

Journal of Employment & Career

eISSN 2782-6856

2(4) | 2023

ЖУРНАЛ РАБОТА И КАРЬЕРА

E&C
РАБОТА И КАРЬЕРА

Журнал Работа и Карьера освещает исследования в сфере психологии труда, производственных отношений и профессионального общения, влияния профессиональной сферы жизнедеятельности на общество и личностное развитие. Особое внимание уделяется социологическим и междисциплинарным исследованиям, анализирующим все формы реализации профессиональной деятельности и их связь с более широкими социальными процессами и структурами, а также с качеством жизни общества. Журнал Работа и Карьера охватывает изучение процесса труда; трудовые отношения; изменения на рынках труда; гендерное и иные формы разделения труда. Среди освещаемых тем – профессиональное образование, развитие карьеры для студентов-иностранцев, развитие карьеры для людей с особыми потребностями, влияние развития карьеры на семью, воздействие карьерных устремлений на психологический статус личности.

Журнал публикует оригинальные исследования, систематические обзоры литературы, краткие сообщения и статьи-мнения.

Главный редактор

Мекеко Наталия Михайловна

член-корреспондент РАО, д-р пед. наук, канд. филол. наук, заведующая кафедрой иностранных языков факультета физико-математических и естественных наук, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Бессчетнова Оксана Владимировна

д-р соц. наук, профессор, Российский биотехнологический университет, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

Косычева Марина Александровна

канд. филол. наук, доцент, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

Шленская Наталия Марковна

канд. хим. наук, доцент, Московский гуманитарно-экономический университет, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Раицкая Лилия Климентовна

д-р пед. наук, канд. экон. наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет), Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))([ResearcherID](#))

Барановская Татьяна Артуровна

д-р псих. наук, профессор, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Российская Федерация ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Фомина Светлана Николаевна

д-р пед. наук, доцент, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Ефремова Галина Ивановна

д-р психол. наук, профессор, Российский биотехнологический университет, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

Гайдамашко Игорь Вячеславович

д-р психол. наук, доцент, Сочинский государственный университет, Сочи, Российская Федерация

Письменная Елена Евгеньевна

д-р соц. наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Фахрутдинова Анастасия Викторовна

д-р пед. наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Ерофеева Мария Александровна

д-р пед. наук, профессор, Московский университет МВД РФ им. В.Я. Кикотя, Москва, Российская Федерация ([ORCID](#))

Буй Фу Хунг

доктор философии, Университет Малайи, Малайя ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Фумитака Фуруока

доцент, Университет Хошимина, Вьетнам ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Лариса Никитина

старший преподаватель, Университет Малайи, Малайзия ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Учредитель и издатель

ООО «Редакция журнала «Работа и карьера»»

Адрес учредителя и издателя

117321, Москва г., ул. Профсоюзная, д. 128А, помещ. 249

Сайт: <https://eac.elpub.ru/>

E-mail: jec.editors@gmail.com

Выходит 4 раза в год

Основан в 2021 г.

Зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС 77-81800 от 27.08.2021 г.

Journal of Employment and Career covers research in the field of labor psychology, industrial relations, and professional communication, the impact of the professional sphere of life on society, and personal development. Particular attention is paid to sociological and interdisciplinary research that analyzes all forms of professional activity and their relationship with broader social processes and structures, as well as with the quality of life in society. The Journal of Employment and Career covers the study of the work process, labor relations, changes in labor markets, gender, and other forms of division of labor. Among the topics covered are vocational education, career development for foreign students, career development for people with special needs, the impact of career development on the family, the impact of career aspirations on the psychological status of an individual.

The journal publishes original research, systematic literature reviews, short communications and forward-looking articles.

Editor-in-chief

Nataliya M. Mekeko

Dr. Sci. (Educ.), Corresponding Member of the Russian Academy of Education Since; Cand. Sci. (Philol.), Head of the Department of Foreign Languages, Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

EDITORIAL BOARD

Oksana V. Beschetnova

Dr. Sci. (Soc.), Professor, Russian Biotechnological University, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

Marina A. Kosycheva

Cand. Sci. (Philol.), Associate Professor, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

Nataliya M. Shlenskaya

Cand. Sci. (Chem.), Associate Professor, Moscow State Humanitarian and Economic University, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

EDITORIAL COUNCIL

Lilia K. Raitskaya

Dr. Sci. (Educ.), Cand. Sci. (Econ.), Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Tatyana A. Baranovskaya

Dr. Sci. (Psychol.), Professor, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Svetlana N. Fomina

Dr. Sci. (Educ.), Associate Professor, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Galina I. Efremova

Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Russian Biotechnological University, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

Igor V. Gaidamashko

Dr. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Sochi State University, Sochi, Russian Federation

Elena E. Pismennaya

Dr. Sci. (Soc.), Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Anastasia V. Fakhrutdinova

Dr. Sci. (Educ.), Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Maria A. Erofeeva

Dr. Sci. (Educ.), Professor, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Ya. Kikot, Moscow, Russian Federation ([ORCID](#))

Bui Phu Hung

PhD, University Malaya, Malaysia ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Fumitaka Furuoka

Associate Professor, University Ho Chi Minh City, Vietnam ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Larisa Nikitina

Senior Lecturer, University Malaya, Malaysia ([ORCID](#)) ([ResearcherID](#))

Founder and publisher

LLC "Editorial Office of the Journal of Employment and Career"

Contact information

117632, Moscow, Trade Union Street, 128a, room 249

WEB-SITE: <https://eac.elpub.ru/>

E-mail: jec.editors@gmail.com

Published quarterly

Founded in 2021.

Authorized by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications, license ЭЛ № ФС 77-81800, August 8, 2021.

СОДЕРЖАНИЕ

РЕДАКТОРСКАЯ СТАТЬЯ

Мекеко Н. М.

Политика научных журналов в отношении использования авторами нейронных сетей при подготовке рукописей 4

ОРИГИНАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Косычева М. А.

Влияние академической честности на формирование профессионально-значимых качеств (на англ. яз.) 7

Дехнич О. В., Емельянова З. В.

Научно-исследовательская активность студентов: первичная профессионализация vs научный дискурс... 15

СТАТЬЯ-МНЕНИЕ

Булю М., Абрамкина Е. А.

Высшее учебное заведение как коммуникативная площадка: развитие навыков профессиональной коммуникации в контексте начальной профессионализации (на англ. яз.) 22

КЕЙС СТАДИ

Зацепина О. Б.

Профессионально-ориентированный дискурс в образовательной практике в восприятии студентов 32

CONTENTS

EDITORIAL

Mekeko N. M.

Policy of Scientific Journals Regarding the Use of Neural Networks by Authors in Manuscript Preparation 4

EMPIRICAL RESEARCH

Kosycheva M. A.

The Role of Academic Integrity in Professionally Significant Qualities Development 7

Dekhnich O. V., Emelianova Z. V.

Research Activity of Students: Primary Professionalization vs. Scientific Discourse 15

OPINION ARTICLES

Bouliou M., Abramkina E. A.

A Higher Education Institution as a Communicative Platform: Developing Professional Communication Skills in the Context of Primary Professionalization 22

CASE

Zatsepina O. B.

Professionally-Oriented Discourse in Educational Practice as Perceived by Students 32

Политика научных журналов в отношении использования авторами нейронных сетей при подготовке рукописей

Для цитирования:

Мекеко, Н. М. (2023). Политика научных журналов в отношении использования авторами нейронных сетей при подготовке рукописей. *Журнал работа и карьера*, 2(4), 4–6. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.45>

Корреспонденция:

Наталья Михайловна Мекеко
nmekeko@yandex.ru

Заявление о доступности

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

Поступила: 05.11.2023

Поступила после рецензирования: 02.12.2023

Принята к публикации: 23.12.2023

© Мекеко Н. М., 2023

Конфликт интересов:

авторы сообщают об отсутствии конфликта интересов.

Н. М. Мекеко 

РУДН, Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

В статье обсуждается роль искусственного интеллекта, в частности ChatGPT, в научной коммуникации и написании научных статей. Автор комментирует преимущества и вызовы, связанные с использованием ИИ в создании научных обзоров и других видов академического письма. Особое внимание уделяется вопросу этики и правомерности использования таких технологий, а также их влиянию на качество и достоверность научных публикаций. Приводятся примеры того, как ИИ может помочь ученым в написании статей, однако подчеркивается необходимость осторожного подхода и соблюдения установленных редакционных политик. Автор заключает, что хотя ChatGPT может существенно облегчить процесс написания и редактирования, он не должен замещать роль автора и требует тщательного контроля и верификации результатов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

нейронные сети; искусственный интеллект; научные журналы; подготовка рукописей; научная этика; авторское право; политика журналов

Policy of Scientific Journals Regarding the Use of Neural Networks by Authors in Manuscript Preparation

Natalia M. Mekeko 

RUDN University, Moscow, Russian Federation

ABSTRACT

The article discusses the role of artificial intelligence, particularly ChatGPT, in scientific communication and the writing of research papers. The author comments on the advantages and challenges associated with using AI in the creation of scientific reviews and other forms of academic writing. Special attention is given to the ethical and legal aspects of using such technologies, as well as their impact on the quality and reliability of scientific publications. Examples are provided of how AI can assist researchers in writing articles; however, the need for a cautious approach and adherence to established editorial policies is emphasized. The author concludes that while ChatGPT can significantly ease the writing and editing process, it should not replace the role of the author and requires careful oversight and verification of results.

KEYWORDS

neural networks; artificial intelligence; scientific journals; manuscript preparation; scientific ethics; copyright; journal policy

For citation:

Mekeko, N. M. (2023). Policy of Scientific Journals Regarding the Use of Neural Networks by Authors in Manuscript Preparation. *Journal of Employment and Career*, 2(4), 4–6. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.45>

Correspondence:

Natalia M. Mekeko
nmekeko@yandex.ru

Data Availability Statement:

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

Received: 05.11.2023

Revised: 02.12.2023

Accepted: 23.12.2023

© Mekeko, N. M., 2023

Declaration of Competing Interest:

none declared.



В последние годы стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ), в частности нейронных сетей, оказало значительное влияние на многие аспекты научной деятельности, включая подготовку и публикацию научных статей. Инструменты ИИ, такие как ChatGPT, стали важным инструментом в научном письме (Tikhonova & Raitskaya, 2023; Golan et al., 2023). Однако использование таких технологий при написании рукописей вызывает множество вопросов и споров, связанных с научной этикой, достоверностью данных и соблюдением авторских прав.

Нейронные сети: возможности и вызовы

Применение нейронных сетей при создании и редактировании научных текстов имеет ряд преимуществ. Эти технологии способны значительно ускорить процесс написания рукописи, помогая авторам структурировать информацию, генерировать идеи и находить ошибки в текстах (Hutson, 2022; Hu, 2023). Например, нейронные сети могут анализировать большие объемы данных и исследовательских работ, быстро находя релевантную информацию, что экономит время и ресурсы (Thorp, 2023; Else, 2023). Кроме того, ИИ может улучшить качество научного письма, предлагая грамматические и стилистические правки, что особенно полезно для авторов, не являющихся носителями языка (Zheng & Zhan, 2023).

С этими возможностями приходят и значительные вызовы. Во-первых, вопрос авторства становится особенно актуальным: если текст или его часть сгенерированы ИИ, кто в таком случае считается автором? Это имеет значение не только с точки зрения научной этики, но и в контексте авторского права, ведь оригинальные тексты защищены законом. Во-вторых, существует риск некорректного или предвзятого использования информации, что может привести к распространению недостоверных данных (Kurian et al., 2023; Raitskaya & Tikhonova, 2023).

Политика научных журналов: текущие тренды

В ответ на вызовы, связанные с использованием нейронных сетей, многие научные журналы начали внедрять правила, регулирующие этот процесс. В ряде изданий авторов просят указывать, использовали ли они ИИ при подготовке своих рукописей и в какой мере это повлияло на содержание статьи (Pividori & Greene, 2023; Huang & Tan, 2023). Например, использование ChatGPT для создания текста требует обязательного уведомления редакции и читателей с предоставлением информации о том, как были проверены и отредактированы сгенерированные фрагменты.

Некоторые журналы вводят более строгие ограничения, запрещая использование нейронных сетей для создания текста, мотивируя это возможными нарушениями науч-

ной этики и снижением доверия к опубликованным результатам (Hu, 2023). Другие издания допускают использование ИИ, при условии, что авторы предоставляют полную информацию о применяемых методах и инструментах, а также несут ответственность за достоверность и оригинальность конечного текста (Golan et al., 2023).

Преимущества и риски

Основное преимущество использования ИИ заключается в автоматизации и ускорении процессов, что особенно важно в условиях увеличения объема данных и информации. Тем не менее, использование таких технологий несет риски, связанные с возможностью генерации неверных данных, нарушением принципов авторства и возникновением проблем с воспроизводимостью результатов (Schoot et al., 2021). Важно помнить, что ИИ может быть мощным инструментом, но он требует ответственного и этического использования под контролем человека.

Будущее использования нейронных сетей в науке

Политики научных журналов в отношении использования нейронных сетей находятся в стадии формирования, и их дальнейшее развитие будет зависеть от того, насколько успешно научное сообщество сможет интегрировать новые технологии, сохраняя при этом основные ценности науки: достоверность, оригинальность и этичность исследований (Hutson, 2022; Pividori & Greene, 2023). Важно, чтобы журналы продолжали активный диалог с авторами и исследователями, разрабатывая прозрачные и этически обоснованные руководства по использованию ИИ в научной работе.

Описание дисклеймеров, уведомляющих об использовании нейронных сетей

Для обеспечения прозрачности и соблюдения научной этики при подготовке и публикации рукописей, в которых использовались нейронные сети, важно включать дисклеймеры, уведомляющие об этом. Дисклеймеры должны быть четкими, информативными и располагаться в таких частях статьи, где они будут максимально заметны для редакторов, рецензентов и читателей.

