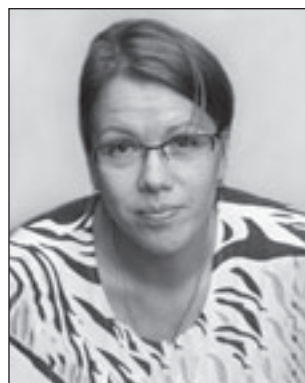


МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ АГРАРНОГО ВУЗА



М. В. ФИЛИМОНОВ,
аспирант Российского государственного
аграрного университета — МСХА
имени К. А. Тимирязева (Москва),
инженер I категории Межрегионального
филиала ФКУ «ЦОКР» (Владимир)
katy190696@mail.ru



Е. М. БАРАНОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального образования
Российского государственного аграрного
университета — МСХА
имени К. А. Тимирязева (Москва)
baranovaem@rgau-msha.ru

В статье рассмотрены приоритетные задачи аграрного вуза, тенденции развития дистанционного образования в условиях цифровизации всех отраслей экономики. Проанализирована специфика современной электронной информационно-образовательной среды аграрного вуза и проведено исследование мотивационной готовности первокурсников к учебной деятельности в ней. С помощью наблюдения, анкетирования и тестирования выявлены уровни мотивации успеха и боязни неудач, учебной мотивации, способностей к саморазвитию и самообразованию студентов первого курса. Обоснована необходимость баланса уровня мотивации и способности к самообразованию при смешанном обучении.

The article deals with primary objectives of agricultural universities, trends in the development of distance education under the digitalization of all sectors of the economy. The specifics of modern electronic information and educational environment of agricultural universities are analyzed and the study of first-year students' motivational readiness for learning activities therein is carried out. The levels of first year students' motivation for success, their fear of failure, learning motivation, self-development and self-education abilities have been identified by means of observation, surveys and tests. The necessity of balancing the level of motivation and self-education ability in blended learning has been substantiated.

Ключевые слова: *электронная информационно-образовательная среда, учебная деятельность студентов, учебная мотивация студентов, самообразование и самообучение*

Key words: *electronic information and educational environment, educational activities of students, educational motivation of students, self-education and self-learning*

Министерство науки и высшего образования России заявило, что 10 % российских вузов на данный момент работают в дистанционном формате [11]. Большинство университетов сейчас поддерживает гибридное обучение с чередованием занятий в режимах онлайн и офлайн. Учитывая, что курс на цифровизацию в России теперь объявлен приоритетным, высшая школа не может оставаться в стороне от технического прогресса. Следует заметить, что при дальнейшем введении дистанционного обучения приходится преодолевать вызовы и противоречия, с которыми столкнулось российское высшее образование в условиях пандемии, одновременно сохраняя национальные достижения российской высшей школы, приобретенные на протяжении ее многолетней истории [2; 13].

Перед системой аграрного профессионального образования стоят серьезные задачи:

- ✓ научно-обоснованное обновление содержания обучения и воспитания, не сводимого к «мероприятийной педагогике», а направленного на формирование ценностей, мировоззрения и опыта деятельности молодых специалистов аграрного сектора;

- ✓ усиление интеграции теории и практики, обновление модели практики, увеличение количества видов практики и ее объема;

- ✓ создание и освоение инноваций сельскохозяйственной науки и аграрного производства с опорой на культурно-исторический и научно-исследовательский опыт в системе образования;

- ✓ установление сильных, устойчивых связей между профессиональной подготовкой студентов и их дальнейшей профессиональной адаптацией.

Решение этих задач должно находить свое отражение в электронной информационно-образовательной среде аграрного вуза [1].

В условиях цифровизации профессионального образования и быстроменяющегося технологически насыщенного сельскохозяйственного производства возникла необходимость формирования цифровых навыков специалистов аграрного сектора и разработки методологии смешанного (гибридного) образования. Мы учимся и обучаем в среде, где офлайн и онлайн не имеют четких границ, где аналог не используется без цифры, где учебно-профессиональные и профессионально-педагогические задачи следует решать одновременно в разных пространствах, а иногда в одном пространстве, но в разное время [6]. Современному преподавателю нужно одновременно взаимодействовать со студентом, сидящим напротив, и со студентом, подключившимся дистанционно, координировать и сопровождать обучение, создавать безопасные условия в учебной аудитории, чате мессенджеров, сообществах.

