

ANNA PETRIKOVA

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД *DESIGN THINKING* ДЛЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ + “3S” СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СЛОВАКИИ*

В центре внимания современных вузов стоит качество образования, зависящее от «системного обновления содержания образования, методов и форм обучения, оценки образовательных результатов в соответствии с запросами времени» (Guleckaja, 2020, с. 23). Содержание образовательных программ в словацких университетах построено с учетом «Европейских стандартов и рекомендаций для гарантии качества высшего образования» (ESG, 2015), разработанных Европейской ассоциацией по обеспечению качества высшего образования (The European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA). В настоящее время идет процесс внедрения Европейских стандартов в институциональную практику словацких образовательных программ (Slovenská akreditačná agentúra, 2020), которые проектируются по соответствующему направлению специальности и профиля. В документе «Европейский подход к обеспечению качества совместных программ» (European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes, 2014) делается акцент

АННА ПЕТРИКОВА, доцент, кандидат филологических наук; Прешовский университет, Философский факультет, Институт русистики; ul. 17. Novembra, č. 1, 080 01 Prešov, Словацкая Республика; адрес: e-mail: anna.petrikova@unipo.sk; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0949-7167>.

ANNA PETRIKOVÁ, PhD, doc., PhD. – Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta, Inštitút rusistiky; korešpondenčná adresa: Ul. 17. novembra č. 1, 080 01 Prešov, Slovenská republika; e-mail: anna.petrikova@unipo.sk; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0949-7167>.

* Статья выполнена в рамках реализации проекта KEGA № 018PU-4/2022 «Inovácia výučby humanitných odborov s dôrazom na tvorivé a zážitkové metódy».

на компетенциях в предметных сферах². А. М. Алексанков и др. особенно подчеркивают компетенции выпускников (результаты обучения), что способствует созданию единого европейского образовательного пространства, сохраняет уважение к национальным традициям и многообразию культур (Aleksankov et al., 2016).

Профессиональная компетентность преподавателя РКИ в словацкой образовательной среде представляет собой комплекс профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности специалиста. Согласно многим исследователям, наиболее важным элементом структуры профессиональной компетентности учителя иностранного языка является коммуникативная компетентность, под которой понимается способность эффективного общения, как в письменной, так и в устной форме, с носителем конкретного языка в реальных жизненных ситуациях (Dneprov, 1998). Анкетный опрос преподавателей словацких дошкольных учреждений, начальных классов, средних школ также показал, что «наиболее важной компетенцией учителя иностранного языка является коммуникативная компетенция» (Butašová et al., 2017, с. 96). Для сравнения можно привести понимание состава профессиональной компетенции И. А. Бредихиной, которая выделяет коммуникативно-культурологическую компетенцию, общенаучную, психолого-педагогическую, личностную и самообразовательную (Bredihina, 2015, с. 79).

Думается, что в XXI веке, кроме вышеприведенных компетенций, у студентов-русистов важно развивать сквозные компетенции (Soft skills, гибкие навыки)³, к которым относятся комплексное многоуровневое решение проблем; критическое мышление; креативность; управление людьми; сотрудничество с другими; эмоциональный интеллект; суждение и принятие решений; клиентоориентированность; умение вести переговоры; когнитивная гибкость; эффективный поиск работы; селф-менеджмент (*self-management*) (Gizatullina & Shatunova, 2019).

В результате рассмотрения содержания компетенций мы пришли к выводу, что необходимо использовать инновационные подходы и эффективные приемы развития компетенций.

Цель настоящего исследования заключается в апробации подхода *design thinking* с целью стимулирования креативности + «3С» (critical thinking, communication, collaboration⁴) как сквозных компетенций студентов-билингвов в образовательной среде Словакии. Задача заключается в рассмотрении влияния данного подхода на качество преподавания интеркультурно-педагогически направленных дисциплин

² В нашем случае речь идет о профессиональной гуманитарной направленности (будущие преподаватели, переводчики, культурологи).

³ Сквозные компетенции (надпрофессиональные) не связаны с конкретной предметной областью.

⁴ Творчество + критическое мышление, общение, сотрудничество.

студентам, будущим преподавателям русского языка и литературы, а также на повышение их коммуникативных навыков.

1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ

Термин «*design thinking*» (дизайн-мышление, дизайнерское мышление), восходящий к различным дисциплинам, часто связывают с инженерией, архитектурой и т.д. В 1950-1960-х гг. в результате расширения творческих методов и внедрения новых стратегий в область проектирования сформировалась идея дизайнерского мышления как специфического подхода к креативному решению задач.

Вопросы дизайнерского мышления как особого подхода к решению проблем затронул Джон Эдвард Арнольд (Arnold, 2016) в труде «Креативная инженерия: продвижение инноваций путем иного мышления» (1959). Х. С. Гафаров считает, что применение дизайн-мышления в соответствии с концепцией Дж. Арнольда «может привести к решениям, которые удовлетворяют либо новую потребность, либо старую, но принципиально новым способом; дают возможность достичь более высоких уровней эффективности решения» (Gafarov, 2020, с. 58).

Зарождение термина «*design thinking*» часто приписывают Герберту А. Саймону и его книге «Науки об искусственном» (1969), где затрагивается вопрос зарождения как в технических, так и в гуманитарных вузах науки о конструировании, главной целью которой является поиск при решении задачи оптимальной альтернативы среди нескольких вариантов (Sajmon, 2004). А.А. Заббарова, исследуя особенности использования системы дизайна Г. Саймона, соотносит дизайн с «преобразованием существующего в желаемое, представляя собой процесс, ориентированный на создание лучшего будущего и поиск новых решений для комплексных проблем» (Zabbarova, 2018).