Рекомендации по включению дисклеймеров:

1. Раздел «Благодарности»:

- В этом разделе можно указать, что при подготовке статьи использовались нейронные сети. Пример формулировки: «При подготовке данной рукописи для создания текста (или анализа данных) использовалась нейронная сеть [название и версия ПО]. Результаты, полученные с использованием данного инструмента, были тщательно проверены и отредактированы авторами.»

2. Введение или методология¹:

- Если нейронные сети использовались для анализа данных или других научных задач, важно упомянуть это в разделе методологии. Пример формулировки: «Для анализа данных в этом исследовании использовалась нейронная сеть [название ПО], которая была настроена для выполнения задачи [описание задачи]. Все результаты были дополнительно проверены вручную.»

3. Конфликт интересов:

- Если использование нейронных сетей могло повлиять на интерпретацию данных или выводы, важно это указать в разделе, посвященном конфликту интересов. Пример формулировки:

«Авторы заявляют, что использование нейронной сети [название ПО] не повлияло на объективность выводов, представленных в данной статье.»

4. Приложения или дополнительные материалы:

- В приложениях можно предоставить более детальную информацию о настройках и параметрах нейронной сети, а также о том, как она использовалась. Пример формулировки: «Подробные настройки нейронной сети, использованной для анализа данных, приведены в Приложении 1. Все промежуточные результаты также доступны по ссылке [ссылка на данные].»

Универсальная формулировка дисклеймера:

Для более общего случая можно использовать следующую формулировку, которая может быть добавлена в любой подходящий раздел статьи: «Авторы настоящей работы использовали нейронную сеть [название и версия ПО] для выполнения [описание задачи: генерации текста, анализа данных и т. д.]. Полученные результаты были проверены и отредактированы авторами для обеспечения их точности и соответствия научным стандартам.»

¹ Крайне не рекомендовано пользоваться нейронными сетями для создания раздела, определяющего суть всего исследования. Речь идет об использовании искусственного интеллекта как вспомогательного инструмента, а не как замены мыслительной деятельности авторского коллектива. ЖУРНАЛ РАБОТА И КАРЬЕРА категорически не рекомендует использование нейронных сетей для генерирования контента, допускается только стилистическая обработка текста.

ЛИТЕРАТУРА / REFERENCES

- Else, H. (2023). Abstracts written by ChatGPT fool scientists. *Nature*, 613, 423.
- Golan, R., Reddy, R., Muthigi, A., & Ramasamy, R. (2023). Artificial intelligence in academic writing: a paradigm-shifting technological advance. *Nature Reviews Urology*, 20(6), 327–328. <https://doi.org/10.1038/s41585-023-00746-x>
- Hu, G. (2023). Challenges for enforcing editorial policies on AI-generated papers. *Accountability in Research*, 30(1–3).
- Huang, J., & Tan, M. (2023). The role of ChatGPT in scientific communication: writing better scientific review articles. *American Journal of Cancer Research*, 13(4), 1148–1154.
- Hutson, M. (2022). Could AI help you to write your next paper? *Nature*, 611, 192–193.
- Kurian, N., Cherian, J. M., Sudharson, N. A., Varghese, K. G., & Wadhwa, S. (2023). AI is now everywhere. *British Dental Journal*, 234(72).
- Pividori, M., & Greene, C. S. (2023). A publishing infrastructure for AI-assisted academic authoring. *bioRxiv: the preprint server for biology*, 2023.01.21.525030. <https://doi.org/10.1101/2023.01.21.525030>
- Schoot, R. V. D., Bruin, J. D., Schram, R., Zahedi, P., Boer, J. D., Weijdem, F., Kramer, B., Huijts, M., Hoogerwerf, M., & Ferdinands, G. (2021). An open source machine learning framework for efficient and transparent systematic reviews. *Nature Machine Intelligence*, 3, 125–133. <https://doi.org/10.1038/s42256-020-00287-7>
- Thorp, H. H. (2023). ChatGPT is fun, but not an author. *Science*, 379, 313.
- Raitskaya L., & Tikhonova E. (2023). Academic Integrity: Author-Related and Journal-Related Issues. *Journal of Language and Education*, 9(4), 5–10. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.18489>
- Tikhonova E., & Raitskaya L. (2023). ChatGPT: Where Is a Silver Lining? Exploring the realm of GPT and large language models. *Journal of Language and Education*, 9(3), 5–11. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.18119>
- The AI writing on the wall. (2023). *Nature Machine Intelligence*, 5(1). <https://doi.org/10.1038/s42256-023-00613-9>
- Zheng, H., & Zhan, H. (2023). ChatGPT in scientific writing: A cautionary tale. *American Journal of Medicine*.

The Role of Academic Integrity in Professionally Significant Qualities Development

Marina A. Kosycheva 

HSE University, Moscow, Russian Federation

ABSTRACT

Background: In today's academic landscape, there is a growing emphasis on cultivating key qualities in students that are integral to their professional development. This study delves into the topic of academic integrity within the broader context of fostering professional attributes, with a specific focus on understanding how adherence to principles of academic integrity affects the quality of training received by aspiring professionals, namely their professionally significant qualities. Recognizing academic integrity as a crucial component of the educational journey and prerequisite of professional integrity is essential for equipping students to navigate the ethical demands of their future careers successfully.

Purpose: This research aims to explore the impact of academic integrity on the cultivation of traits that are crucial for the success of future professionals. The author views academic honesty not merely as a set of regulations, but as a foundational trait that enhances professionalism, critical thinking, and ethical decision-making capabilities.

Discussion: The importance of integrating the principles of academic integrity into the educational process as a means of improving the quality of education and training capable, responsible and ethically conscious specialists is revealed.

Conclusion: The article contributes to the development of understanding of academic integrity as a key element of academic culture, influencing the formation of professionally significant qualities and strengthening the ethical foundations of professional activity. The findings of the study can be used by universities to develop and implement educational programs and methods aimed at the formation and development of professionally significant qualities of students, taking into account the requirements of academic and professional integrity.

For citation:

Kosycheva, M. A. (2023). The Role of Academic Integrity in Professionally Significant Qualities Development. *Journal of Employment and Career*, 2(4), 7–14. <https://doi.org/10.56414/jecac.2023.4.47>

Correspondence:

Marina A. Kosycheva
mkosycheva@hse.ru

Data Availability Statement:

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

Received: 04.11.2023

Revised: 11.12.2023

Accepted: 14.12.2023

© Kosycheva, M. A., 2023

Declaration of Competing Interest:

none declared.

KEYWORDS

academic integrity; professional integrity; professionally important qualities; professionally significant qualities



Влияние академической честности на формирование профессионально-значимых качеств

М. А. Косычева 

НИУ ВШЭ, г. Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение: В современном академическом мире вопрос формирования профессионально-значимых качеств студентов выходит на передний план. Исследование, посвященное изучению академической честности в контексте развития профессиональных качеств, направлено на выявление взаимосвязи между принципами академической честности и эффективностью подготовки квалифицированных специалистов. Введение в академическую честность как важный аспект образовательного процесса обусловлено необходимостью подготовки студентов к ответственной профессиональной деятельности, где честность, прозрачность и этическое поведение выступают ключевыми критериями успешности.

Цель: целью данного исследования является анализ влияния академической честности на формирование профессионально-значимых качеств будущих специалистов. Автор рассматривает академическую честность не только как набор правил и норм, но и как фундаментальное качество личности, способствующее развитию профессионализма, критического мышления и этической ответственности.

Дискуссия: Выявлена значимость интеграции принципов академической честности в образовательный процесс как средства повышения качества образования и подготовки способных, ответственных и этически осознанных специалистов.

Выводы: Статья вносит вклад в развитие понимания академической честности как ключевого элемента академической культуры, влияющего на формирование профессионально значимых качеств и укрепление этических основ профессиональной деятельности. Выводы исследования могут быть использованы вузами для разработки и внедрения образовательных программ и методик, направленных на формирование и развитие профессионально значимых качеств студентов с учетом требований академической честности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

академическая честность, профессиональная честность, профессионально-важные качества, профессионально-значимые качества

Для цитирования:

Косычева, М. А. (2023). Влияние академической честности на формирование профессионально-значимых качеств. *Журнал работа и карьера*, 2(4), 7–14. <https://doi.org/10.56414/jecac.2023.4.47>

Корреспонденция:

Марина Александровна Косычева
mkosycheva@hse.ru

Заявление о доступности

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

Поступила: 04.11.2023

Поступила после
рецензирования: 11.12.2023

Принята к публикации:
14.12.2023

© Косычева М. А., 2023

Конфликт интересов:

авторы сообщают об отсутствии конфликта интересов.



INTRODUCTION

Academic integrity is viewed as a fundamental aspect of education at each stage. According to International Centre for Academic Integrity¹ academic integrity covers such values as honesty, trust, fairness, respect, responsibility

and courage. Indeed, these values should not be treated as some abstract principles as they serve as a core for academic communities helping them to ensure tangibility of scholarly communication and put their ideals into action (Bjelobaba, 2018). In educational organizations this phenomenon is treated as firm adherence to the code of moral values, irrespective of whether students purposely plagiarize another source without giving credit or do it unintentionally. Academic integrity being a part of the academic culture of the university (Tikhonova & Raitskaya, 2022; Tikhonova et al., 2023) implies that all students have to be honest and responsible for their academic performance,

¹ International Center for Academic Integrity [ICAI]. (2021). The Fundamental Values of Academic Integrity. (3rd ed.). www.academicintegrity.org/the-fundamental-values-of-academic-integrity

should prevent any cases of academic dishonesty including cheating, plagiarism, fabricating or falsifying information, collusion, sabotage, and theft of intellectual property. At the core of the organization, there is a strong emphasis on integrity at an institutional level (Tikhonova et al., 2023). Establishing this kind of culture necessitates dedication and consistent effort from all levels of the organization. Upholding the essential principles of academic integrity within education involves finding a balance between upholding rigorous integrity standards and the educational mandate, alongside demonstrating empathy and care².

Moreover, adherence to fundamental principles and core values of academic integrity is crucial not only for students' academic performance, but also for their personal and professional development (Drach & Slobodianiuk, 2020; Kadayam Guruswami et al, 2023). Some studies (Laduke, 2013; Guerrero-Dib et al., 2020) demonstrate that students involved in dishonest activities in the academic context are prone to demonstrate a tendency to behave inappropriately during their professional life. In other words, those who used to cheat during their studies are more likely to do so in their workplace (Payan et al., 2010).

Ethical behaviour is pivotal in mastering any discipline, but most of the studies in this field were devoted to medical practitioners and health-care staff because any lapses could compromise patients' safety and put their life at risk (Cleary et al., 2013; Korn & Davidovitch, 2016; Kadayam Guruswami et al., 2023). Considering integrity as a broader concept it is possible to treat it as a bunch of ethical principles, including autonomy, fidelity, privacy, and personal beliefs and values (Widang & Fridlund, 2003). They affect an individual's way of living and form so called moral integrity that perceives them to distinguish right from wrong, makes them take fair decisions, and behave according to the standards under any circumstances. These values acquired at university can help future professionals thrive.

Integrity is a fundamental aspect of "good governance", encompassing the values, principles, and norms guiding an organization's daily operations and the importance of maintaining workplace integrity, standards, and oversight. Our interactions with colleagues are vital in upholding integrity, regardless of the presence of protocols. The literature highlights numerous breaches of ethical codes, even in environments with well-established guidelines (Noelliste, 2013; Giorgini et al., 2015; Guerrero-Dib et al., 2020; Cicero, 2021). In academic and healthcare settings, employees are obligated to uphold integrity by following institutional Codes of Ethics, Conduct, and other workplace ethics guidelines, such as those related to discrimination, conflicts of interest,

transparency, and anti-corruption. Clearly et al. (2013) posit that these codes primarily address professional behavior in teaching, research, and other job responsibilities, while also emphasizing the importance of respectful and cooperative conduct among staff members. What is more, maintaining integrity can easily be limited or weakened. Upholding integrity requires personal qualities like the bravery to remain steadfast in upholding ethical standards when those in higher positions of power fail to do so (Mohi Ud Din & Zhang, 2023). This can be a challenging task, especially when met with silence, lack of support from peers and the organization, worries about retaliation, and limited job options. Choosing the easier path, conforming to group norms, fear, and limited job prospects often lead to inaction, even when someone else is trying to uphold moral integrity (Clearly et al., 2013; Cicero, 2021). Meanwhile, compliance with ethics and integrity allows to promote the environment conducive to creating productive teams and responsible and respected organizations. Thus, it is the aim of this paper to describe the influence of academic integrity on the development of professionally significant qualities, namely professional integrity, and the role it plays in ethical decision making. This paper is structured as the following: firstly, it explores the concept of professional integrity, secondly, it develops a framework of general professionally significant qualities through the prism of professional integrity, thirdly, it presents the traits and qualities that are essential for professional success, then it focuses on professionally significant qualities in different fields, and, finally, this paper highlights the significance of incorporating the values of academic integrity into the educational system as a way to enhance the caliber of education and develop competent, accountable, and morally aware professionals.

PROFESSIONAL INTEGRITY

Currently, every profession necessitates thorough training for employees to deliver crucial services to society. In return, society expects professionals like engineers, architects, scientists, doctors, nurses, lawyers, bankers, accountants, journalists, HRD scholars and practitioners, and educators to perform their duties with professional integrity (Noelliste, 2013).