Меняются структура и содержание электронной информационно-образовательной среды вуза (ЭОИС). Несмотря на то что набор компонентов ЭОИС в различных образовательных организациях варьируется, можно выделить общие: сайт университета, личный кабинет студента, система управления обучением, автоматизированная информационная система, корпоративный сервис коммуникации, электронная библиотечная система, внешние информационные ресурсы [5; 14]. Теперь ЭОИС не только обеспечивает информационную открытость университета, организует и поддерживает обра-

зовательный процесс по реализуемым программам, способствует повышению эффективности и качества всех видов деятельности университета, но и представляет перспективы профессионального развития и роста студентов и преподавателей, возможности дополнительного образования, интересы, достижения, опыт смежных профессиональных сообществ, университетов-партнеров, исследовательских институтов аграрного профиля. В связи со всем вышеперечисленным при организации учебной деятельности студентов, составлении методик профессионального обучения и воспитания возникают определенные сложности. Поэтому ответы на вопросы о том, готовы ли студенты первого курса к обучению в ЭОИС и как в условиях современной ЭОИС организовать учебную деятельность первокурсников, становятся весьма актуальными.

В данных обстоятельствах эффективная организация учебного процесса приобретает для первокурсников особую значимость. Поскольку их сложности в обучении связаны не только со сменой и перестройкой ведущей деятельности и социальной ситуации, но и с освоением глубоких системных академических знаний, с овладением, отработкой обобщенных способов действий и их творческим применением в учебных ситуациях, с совершенствованием

Ответы на вопросы о том, готовы ли студенты первого курса к обучению в ЭОИС и как в условиях современной ЭОИС организовать учебную деятельность первокурсников, становятся весьма актуальными.

способов выполнения учебно-профессиональной деятельности — освоением инновационных информационно-коммуникационных образовательных технологий, электронных (цифровых) образовательных ресурсов, необходимых в решении учебных профессионально ориентированных задач. Частая смена форм обучения (в стенах образовательной организации; исключительно с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; комбинированное обучение),

приводит к тому, что у студентов возникают проблемы с организацией и контролем учебной деятельности, а также с учебной мотивацией.

В соответствии с концепцией деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн, Н. А. Берштейн, В. Д. Шадриков, И. А. Зимняя) учебная деятельность студентов, как специфический вид деятельности, представляет целостную систему взаимосвязанных (взаимно обуславливающих) компонентов: мотив, цель и результат, учебная задача, программа деятельности, действия, операции, ориентировочная основа действий, индивидуальные способности, которые позволяют проводить необходимые операции, подсистемы принятия решений, обусловленные конкретными условиями (внешними факторами, в том числе особенностями образовательной среды), контроль (самоконтроль), оценка (самооценка), рефлексия. Из всех компонентов особое внимание ученые уделяют *мотиву* (А. Н. Леонтьев) и *цели* (В. Д. Шадриков) как системообразующим факторам деятельности. В свою очередь мотив выполняет побуждающую функцию, связывая мотивы с потребностью, и смыслообразующую функцию, связывая мотивы с деятельностью, а цель — функцию направления и корректировки деятельности. Мы считаем, что при формировании готовности первокурсников к учебной деятельности в электронной информационно-образовательной среде вуза ведущую роль играют мотивы достижения, познавательные мотивы и ориентировочная основа учебной деятельности по аграрным направлениям подготовки.

Уже на первом курсе бакалавры направления подготовки 35.03.04 Агрономия осваивают не только обязательные дисциплины (математика, иностранный язык, физика, история, психология и т. д.), обеспечивающие формирование универсальных компетенций, но и дисциплины,

формирующие общепрофессиональные компетенции, соответствующие требованиям к квалификации работника аграрного сектора, а также дисциплины, определенные спецификой области и сферы профессиональной деятельности, — ботанику, микробиологию, введение в профессиональную деятельность, основы животноводства, агрометеорологию (что составляет почти 30 % учебной нагрузки). Так, к примеру, первокурсники должны научиться использовать знания биологических и хозяйственных особенностей сельскохозяйственных животных разных видов и технологии производства продукции, получаемой от них, для решения типовых профессиональных задач в области агрономии. Данные умения и навыки являются основополагающими для формирования более высокого уровня специфических профессиональных компетенций. Тем более важным становится грамотная организация учебной деятельности первокурсников, в том числе в условиях ЭОИС.