Интенсивный интерес к коммерческому миру промышленного дизайна проявил Л. Брюс Арчер (Archer, 1979), которого многие исследователи называют основоположником термина «*design thinking*». В книге «Систематический метод для дизайнеров» (1965) Б. Арчер заявил, что существует дизайнерский способ мышления и общения, который отличается от научно-академического образа мышления, но он такой же мощный, как и научные методы исследования (Davis & Gristwood, 2016). Его новаторский метод был основан на анализе критического пути, модели исследования операций. Особый интерес представляет его докторская диссертация 1968 года, озаглавленная как «The Structure of Design Processes», в которой он пытается преодолеть противостояние теории и практики (Davis & Gristwood, 2016).

Философия дизайна Арчера также повлияла на образование в школах, т.к., по его словам, «дизайн, в общеобразовательном контексте относится к гуманитарным наукам, определяется как область человеческого опыта, навыков и адаптации окружающей среды в свете его материальных и духовных потребностей» (Archer, 1979, с.20). Б. Арчер вводит термин «*design awareness*», т.е. осознание дизайна, который, означает «способность понимать и обрабатывать те идеи, которые выражаются посредством деятельности и творчества» (Archer, 1979, с.20). Исследователь подчеркивает материальное и духовное как особые способности обучаемых: «В области дизайна хранилищем знаний является не только материальная культура и музейные собрания, но и творческие навыки создателя» (Archer, 1979, с.20).

Б. Арчер выделяет несколько общечеловеческих сфер познания: естественные науки, которые, по его словам, представляют «совокупность теоретических знаний, основанных на наблюдениях, измерениях, гипотезах и испытаниях и тестах», далее следуют гуманитарные знания, под которыми понимается «совокупность интерпретационных знаний, основанных на созерцании, критике, оценке и рассуждениях», а также выделяет третью область практического характера, т.е. «совокупность практических знаний, основанных на чувствительности, изобретении, валидации и реализации» (Archer, 1979, с. 20).

Идея о существовании третьей области образования, связанной с созданием и выполнением различных аспектов человеческой деятельности, не является новой. Св. Фома Аквинский в XIII в. определил принципы образования, приняв четыре кардинальные ценности Платона (благоразумие, справедливость, усердие, воздержание) и добавил к ним три христологических принципа: веру, надежду и милосердие.

Представленная Брюсом Арчером модель образования основана на трех взаимосвязанных областях познания (рис.1):

1. Гуманитарные науки и язык. Одна линия объединяет литературу, ораторское и изобразительное искусство, тогда как вторая линия – историю, философию, социальные науки.
2. Естественные и психосоциальные науки.
3. Дизайн, инструментом которого является моделирование.

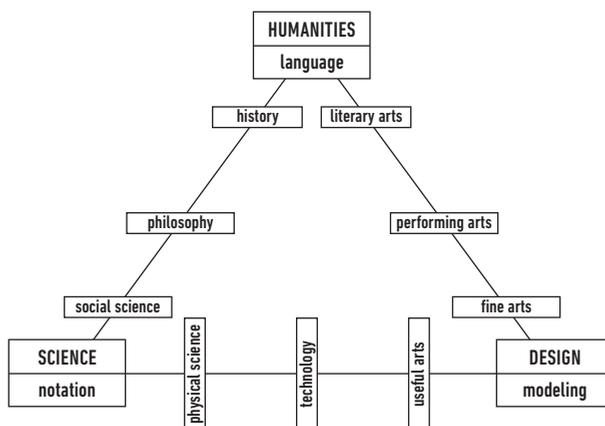


Рис.1 Взаимосвязь трех областей знаний (Archer, 1979, с. 20).

Связь между дизайном и точными науками реализуется также посредством моделирования, прикладного искусства и технологий.

Передача знаний в области дизайна может осуществляться через такие средства, как рисунки, диаграммы, физическое реагирование (TPR), жесты, алгоритмы, а также при помощи естественного языка и нотации.

В начале 1980-х гг. появляются работы, которые активно способствуют развитию концепции дизайн-мышления. Выдающейся фигурой в этом контексте является американский теоретик образования Дональд Шен (D. A. Schön), который в монографии «The Reflective Practitioner» (Schön, 1983) рассматривает рефлексивного практикующего специалиста на примере деятельности представителей пяти профессий: инженеров, архитекторов, управленцев, психотерапевтов и градостроителей, чтобы выяснить, как они решают возникающие проблемы. Гафаров подчеркивает стремление Д. Шена показать, как «протекает малоисследованный процесс «рефлексии в действии» и как жизненно важная креативность может развиваться у будущих профессионалов» (Gafarov, 2020, с. 59). Именно с появлением публикации Д. Шена начинает вырисовываться устойчивая концепция дизайн-мышления. В книге «Educating the Reflective Practitioner» (Schön, 1987) он приводит три «тестовых кейса». Первый касается обучения исполнению самостоятельно созданной музыки. Два других фокусируются на обучении двум «интерперсональным» профессиям: психоанализу и консультированию в области управления. На первый взгляд это может показаться необычным, но, в конечном итоге, исполнение сочиненной музыки подчеркивает, что исполнитель не просто воспроизводит первоначальный замысел, а интерпретирует его, формируя новый дизайн в технических аспектах исполнения. Такой подход также находит отражение в образовании, где

преподаватель выступает в роли исполнителя дизайна, созданного другими (например, разработчиками учебных программ, авторами учебников).

Таким образом, Д. Шен предлагает новый дизайн университета и образования в целом, который заключается в том, что «все профессии в некотором роде «похожи на дизайн». Это значит, что профессиональное образование можно организовать по шаблону обучения дизайнеров» (Waks, 2021, с. 47). Преподавание в профессиональных учебных заведениях Д. Шен понимает как коучинг, эвристическое обучение, содействие обучению на практике (в отличие от простого запоминания или обсуждения вне операционального контекста) через сочетание демонстраций и операциональных объяснений. Преподаватели спонтанно погружаются в работу, руководствуясь своим уже сформированным профессиональным искусством. Это говорит о том, что деятельность преподавателя сильно отличается от более парадигматических «проектных» профессий, таких как архитектура и инженерия (Waks, 2021). В концепции Д. Шена подчеркивается значение общего образования, посредством которого формируется общий язык значений и образцов, играющий ключевую роль в том, как отражается мир в рамках дизайна и как мы его воспринимаем.