The construct of professional integrity has been studied from different perspectives. Most of them focus on moral principles in professional ethics (Hatcher, 2002; Pritchard, 2006; Alexandra & Miller, 2009; Noelliste, 2013). Eriksen (2015) posited that professional integrity is the quality of upholding one's promises within a specific field of work. Rozuel (2011) also strongly expressed the idea of professional integrity as the ethical duty associated with a professional position. According to Pritchard (2006), professional integrity entails staying committed to and openly advocating for the principles, values, ideas, goals, and standards of one's profession. Alexandra and Miller (2009) delved into the

² International Center for Academic Integrity [ICAI]. (2021). The Fundamental Values of Academic Integrity. (3rd ed.). www.academicintegrity.org/the-fundamental-values-of-academic-integrity

ethical aspects of professional conduct by examining both the external moral principles that guide professionals' behavior and attitudes, as well as the internal moral virtues necessary to perform tasks effectively. Noelliste (2013) viewed professional integrity as a part of intrapersonal integrity taxonomy aimed to explain the cognitive barriers to ethical decisions and guide morally responsible behavior in the organizational context. Banks (2009) viewed the concept of "professional integrity" as adherence to universally recognized principles of a profession and the specific codes of conduct set forth by professional organizations while performing one's work duties. In turn, Vargas-Hernández (2020) advocated for professional integrity rooted in moral integrity and ethical principles that prioritize transparency, honesty, sincerity, moral awareness, loyalty, truthfulness, and adherence to legality. Still, most of the scholars believe that professional integrity involves a set of principles and commitments aimed at enhancing managers' performance, fostering autonomy, cultivating relationships based on integrity, ethical conduct, social justice, and teamwork.

Summing up the definitions above, we define professional integrity as the ability to perform professional activities in an honest, professional and ethical manner, which regulates the behavior, work ethic, and communication practices of professionals. Professional integrity ensures that employees can trust that leaders will prioritize professional standards above their personal interests. Moreover, the ability to maintain professional integrity in the workplace has a powerful impact on productivity, performance and reputation.

The value of professional integrity is usually based on two reasons, fidelity and assurance (Eriksen, 2015). The first reason can be treated as the commitment to the core objectives of the profession. For instance, in medical ethics, professional integrity is often framed as faithfulness to the specific goals of the profession, such as preserving life and promoting health, whereas in education it encompasses not only teaching academic basics, but also considering the needs of students and obligations towards parents, community and society³. The second reason is viewed as reliability, specifically in discussions about corruption and conflicts of interest, professional integrity is highlighted as the quality that provides confidence in role holders' ability to prioritize professional standards over personal gain. In other words professional integrity is directly related to personal integrity and moral values. Tang, Chen, and Sutarso (2008) argue that many individuals acquire their moral values and ethics from their parents. However, Pritchard (2006) highlights the important role of primary and secondary institutions in imparting moral education to children to enhance their moral development. This is reflected in programs such as "character education" and "values clarification", which focus on virtues like trustworthiness, respect, responsibility, fairness, caring, and citi-

zenship (Sojourner, 2012). In this light thriving on academic integrity that acquaints young people with its basic values, namely, honesty, trust, fairness, respect, responsibility and courage⁴ appears to be pivotal for universities as well. The university should not only focus on imparting technical and theoretical knowledge to its students, but also on fostering their moral growth and purpose. Professional education cannot be separated from ethical development; it should encompass not just acquiring skills and expertise, but also cultivating personal integrity and ethical conduct. Upholding high standards of academic integrity is essential for achieving academic quality and giving ethical significance to all university activities (Bolívar 2005; Guerrero-Dib et al., 2020).

PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL INTEGRITY

Characteristics and qualities that are important for the successful performance of professional tasks by an employee in a specific position are defined as professionally significant. They imply a system of personal qualities, professional abilities, and attitudes that are desirable for achieving efficiency and success in professional activity. What is more, they ensure high standards of the result of professional activity.

Some scholars (Yarullina & Nikishina, 2021) differentiate between the qualities that are essential for a profession and professionally significant qualities. Professionally important qualities refer to characteristics, skills, and professional expertise that influence the effectiveness and success of one's professional endeavors. On the other hand, professionally significant qualities include interests, attitudes, and character traits that shape an individual's approach to their professional responsibilities and overall outlook on professional development. Employers have strict criteria for prospective professionals, requiring them to be competitive in the job market and exhibit both an active lifestyle and essential professional qualities. These qualities are crucial elements of a specialist's professional competency. Developing these important qualities is a vital and foundational requirement for a specialist's future career success (Shadrikov, 2002; Karpov, 2022).

Traits and Qualities that are Essential for Professional Success

A theoretical framework aimed to explain the origin and growth of personality traits that are essential for professional success was proposed by Zeer (2013). This framework includes (1) motivational aspects (such as the drive to effectively respond to professional challenges, ambition

³ NAE (2020). Code of ethics for educators. <https://www.nea.org/resource-library/code-ethics-educators>

⁴ International Center for Academic Integrity [ICAI]. (2021). The Fundamental Values of Academic Integrity. (3rd ed.). www.academicintegrity.org/the-fundamental-values-of-academic-integrity

for success, and the urge to present oneself positively, etc.); (2) cognitive elements (comprehension of professional tasks, evaluating their importance, familiarity with problem-solving techniques, anticipating changes in the work environment, etc.); (3) operational-activity components (personal characteristics, skills, perception abilities, cognitive processes, emotional intelligence, and willpower that align with the demands of professional responsibilities).

In addition to this, four main categories of qualities that are essential for professional success are identified (Karpov, 2016):

- (1) absolute qualities that are necessary for carrying out the activity at a minimum acceptable or normatively set average level;
- (2) relative qualities that determine the potential for the subject to achieve high quantitative and qualitative performance in the activity (referred to as mastery);
- (3) motivational readiness to engage in a specific activity (high motivation can compensate for deficiencies in other important qualities);
- (4) anti-professional qualities that act as barriers to successful performance in a particular field. Unlike the qualities in the first three categories, these qualities have a significant negative correlation with the parameters of the activity.

There is also a classification system suggested by Karpov (2022) that categorizes the key qualities of a specialist based on the level of their development and consistency. Various groups of significant qualities are recognized to delineate an individual's functional capabilities from diverse perspectives. This system encompasses: (1) functions that play a crucial role in professional success and may vary in their trainability and stability within individuals; (2) functions that require inherent characteristics that are difficult to cultivate, while others can be developed through training and education; (3) functions vital for professional success that may be more vulnerable to disintegration over time due to the demands of intensive and prolonged work. These qualities need to be identified through psychodiagnostics to predict future success in aspiring professionals and should be incorporated into training programmes. It is urgent to focus on some principal qualities while designing such programmes. Scholars (Klimov, 2003; Karpov, 2016; Mishina, 2019; Karpov, 2022) believe that the following principal qualities are essential for specialists, among them (1) civic attributes reflecting an individual's moral and ideological values; (2) participation in a team or society; (3) approach towards work, profession, as well as interests and inclinations in a specific field; (4) the capacity developed by important qualities applicable across various activities like broad-mindedness, depth of understanding, and flexibility; (5) specific capabilities essential for a particular job, profession, or a specialized group; (6) skills, habits, knowledge, and experience.

The professionally significant qualities possess a dual nature, being both innate and developed through gaining pro-

fessional experience, reflecting their binary expression. In his research, Kyveryalg (1980) has identified two key aspects of qualities that are crucial for professionals. The first aspect is social, which encompasses elements such as conscious work discipline, teamwork, commitment to common goals, self-improvement, self-worth, creativity, and diligence. The second aspect is technical, which necessitates specialists to possess some technical and organizational-economic knowledge and skills. Moreover, professionally significant qualities reveal certain features. They are socially important, developed in alignment with the societal and governmental needs in a specific direction and extent. Such qualities demand a comprehensive professional development system for aspiring specialists and implementation through the principle of molding a well-rounded, creative individual with a high level of professional competence.

Professionally Significant Qualities in Different Fields

The issue of professionally significant qualities development in different fields has been studied with the focus on the specificity of each area. For instance, Mishina (2019) clarified the concept of professionally significant qualities of an economist. For an economist it is crucial to have essential attitude-related qualities consisting of standard attributes such as situational professional motivation, knowledge of professional ethics, and stable civic stand, as well as supplementary qualities including dominant professional motivation, professional values, and a strong civic identity and behavior. Also, individual and personal qualities and abilities encompass standard traits like emotional balance, discipline, objectiveness, and integrity along with supplementary attributes like mental flexibility, professional mobility, and the capacity for self-education and self-development. Moreover, there are some special qualities and abilities that include standard analytical, synthetic, and prognostic abilities, as well as supplementary skills like critical thinking, lean thinking, and project thinking. Lastly, social and personal qualities and abilities should involve standard characteristics such as sociability and conflict resolution skills, in addition to supplementary traits like client orientation and team building prowess (Mishina, 2019).

Cultivating essential qualities in occupational safety professionals, according to Karpov (2022), should be grounded in the overarching responsibilities of specialists dedicated to upholding various aspects of state security. These responsibilities include: upholding the law, safeguarding the country's population with dedication, performing work duties conscientiously and honestly, demonstrating bravery, initiative, and discipline, following the directions of superiors, continuously enhancing professional knowledge and skills, fulfilling obligations and adhering to legislation regarding the protection of people and territories, maintaining readiness of emergency rescue equipment, respecting traditions, aiding endangered colleagues, preventing reckless behavior,

valuing the honor and dignity of all individuals, remaining vigilant, executing rescue operations diligently and thoroughly, supporting order and discipline, and abiding by the Code of Honor governing personnel in civil defense, emergency response, and disaster relief organizations.

Having carried out their survey, Eltsova et al. (2007) revealed that a successful model of a technical university graduate should encompass both professional and personal attributes. The feedback from employers clearly highlights the distinction they make between the essential professional skills and personal traits of an engineer. Notably, employers prioritize personal qualities (Eltsova et al., 2007). The key personal attributes that are highly valued in an engineer include diligence, passion for their profession, thirst for self-improvement, effective communication skills, integrity, articulacy, proactivity, and the ability to make autonomous decisions. Concomitantly, professionally relevant skills encompass proficient computer literacy, solid theoretical comprehension of their major, experience in creating technical documentation, proficiency in working with engineering systems, the ability to navigate regulatory guidelines and technical literature, and a good command of technical English.

The analysis of research in the field of professionally significant qualities in different areas reveals that these qualities are area-specific. Each profession requires peculiar expertise, yet some key professional qualities remain significant irrespective of the field. Among them there are some ethical requirements, for instance, ability to distinguish between personal interests and professional duties and dedication to honesty in communication and advice given to staff, peers, and others associated with the institution. Meanwhile, each professional has to be capable of recognizing and utilizing a decision-making framework for ethical choices (Noelliste, 2013). They need to possess skill in balancing institutional policies and resources with informed decisions based on facts and data and be ready to acknowledge the influence of personal values on decisions and seek input from colleagues when necessary. Here such characteristics of professional integrity as honesty, trustworthiness, accountability, transparency, and respect for others become essential.

DISCUSSION

Academic integrity goes beyond just avoiding cheating behaviors like copying during exams or plagiarizing; it involves actively engaging with learning and work to produce high-quality outcomes focused on genuine learning. This includes using proper methods, putting in real effort, and using good skills. Ultimately, academic integrity means making the most of all learning opportunities (Bjelobaba, 2018). In a university setting, promoting academic integrity serves the dual purpose of fostering the acquisition of essential competencies and skills for a chosen profession,

as well as cultivating a strong ethical framework for making principled decisions in any situation including the working environment (Bolívar 2005; Guerrero-Dib et al., 2020). Professionally significant qualities encompass a consistent and deeply ingrained attitude that an individual holds towards their profession, themselves, work, people, and objects (Mishina, 2016; Karpov, 2022). These qualities also involve a specific set of motives, behaviors, and approaches that define how these relationships are expressed. Therefore, the term “professionally significant” emphasizes the integration of both internal and external factors, highlighting the dynamic interaction between personal identity and external actions (Leviton, 1991).

In their turn higher education institutions must demonstrate a commitment to fostering a culture of academic integrity (Tikhonova et al., 2023). By raising awareness and consistently enforcing ethical standards, universities can strengthen and mold the ethical behavior of their students and future graduates (Kadayam Guruswami et al, 2023). The university campus serves as an ideal setting to educate individuals and promote ethical behavior within and beyond its boundaries, fulfilling its duty to the community and the world by cultivating more ethical and socially responsible citizens who excel in all aspects of their lives. The lack of a strong civic culture is often evident in the everyday actions of citizens, especially within organizations (Guerrero-Dib et al., 2020). Research by Rujoiu & Rujoiu (2014) has shown a connection between students who cheat and unethical behavior in the workplace. Therefore, qualities like integrity and ethical conduct, demonstrated through actions like decision-making, conflict resolution, and accountability, are highly sought after by employers (Kavanagh & Drennan, 2008). These traits are also vital for fostering trust in inter-organizational relationships (Connelly et al. 2018).

Professional integrity is formed by social responsibility and some other social elements that professionals inherit to maintain high standards of competence and conduct in the entire full range of professional activities and not just for themselves. Professional integrity results in a significant level of personal consistency and fosters stronger social bonds. Individuals who uphold honesty contribute to the cohesion of society and work towards the collective benefit of all. Professional integrity involves competences shared by all members of the profession and joint responsibilities for conduct. Irrespective of the field it appears to be among professionally significant qualities considered to be pivotal for an expert (Vargas-Hernández, 2020).

A key aspect of a professional's ethical conduct is their understanding of the risks and consequences of engaging in academic dishonesty, as well as the opportunities to do so (Guerrero-Dib et al., 2020). Merely convincing students of the importance of upholding integrity standards is not sufficient. It is crucial to establish an environment where cheating or deception is difficult to carry out. Students must

be persuaded to act with integrity throughout their college years and be informed of the consequences of their misconduct. This will instill a positive behavioral pattern that extends beyond academia, shaping them into ethical professionals, business people, and citizens.

CONCLUSION

Academic integrity plays a crucial role in the educational process, encompassing not only the avoidance of dishonest behaviors such as cheating and plagiarism but also active engagement in learning, striving for quality outcomes, and employing proper methods. In the context of university education, academic integrity contributes to the development of essential professional skills and the formation of ethical principles that will guide decision-making in both professional and everyday life.

Educational institutions play a vital role in fostering a culture of academic integrity, ensuring that students develop

high moral standards that persist beyond their academic careers. The cultivation of professional integrity and an understanding of the consequences of academic dishonesty lay a solid foundation for responsible behavior in professional life. Ultimately, this contributes to the strengthening of social cohesion and the greater good of society.