Если обращаться к организации (самоорганизации) и контролю (самоконтролю) учебной деятельности, то, по нашему мнению, ключевое значение здесь имеют самообразование и самообучение. В период смешанного, или комбинированного, обучения этому должно уделяться большее внимание со стороны преподавателей и всей системы образования. В таком формате студенты учатся самостоятельно определять для себя ту траекторию обучения, которая будет максимально эффективна: подбирать время, место, способы и средства обучения, не исключая взаимодействия с преподавателем [4; 9; 15].

Многие ученые внесли свой вклад в изучение как дистанционного обучения в целом, так и особенностей самообразовательной работы в частности. Так, в исследовании К. Х. Харпер и ее коллег было установлено, что дистанционное обучение является основой для самообразовательной работы, а ее особенностями выступают способность к управлению, дидактическая

обеспеченность и контроль с применением телекоммуникационных технологий [19].

Заметим, что в исследовании М. С. Андраде и Е. Л. Бункер *самообразование* определяется как навык студента, направленный на поиск и достижение лично значимых целей в образовании и удовлетворение интересов в любой сфере, в том числе и профессиональной [18]. В дополнение к определению саморазвития Б. Ж. Зиммерман указывает на долговременную деятельность, когда студент ставит целью получение и накопление знаний на всем пути обучения, при этом у него формируются особые черты характера, помогающие в достижении этой цели [20].

В исследовании О. Л. Карповой непосредственно затрагивается интересующий нас момент, касающийся влияния внутренних мотивов личности на процесс самообразовательной деятельности. Автор считает самообразование полностью самостоятельной, познавательной и целенаправленной деятельностью, которая в большей степени осуществляется без наставника. Студент является инициатором такой деятельности, а его мотивы — ключевым катализатором ее активности [7].

В качестве одной из важнейших мотиваций студентов вуза необходимо выделить *мотивацию достижения*. Известный немецкий психолог Х. Хекхаузен в своей работе указывает на одну *особенность*, касающуюся поддержания обозначенной мотивации, — *постоянный пересмотр целей* [16]. Это имеет прямое отношение к нашему исследованию, так как важность пересмотра и определения целей на долгий срок очевидна, поскольку система действий, определяющая достижение этих целей, может прерываться. Отметим также, что независимо от того, на какой промежуток времени сохранится разрыв, мы имеем возможность рассматривать *моти-*

Если обращаться к организации (самоорганизации) и контролю (самоконтролю) учебной деятельности, то, по нашему мнению, ключевое значение здесь имеют самообразование и самообучение.

вационную составляющую как ключевую в процессе обучения (особенно это касается смешанного обучения), где происходит постоянная смена его условий, что в свою очередь заставляет студентов прерывать и перестраивать свою траекторию действий. Планирование становится необходимым для сохранения эффективной и функциональной цепи.

В контексте мотивации представляет интерес работа Т. О. Гордеевой [3; 12], в которой акцент делается на критерии успешности как одного из показателя мотивации достижения.

Безусловно, отказ от дистанционных образовательных технологий сегодня невозможен, а значит, необходимо разработать и обосновать методическое сопровождение использования ЭОИС, направленное на стабилизацию процесса обучения первокурсников в смешанном формате [8; 10].

В связи с вышеизложенным мы посчитали необходимым провести исследование, целью которого стало изучение мотивационного компонента готовности первокурсников к учебной деятельности в

условиях электронной информационно-образовательной среды аграрного вуза.

Исследование проводилось в период с 1 февраля по 1 апреля 2022 года. В нем приняли участие 160 студентов первого курса (бакалавриат) ФГБОУ ВО РГАУ — МСХА имени К. А. Тимирязева направлений подготовки 35.03.04 Агрономия и 05.03.06 Экология и природопользование.