Завершением первого этапа институционализации дизайн-мышления стало внедрение в 2005 году автономной академической дисциплины с названием «Школа дизайна Стэнфордского университета», где студенты используют дизайн для развития своего творческого потенциала независимо от изучаемой области (<https://dschool.stanford.edu/>). В программу курса в области «Human Behavior» входят такие предметы как: Визуальное мышление; Введение в человеческие ценности в дизайне; Методы дизайна продукции и др. По мнению Х. Гафарова, возникновение дизайн-мышления как специальной академической дисциплины связано с «внутридисциплинарным развитием рефлексии о дизайне; внедисциплинарным влиянием других наук – технических, социальных и гуманитарных» (Гафаров, 2022, с. 58).

Итак, *design thinking* – это важный компонент образовательного процесса и профессионального развития студентов гуманитарных и других областей познания. Ключевую роль в этом процессе играет развитие практических навыков и исследовательского подхода, вместе с интеграцией и актуализацией знаний и умений. Такой подход позволяет мотивировать студентов, устанавливать доверие между студентом и преподавателем, придавать уверенность для самостоятельного исследования, развивать компетенции командной работы, выражать свое мнение.

2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ *DESIGN THINKING*

Применение методологии *design thinking* в контексте обучения студентов иностранному языку было исследовано с использованием базы данных Scopus. В работе Н. Улибарри и его коллег исследуются преимущества обучения *design thinking* для повышения способности студентов-аспирантов решать проблемы творческой уверенности и эмоционального благополучия. В результате было обнаружено, что семинары с применением *design thinking* повысили креативность студентов, продуктивность и уверенность в себе, в своих исследованиях участники опроса оценили ориентацию на практическую деятельность и экспериментирование (Ulibarti, 2014). С такой оценкой можно только согласиться, т.к. период коронавируса и актуальные наблюдения позволяют предположить, что хотя владение цифровыми технологиями является самым необходимым умением XXI в., все же такие «человеческие» навыки, как коммуникация, решение проблем, сотрудничество и критическое мышление⁵ стоят на первом месте.

Рабочая группа под руководством К. Шуберта из университета Аркансаса (Schubert, 2019) исследовала тему редизайна курсов, учебных программ при помощи внедрения *design thinking* как движущей силы инноваций и творчества. Авторы метафорически подчеркивают, что целенаправленно разработанные или усовершенствованные курсы, методы обучения помогают «зародить искру или разжечь существующую искорку, раздуть пламя и подпитать его, чтобы помочь ему расти» (Schubert 2019, с. 2). Кроме того, взаимодействие студентов в процессе так построенного курса способствует развитию коммуникативных навыков, что немаловажно в контексте обучения билингвов. Одним из преимуществ внедрения *design thinking* в обучение является его соответствие реальному миру, а также междисциплинарный характер.

М. Льорен-Вакеро и Х. Ортега-Тудела (Llorent-Vaqueroa & Ortega-Tudela, 2021) затронули вопрос готовности студентов, будущих учителей, к технологическим и культурным изменениям современного мира. Авторы считают, что мощным инструментом является развитие творческих навыков учителей. Это важно, т.к.: 1) они воспитатели будущих поколений в условиях неопределенного будущего, поэтому они должны сначала обучить себя; и 2) они должны уметь реагировать

⁵ «Используя методы обучения, направленные на развитие критического мышления, мы развиваем у студентов навыки критического мышления и на основе этого принимаем окончательные решения. К таким методам относятся: метод Сократа; письменные работы, эссе; метод вопросов; метод инсценировки; метод кейсов; стратегия мышления и обучения *EUR*» (Zahatňanská, Kušnírová 2017, с. 103).

на сложности в своих классах. Например, в настоящее время очевидно, что приобретение интеркультурной компетенции особенно важно при процессе обучения учащихся из семей мигрантов, у которых возникают сложности при адаптации, что зачастую влияет на (психологический) климат во всей учебной группе.

Одной из ключевых задач является стиль преподавания, способный вдохновлять студентов на творческую активность. Андреа Счеер и др. (Scheer, 2012) утверждают, что *design thinking* дает «веру в творческие способности посредством самого процесса, который можно удерживать, сталкиваясь с трудностями в ходе проекта» (Scheer, 2012, с. 18). Это напоминает концепцию зон ближайшего развития (ЗБР) Л.С. Выготского (1992), где учителя выступают в роли фасилитаторов, поддерживающих и продвигающих учеников. Однако, подход *design thinking* помогает содействовать и самим студентам.

Мы поддерживаем концепцию дизайнерского мышления, представленную в пособии «Designérské myšlení pro učitele» (IDEO⁶, 2016). Этот подход понимается как глубоко человеческий и основан на умении использовать интуицию, «толковать наблюдаемое и генерировать идеи, способные вызвать эмоциональный отклик у тех, для кого разрабатывается решение – навыки, которые для учителя, являются ключевыми» (IDEO, 2016, с.14). Особенно важно подчеркнуть эмпатию, позволяющую глубже осознать и понять культурные, психологические и эмоциональные потребности людей, их подход к решению проблемы, мотивацию стоящую за ней, способ мышления об окружающем мире.

Дизайн-мышление представляет собой организованный процесс, состоящий из нескольких этапов, которые представлены на рисунке 2.