Despite the significance of academic integrity in the educational process, many questions remain that require further investigation. First, research is needed to identify the most effective methods of teaching academic integrity and their impact on students' long-term behavioral changes. Second, it is essential to study how different cultural contexts influence the perception and practice of academic integrity among students from various countries. Third, it is important to explore the role of digital technologies in supporting or undermining academic integrity, particularly given the growing popularity of online education. Finally, the impact of academic integrity on professional career success and how employers evaluate these qualities during the hiring process should be considered.

REFERENCES

- Alexandra, A., & Miller, S. (2009). *Ethics in practice: Moral theory and the professions*. NewSouth Publishing.
- Banks, S.J. (2010). Integrity in professional life : issues of conduct, commitment and capacity. *British Journal of Social Work*, 40(7), 2168–2184.
- Bjelobaba, S. (2018). Academic Integrity Skill Development amongst the Faculty at a Swedish University. In Salim Razi, Irene Glendinning, Tomáš Foltýnek (Eds.), *Towards Consistency and Transparency in Academic Integrity*. Peter Lang.
- Bolivar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria [The place of professional ethics in university education]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93–123
- Cicero, F.R. (2021). Behavioral ethics: Ethical practice is more than memorizing compliance codes. *Behavior Analysis in Practice*, 14(4), 1169–1178. <https://doi.org/10.1007/s40617-021-00585-5>
- Cleary, M., Walter, G., Horsfall, J., & Jackson, D. (2013). Promoting integrity in the workplace: A priority for all academic health professionals. *Contemporary Nurse*, 45(2), 264–268. <https://doi.org/10.5172/conu.2013.45.2.264>
- Connelly, B.L., Crook, T.R., Combs, J.G., Ketchen, D.J.Jr., & Aguinis, H. (2018). Competence-and integrity-based trust in interorganizational relationships: which matters more? *Journal of Management*, 44(3), 919–945. <https://doi.org/10.1177/0149206315596813>
- Drach, I. & Slobodianiuk, O. (2020) Building a Culture of Academic Integrity in the Student Environment Case of Vinnytsia National Technical University (Ukraine). *Creative Education*, 11, 1442–1461. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.118105>
- Eltsova, V.A., Solovieva, O.N., & Soloviev, A.V. (2007). Theoretical and practical aspects of requirements to the professional activities of an engineer. *Fundamental Research*, (3), 53–57.
- Eriksen, A. (2015). What is professional integrity? *Etikk I Praksis – Nordic Journal of Applied Ethics*, 9(2), 3–17. <https://doi.org/10.5324/eip.v9i2.1836>
- Giorgini, V., Mecca, J.T., Gibson, C., Medeiros, K., Mumford, M.D., Connelly, S., & Devenport, L.D. (2015). Researcher perceptions of ethical guidelines and codes of conduct. *Accountability in Research*, 22(3), 123–138. <https://doi.org/10.1080/08989621.2014.955607>
- Gottardello, D., & Karabag, S.F. (2020). Ideal and actual roles of university professors in academic integrity management: a comparative study. *Studies in Higher Education*, 47(3), 526–544. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1767051>
- Guerrero-Dib, J.G., Portales, L. & Heredia-Escorza, Y. (2020). Impact of academic integrity on workplace ethical behaviour. *International Journal for Educational Integrity*, 16, 2. <https://doi.org/10.1007/s40979-020-0051-3>
- Hatcher, T. (2002). *Ethics and HRD: A new approach to leading responsible organisations*. Perseus.

- Kadayam Guruswami, G., Mumtaz, S., Gopakumar, A., Khan, E., Abdullah, F., & Parahoo, S. K. (2023). Academic integrity perceptions among health-professions' students: A cross-sectional study in the Middle East. *Journal of Academic Ethics*, 21(2), 231–249. <https://doi.org/10.1007/s10805-022-09452-6>
- Karpov, A.V., Karpov, A.A., & Markova, E.V. (2016). *Psychology of decision-making in management activities. Metasystemic approach*. Yaroslavl. (In Russ.).
- Karpov, V.V. (2022). General characteristics of professionally significant qualities of future bachelors of technospheric safety. *Bulletin Of Nizhnevartovsk State University*, 59(3), 50–65. (In Russ.) <https://doi.org/10.36906/2311-4444/22-3/05>
- Kavanagh, M. H., & Drennan, L. (2008). What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting & Finance*, 48, 279–300. <https://doi.org/10.1111/j.1467-629X.2007.00245.x>
- Klimov, E. A. (2003). *Paths to professionalism*. Moscow. (In Russ.).
- Korn, L., & Davidovitch, N. (2016). The profile of academic offenders. Features of students who admit to academic dishonesty. *Medical Science Monitor*, 22, 3043–3055. <https://doi.org/10.12659/MSM.898810>
- Kyveryalg, A. A. (1980). *Research methods in professional pedagogy*. Tallin. (In Russ.).
- Laduke, R. D. (2013). Academic dishonesty today, unethical practices tomorrow? *Journal of Professional Nursing*, 29(6), 402–406. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2012.10.009>
- Levitani, K. M. (1991). *Personality of the teacher: Formation and development*. Saratov. (In Russ.).
- Mishina, S. V. (2019). Content and structure of professionally significant qualities of economics students. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (4), 122–129. (In Russ.) <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/18>
- Mohi Ud Din, Q., & Zhang, L. (2023). Unveiling the mechanisms through which leader integrity shapes ethical leadership behavior: Theory of planned behavior perspective. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 13(11), 928. <https://doi.org/10.3390/bs13110928>
- Noelliste, M. (2013). Integrity: An intrapersonal perspective. *Human Resource Development Review*, 12(4), 474–499. <https://doi.org/10.1177/1534484313492333>
- Payan, J., Reardon, J., & Mccorkle, D. E. (2010). The effect of culture on the academic honesty of marketing and business students. *Journal of Marketing Education*, 32(3), 275–291. <https://doi.org/10.1177/0273475310377781>
- Pritchard, M. S. (2006). *Professional integrity: Thinking ethically*. University Press of Kansas.
- Rozuel, C. (2011). The moral threat of compartmentalization: Self, roles and responsibility. *Journal of Business Ethics*, 102, 685–697.
- Rujoiu, O., & Rujoiu, V. (2014). Academic dishonesty and workplace dishonesty. An overview. In *Management challenges for sustainable development* (pp. 928–938). Bucharest, Romania.
- Shadrikov, V. D. (2002). *Introduction to Psychology: Emotions and Feelings*. Logos. (In Russ.)
- Sojourner, R. J. (2012). The rebirth and retooling of character education in America. *Character Education Partnership*, 21(6), 56–64.
- Tang, T. L., Chen, Y., & Sutarso, T. (2008). Bad apples in bad (business) barrels: The love of money, Machiavellianism, risk tolerance, and unethical behavior. *Emerald Group Publishing Limited*, 46, 243–263.
- Tikhonova, E., Kosycheva, M., & Kasatkin, P. (2023). Exploring academic culture: Unpacking its definition and structure (A Systematic Scoping Review). *Journal of Language and Education*, 9(4), 151–168. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.18491>
- Tikhonova, E., & Raitskaya, L. (2022). Academic development in research focus. *Journal of Language and Education*, 8(1), 5–10. <https://doi.org/10.17323/jle.2022.14122>
- Vargas-Hernández, J. G. (2020). Professional Integrity for Educational Quality in Management Sciences. In N. Baporikar & M. Sony (Eds.), *Quality Management Principles and Policies in Higher Education* (pp. 209–231). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1017-9.ch011>
- Werner, J. M. (2022). Academic integrity and human resource development: Being and doing. *Human Resource Development Review*, 21(2), 249–257. <https://doi.org/10.1177/15344843221078505>
- Widang, I., & Fridlund, B. (2003). Self-respect, dignity and confidence: Conceptions of integrity among male patients. *Journal of Advanced Nursing*, 42(1), 47–56.
- Yarullina, A. Sh., & Nikishina, S. R. (2012). Formation of professionally significant qualities in the development of a student as a subject of professional activity. *Vestnik CGPU*, (11), 226–231. (In Russ.)
- Zeer, E. F. (2013). Theoretical foundations of professional development of a person. *Professional Education and the Labor Market*, (1), 8–10.

Научно-исследовательская активность студентов: первичная профессионализация vs научный дискурс

О. В. Дехнич¹ , З. В. Емельянова² 

¹ Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Российская Федерация

² Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение: Научно-исследовательская деятельность студентов является критически важным элементом высшего образования, особенно в условиях современного рынка труда, требующего наличия у выпускников исследовательских компетенций. Введение подчеркивает значимость первичной профессионализации, вовлечения студентов в академическое сообщество и их вклада в создание новых знаний.

Цель статьи заключается в анализе роли научно-исследовательской деятельности студентов в их профессионализации, а также в анализе факторов, влияющих на их участие в научных исследованиях, таких как критическая оценка и рецензирование, и способствующих их интеграции в академическое сообщество.

Основные положения: Исследование рассматривает первичную профессионализацию как ключевой этап формирования профессиональной идентичности, показывая, как участие студентов в научных исследованиях способствует этому процессу. Вовлечение студентов в академическое сообщество анализируется с точки зрения его значимости для расширения знаний, развития критического мышления и укрепления профессиональной идентичности. Отдельное внимание уделено тому, как студенты могут вносить вклад в науку через оригинальные исследования и публикации, и как критическая оценка и рецензирование способствуют развитию навыков объективного анализа и формированию культуры непрерывного совершенствования.

Выводы: Очевидна необходимость активного вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность для их профессионального роста. Рекомендуется интеграция в учебный процесс реальных исследовательских активностей, что позволит студентам развивать ключевые исследовательские компетенции и вносить значимый вклад в научное сообщество.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

первичная профессионализация; вовлечение в академическое сообщество; создание знаний; критическая оценка; рецензирование; научно-исследовательская деятельность; профессиональная идентичность

Для цитирования:

Дехнич, О. В., Емельянова, З. В. (2023). Научно-исследовательская активность студентов: первичная профессионализация vs научный дискурс. *Журнал работа и карьера*, 2(4), 15–21. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.48>

Корреспонденция:

Ольга Витальевна Дехнич
ovdekhnich@mail.ru

Заявление о доступности

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

Поступила: 29.10.2023

Поступила после
рецензирования: 04.12.2023

Принята к публикации:
05.12.2023

© Дехнич О. В., Емельянова З. В.,
2023

Конфликт интересов:

авторы сообщают об отсутствии
конфликта интересов.



Research Activity of Students: Primary Professionalization vs. Scientific Discourse

O. V. Dekhnich¹ , Z. V. Emelianova² 

¹ Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation

² M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction: Student research activities are a critically important element of higher education, especially in the context of the modern labor market, which demands that graduates possess research competencies. The introduction emphasizes the significance of primary professionalization, student engagement in the academic community, and their contribution to the creation of new knowledge.

The purpose of this article is to analyze the role of student research activities in their professionalization, as well as to examine the factors influencing their participation in research, such as critical evaluation and peer review, and how these factors support their integration into the academic community.

Main Points: The study considers primary professionalization as a key stage in the formation of professional identity, showing how student participation in research contributes to this process. Student engagement in the academic community is analyzed in terms of its importance for expanding knowledge, developing critical thinking, and strengthening professional identity. Special attention is given to how students can contribute to science through original research and publications, and how critical evaluation and peer review help develop skills in objective analysis and foster a culture of continuous improvement.

Conclusion: The need for active student involvement in research activities for their professional growth is evident. It is recommended to integrate real research activities into the educational process, allowing students to develop key research competencies and make meaningful contributions to the academic community.

KEYWORDS

primary professionalization; engagement in the academic community; knowledge creation; critical evaluation; peer review; research activities; professional identity

For citation:

Dekhnich, O. V., Emelianova, Z. V. (2023). Research Activity of Students: Primary Professionalization vs. Scientific Discourse. *Journal of Employment and Career*, 2(4), 15–21. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.48>

Correspondence:

Olga V. Dekhnich
ovdekhnich@mail.ru

Data Availability Statement:

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

Received: 29.10.2023

Revised: 04.12.2023

Accepted: 05.12.2023

© Dekhnich, O. V., Emelianova, Z. V., 2023

Declaration of Competing Interest:

none declared.



ВВЕДЕНИЕ

Научно-исследовательская деятельность студентов играет ключевую роль в системе высшего образования России, являясь важным механизмом для генерации знаний и вклада в общество через исследовательские инициативы. В академическом контексте исследования выполняют множество функций, от передачи знаний и развития навыков у студентов до создания новых идей и концепций. В современных условиях исследовательская деятельность становится важнейшим интеллектуальным ресурсом для каждого обучающегося, поскольку именно

исследования позволяют не только применять уже полученные знания, но и создавать новые идеи и концепции, которые необходимы для решения сложных проблем. Исследование представляет собой организованное, систематическое, основанное на данных и критическое научное изучение конкретной проблемы с целью поиска решений или ответов на возникшие вопросы. А поскольку, как отмечает Brew (2001), исследования не сводятся к одному понятию, поскольку не обладают какой-то одной сущностной характеристикой, их значение в формировании как академической, так и профессиональной траекторий студентов не вызывает сомнений.

Текущие требования рынка, обусловленные быстрыми изменениями в технологиях и человеческих ресурсах, диктуют необходимость наличия у выпускников как минимум базовых исследовательских компетенций (Sachitra, 2016). Это особенно важно в условиях постоянного обновления знаний и навыков, требующих от специалистов открытости к изменениям, творческого подхода и критического мышления. Исследовательская деятельность в университете требует значительной самостоятельности и ответственности со стороны студентов.

В России исследовательские активности интегрированы во все уровни высшего образования, от бакалавриата до магистратуры и аспирантуры. Независимо от того, ориентирован ли университет на исследовательскую деятельность или на преподавание, исследования студентов остаются важной частью учебного процесса, по ряду предметов завершающейся курсовой работой, дипломной работой или магистерской диссертацией. Эти виды деятельности не только служат средством оценки компетенций студентов, но и становятся мостом между академическим обучением и профессиональной практикой.