Нами использовались такие методы исследования, как анкетирование, изучение и обобщение положительного педагогического опыта, наблюдение, тестирование.

Одной из методик, применяемых в исследовании, стала методика диагностики мотивации успеха и боязни неудачи (А. А. Реан), которая позволяет оценить, что в большей степени определяет поведение: желание добиться успеха или избежать неудачи. В данном тесте градация результатов идет по следующим параметрам: мотивация на неудачу (боязнь неудачи), ближе к мотивации на неудачу, мотивационный полюс не выявлен, ближе к мотивации на успех, мотивация на успех (надежда на успех). Результаты, полученные в ходе исследования, отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты, полученные в ходе изучения мотивации успеха и боязни неудачи в период смешанного обучения (методика А. А. Реана), $n = 160$ человек

Исследуемые параметры	Количество студентов	Процент
Мотивация на неудачу (боязнь неудачи)	17	10,6
Ближе к мотивации на неудачу	19	11,8
Мотивационный полюс не выявлен	34	21,3
Ближе к мотивации на успех	40	25
Мотивация на успех (надежда на успех)	50	31,3

Проанализировав результаты, мы можем сказать, что 22 % студентов мотивируют себя боязнью неудачи, тем самым выбирая менее сложную траекторию образования, лишь бы не испытать разочарование. При этом 21 % респондентов демонстрируют четко выраженный мотивационный полюс, что также требует корректировок в процессе обучения для

составления нужного маршрута. Из всех опрошенных 31 % студентов имеют четкий мотивационный полюс, направленный на успех (и 25 % — ближе к мотивации на успех), тем самым показывая, что постановка более сложных целей не мешает им добиваться значимого результата. Эти студенты устойчиво проявляют инициативность и самостоятельность в решении

проблемных задач, не бояться участвовать в дискуссиях, выдвигать свои идеи, применять знания в нестандартных ситуациях. При этом вознаграждения (поощрения) для них второстепенны. Значительная часть студентов (28 %) уже на первом курсе принимает активное участие в научно-практических конференциях, «точках кипения». Для них интересны те учебные задачи, которые требуют постоянного напряжения, получения новых знаний, научного поиска, взаимодействия с преподавателем и другими студентами. Таким образом, в исследуемой выборке студентов с мотивацией на успех или ближе к мотивации на успех статистически значимо больше, чем студентов с мотивацией на неудачу или ближе к мотивации на неудачу ($= 6,3$ при $p \leq 0,01$).

Еще одной методикой, применяемой в исследовании, стала методика диагностики учебной мотивации студентов, разрабо-

танная на основе опросника А. А. Реана и В. А. Якунина. При этом к 16 утверждениям опросника были добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В. Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н. Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников.

Таким образом, в данном опросе выделены следующие шкалы:

- ✓ 1-я — «коммуникативные мотивы»,
- ✓ 2-я — «мотивы избегания»,
- ✓ 3-я — «мотивы престижа»,
- ✓ 4-я — «профессиональные мотивы»,
- ✓ 5-я — «мотивы творческой самореализации»,
- ✓ 6-я — «учебно-познавательные мотивы»,
- ✓ 7-я — «социальные мотивы» (таблица 2).

Таблица 2

Результаты, полученные в ходе изучения учебной мотивации первокурсников в период смешанного обучения (методика А. А. Реана и В. А. Якунина)

Границы показателей	Количество студентов (в %) по исследуемым шкалам						
	1-я шкала	2-я шкала	3-я шкала	4-я шкала	5-я шкала	6-я шкала	7-я шкала
От 1.0 до 2.3	5,6	51,3	30,6	5	6,9	7,5	11,3
От 2.4 до 3.7	41,3	38,8	50,6	33,8	38,1	53,1	53,1
От 3.8 до 5.0	53,1	10	18,8	61,3	55	39,4	35,6

Основываясь на результатах диагностики учебной мотивации первокурсников, мы проанализировали конкретные мотивы, влияющие на эту мотивацию.