⁶ IDEO – известная консалтинговая компания IDEO, которая одна из первых применила дизайн-мышление для решения проблем проектирования услуг. Исполнительный директор по дизайну IDEO Джейн Фултон Сури (J. F. Suri) разработала методы эмпатического наблюдения и стала соавтором и редактором методических карт IDEO (Gafarov, 2020).

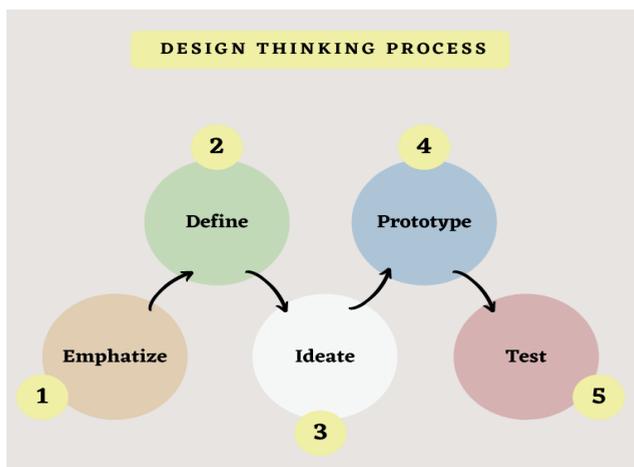


Рис.2 Llorent-Vaquero &Ortega-Tudela, 2021, с. 2

Процесс *design thinking* состоит из пяти этапов: эмпатии, определения, генерации идей, прототипирования, тестирования.

Этап эмпатии представляет собой формирование эмпатии, понимания людей, ситуаций и проблемы. Цель состоит в том, чтобы получить представление о связи между проблемой и контекстом, а также выявить скрытые желания и мотивы. Это своего рода попытка распознать, почему и как люди поступают в данной ситуации, каковы их чувства и мысли.

На этапе определения обрабатывается информация, необходимая для обоснования проблемы; формализуется личное восприятие направлений решения задачи.

На следующем этапе происходит генерация идей, которые связаны с проблемами, выявленными на втором этапе. Чем больше идей появляется, тем больше шансов найти оптимальное решение.

Далее следует этап прототипирования, целью которого является возможность делиться идеями с другими людьми, выражать свои представления и воплощать мысли в реальном мире. На этом этапе выбирается лучшее решение проблемы. Для этого идеи, сгенерированные на третьем этапе, подвергаются прототипированию и тестируются одна за другой.

Последняя фаза – тестирование, в ходе которого происходит более точное представление прототипа, воплощаются идеи, решения, созданные в процессе проектирования. В ходе тестирования собирается много информации, что схоже с этапом наблюдения и понимания. Однако эта информация сфокусирована на решении и показывает, насколько хорошо проблема была понята. Важно уметь донести идею, по которой вы хотите получить обратную связь, интерпретировать и доработать.

Следует учесть, что концепция *design thinking* охватывает три взаимосвязанных компонента: гибкое пространство, групповую работу и процесс дизайна (рис. 3).

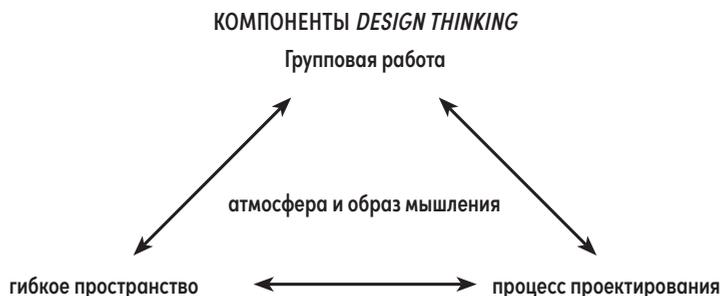


Рис. 3 Взаимосвязанные компоненты *design thinking*

Процесс *design thinking* представляет собой системный подход к решению проблем: это не просто метод обучения, а целая философия и атмосфера (Scheer, 2012).

3. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРОБЛЕМА И МЕТОДЫ

Исследовательская проблема заключается в эффективности применения инновационного подхода *design thinking* при редизайне курса «Основы интеркультурной и педагогической коммуникации» на философском факультете Прешовского университета. Данный курс основан на мультидисциплинарном методе, объединяющим интеркультурную коммуникацию и педагогику как академическую дисциплину, лежащую в основе профессиональной специализации будущих учителей, которые на практике могут столкнуться с решением разнообразных педагогических и межкультурных задач. На наш взгляд, этот подход предоставляет студентам возможность развития интеркультурно-коммуникативной компетенции и понимания влияния культурных аспектов на учебный процесс.

Наше исследование носит качественный характер. Оно включает в себя метод наблюдения, метод case-study, опрос и подведение итогов. Полученные данные в ходе исследования показывают наше понимание эффективности подхода и помогают нам предложить рамки использования *design thinking*.

В данной работе поставлены следующие исследовательские вопросы:

1. Изменилось ли у студентов-билинггов понимание креативности в процессе обучения?

2. Как влияет изучение и использование *design thinking* на креативность + «ЗС» студентов-билингвов?

3. Влияет ли *design thinking* на развитие коммуникативной способности студентов-билингвов?

В исследовании приняли участие 10 студентов (n=10) бакалавриата, из которых: 6 студентов – словаки с приобретенным билингвизмом, владеющие русским языком; 4 студента – естественные билингвы, говорящие на украинском языке, суржике и словацком языке. Средний возраст студентов составляет 20 лет. Вопрос пола не был релевантен в данном случае. На протяжении 6 семинаров в академическом году 2022/23 студенты работали в группах, в которые они были распределены в случайном порядке. Были созданы 2 группы. В каждой группе был студент, выполняющий роль фасилитатора, задачей которого было помогать преподавателю и своим сокурсникам в решении задач.

Преподаватель также был фасилитатором для обеих групп. Наблюдение показывает, что командная работа позволяет взглянуть на проблему с разных точек зрения в благоприятной атмосфере.