Однако в последние годы наблюдается снижение интереса студентов к проведению научных исследований. Это вызывает беспокойство, так как отстраненность студентов от исследовательской деятельности может негативно сказаться на их профессиональном росте и способности адаптироваться к меняющимся условиям рынка труда. Исследования показывают, что студенты часто воспринимают исследовательскую работу как сложную и стрессовую задачу, требующую значительных временных затрат, что формирует негативное отношение к научной деятельности (Oguan et al., 2014).

В условиях, когда исследовательская деятельность становится все более важной для подготовки квалифицированных специалистов, необходимо уделить особое внимание факторам, влияющим на интерес студентов к проведению исследований. В данной статье исследуется двойственная роль студенческих исследований в процессе первичной профессионализации и вовлечения в научный дискурс, а также их значение для формирования студентов как профессионалов и ученых.

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАНИЯ

Профессионализация

Первичная профессионализация представляет собой начальный этап формирования профессиональной идентичности, который начинается еще в процессе

обучения. Она включает в себя развитие самосознания и самосовершенствования, а также приобретение ценностного и мотивационного отношения к будущей профессии. В рамках первичной профессионализации студенты не только осваивают определенные знания, навыки и умения, необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности, но и адаптируются к культуре будущей профессиональной среды (Tikhonova et al., 2021).

Сущность первичной профессионализации заключается в целенаправленном развитии системы социальных и профессиональных качеств, убеждений, мировоззрений и навыков профессиональной коммуникации. Этот этап характеризуется формированием у студентов чувства принадлежности к профессиональному сообществу, а также осознанием важности выбранной профессии для их самореализации. Первичная профессионализация играет важную роль в формировании профессиональной идентичности, поскольку именно на этом этапе происходит осознание себя как будущего профессионала.

Вторичная профессионализация, в свою очередь, наступает на более поздних этапах профессионального развития, когда человек уже работает в выбранной сфере. Она связана с процессом дальнейшего развития и углубления профессиональных качеств, адаптацией профессиональной идентичности в период изменения карьеры, а также приобретением нового опыта и знаний в процессе работы. Вторичная профессионализация предполагает, что специалист уже обладает базовыми профессиональными компетенциями и навыками, приобретенными на этапе первичной профессионализации, и теперь сосредотачивается на их углублении и расширении в контексте практической деятельности.

Одним из ключевых отличий вторичной профессионализации является то, что она включает в себя интеграцию опыта, полученного в процессе работы, и приспособление профессиональной идентичности к новым вызовам и изменениям в карьере. Это может включать в себя смену приоритетов, обновление навыков и переосмысление своей роли в профессиональной среде.

Основное отличие между первичной и вторичной профессионализацией заключается в стадии профессионального развития и контексте формирования профессиональной идентичности. Первичная профессионализация сосредоточена на начальном этапе формирования личности как профессионала, включая обучение и первые шаги в профессиональной среде. Вторичная профессионализация, напротив, охватывает процесс дальнейшего развития уже сформировавшегося профессионала, учитывая его опыт и необходимость адаптации к изменениям в карьере. Таким образом, пер-

вичная профессионализация закладывает фундамент для успешной карьеры, помогая студентам осознать свою роль и место в профессиональной среде, тогда как вторичная профессионализация позволяет специалистам развиваться и адаптироваться в условиях реальной профессиональной деятельности, поддерживая их актуальность и конкурентоспособность на протяжении всей карьеры. Научно-исследовательская деятельность является важным компонентом этого процесса, предлагая студентам возможность применять теоретические знания на практике, решать реальные проблемы и развивать критическое мышление.

В российской системе высшего образования исследования играют ключевую роль в формировании профессиональных компетенций. Студенты, участвующие в исследовательских проектах, развивают широкий спектр навыков, включая аналитическое мышление, решение проблем, управление проектами и эффективное общение. Эти навыки необходимы как для академического, так и для профессионального успеха (De Kleijn et al., 2013). Разработка и реализация научно-исследовательских проектов, направленных на решение конкретных задач в различных отраслях промышленности и общественной жизни способствует не только закреплению теоретических знаний, но и формированию у студентов профессиональных компетенций, необходимых для успешной карьеры после завершения обучения профессиональной идентичности.

Научные исследования также способствуют формированию профессиональной идентичности. Участвуя в исследованиях, студенты начинают ощущать себя частью профессионального сообщества. Они изучают нормы, ценности и этику выбранной ими сферы, что помогает им перейти от статуса студентов к статусу профессионалов. Это осознание собственной идентичности является важным для уверенности и мотивации при выходе на рынок труда.

В России особое значение имеет участие студентов в научно-практических конференциях и семинарах, где они могут представить свои исследования и обменяться опытом с профессионалами. Это помогает студентам не только развивать свои научные и профессиональные навыки, но и формировать устойчивую профессиональную идентичность, что является важным шагом на пути к успешной карьере. Подобные же цели преследует и практика написания дипломных работ и магистерских диссертаций в российских университетах. Эти работы часто рассматриваются как важный шаг в процессе профессионализации, позволяя студентам применять полученные знания на практике и готовить их к будущей карьере. Дипломная работа выступает как средство оценки академического мастерства и подготовки студентов к профессиональной деятельности (Pilcher, 2011).

Научный дискурс и его роль в исследованиях

Вовлечение в академическое сообщество

Вовлечение в академическое сообщество является важнейшим элементом образовательного процесса, особенно на этапе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности. Академическое сообщество представляет собой коллектив ученых, исследователей и студентов, объединенных общими интересами и целями в области науки и образования. Для студентов участие в этом сообществе позволяет не только приобретать знания, но и активно вовлекаться в процесс создания новых идей и решений.

Одним из ключевых аспектов вовлечения в академическое сообщество является возможность для студентов обмениваться идеями с другими участниками сообщества. Это может происходить через участие в семинарах, конференциях, круглых столах и других формах академической активности, где студенты могут представить свои исследования, обсудить их с коллегами и получить ценные отзывы от экспертов. Такое взаимодействие способствует расширению их кругозора, знакомству с новыми подходами и методологиями, а также стимулирует их к дальнейшему развитию своих исследовательских навыков, обогащает их понимание своей профессиональной области, улучшает качество их исследований (Samraj, 2008).

Участие в академическом сообществе также помогает студентам ориентироваться в текущих тенденциях и направлениях исследований в их области. Это позволяет им оставаться в курсе последних достижений науки, интегрировать новые идеи в свои собственные исследования и вносить вклад в развитие научной дискуссии. Более того, вовлеченность в академическое сообщество способствует формированию у студентов чувства принадлежности к профессиональной группе, что важно для их дальнейшей социализации и профессионализации (Stierer, 2000).

Важным аспектом является и то, что участие в академическом сообществе учит студентов академической культуре, этике и стандартам. Это включает в себя не только научные подходы и методы, но и нормы поведения, правила публикации, авторское право и этику цитирования (Bieliauskaitė, 2021). Таким образом, студенты получают не только теоретические знания, но и практические навыки, необходимые для успешной интеграции в профессиональную среду.

Вклад в создание знаний

Благодаря исследованиям студенты имеют возможность вносить вклад в создание новых знаний. Проводя оригинальные исследования, они могут выявлять пробелы

в существующей литературе, изучать новые методологии и предлагать инновационные решения проблем. Их выводы, публикуемые в научных статьях или представляемые на конференциях, добавляют ценность научному сообществу и помогают развивать свою область знаний (Walkington, 2015). Это особенно важно в условиях, когда наука требует постоянного обновления и переосмысления существующих подходов для решения новых и сложных проблем.

Однако такая деятельность не должна оставаться спонтанной и требует тщательного курирования со стороны преподавательского состава. Наставники играют ключевую роль в направлении студентов, помогая им формулировать исследовательские вопросы, выбирать подходящие методологии и правильно интерпретировать полученные результаты. Кроме того, важно, чтобы учебный процесс включал активности, которые действительно способствуют развитию необходимых навыков и реализации реальных исследований, а не просто имитируют исследовательскую деятельность (Russell, 2007). Это позволит студентам не только развивать свои исследовательские компетенции, но и в полной мере использовать их для создания значимых научных вкладов.

Критическая оценка и рецензирование

Критическая оценка и рецензирование являются фундаментальными элементами научной деятельности и играют ключевую роль в формировании исследовательских навыков у студентов. Эти процессы не только способствуют повышению качества научных работ, но и развивают у студентов способность к аналитическому и критическому мышлению, что крайне важно для их дальнейшего профессионального роста (Anderson et al., 2008).

Одной из главных задач критической оценки является проверка валидности и надежности исследований. Студенты учатся анализировать, насколько корректно сформулированы гипотезы, выбранные методы исследования и полученные результаты. Они должны уметь оценивать, соответствует ли методология исследования поставленным задачам, правильно ли были интерпретированы данные, а также насколько полученные выводы обоснованы и непротиворечивы. Этот процесс помогает студентам выявлять возможные ошибки или недочеты в исследованиях и разрабатывать предложения по их устранению (Barnacle & Usher, 2003).

Критическая оценка также включает в себя способность выявлять предвзятость в исследованиях. Это может быть как предвзятость в выборе методов, так и в интерпретации данных. Студенты учатся распознавать случаи, когда данные были представлены таким образом, чтобы подтвердить ожидаемый результат, а не отразить реальное положение дел. Анализ предвзятости помогает студентам быть более объективными в своих соб-

ственных исследованиях и избегать подобных ошибок в будущем (De Kleijn et al., 2014).

Рецензирование является важным этапом в процессе публикации научных работ и охватывает как написание рецензий на работы других авторов, так и получение обратной связи на собственные исследования (Drennan & Clarke, 2009). Участие в процессе рецензирования позволяет студентам лучше понять требования к качеству научных работ и научиться критически оценивать свои собственные исследования. В качестве рецензентов студенты анализируют работу коллег, выявляют ее сильные и слабые стороны, а также предлагают пути улучшения. Этот опыт развивает у них навыки аналитического мышления и помогает лучше понимать процесс создания научных знаний.

Процесс рецензирования и критической оценки способствует формированию культуры непрерывного совершенствования. Студенты начинают осознавать, что наука – это не статичная сфера, а динамичный процесс, требующий постоянного пересмотра и улучшения существующих подходов и методов. Получение конструктивной критики от коллег учит студентов воспринимать обратную связь как возможность для роста, а не как повод для разочарования. Это воспитывает в них профессиональное смирение и готовность к самосовершенствованию.

Кроме того, рецензирование помогает студентам развивать навыки эффективной коммуникации и сотрудничества. Они учатся ясно излагать свои мысли, аргументированно обосновывать свою точку зрения и корректно выражать критику. Эти навыки крайне важны не только для успешной научной карьеры, но и для профессиональной деятельности в любой сфере.

Баланс между профессионализацией и научным исследованием: вызовы и возможности

Балансирование между требованиями первичной профессионализации и активным участием в научном дискурсе может быть сложной задачей для студентов. Давление, связанное с необходимостью приобретения практических навыков и соответствия профессиональным стандартам, может иногда затмевать стремление к оригинальным исследованиям. Однако интеграция этих двух аспектов может привести к более целостному образовательному опыту.

Российские университеты могут сыграть важную роль в поддержке этого баланса, поощряя междисциплинарные исследования, предлагая программы наставничества и предоставляя платформы для представления студенческих работ. Такие инициативы помогают студентам увидеть связь между их профессиональной

подготовкой и более широким научным дискурсом (Sinkovics, Richardson, and Lew, 2015).

Долгосрочные выгоды от успешного сочетания этих аспектов значительны. Студенты, которые активно участвуют как в профессионализации, так и в научных исследованиях, лучше подготовлены к решению сложных задач в своей будущей карьере. Они также с большей вероятностью внесут вклад в развитие своих областей знаний, способствуя инновациям и становясь лидерами положительных изменений в обществе (Ginn, 2014).

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ: ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Одной из областей, где особенно ярко проявляется напряжение между профессионализацией и научными исследованиями, является традиционный формат магистерской диссертации. Диссертация уже давно является стандартным требованием в высшем образовании, но ее актуальность и эффективность в удовлетворении разнообразных потребностей современных студентов все чаще подвергается сомнению (Pilcher, 2011).

С учетом разнообразия студентов магистратуры – от тех, кто намерен продолжить обучение в аспирантуре, до тех, кто сосредоточен на продвижении своей профессиональной карьеры, – возможно, настало время рассмотреть альтернативные формы оценки, которые лучше соответствуют этим различным целям. Например, профессиональные студенты могли бы больше выигрывать от проектов, основанных на практике, которые напрямую связаны с их рабочей средой, а не от традиционной диссертации, которая может не иметь непосредственного практического применения (Shaw and le Roux, 2017).

Кроме того, текущая модель диссертации как в основном академического упражнения может ограничивать более широкое распространение студенческих исследований. Как отмечает Landor (2011), потенциальное влияние магистерских исследований на профессиональную практику и знаниевую базу значительное, но ограничено в рамках традиционной академической модели. Исследование альтернативных форматов, таких как брифинги, мультимедийные презентации или публичные исследования, могло бы повысить значимость и доступность студенческих исследований.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Научно-исследовательская деятельность студентов представляет собой важнейший инструмент их первичной профессионализации, обеспечивая интеграцию теоретических знаний с практическими навыками. Участие студентов в исследованиях способствует их погру-

жению в научный дискурс, формированию профессиональной идентичности и расширению компетенций, что является необходимым условием успешного выхода на рынок труда.