Низкие показатели преобладают по таким шкалам, как «мотивы избегания» (51,3 % студентов) и «мотивы престижа» (30,6 % студентов). Считаем, что это хороший результат, поскольку продемонстрировавшие его студенты не ставят на первое место мотивы, связанные с избеганием различных неудобств и мотивы достижения высоких социальных статусов.

Высокие показатели, были выявлены по таким шкалам, как «коммуникативные

мотивы» (53,1 % студентов), «профессиональные мотивы» (61,3 % студентов), «мотивы творческой самореализации» (55 %) [17].

К сожалению, по учебно-познавательным мотивам преобладает результат в 53,1 % по *среднему показателю*. Это говорит о том, что данный мотив не является у студентов ключевым.

Также нами был определен уровень способностей первокурсников к саморазвитию и самообразованию (методика В. И. Андреева). В результате выявлено десять уровней, которые представлены в таблице 3.

Результаты, полученные в ходе диагностики способностей к саморазвитию и самообразованию первокурсников в период смешанного обучения (методика В. И. Андреева)

Уровень способностей	Количество студентов	Процент
Очень низкий	2	1,3
Низкий	16	10
Ниже среднего	37	23,1
Немного ниже среднего	44	27,5
Средний	42	26,2
Немного выше среднего	16	10
Выше среднего	3	1,9
Высокий	0	0
Очень высокий	0	0
Наивысший	0	0

На основании результатов, отраженных в таблице 3, можно сделать вывод о том, что большинство студентов (62 %) имеют низкие способности к саморазвитию и самообразованию (уровни «очень низкий», «низкий», «ниже среднего» и «немного ниже среднего»). Уровнями «выше среднего» или «немного выше среднего» обладают всего 12 % опрошенных ($n = 9,8$, при $p \leq 0,01$). Большинство обучающихся отзывчивы, доброжелательны, справедливы, исполнительны. Свободное время чаще всего проводят с друзьями либо в кругу семьи, ведение ежедневника и планирование своей работы на неделю, месяц, тем более на год, считают лишней тратой времени. Отсутствие силы воли и настойчивости в большинстве случаев является для них препятствием к профессиональному самосовершенствованию. Приоритетными являются гедонистические цели. В достижении личных и профессиональных целей рассчитывают на удачу, а не на собственные силы.

Таким образом, изучив полученные результаты по трем методикам, мы можем

предположить, что смешанное обучение оказывает влияние на уровень мотивации и саморазвития студентов. Безусловно, дистанционный формат обучения развивает самостоятельность, позволяет студентам создать собственную траекторию движения в обучении, добиться желаемых результатов. Однако из-за отсутствия желания и необходимых навыков не многие студенты этим пользуются. Реализация смешанного обучения дает возможность студентам как участвовать в социальной жизни вуза, контактировать с преподавателями и другими студентами, так и обучаться персонально в домашних условиях, формируя уникальный стиль мышления.