Перед группами была поставлена задача: «Как мы можем помочь решить проблему нелегальной миграции?». Поставленная проблема соотносится с учебной программой данного курса.

4. РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

На первом исследовательском этапе студенты ознакомились с основными терминами: миграция, мигранты, беженцы, нелегальные мигранты (нелегалы). Затем они были организованы в группы для анализа статей из различных словацких электронных СМИ, касающихся темы побега пакистанца больного туберкулезом из больницы в Высоких Татрах (Mensatoris, 2023; Novosad, 2023; Ovšonka, 2023; Sladkovská, 2023). Студентам было предложено продемонстрировать эмпатию к нелегальному мигранту из Пакистана, постараться понять его чувства. Для того, чтобы найти решение проблемы миграции, необходимо подходить к ней с интересом, учитывая ценности и потребности мигранта.

Для более глубокого погружения в опыт беженца, мы предложили участникам составить «Карту эмпатии». В центре карты располагается пакистанец. Задачей студентов было живо представить его через описание внешности, роста, возраста, рода деятельности. После этого каждая группа должна была заполнить секции, описывающие, что он говорит, о чем он думает, что чувствует и какие действия предпринимает. Вскоре после этого семинара в масс-медиа появилась фотография

беженца и студенты имели возможность сравнить свои представления с реальным изображением этого человека. Студенты выразили эмоциональный опыт беженца весьма четко: страх, одиночество, паника, дискомфорт, стыд, беспокойство, тоска, тревога, беспомощность, перевозбужденность.

На этапе определения студенты приложили усилия для сбора более подробной информации, используя метод «Глубинное интервью». Это помогло выявить конкретные детали в истории беженца. Для создания более реалистичного представления об опыте беженца студенты разработали гайд-интервью, в котором они дополнили имя респондента-пакистанца, место их встречи, дату, время. Среди вопросов были следующие: Расскажите, какие цели вашей миграции? Почему вы находитесь в этом городе? Возникли ли у вас проблемы в этой стране? Какие именно? Как к вам относятся местные жители? Какая помощь вам была оказана в Словакии? Планируете ли вы эмигрировать в другую страну? Вы хотите остаться здесь? Почему вы хотите перебраться в другую страну? Что вам не нравится у нас? Что вам нравится? Студенты выявляли положительные или отрицательные моменты из предыдущего опыта беженца и старались задавать много вопросов: «Почему?».

В фазе генерации идей мы использовали метод «мозгового штурма». Появляющиеся идеи включали в себя такие аспекты, как: проблемы, отсутствие образования, безответственность, беспомощность, странность, непонимание, хитрость, целеустремленность, финансовые трудности, трудолюбие, скромность, добросердечность, паразитирование.

На этапе прототипирования студенты представили решения проблемы нелегальных беженцев, включая следующие предложения: создание центра помощи с услугами по выдаче документов, медицинскому обследованию и страхованию; привлечение волонтеров для оказания поддержки; организация занятий и языковых курсов, а также кружков для детей. Кроме того, были предложены стратегии для управления и взаимодействия с миноритарными группами: избегать контактов с незнакомыми людьми, особенно если видно, что они представляют иную культуру; оказывать помощь только в рамках профессиональных организаций; получать дополнительную информацию о них, узнавая, где они конкретно находятся.

Студентам было также предложено использовать креативные возможности конструктора LEGO для создания прототипа центра помощи беженцам. Этот метод позволяет активно вовлекать студентов в решение задачи, стимулирует творческое, визуальное мышление. Можно добавить, что студенты были в восторге от этой идеи.

В ходе тестирования мы получили обратную связь от студентов по поводу предложенных ими решений, был также разработан план изменений, куда входит, например, создание образовательной программы для местных жителей, целью которой является развитие взаимопонимания и снижения интеркультурных стереотипов.

После успешного решения поставленной задачи, был проведен опрос для получения обратной связи.

В открытом вопросе № 1 До предмета «Основы интеркультурной и педагогической коммуникации» я думал/а, что дизайн-мышление это... требовалось дополнить свое мнение. Достигнуты следующие результаты⁷: творческое мышление человека; Я думала, что могу представить данные вещи, как они могли бы выглядеть не только с помощью программ, но и в реальном пространстве; совпадение мыслей и их художественное воображение или выражение; связано с психикой человека, и то как он организует свой день (например); проектирование своего собственного стиля жизни; похоже на создание своего портфолио; где ты исследуешь различные аспекты своей личности и выбираешь, что тебе действительно близко; как создание своего Instagram-аккаунта, где каждая фотография – это часть твоей истории и т.д.

В открытом вопросе № 2 Сейчас я понимаю, что дизайн-мышление это.... необходимо было дополнить, что студенты узнали о дизайн-мышлении. Были получены такие результаты: комплекс идей и решений поставленных задач; нелинейный итеративный процесс, целью которого является понимание пользователей, переопределение проблем и создание инновационных решений, которые будут прототипированы и протестированы; решение проблем и задач при помощи творческого метода, не строго рациональный аналитический подход; метод создания продуктов и услуг ориентированных на человека; процесс, который объединяет творческое мышление с анализом; не просто набор техник, а скорее философия, которая позволяет видеть задачи с разных ракурсов и находить нестандартные подходы к их решению; подход к решению задач и другие. Результаты говорят о том, что студенты увидели в дизайн-мышлении инновативность, инструмент для решения задач. Ответы на вопрос № 2 показывают, что после изучения процесса дизайн-мышления у студентов улучшилась способность распознавать основные характеристики инноваций.