Тем не менее, традиционные формы студенческих исследований, такие как магистерская диссертация, которые исторически занимают центральное место в образовательных программах, требуют пересмотра в контексте современного разнообразия студенческих потребностей и мотиваций. Однообразный подход к оценке и оформлению результатов научной деятельности может ограничивать потенциал студентов и не учитывать специфические требования их будущих профессиональных или академических траекторий. Поэтому настало время адаптировать и развивать практики организации и оценки студенческих исследований, создавая условия для их более широкого распространения и практического применения. Это позволит университетам не только повысить качество подготовки специалистов, но и укрепить их роль в генерации новых знаний и решений для актуальных задач общества. Такой подход обеспечит более глубокую связь между академическим обучением и реальной профессиональной деятельностью, делая научные исследования студентов значимым вкладом в их профессиональный рост и развитие науки в целом.

Одним из основных ограничений текущего исследования является его теоретический характер, основанный на анализе существующей литературы и концепций, без проведения эмпирических исследований. Это ограничение делает результаты и выводы исследования более обобщенными и требует дальнейшей проверки в конкретных образовательных контекстах, особенно в российских университетах, где структура и содержание научно-исследовательской деятельности могут существенно варьироваться.

Кроме того, исследование сосредоточено на анализе магистерских программ и их роли в профессионализации студентов, что ограничивает его применимость к другим уровням образования, таким как бакалавриат или аспирантура. Дальнейшие исследования могли бы охватить эти уровни, чтобы обеспечить более комплексное понимание роли научных исследований в образовании на всех этапах. Еще одним ограничением является недостаток эмпирических данных, касающихся непосредственного опыта студентов в проведении научных исследований и их восприятия роли этих исследований в их профессионализации. Включение таких данных могло бы значительно обогатить анализ и предоставить более глубокое понимание реальных потребностей и ожиданий студентов.

Для дальнейшего развития темы рекомендуется проведение эмпирических исследований, направленных на изучение восприятия студентами научно-исследо-

вательской деятельности в рамках их образовательных программ. Это может включать качественные и количественные методы, такие как интервью, опросы и анализ результатов учебных проектов. Также полезно исследовать влияние различных форматов студенческих исследований (например, традиционная диссертация, проектные работы, публикации) на профессиональное развитие и карьерные траектории выпускников. Это позволит оценить, какие формы научной деятельности наиболее эффективно способствуют профессионализа-

ции и научной активности студентов. Наконец, перспективным направлением исследований является разработка и тестирование альтернативных моделей оценки студенческих исследований, которые учитывают разнообразие студенческих мотиваций и целей. Это может включать внедрение более гибких и адаптируемых форматов, таких как мультимедийные проекты, практико-ориентированные исследования или коллективные научные инициативы, что позволит лучше соответствовать современным вызовам и требованиям рынка труда.

REFERENCES

- Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2008). Student perspectives on the dissertation process in a masters degree concerned with professional practice. *Studies in Continuing Education*, 30(1), 33–49. <https://doi.org/10.1080/01580370701841531>
- Barnacle, R., & Usher, R. (2003). Assessing the quality of research training: The case of part-time candidates in full-time professional work. *Higher Education Research and Development*, 22, 345–358. <https://doi.org/10.1080/0729436032000145185>
- Bieliauskaitė, J. (2021). Solidarity in academia and its relationship to academic integrity. *Journal of Academic Ethics*, 19(3), 309–322. <https://doi.org/10.1007/s10805-021-09420-6>
- Brew, A. (2001). *The nature of research inquiry in academic contexts*. London: Routledge Falmer.
- De Kleijn, R., Meijer, P., Brekelmans, M., & Pilot, A. (2013). Curricular goals and personal goals in master's thesis projects: Dutch student-supervisor dyads. *International Journal of Higher Education*, 2(1), 1–11.
- De Kleijn, R., Meijer, P., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2014). The relationship between feedback perceptions and the supervisor-student relationship in master's thesis projects. *Teaching in Higher Education*, 19(4), 336–349.
- Drennan, J., & Clarke, M. (2009). Coursework master's programmes: The student's experience of research and research supervision. *Studies in Higher Education*, 34, 483–500.
- Ginn, F. (2014). Being like a researcher: Supervising masters dissertations in a neoliberalizing university. *Journal of Geography in Higher Education*, 38(1), 106–118.
- Landor, M. (2011). Is the glass half-full or half-empty? Perceptions of recently-qualified educational psychologists on the effectiveness and impact of their master's level research. *Educational Psychology in Practice*, 27(1), 83–95.
- Oguan Jr., F. E., Bernal, M. M., & Pinca, M. C. D. (2014). Attitude and anxiety towards research, its influence on the students' achievement in the course. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 3(4), 165–172.
- Pilcher, N. (2011). The UK postgraduate masters dissertation: An 'elusive chameleon'? *Teaching in Higher Education*, 16(1), 29–40.
- Russell, S. H., Hancock, M. P., & McCullough, J. (2007). The pipeline: Benefits of undergraduate research experiences. *Science*, 316(5824), 548–549.
- Sachitra, V. (2016). Undergraduates and interest in doing research: Study based on bachelor of commerce undergraduates. *American Journal of Educational Research*, 4(6), 484–487. <https://doi.org/10.12691/education-4-6-7>
- Samraj, B. (2008). A discourse analysis of master's theses across disciplines with a focus on introductions. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(1), 55–67.
- Shaw, C., & le Roux, K. (2017). From practitioner to researcher: Designing the dissertation process for part time professional coursework masters students. *Systemic Practice and Action Research*, 30(5), 433–446.
- Sinkovics, R., Richardson, C., & Lew, Y. (2015). Enhancing student competency and employability in international business through masters dissertations. *Journal of Teaching in International Business*, 26(4), 239–317.
- Stierer, B. (2000). Schoolteachers as students: Academic literacy and the construction of professional knowledge within master's courses in education. In M. Lea & B. Stierer (Eds.), *Student writing in higher education: New contexts* (pp. 179–195). Milton Keynes: Open University Press.
- Tikhonova, E. V., Kosycheva, M. A., & Efremova, G. I. (2021). Primary professionalization of foreign students: Barriers, stigmatization, adaptation. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, 25(4), 608–628. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.608-628>
- Walkington, H. (2015). *Students as researchers: Supporting undergraduate research in the disciplines in higher education*. The Higher Education Academy.

A Higher Education Institution as a Communicative Platform: Developing Professional Communication Skills in the Context of Primary Professionalization

Michel Bouliou¹, Elena A. Abramkina²

¹ Lycée Chateaubriand, Rennes, France

² RUDN University, Moscow, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction: The development of professional communication skills is essential in vocational and higher education, particularly during the initial stages of professionalization.

Purpose: This paper examines the concept of “communicative space” within educational institutions, focusing on how it facilitates the acquisition, practice, and refinement of these skills.

Conceptual Framework: The study explores the components of communicative space, emphasizing its role as an active environment where collaboration, idea exchange, and skill development are continuously negotiated and refined. The paper draws on theoretical perspectives such as Heidegger’s concept of “being-with” and the process of communicative (re)construction of spaces.

The Role of Communicative Space in Professional Communication: The impact of communicative space on professional communication is analyzed through its ability to promote interaction and collaboration, enhance critical thinking, and bridge the gap between academic learning and real-world practice. The study also considers the significance of digital spaces in modern education.

Implications for Educational Design: The findings suggest that understanding communicative space as a combination of physical, social, and digital elements can help educators create environments that better support the development of communication skills and the initial professionalization of students.

Conclusion: Communicative space plays a critical role in preparing students for professional life by facilitating interaction, supporting identity formation, and enabling the practical application of communication skills. The study calls for further research on the effectiveness of different communicative spaces in fostering professional communication skills across various disciplines.

KEYWORDS

communicative space; professional communication skills; educational design; digital learning environments; professional identity formation; higher education; initial professionalization

For citation:

Bouliou, M., Abramkina, E. A. (2023). A Higher Education Institution as a Communicative Platform: Developing Professional Communication Skills in the Context of Primary Professionalization. *Journal of Employment and Career*, 2(4), 22–31. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.1.51>

Correspondence:

Michel Bouliou
m_bouliou@gmail.com

Data Availability Statement:

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

Received: 15.10.2023

Revised: 07.12.2023

Accepted: 17.12.2023

© Bouliou, M., Abramkina, E. A., 2023

Declaration of Competing Interest:

none declared.



Высшее учебное заведение как коммуникативная площадка: развитие навыков профессиональной коммуникации в контексте начальной профессионализации

Мишель Булю¹, Е. А. Абрамкина²

¹ Лицей Шатобриан, Ренне, Франция

² РУДН, Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение: Развитие профессиональных коммуникативных навыков имеет решающее значение в профессиональном и высшем образовании, особенно на начальных этапах профессионализации.

Цель: В данной статье рассматривается концепция «коммуникативного пространства» в образовательных учреждениях, с акцентом на то, как оно способствует приобретению, практике и совершенствованию этих навыков.

Концептуальные основы: Исследование изучает компоненты коммуникативного пространства, подчеркивая его роль как активной среды, где осуществляется обмен идеями, сотрудничество и развитие навыков, которые постоянно обсуждаются и пересматриваются. В статье используются теоретические подходы, такие как концепция Хайдеггера о «совместном бытии» и процесс коммуникативной (пере)конструкции пространств.

Роль коммуникативного пространства в профессиональной коммуникации: Влияние коммуникативного пространства на профессиональную коммуникацию анализируется через его способность способствовать взаимодействию и сотрудничеству, усиливать критическое мышление и преодолевать разрыв между академическим обучением и практическим опытом. В исследовании также рассматривается значение цифровых пространств в современном образовании.

Импликации для образовательного дизайна: Результаты исследования показывают, что понимание коммуникативного пространства как комбинации физических, социальных и цифровых элементов может помочь педагогам создавать среды, которые лучше поддерживают развитие коммуникативных навыков и начальную профессионализацию студентов.

Выводы: Коммуникативное пространство играет ключевую роль в подготовке студентов к профессиональной жизни, способствуя взаимодействию, поддерживая формирование идентичности и обеспечивая практическое применение коммуникативных навыков. В статье подчеркивается необходимость дальнейших исследований по изучению эффективности различных коммуникативных пространств в развитии профессиональных коммуникативных навыков в различных дисциплинах.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

коммуникативное пространство; профессиональные коммуникативные навыки; образовательный дизайн; цифровые образовательные среды; формирование профессиональной идентичности; высшее образование; начальная профессионализация

Для цитирования:

Булю, М., Абрамкина, Е. А. (2023). Высшее учебное заведение как коммуникативная площадка: развитие навыков профессиональной коммуникации в контексте начальной профессионализации. *Журнал работа и карьера*, 2(4), 22–31. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.1.51>

Корреспонденция:

Мишель Булю
m_bouliou@gmail.com

Заявление о доступности

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

Поступила: 15.10.2023

Поступила после

рецензирования: 07.12.2023

Принята к публикации:

17.12.2023

© Булю М., Абрамкина Е. А., 2023

Конфликт интересов:

авторы сообщают об отсутствии конфликта интересов.



INTRODUCTION

The development of professional communication skills is increasingly recognized as a crucial component of higher and vocational education, particularly in today's globalized and technologically driven world. Effective communication is essential for individual career success and for the overall functioning and productivity of organizations (Brown, 2017). Within the academic sphere, research is the cornerstone of higher education institutions, contributing to the generation of knowledge and the development of essential skills among students (Brew, 2001). In the United Kingdom, for instance, research plays a significant role at every level of higher education, from undergraduate to postgraduate studies, with an emphasis on developing skills that include effective communication (REF, 2011). However, the environments in which these communication skills are practiced (what we term "communicative spaces") have not been sufficiently explored in the context of their role in professional skill development.

While previous studies, such as those by Harrison and Dourish (1996), have emphasized the importance of understanding "place" rather than "space" in the design of collaborative environments, there is still a gap in the literature regarding the specific impact of communicative spaces on professional communication skill development. Harrison and Dourish argue that human activities are organized primarily by the social practices associated with a location rather than the physical properties of the space itself. This concept underscores the importance of "place" in shaping interactions and behaviors, a principle that has been applied in various contexts, including virtual environments. However, the specific role of communicative space, which encompasses physical, social, and digital dimensions, in supporting the transition from theoretical knowledge to practical application and the formation of a professional identity, remains underexplored.

This paper seeks to extend the trajectory set by Harrison and Dourish by developing the concept of "communicative space" as it applies to the development of professional communication skills within educational settings. Building on the foundational ideas of spatiality as discussed by Heidegger (1927), this study argues that communicative spaces are not merely defined by physical or virtual locations but by the quality of interpersonal interactions – what Heidegger describes as "being-with" others. This perspective highlights that the closeness or distance between individuals in communicative interactions is not solely a function of physical or virtual space but is shaped by the relational and contextual dynamics within these environments.

Through an empirical analysis of communicative spaces within educational institutions, this paper explores how these environments (whether physical, social, or digital) facilitate the acquisition and refinement of professional communication skills. By examining the components of commu-

nicative space and their impact on students' transitions from learners to professionals, the study aims to provide a comprehensive understanding of how these environments contribute to the development of communication competence and professional identity. This research not only informs the design of educational programs and environments but also contributes to a deeper theoretical understanding of the role of communicative space in professional education.

RESULTS

Definition of Communicative Space

The concept of "communicative space" is an intricate and multifaceted term that encapsulates various environments (physical, social, and digital) within which communication occurs in educational settings. It serves as a verbal-sign symbolization of cultural experiences and reflects the national world picture and mentality (Ilyicheva, 2022). The communicative space is not merely a backdrop for interaction but a dynamic arena where the exchange of ideas, collaboration, and the formation of professional skills are facilitated. This section seeks to unpack the different dimensions of communicative space, drawing from various theoretical perspectives and empirical studies to provide a comprehensive definition.

Communicative space encompasses three primary dimensions: physical, social, and digital. The physical dimension includes the tangible environments such as classrooms, laboratories, and libraries where face-to-face interactions occur. These spaces are structured to support communication through their layout, availability of resources, and the overall atmosphere conducive to learning and interaction (Healey et al., 2007). The social dimension of communicative space refers to the relationships and social norms that govern interactions within these environments. This includes the formal and informal networks among students, teachers, and administrative staff that facilitate or hinder effective communication (Thornhill-Miller et al., 2023). Finally, the digital dimension involves online platforms, virtual classrooms, and other digital tools that have increasingly become integral to educational communication. The digital space allows for asynchronous communication, broader access to resources, and the ability to connect with a global audience, thereby expanding the traditional boundaries of communicative space (Healey et al., 2007).