Сегодня смешанный формат обучения является наиболее распространенным, и вузам необходимо решить задачу формирования мотивационной готовности студентов к обучению в ЭОИС, разработать методическое обеспечение учебной деятельности первокурсников в ЭОИС, чему будут посвящены наши дальнейшие исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова, Е. М. Электронный учебно-методический комплекс как компонент цифровой образовательной среды колледжа / Е. М. Баранова, Е. А. Кущенко. — DOI: 10.26170/ro19-07-09 // Педагогическое образование в России. — 2019. — № 7. — С. 67—75.
2. В Кремле сообщили об отсутствии планов переводить учащихся на удаленку. — 26 января 2022 г. // Группа компаний «РБК» : [информационный портал]. — 2022. — URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/61f121609a7947f89703c974> (дата обращения: 11.04.2022).
3. Гордеева, Т. О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т. О. Гордеева. — DOI: 10.17223/17267080/62/4 // Сибирский психологический журнал. — 2016. — № 62. — С. 38—53.
4. Груздева, М. Л. Анализ современного состояния исследований и разработок в области построения информационно-образовательных сред высших учебных заведений / М. Л. Груздева, Н. И. Туkenова. — DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-2-1 // Вестник Мининского университета. — 2019. — Том 7. — № 2 (27). — С. 1.
5. Жилиева, В. В. Электронная информационно-образовательная среда вуза как основа построения индивидуальных образовательных траекторий студентов / В. В. Жилиева, А. С. Симан // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции (Красноярск, 15—29 ноября 2021 года). — Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2022. — С. 123—125.
6. Исследование Вышки: 74 % учителей, не пользовавшихся онлайн-ресурсами, теперь их применяют. — 15 апреля 2020 г. // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики : [сайт]. — URL: <https://www.hse.ru/news/expertise/357830670.html> (дата обращения: 11.04.2022).
7. Карпова, О. Л. Концептуальные основы содействия развитию самообразовательной деятельности студентов / О. Л. Карпова // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 3. — С. 59 — 65.
8. Киселев, А. А. Дистанционное обучение студентов: проблемы и перспективы его развития после пандемии коронавируса / А. А. Киселев. — DOI: 10.31483/r-75354 // Развитие образования. — 2020. — № 2 (8). — С. 97—100.
9. Клепиков, В. Б. Методы организации мониторинга образовательной деятельности учащихся в условиях реализации цифрового обучения / В. Б. Клепиков, Е. И. Пономарева // Нижегородское образование. — 2019. — № 2. — С. 52—59.
10. Клепиков, В. Б. Формирование информационной культуры современного педагога средствами применения видеосервисов в его профессиональной деятельности / В. Б. Клепиков, Е. И. Пономарева // Нижегородское образование. — 2018. — № 2. — С. 10—16.
11. Минобрнауки рассказало о доле дистанционного обучения в вузах. — 25 января 2022 г. // Первое студенческое агентство : [портал]. — URL: https://pervoe.online/news/student-v-vuze/21057-minobrnauki_rasskazalo_o_dole_distantsionnogo_obucheniya_v_vuzakh/ (дата обращения: 11.04.2022).
12. Никольская, В. А. Дистанционное обучение как эффективный инструмент управления качеством подготовки студентов / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // Нижегородское образование. — 2017. — № 1. — С. 90—94.
13. Потеря в обучении из-за пандемии COVID-19: прогнозирование и поиск способов компенсации / Р. С. Звягинцев, Ю. Д. Керша, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики : [сайт]. — URL: https://ioe.hse.ru/sao_lost (дата обращения: 11.04.2022).
14. Проектирование учебных заданий на основе использования интернет-сервисов : учебно-методическое пособие / Т. И. Канянина, В. Б. Клепиков, Е. П. Круподерова [и др.]. — Нижний Новгород : НИРО, 2019. — 189 с. — ISBN 978-5-7565-0787-4.

15. Сулима, И. И. Образовательная среда: философские основания и социальные особенности восприятия средового подхода / И. И. Сулима // Нижегородское образование. — 2020. — № 3. — С. 4—11.

16. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен // Санкт-Петербург : Речь, 2001. — 240 с. — ISBN 5-9268-0048-X.

17. Цифровая образовательная среда как фактор развития научно-образовательной и творческой деятельности в общеобразовательных организациях / Т. И. Канянина, В. Б. Клепиков, Е. И. Пономарева, Н. А. Епифанов // Нижегородское образование. — 2019. — № 4. — С. 4—11.

18. Andrade, M. S. A model for self-regulated distance language Learning / M. S. Andrade, E. L. Bunker. — DOI: 10.1080/01587910902845956 // Distance Education. — 2009. — Volume 30 (1). — P. 47—61.

19. Harper, C. H. Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment / C. H. Harper, K. Chen, D. C. Yen. — DOI: 10.1016/j.techsoc.2004.08.002 // Technology in Society. — 2004. — Volume 26. — P. 585—598.

20. Zimmerman, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview / B. J. Zimmerman. — DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2 // Theory into Practice. — 2002. — Volume 41 (2). — P. 64—70.

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ»



Д. В. СЕДУХ,
аспирант НГПУ им. К. Минина
kettt@list.ru



М. П. ПРОХОРОВА,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры инновационных технологий
менеджмента НГПУ им. К. Минина
masha.proh@mail.ru