В закрытом вопросе № 3 требовалось определить термин «креативность», причем на выбор было два варианта ответа: *А) новизна и польза; Б) свобода и результат*. В преобладающем большинстве случаев студенты ассоциировали творчество с аспектом новизны и пользы, при этом связь с полезностью была выражена в значительно меньшей степени. На наш взгляд, эти результаты связаны в основном с тем, что студенты ранее не сталкивались с подобным подходом в обучении.

В вопросе № 4: Оцените, насколько возросла ваша способность к творческой деятельности, критическому мышлению и сотрудничеству в результате изучения данного предмета необходимо было указать на изменения относительно

⁷ Ответы представлены в авторской версии.

способности в творческой деятельности. Оценка производилась по пятибалльной шкале Лайкерта. Полученные результаты показали, что трое студентов считают, что их способность к творческой деятельности стала несколько лучше; у остальных выявлен показатель – намного лучше.

В вопросе № 5: Оцените, насколько развилась ваша коммуникативная способность в результате изучения данного предмета, требовалось выразить индивидуальное мнение (по пятибалльной шкале Лайкерта) и выбрать степень развития коммуникативной способности. Результаты показали, что восемь студентов определили развитие, выбрав показатель несколько лучше; двое указали показатель – намного лучше.

Итак, исследуя взаимосвязь между креативностью + «ЗС» студентов-билингвов необходимо отметить, что в большинстве случаев понимание креативности претерпело изменения. Оно стало более глубоким. Студенты особенно подчеркнули, что креативность способствует развитию их критического мышления, общения и сотрудничества.

Наблюдение и результаты опроса показали, что применение подхода *design thinking* положительно влияет на развитие креативности, критического мышления, сотрудничества и коммуникативной способности. Характер дизайн-мышления поощряет студентов мыслить без страха, вероятно, это привело к увеличению новизны в решениях. Это может быть связано с тем, что студенты развивали свой образ мышления, воспринимая неудачу как препятствие для их креативного роста.

Исследование также показывает, что студенты меняют свой взгляд на креативность в процессе знакомства с дизайнерским мышлением, развивают креативный потенциал во время поиска решений в команде.

Полученные результаты имеют некоторые ограничения. Данные собраны на одном курсе в одном и том же вузе. Размер выборки ограничен количеством студентов, обучающихся на курсе «Основы интеркультурной и педагогической коммуникации». Для проведения контрольных исследований (с применением подхода дизайн-мышления) требуется более масштабное исследование, проведенное разными преподавателями и в разных учебных заведениях. Эксперимент требует значительного времени. Несмотря на ограничения, выводы, полученные в ходе исследования, могут быть полезны для редизайна самого курса, например, можно оптимизировать распределение времени; увеличить количество практических занятий; уделить больше внимания задачам, приближенным к реальной жизни; включить регулярную обратную связь на основе опроса. Особенно важно то, что студенты, впервые познакомившись с концепцией данного подхода, изменили взгляд на креативность и могут использовать полученные навыки в реальной жизни.

Благоприятная атмосфера создала условия для развития чувства безопасности, позволяя им, свободно общаясь, высказывать свои идеи без страха осуждения.

*

Поиск инновационных подходов в обучении иностранных языков является важнейшей составляющей образования в XXI веке (Llorent-Vaqueroa & Ortega-Tudela, 2021), особенно, когда в одной группе находятся представители разных культур и языков. Преподаватели могут поддержать развитие творческого мышления студентов, предоставив им учебную платформу. В данной работе мы сосредоточились на развитии креативности + «ЗС» навыков путем интеграции методологии *design thinking* в наш курс. Подводя итоги, можно сказать, что погружение в *design thinking* может быть связано с положительными и/или значительными результатами. В частности, мы обнаружили, что студенты, прошедшие курс дизайн-мышления, стали более уверенными в своих творческих способностях. Они пытались проявить эмпатию к человеку, оказавшемуся в непростой ситуации. На наш взгляд, *design thinking* подчеркивает важность развития у студентов потенциала для решения сложных проблем современного мира (Guleckaja, 2020, с.29), помогает восстановить пробел в эмпирических исследованиях по развитию креативности и дизайн-мышлению у студентов-билингвов.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Aleksankov, A. M., Mager, V. E., Chernen'kaja, L. V. & Chernen'kij A.V. (2016). Obespechenie kachestva vysshego obrazovaniya. *Otkrytoe obrazovanie. Sankt-Peterburgskij politehnicheskij universitet Petra Velikogo*, 20(4), 10–16. [Алексанков, А. М., Магер, В. Е., Черненкокая, Л. В. и Черненкокий, А. В. (2016). Обеспечение качества высшего образования. Открытое образование, 20(4), 10–16.]. <https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-kachestva-vysshego-obrazovaniya>
- Archer, B. (1979). Design as a Discipline. *Design Studies*, 1(1), 17–20. https://monoskop.org/images/2/2f/Archer_Bruce_1979_Design_as_a_Discipline.pdf
- Arnold, J. E. (2016). *Creative Engineering: Promoting Innovation by Thinking Differently*. Stanford Digital Repository. <https://stacks.stanford.edu/file/druid:jb100vs5745/Creative%20Engineering%20-%20John%20E.%20Arnold.pdf>
- Bredihina, I. A. (2015). Osobennosti struktury professional'noj kompetentnosti prepodavatelja inostrannogo jazyka. *Professional'noe obrazovanie*, (9), 77–81. [Бредихина, И. А. (2015). Особенности структуры профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка. Профессиональное образование, (9), 77–81]. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/2384/1/povr-2015-09-13.pdf>