Communicative Space as a Conceptual Framework

The concept of communicative space extends beyond the physical environment to include the quality and nature of interactions within these spaces. Heidegger's phenomenology emphasizes the idea of "being-with" others, highlighting that the closeness or distance between individuals is not solely a physical phenomenon but also a relational and contextual one (Healey et al., 2007). This understanding of

communicative space underscores that it is shaped by the interactions and relationships that occur within it, where varying degrees of mutual involvement and interpersonal closeness play crucial roles.

Moreover, the process of communicative (re)construction of spaces, as proposed by Christmann, reflects a dynamic and ongoing transformation of environments through societal interactions. This process is particularly evident in the context of globalization, mediatization, and digitalization, where spaces are increasingly deterritorialized and decentralized (Christmann, Knoblauch, & Löw, 2022). The refiguration of spaces is not seen as a sudden rupture from previous spatial orders but as a gradual and incremental shift driven by communicative actions. These actions involve the reinterpretation and reshaping of existing spaces, which are influenced by both the physical characteristics of the environment and the communicative practices of those who inhabit them (Knoblauch & Löw, 2020).

This ongoing reconstruction illustrates how spaces are continuously negotiated and redefined by social actors, highlighting the importance of communication in the process of spatial transformation. It also aligns with the broader theoretical framework that integrates concepts from social constructivism and communicative constructivism, emphasizing the role of knowledge, action, and materiality in the (re)construction of spaces (Löw, 2016; Keller, 2013).

The Role of Communicative Space in Professional Communication

Previous studies have emphasized the importance of communicative spaces in promoting interaction, collaboration, and the exchange of ideas within educational settings. For instance, Kupritz & Hillsman (2011) argue that the design and organization of physical spaces can significantly influence the effectiveness of communication, by either facilitating or impeding the flow of information and ideas. Similarly, Umberson & Montez (2010) highlight the role of social norms and relationships in shaping the communicative environment, where the quality of interactions often depends on the existing social structure and the level of trust and respect among participants. Sjølie et al. stresses that communicative learning spaces are powerful enablers of teacher learning, facilitating access to different stages of professional development.

However, the concept of communicative space extends these traditional views by incorporating the digital dimension, which has become increasingly relevant in the context of modern education. The integration of digital tools and platforms into educational settings has transformed how communicative spaces are conceptualized and utilized, offering new opportunities for interaction but also presenting challenges related to maintaining engagement and mutual involvement (Healey et al., 2007).

Implications for Educational Design and Professional Skill Development

The multifaceted nature of communicative space has significant implications for the design of educational environments and the development of professional communication skills (Nevdakh, 2020). Understanding communicative space as a combination of physical, social, and digital elements allows educators and administrators to create environments that are more conducive to effective communication and learning. By considering the interplay between these dimensions, educational institutions can better support the initial professionalization of students, helping them to develop the communication skills necessary for their future careers.

Moreover, the concept of communicative space highlights the importance of context in communication. As Healey et al. (2007) suggest, the quality of human interactions within a communicative space is shaped by the context in which they occur, including the social norms, the physical environment, and the digital tools available. This understanding underscores the need for a holistic approach to educational design, one that takes into account the various factors that contribute to the creation of an effective communicative space.

Professional Communication Skills in Education in the Context of Primary Professionalization

The development of professional communication skills is a multifaceted process that extends beyond the mere acquisition of technical language or industry-specific terminology. While mastering the technical aspects of a profession's language is certainly important, truly effective communication within professional contexts involves much more. It requires individuals to be adept at adapting their communication strategies to suit varying contexts, audiences, and purposes (Brown, 2017; Raptou, 2017). This adaptability is essential because professionals often find themselves interacting with a diverse range of stakeholders, each with unique expectations, knowledge levels, and communication preferences.

Adapting Communication Strategies

Adapting communication strategies involves several key competencies. First, it requires a deep understanding of the audience's needs, background, and expectations (Thornhill-Miller, 2023). For instance, communicating with a team of technical experts might involve the use of specific jargon and a focus on detailed technical information. In contrast, presenting the same information to non-expert stakeholders, such as clients or upper management, would necessitate a more accessible approach, possibly simplifying the language and focusing on the broader implications rather than the technical minutiae.

Second, it involves selecting the appropriate communication medium and style based on the context (Vorwerk, 2015). For

example, in a crisis situation, quick, clear, and direct communication might be essential, while a more collaborative and consultative approach could be better suited for team meetings or project planning sessions.

Finally, it requires the ability to adjust the tone and formality of communication (Brown et al., 2020). Professional settings can vary greatly in terms of the level of formality expected, and successful communication often hinges on the ability to strike the right balance—being formal enough to convey respect and authority, yet approachable enough to foster open dialogue and collaboration.

The Role of Practical Experiences

The literature strongly emphasizes the importance of practical experiences in developing these advanced communication skills. Engaging in real-world or simulated professional scenarios allows individuals to practice and refine their ability to communicate effectively in diverse situations. These experiences are invaluable because they provide a context in which theoretical knowledge about communication can be applied and tested in practice. However, there is a notable gap in the research that directly links these practical experiences to the concept of communicative space – a concept that is crucial in understanding how these skills are developed and honed (Miller et al., 2023).

Communicative Space as a Professional Training Ground

Communicative space within educational institutions serves not just as a backdrop for academic learning, but as an essential arena for developing professional competencies. It is within this space that students practice, refine, and internalize the communication skills crucial for their future careers. The concept of communicative space encompasses all settings (physical, social, and digital) where interactions occur, each contributing uniquely to the formation of a student's professional identity and communication expertise.

The Components of Communicative Space

Through comprehensive analysis, three primary components of communicative space within educational institutions have been identified: physical environments, social environments, and digital environments. Each of these components plays a critical role in shaping how communication and interaction unfold among students and faculty.

Physical Environments

Physical environments refer to the tangible, structured spaces such as classrooms, laboratories, and lecture halls. These settings are not only where formal instruction takes place but also where students engage in face-to-face communication, collaborate on projects, and participate in hands-on

activities. The layout and design of these spaces (such as seating arrangements, availability of resources, and accessibility) can significantly influence the nature and quality of interactions (Papaioannou et al., 2023). For instance, a classroom arranged in a circle may encourage open discussion and peer-to-peer engagement, fostering a communicative culture that is collaborative rather than hierarchical.

Social Environments

Social environments encompass the relational dynamics within the educational institution, including peer interactions, teacher-student relationships, and the broader institutional culture. These social interactions are foundational to the communicative space, as they provide students with opportunities to practice and hone their communication skills in various contexts – from informal conversations with classmates to formal presentations and debates. The social environment also plays a critical role in shaping students' communicative behaviors, as it influences the norms, expectations, and feedback they receive (Ai-Said et al., 2023). A supportive and inclusive social environment can encourage students to engage more actively, express their ideas confidently, and learn from diverse perspectives.

Digital Environments

In today's increasingly digital world, online learning platforms, social media, and other digital tools have become integral components of the communicative space. These digital environments offer new avenues for interaction and collaboration, extending the boundaries of traditional educational spaces. Online forums, virtual classrooms, and social media groups enable students to communicate asynchronously and synchronously, share resources, and participate in global conversations. The digital environment also introduces unique challenges, such as the need for digital literacy and the ability to navigate online etiquette and communication norms (Haleem et al., 2022). However, it equally offers opportunities for students to develop skills in digital communication, which are essential in modern professional settings.

Although text-based communication may initially seem less rich, it possesses unique qualities that make it not only a fully-fledged, but in some cases, a more complex form of interaction compared to other multimedia environments (Brown & Bell, 2004; Ducheneaut et al., 2006).

Spatiality and Its Transformation in the Virtual Environment

In traditional models of interaction, space plays a crucial role in organizing communication by determining the physical proximity of participants and their access to shared resources (Harrison & Dourish, 1996). However, in the virtual environment, the spatial organization of interactions gradually loses its significance. Communicators actively lever-

age technological opportunities to overcome spatial constraints, leading to the emergence of new forms of interaction that are not tied to a specific location.

Interaction Models: Dyadic, Local, and Remote Groups

There are distinct differences in the levels of engagement and organization of interactions across different communicative spaces. Dyadic interactions are generally characterized by a high level of mutual involvement, which is reflected in the sequential integration of turns and the predominance of “talk” commands over “emote” commands (Goffman, 1981). These interactions demand greater commitment from participants to the development of dialogue and mutual understanding, as evidenced by the analysis of interaction fragments.

Local groups demonstrate an intermediate level of involvement, which manifests in less consistent topic integration, although participants still actively engage in communication. This suggests that group dynamics in local communicative spaces are more flexible and less structured than in dyadic interactions (Healey et al., 2008).

Remote groups are characterized by a low level of mutual involvement and a high frequency of “emote” commands, which, as shown in the study, primarily serve to maintain participants’ awareness of ongoing activities rather than to facilitate active interaction. This form of communication implies equal access for all participants to the communicative platform, making interactions less hierarchical and more horizontal (Healey et al., 2008).

The Uniqueness of Virtual Communicative Spaces

One of the unique features of interactions in Walford is the ability to maintain parallel conversations in different communicative spaces, creating complex participation and management patterns for these interactions. For example, a situation where the same participant is involved in multiple parallel dialogues with different sets of participants has no equivalent in traditional face-to-face communication, where such possibilities are limited. This necessitates the development of new strategies for managing these interactions, which go beyond conventional notions of space and time in communication (Schober & Clark, 1989).

The Role of Communicative Space in Skill Development

The study underscores the critical importance of communicative space in the cultivation of professional communication skills, emphasizing that this space is not merely a backdrop for academic activities, but a dynamic environment where key skills are actively developed and refined. By facilitating a range of interactions and experiences, communicative space serves as a vital training ground for students, enabling them to build the competencies needed for their future professional lives.

Facilitating Interaction and Collaboration

Communicative space plays a pivotal role in promoting interaction and collaboration among students. Through structured group work, discussions, and collaborative projects, students are encouraged to engage with their peers, share ideas, and negotiate different perspectives. This process not only helps students develop essential teamwork skills but also enhances their ability to communicate effectively in diverse settings (Nja et al., 2023). By regularly participating in group activities, students learn to articulate their thoughts clearly, listen actively to others, and contribute constructively to collective efforts—skills that are indispensable in any professional context.

Bridging Theory and Practice

One of the most significant functions of communicative space is its ability to bridge the gap between theoretical knowledge and practical application. Within this space, students are exposed to realistic scenarios that simulate the challenges and complexities of real-world professional environments. Whether through role-playing exercises, case studies, or simulations, communicative space allows students to apply theoretical concepts in practice, helping them understand how these concepts operate in concrete situations (Healey et al., 2008). This experiential learning process not only reinforces academic knowledge but also equips students with practical skills they can immediately translate into their future careers.

Fostering a Culture of Feedback

An essential aspect of communicative space is its capacity to foster a culture of continuous feedback. Within this environment, students receive regular, constructive feedback from peers and instructors, which is crucial for their growth and development. This feedback loop allows students to reflect on their performance, identify areas for improvement, and celebrate their successes. By learning from both their successes and mistakes, students develop a resilient mindset and a commitment to ongoing personal and professional growth (Hardavells et al., 2017). The feedback-rich environment of communicative space also encourages students to become more self-aware and proactive in seeking out opportunities for development, which is a vital skill in the professional world.

Enhancing Critical Thinking and Problem-Solving Skills

Communicative space also significantly contributes to the enhancement of critical thinking and problem-solving abilities. Through engagement in discussions, debates, and problem-based learning activities, students are challenged to think critically, analyze complex issues, and develop reasoned arguments. This process not only sharpens their intellectual abilities but also prepares them to tackle the kinds of problems they will encounter in their professional lives.

(Stanikzay, 2023). The ability to think on one's feet, consider multiple viewpoints, and arrive at well-founded solutions is cultivated within the communicative space, making it a crucial component of professional skill development.

Building Confidence and Professional Identity

Finally, communicative space is instrumental in helping students build confidence and a strong professional identity. By providing a supportive environment where students can practice and refine their communication skills, it enables them to gain confidence in their abilities. Over time, as students engage more deeply in communicative activities, they begin to see themselves as competent professionals capable of contributing meaningfully to their chosen fields (Skagen et al., 2018). This sense of professional identity is reinforced through repeated experiences in communicative space, where students not only learn the skills necessary for their careers but also develop the confidence to apply them effectively in real-world situations.

Impact on Primary Professionalization

The role of communicative space in the process of primary professionalization is profound, as it directly influences how students transition from learners to professionals. Communicative space significantly impacts this initial phase by providing environments that not only simulate professional contexts but also actively engage students in the practices and norms of their future careers (Amerstorfer & Frein von Münster-Kistner, 2021). These spaces are instrumental in helping students develop the confidence, competence, and identity necessary for successful professional integration.

Simulation of Professional Contexts

Communicative space offers students the opportunity to immerse themselves in environments that closely mimic real-world professional settings. These simulated environments (whether physical, social, or digital) allow students to experience firsthand the dynamics of professional communication. For example, in a classroom setting, communicative space might involve structured group discussions, presentations, and role-playing exercises that replicate workplace scenarios. Such activities enable students to practice and refine their communication skills in a controlled environment, where they can safely experiment with different approaches and strategies. This hands-on experience is crucial in building students' confidence in their ability to navigate various professional situations (Maroukias et al., 2023).

In digital communicative spaces, such as online forums and collaborative platforms, students can engage in remote interactions that mirror the realities of contemporary work environments. These digital simulations are particularly valuable as they prepare students to communicate effectively in remote and hybrid work settings, which are becoming

increasingly common. By participating in virtual meetings and collaborative online projects, students develop the ability to manage communication across different time zones, cultures, and digital tools, all of which are essential skills in the modern workplace.

Development of Communication Confidence and Competence

The repeated exposure to communicative spaces allows students to build both confidence and competence in their professional communication skills. As students engage in various communicative activities (such as delivering presentations, participating in debates, and collaborating on projects) they receive continuous feedback and opportunities to refine their approaches. This iterative process of practice and feedback is crucial in helping students develop a sense of mastery over their communication abilities (Johnson et al., 2021).

Confidence is further enhanced as students learn to adapt their communication styles to different audiences and contexts. The ability to switch between formal and informal communication, tailor messages to specific professional settings, and handle challenging conversations with poise and clarity are all skills that students can hone within these communicative spaces. Over time, as students see the positive impact of their improved communication skills, their self-assurance grows, which is a key factor in their readiness to enter the professional world.

Formation of Professional Identity

Beyond skill development, communicative space plays a vital role in the formation of a student's professional identity. As students engage in communicative practices that are aligned with professional norms and expectations, they begin to internalize these behaviors and see themselves as members of a professional community. This sense of belonging and identity is crucial for their transition from student to professional.

In physical communicative spaces, such as classrooms and labs, students are often encouraged to adopt professional behaviors—such as using industry-specific language, adhering to ethical standards, and demonstrating professional decorum—that contribute to their emerging professional identity. Social environments within educational institutions also reinforce this identity formation by providing opportunities for students to interact with peers, mentors, and professionals who model these behaviors.

Digital communicative spaces further support the development of professional identity by allowing students to participate in professional networks, engage in industry-specific discussions, and showcase their work on digital platforms. These activities help students establish their professional persona and connect with the broader professional community, even before they enter the workforce (Healey et al., 2008).

Bridging the Gap Between Academic and Professional Life

Communicative spaces serve as a bridge between academic learning and professional practice. By simulating real-world communication scenarios, these spaces help students apply theoretical knowledge in practical contexts, thereby facilitating a smoother transition into the workforce. Students learn to navigate the complexities of professional communication, such as negotiating, persuading, and collaborating across diverse teams, which are skills that are often not fully addressed in traditional academic settings (Trepper et al., 2023).

Moreover, communicative spaces provide a context in which students can develop a deeper understanding of the expectations and challenges of professional life. This understanding is crucial in helping them align their academic experiences with their career goals, ensuring that they are better prepared to meet the demands of their chosen professions.

DISCUSSION

This study sought to explore the role of communicative space within educational institutions as a critical environment for the development of professional communication skills. The findings highlight that communicative spaces (encompassing physical, social, and digital dimensions) play a significant role in bridging the gap between theoretical knowledge and practical application. These spaces not only facilitate the acquisition of communication skills but also support the formation of professional identity. The research underscores the importance of understanding communicative space as a multifaceted environment where the quality of interpersonal interactions is as crucial as the physical or digital setting in which they occur.

The study's findings align with and extend previous research, such as Harrison and Dourish's (1996) distinction between "space" and "place." By focusing on the concept of communicative space, this research underscores the significance of interpersonal closeness and relational dynamics in educational settings. The analysis reveals that the effectiveness of communicative spaces in developing professional skills is not solely dependent on the physical layout or digital infrastructure but on how these environments facilitate meaningful interactions and foster a sense of "being-with" others, as discussed by Heidegger (1927).

In particular, the study demonstrates that communicative spaces, when effectively designed, can enhance critical thinking, collaboration, and the ability to adapt communication strategies across different contexts. This supports the argument that communicative space is a dynamic construct that evolves through social practices and technological advancements, mirroring the complexities of modern professional environments. The research also suggests that dig-

ital communicative spaces, although challenging in terms of maintaining engagement, offer unique opportunities for students to develop skills that are increasingly relevant in remote and hybrid work settings.

These findings contribute to the broader discourse on educational design and professional skill development, aligning with studies that emphasize the role of environment in learning and communication. For instance, the importance of designing educational spaces that encourage interaction and collaboration has been well-documented in the literature (Kupritz & Hillsman, 2011; Umberson & Montez, 2010). However, this study extends these ideas by incorporating the digital dimension, reflecting the growing significance of virtual learning environments in contemporary education. The concept of communicative space as proposed in this research offers a more comprehensive framework that integrates physical, social, and digital elements, addressing the limitations of previous models that focused predominantly on physical space.

The theoretical implications of this study are substantial, as they suggest a need to rethink how communicative environments are conceptualized in educational research. The findings advocate for a holistic approach to communicative space that goes beyond traditional notions of physical space and considers the interplay of social dynamics and digital technologies. This has practical implications for the design of educational programs and spaces, suggesting that educators and administrators should focus on creating environments that not only facilitate communication but also actively engage students in the practices and norms of their future professions.

Moreover, the study highlights the potential for communicative spaces to support the initial professionalization of students by providing environments where they can practice and refine their communication skills. This is particularly relevant in the context of digital learning, where the challenge is to maintain the quality of interaction and ensure that students remain engaged and connected, even in virtual settings.

While this study provides valuable insights into the role of communicative space in professional communication skill development, it is not without limitations. The research primarily focuses on theoretical analysis and conceptual frameworks, and there is a need for empirical studies that examine the effectiveness of different communicative spaces in various educational contexts. Future research could explore how specific design elements within physical, social, and digital spaces impact the development of communication skills and professional identity. Additionally, longitudinal studies could provide a deeper understanding of how students' interactions within communicative spaces evolve over time and contribute to their professional growth.

CONCLUSION

This study has explored the concept of communicative space within educational institutions and its critical role in the development of professional communication skills. By examining the interplay of physical, social, and digital environments, the research highlights how these spaces serve not just as backdrops for learning but as dynamic arenas where students engage in meaningful interactions, refine their communication strategies, and begin to form their professional identities.

The findings underscore the importance of designing communicative spaces that actively support the transition from theoretical knowledge to practical application. These spaces facilitate the development of essential competencies such as critical thinking, collaboration, and adaptability, which are crucial for success in modern professional settings. The study also emphasizes the unique opportunities and challenges presented by digital communicative spaces, particu-

larly in preparing students for the increasingly prevalent remote and hybrid work environments.

The theoretical contributions of this research lie in expanding the understanding of communicative space as a multidimensional construct that integrates physical, social, and digital elements. This perspective encourages a more holistic approach to educational design, one that considers not only the physical layout but also the social dynamics and technological infrastructure that shape student interactions.

From a practical standpoint, the study suggests that educators and administrators should prioritize the creation of communicative spaces that foster active engagement, mutual involvement, and professional growth. By doing so, educational institutions can better prepare students for the communicative demands of their future careers, ensuring they are equipped with the skills and confidence to navigate diverse professional contexts.

REFERENCES

- Amerstorfer, C. M., & Freiin von Münster-Kistner, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in Psychology*, 12, 713057. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713057>
- Bargh, J. A., & McKenna, K. Y. A. (2004). The Internet and social life. *Annual Review of Psychology*, 55, 573–590.
- Brown, B., & Bell, M. (2004). Social interaction in 'there'. In *CHI '04 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1465–1468). Vienna, Austria.
- Brown, B., & Bell, M. (2004). CSCW at play: 'There' as a collaborative virtual environment. In *Proceedings of the 2004 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work* (pp. 350–359).
- Brown, T., Yu, M., & Etherington, J. (2020). Are listening and interpersonal communication skills predictive of professionalism in undergraduate occupational therapy students? *Health Professions Education*, 6(2), 217–224. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2020.01.001>
- Cecilia Obi Nja, C. O., Anari, M. I., Erim, C. M., Idiege, K. J., Ilhami, A., Ukah, J. U., Eneyo, O. E., Uwe, U. E., & Cornelius-Ukpepi, B. U. (2023). Learning space, students' collaboration, educational outcomes, and interest: Exploring the physical, social and psychological mediators. *Heliyon*, 9(4), e15456. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15456>
- Christmann, G. B., Knoblauch, H., & Löw, M. (2022). *Communicative constructions and the refiguration of spaces*. Abingdon: Routledge.
- Dourish, P. (2001). *Where the action is: The foundations of embodied interaction*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Dreyfus, H. L. (1991). *Being-in-the-world: A commentary on Heidegger's Being and Time, Division 1*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ducheneaut, N., Yee, N., Nickell, E., & Moore, R. J. (2006). Alone together? Exploring the social dynamics of massively multiplayer online games. In *Proceedings of the CHI 2006 Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 407–416). Montreal, Canada.
- Fernandez, R., Ginzburg, J., & Lappin, S. (2004). Classifying ellipsis in dialogue: A machine learning approach. In *Proceedings of the 20th International Conference on Computational Linguistics (CoLing)* (pp. 240–246).
- Fitzpatrick, G. (1998). *The Locales framework: Understanding and designing for cooperative work* (PhD thesis, Department of Computer Science and Electrical Engineering, The University of Queensland).
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Hardavella, G., Aamli-Gagnat, A., Saad, N., Rousalova, I., & Sreter, K. B. (2017). How to give and receive feedback effectively. *Breathe*, 13(4), 327–333. <https://doi.org/10.1183/20734735.009917>
- Harrison, S., & Dourish, P. (1996). Re-place-ing space: The roles of place and space in collaborative systems. In *Proceedings of the 1996 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work* (pp. 67–76). Boston, MA, USA.

- Heidegger, M. (1927/1962). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). New York: Harper & Row.
- Ilyicheva, I. (2022). Modern aspects of studying the communicative space of the region (by the example of Brest region). *Cherepovets State University Bulletin*, (5), 127–137. (In Russ.) <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-5-110-10>
- Johnson, R., Purcell, A., Power, E., & Cumming, S. (2021). “The early exposure is really helpful” – Students’ views of participating in communication skills screening. *International Journal of Practice-Based Learning in Health and Social Care*, 9(1), 18–28. <https://doi.org/10.18552/ijpbhlsc.v9i1.712>
- Keller, R. (2013). *Doing discourse research: An introduction for social scientists*. London: Sage.
- Kendall, L. (2002). *Hanging out in the virtual pub: Masculinities and relationships online*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Knoblauch, H., & Löw, M. (2020). The re-figuration of spaces and refigured modernity – Concept and diagnosis. *Historical Social Research*, 45(2), 263–292.
- Kupritz, V.W., & Hillsman, T. (2011). The impact of the physical environment on supervisory communication skills transfer. *Journal of Business Communication*, 48(2), 148–185. <https://doi.org/10.1177/0021943610397269>
- Levinson, S. (1988). Putting linguistics on a proper footing. In *Exploring the interaction order* (pp. 170–193). In E. Goffman (Ed.), *Erving Goffman*.
- Light, A. (2007). Transports of delight?: What the experience of receiving (mobile) phone calls can tell us about design. *Personal and Ubiquitous Computing*, 11(2), 136–145. <https://doi.org/10.1007/s00779-006-0095-6>
- Löw, M. (2016). *The sociology of space: Materiality, social structures, and action*. New York: Palgrave Macmillan.
- Marougkas, A., Troussas, C., Krouska, A., & Sgouropoulou, C. (2023). Virtual reality in education: A review of learning theories, approaches and methodologies for the last decade. *Electronics*, 12(13), 2832. <https://doi.org/10.3390/electronics12132832>
- Miller, B.T., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., Mourey, F., Feybesse, C., Sundquist, D., & Lubart, T. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: Assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*, 11(3), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Mohammad Ismail Stanikzai. (2023). Critical thinking, collaboration, creativity and communication skills among school students: A review paper. *European Journal of Theoretical and Applied Sciences*, 1(5), 441–453. [https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1\(5\).34](https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(5).34)
- Mulhall, S. (2005). *Routledge philosophy guidebook to Heidegger and Being and Time*. London: Routledge.
- Nevdakh, S. (2020). Communicative space of educational classes as a condition for successful adult education. *Rural Environment. Education. Personality*, 13, 101–108. <https://doi.org/10.22616/REEP.2020.012>
- Papaioannou, G., Volakaki, M. G., Kokolakis, S., & Vouyioukas, D. (2023). Learning spaces in higher education: A state-of-the-art review. *Trends in Higher Education*, 2(3), 526–545. <https://doi.org/10.3390/higheredu2030032>
- Raptou, E., Stamatis, P., & Raptis, N. (2017). Communication as an educational skill in school units of the 21st century: A survey research. *Advances in Engineering Software*, 2(2), 1. <https://doi.org/10.20849/aes.v2i2.153>
- Sjølie, E., Francisco, S., & Langelotz, L. (2018). Communicative learning spaces and learning to become a teacher. *Pedagogy, Culture & Society*, 27, 365–382. <https://doi.org/10.1080/14681366.2018.1500392>
- Skagen, D., McCollum, B., Morsch, L., & Shokoples, B. (2018). Developing communication confidence and professional identity in chemistry through international online collaborative learning. *Chemistry Education Research and Practice*, 19(2), 567–582. <https://doi.org/10.1039/c7rp00220c>
- Smith, M. A., Farnham, S. D., & Drucker, S. M. (2000). The social life of small graphical chat spaces. In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 462–469). The Hague, The Netherlands.
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J. M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., Mourey, F., Feybesse, C., Sundquist, D., & Lubart, T. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: Assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*, 11(3), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Trepper, K., Levine, S., Lomelí, K., & Garcia, A. (2023). One text, two worlds, third space: Design principles for bridging the two-worlds divide in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 129, 104144. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104144>
- Umberson, D., & Montez, J.K. (2010). Social relationships and health: A flashpoint for health policy. *Journal of Health and Social Behavior*, 51(Suppl), S54–S66. <https://doi.org/10.1177/0022146510383501>
- Vorweg, C. (2015). Communicative competence: Linguistic aspects. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2nd ed., pp. 294–301). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.53042-6>

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.

Выводы: 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 работа 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, Lundeborg, & Eberhardt, 2011), являясь медиатором 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 поддерживают 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 collegiality. *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., Lundeborg, 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 профессиональной подготовке 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