- Butašová, A. & kol. (2017). *Rozvíjanie profesijných kompetencií učiteľov materských, základných a stredných škôl v kontexte zvyšovania úspešnosti reformy systému základného vzdelávania (ITMS 26120130079)*. Štátny pedagogický ústav.
- Boyd Davis, S., & Gristwood, S. (2016). The Structure of Design Processes: Ideal and Reality in Bruce Archer's 1968 Doctoral Thesis. In P. Lloyd, E. Bohemia (Eds.), *Future Focused Thinking - DRS International Conference 2016, 27–30 June*. cc. 1-19. <https://doi.org/10.21606/drs.2016.240>
- Dörner, D. (1999). Approaching Design Thinking Research. *Design Studies*, 20(5), 407-415. [https://doi.org/10.1016/S0142-694X\(99\)00023-X](https://doi.org/10.1016/S0142-694X(99)00023-X)
- Dneprov, S. A. (1998). *Pedagogicheskoie soznanie: teorii i tehnologii formirovanija u budushhix uchitelej*. Nauchno-pedagogicheskij tsentr „Unikum” [Днепров, С. А. (1998). Педагогическое сознание: теории и технологии формирования у будущих учителей. Научно-педагогический центр «Уникум»].
- ESG - Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. (2015). Brussels, Belgium. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- EQAR Strategy 2018–2022 adopted by the 14th General Assembly, April 2018. (2018). http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/45/0/EQAR_Strategy2018-2022_950450.pdf
- European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes. (2014). http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2014/12/European_Approach_QA_of_Joint_Programmes_endorsedByBFUG.pdf
- IDEO – *Designérské myšlení pro učitele: Soubor nástrojů* (2012). IDEO LLC. https://f.hubspotusercontent30.net/hubfs/6474038/Design%20for%20Learning/IDEO_DTedu_Czech_v2_tool-kit+workbook.pdf
- Gafarov, H. S. (2020). Dizajn-myshlenie: predystorija i istorija stanovlenija. *Chelovek v sociokul'turnom izmerenii*, (2), 57–62. [Гафаров, Х. С. (2020). Дизайн-мышление: предыстория и история становления. Человек в социокультурном измерении (2), 57–62. <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/257652/1/57-62.pdf>
- Gizatullina, A. V. & Shatunova, O. V. (2019). Nadprofessional'nye navyki uchitelej: sodержanie i vostrebovannost'. *Vysshee obrazovanie segodnja*, (5), 14-20 [Гизатуллина, А. В. и Шатунова, О. В. (2019) Надпрофессиональные навыки учителей: содержание и востребованность. Высшее образование сегодня, (5), 14-20. <https://cyberleninka.ru/article/n/nadprofessionalnye-navyki-uchiteley-soderzhanie-i-vostrebovannost>
- Guleckaja, E. A. (2020). Navyki cheloveka XXI veka v shkol'nom obrazovanii. *Pachatkovaja shkola*, (4) 23-29. [Гулецкая, Е. А. (2020). Навыки человека XXI века в школьном образовании. Пачатковая школа, (4), 23-29. <https://p-shkola.by/upload/medialibrary/5b0/5b06d41e6eb-1c622bb14c66102265206.pdf>
- Llorent-Vaqueroa, M., & Ortega-Tudelab, M. J. (2021). Digital Creativity Through Design Thinking in Teacher Training. [Second Workshop on Technology Enhanced Learning Environments for Blended Education, October 5–6, 2021. Foggia, Italy]. *CEUR Workshop Proceedings*, 3265, 1-6. https://ceur-ws.org/Vol-3265/paper_2256.pdf.
- Mensatoris, M. (2023). *Po Slovensku sa pohybuje Pakistanec s tuberkulózu, ušiel z nemocnice. Vykašliava krv, hľadá ho polícia. Ušiel zo zariadenia vo Vyšných Hágoch*. 23.10. <https://www.interez.sk/po-slovensku-sa-pohybuje-pakistanec-s-tuberkulozou-usiel-z-nemocnice-vykasliava-krv-hlada-ho-policia/>
- Novosad, A. (2023). *V Tatrách z nemocnice ušiel Pakistanec nakazený tuberkulózu. Je vysoko infekčný, vykašliava krv a predstavuje veľké riziko*. 25.10. <https://news.refresher>.

- sk/147094-V-Tatrach-z-nemocnice-usiel-Pakistanec-nakazeny-tuberkulozou-Je-vysoko-infekcny-vykasliava-krv-a-predstavuje-velke-riziko.
- Ovšonka, R. (2023). *Pakistanec s tuberkulózou ušiel z Výšných Hágov*. 25.10. <https://presov.standard.sk/476949/aktualne-pakistanec-s-tuberkulozou-usiel-z-vysnych-hagov>.
- Rowe, P. (1987). *Design thinking*. Cambridge, Massachusetts Institute of Technology.
- Sajmon, G. (2004). *Nauki ob iskusstvennom*. Per s angl. Izd. 2-e. Editorial URSS [Саймон, Г. (2004). Науки об искусственном. Пер с англ. Изд. 2-е. Едиториал УРСС].
- Scheer, A., Noweski, C., & Meinel, Ch. (2012). Transforming Constructivist Learning into Action. Design Thinking in Education. *Design and Technology Education*, 17(3), 8-19. <https://eric.ed.gov/?id=EJ996067>
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass.
- Schubert, K., Massey, L., & Ellstrand, A. (2019). *Expanding and Evolving an Innovation Concentration*. Proceedings of the 2019 ASEE Annual Conference & Exposition, Tampa, FL, USA, 16–19 June 2019. <https://doi.org/10.18260/1-2--32787>
- Sladkovská, I. (2023). Z nemocnice ušiel infekčný pacient nebezpečný pre spoločnosť. Pakistanca hľadá polícia. *Startitup Group*. 24.10. <https://www.startitup.sk/z-nemocnice-usiel-infekcny-pacient-nebezpecny-pre-spolocnost-pakistanca-hlada-policia/>
- Slovenská akreditačná agentúra pre vysoké školstvo. (2020). *Štandardy pre vnútorný systém zabezpečovania kvality vysokoškolského vzdelávania*. <https://saavs.sk/wp-content/uploads/2020/07/%C5%A0TANDARDY-PRE-VN%C3%9ATORN%C3%9D-SYST%C3%89M-5.pdf?x73502>
- Ulibarri, N., Cravens, A. E., Cornelius, M., Royalty, A., & Nabergoj, A. S. (2014). Research as Design: Developing Creative Confidence in Doctoral Students Through Design Thinking. *International Journal of Doctoral Studies*, 9, 249–270. <http://ijds.org/Volume9/IJDSv9p249-270Ulibarri0676.pdf>
- Vygotskij, L. S. [Davydova V. V. (red.)]. (1992). *Pedagogičeskaja psihologija*. Pedagogika. [Выготский, Л. С. [Давыдова В.В. (ред.)]. (1992). Педагогическая психология. Педагогика].
- Waks, L. (2021). Donald Schon's Philosophy of Design and Design Education. *International Journal of Technology and Design Education*, 11(1), 37-51. <https://doi.org/10.1023/A:1011251801044>
- Zabbarova, A. A. (2018). Sistema dizajn-myshlenija: jetapy sozdanija i osobennosti ispol'zovanija. V N. G. Bagautdinova, L. N. Safiullin, N. K. Gabdrakhmanov (red.), *Mezhdunarodnyj molo-dezhnyj simpozium po upravleniju, ekonomike i finansam. Sbornik nauchnyh statej* (ss. 289–292). Kazanskij (Privolzhsckij) federal'nyj universitet [Заббарова, А. А. (2016). Система дизайн-мышления: этапы создания и особенности использования. В Н. Г. Багаутдинова, Л. Н. Сафиуллин, Н. К. Габдрахманов (ред.), *Международный молодежный симпозиум по управлению, экономике и финансам. Сборник научных статей* (сс. 289-292). Казанский (Приволжский) федеральный университет. <https://core.ac.uk/outputs/197480454>
- Zahatňanská, M., & Kušňirová, E. (2017). *Metódy podporujúce aktívne vyučovanie*. Prešovská univerzita v Prešove.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД DESIGN THINKING ДЛЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ
КРЕАТИВНОСТИ + «3S» СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СЛОВАКИИ

Резюме

В статье проанализирован инновационный подход дизайн-мышления в контексте подготовки студентов-билингвов к будущей профессии преподавателя русского языка и литературы. Актуальность темы вызвана необходимостью формирования комплекса сквозных компетенций, обуславливающих готовность будущих специалистов к успешной карьере в быстро меняющихся современных условиях. В статье обосновано использование инновационного подхода *design thinking* в рамках курса «Основы интеркультурной и педагогической коммуникации», который посещают словацкие и украинские студенты. Редизайн курса соответствует цели обновления национальной системы в соответствии с Европейскими стандартами качества образования. Результаты наблюдения, процесса обучения, а также опроса подчеркивают эффективность данного подхода в стимулировании не только творческого мышления, но и других важных навыков, таких как: критическое мышление, коммуникация, сотрудничество.

Ключевые слова: *design thinking*; сквозные компетенции; творчество; критическое мышление; общение; сотрудничество; словацкие студенты; украинские студенты; русский язык; интеркультурная коммуникация

DESIGN THINKING JAKO INNOWACYJNE PODEJŚCIE
DO ROZWIJANIA KREATYWNOŚCI + „3S” U STUDENTÓW JĘZYKA ROSYJSKIEGO
W DWUJĘZYCZNYM ŚRODOWISKU EDUKACYJNYM NA SŁOWACJI

Streszczenie

Artykuł analizuje innowacyjną metodę *design thinking* w kontekście przygotowania studentów dwujęzycznych do zawodu nauczyciela języka i literatury rosyjskiej. Znaczenie tego tematu wynika z potrzeby ukształtowania zestawu przekrojowych kompetencji, które określają gotowość przyszłych specjalistów do owocnego podjęcia pracy w szybko zmieniających się warunkach. W artykule uzasadniono zastosowanie innowacyjnego myślenia projektowego przy realizacji kursu „Podstawy komunikacji międzykulturowej i pedagogicznej”, w którym uczestniczyli słowaccy i ukraińscy studenci. Wdrożenie nowego rodzaju kursu ma na celu odnowienie krajowego systemu edukacji, zgodnie z Europejskimi standardami w zakresie jakości. Wyniki obserwacji, procesu uczenia się i ankiety podkreślają skuteczność tego podejścia w rozwijaniu nie tylko kreatywnego myślenia, ale także innych ważnych umiejętności, takich jak: krytyczne myślenie, komunikacja i współpraca.

Słowa kluczowe: *design thinking*; kompetencje przekrojowe; kreatywność; krytyczne myślenie; komunikacja; współpraca; słowaccy studenci; ukraińscy studenci; język rosyjski; komunikacja międzykulturowa

THE INNOVATIVE APPROACH OF DESIGN THINKING
FOR STIMULATING CREATIVITY + “3S” IN STUDENTS OF RUSSIAN
IN BILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN SLOVAKIA

S u m m a r y

The article analyses the innovative approach of design thinking in the context of preparing bilingual students for the profession of Russian language and literature teacher. The relevance of the topic stems from the necessity to form a set of cross-cutting competences that determine the readiness of future specialists for a successful career in rapidly changing modern conditions. The author justifies the use of innovative approach of design thinking in the course “Fundamentals of Intercultural and Pedagogical Communication” attended by Slovak and Ukrainian students. The redesign of the course corresponds to the goal of upgrading the national system in line with the European Standards of Education Quality. The results of observation, the learning process, and a survey emphasize the effectiveness of the approach in stimulating not only creative thinking, but also other important skills such as critical thinking, communication, and cooperation.

Keywords: design thinking, cross-cutting competences, creativity, critical thinking, communication, cooperation, Slovak students, Ukrainian students, Russian language, intercultural communication