

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 13, Number 6
2022



Russian Journal of Education and Psychology

Том 13, № 6
2022

Vol. 13, No. 6
2022

Главный редактор

Кисляков П.А. доктор психологических наук, профессор, профессор факультета психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (Москва, Российская Федерация)

Заместители главного редактора

Аминов Т.М. доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (Уфа, Российская Федерация)

Магсумов Т.А. кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (Набережные Челны, Российская Федерация)

Шеф-редактор – Максимов Я.А.

Выпускающие редакторы – Доценко Д.В., Максимова Н.А.

Корректор – Зливко С.Д.

Компьютерная верстка, дизайн – Орлов Р.В.

Технический редактор, администратор сайта – Бяков Ю.В.

Ответственный секретарь – Коробцева К.А.

Красноярск 2022



Russian Journal of Education and Psychology

Специализированный академический рецензируемый журнал
Peer-reviewed specialized academic journal

Периодичность. 6 номеров в год / Periodicity. 6 issues per year

Том 13, № 6, 2022 / Vol. 13, No 6, 2022

Учредитель и издатель: ООО Научно-инновационный центр Журнал основан в 2009 году Зарегистрирован Управлением Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Красноярскому краю Свидетельство регистрации ПИ № ФС 77-74551 от 07.12.2018 г. Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Индексирование и реферирование: РИНЦ Ulrich's Periodicals Directory Cyberleninka Google Scholar DOAJ BASE EBSCO WorldCat OpenAIRE ЭБС IPRbooks ЭБС Znanium ЭБС Лань Адрес редакции, издателя и для корреспонденции: Россия, 660127, Красноярский край, г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192 E-mail: editor@rjep.ru http://rjep.ru/ Подписной индекс в каталоге Почты России «Подписные издания» – ПИ708	Founder and publisher: Science and Innovation Center Publishing House Founded 2009 The edition is registered by the Federal Service of Intercommunication and Mass Media Control Mass media registration certificate PI № FS 77-74551, issued December 07, 2018. Russian Journal of Education and Psychology is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications issued in the Russian Federation, which should publish main scientific results of doctor's and candidate's theses Indexing and Abstracting: RSCI Ulrich's Periodicals Directory Cyberleninka Google Scholar DOAJ BASE EBSCO WorldCat OpenAIRE IPRbooks Znanium Lan² Editorial Board Office: 9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk, 660127, Russian Federation E-mail: editor@rjep.ru http://rjep.ru/ Subscription index in the 'The Russian Post' General catalog – P1708 Свободная цена © Научно-инновационный центр, 2022
---	--

Члены редакционной коллегии

Психологические науки

Белоусова Алла Константиновна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология образования и организационная психология», Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Дмитриева Елена Ермолаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специальной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Дьячков Алексей Анатольевич – кандидат психологических наук, доцент, начальник кафедры общей и прикладной психологии факультета морально-психологического обеспечения, ФГКВОУ ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Елианский Сергей Петрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

Коржова Елена Юрьевна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии человека, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Марицук Людмила Владимировна – доктор психологических наук, профессор, кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии и конфликтологии, Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске (Минск, Республика Беларусь);

Пергаменчик Леонид Абрамович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и семейной психологии, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Минск, Республика Беларусь);

Прохоров Александр Октябринович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Российская Федерация);

Прыгин Геннадий Самуилович – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО "Набережночелнинский государственный педагогический университет" (Набережные Челны, Российская Федерация);

Ситников Валерий Леонидович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи института дет-

ства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Сорокоумова Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной, общей и клинической психологии, профессор Российской академии образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» (Москва, Российская Федерация);

Фурманов Игорь Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии факультета философии и социальных наук, Белорусский государственный университет (Минск, Республика Беларусь);

Черемошкина Любовь Валерьевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования, Московский педагогический государственный университет (Москва, Российская Федерация);

Шмелева Елена Александровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Российский государственный социальный университет (Москва, Российская Федерация);

Щербакова Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Педагогические науки

Agata Cudowska – prof. dr hab., University of Białystok (Белосток, Польша);

Bădicu Georgian – Ph.D., Professor, Transilvania University from Brasov (Брашов, Румыния);

Bohdana Richterová – Ph.D., Assistant Professor, University of Ostrava (Острава, Чехия);

Softja Vrcelj – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

Jasminka Zloковиć – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

Адо́льф Влади́мир Алекса́ндрович – доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

Бабаян Анжела Владиславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры креативно-инновационного управления и права, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (Пятигорск, Российская Федерация);

Барахович Ирина Ильинична – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры Технологии и предпринимательства, Красноярский государственный

педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

Бердичевский Анатолий Леонидович – доктор педагогических наук, профессор, Университет прикладных наук Вены (Вена, Австрия);

Быстрицкая Елена Витальевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ физической культуры, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Власюк Ирина Вячеславовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (Волгоград, Российская Федерация);

Волкова Марина Владиславовна – доктор педагогических наук, директор ЧУ «НИИ Педагогики и Психологии» (Чебоксары, Российская Федерация);

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Тула, Российская Федерация);

Зосименко Оксана Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, специального образования и менеджмента, член-корреспондент Академии международного сотрудничества по креативной педагогике, Сумский областной институт последипломного педагогического образования (Сумы, Украина);

Ившина Галина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-технической библиотеки КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (Казань, Российская Федерация);

Каменский Алексей Михайлович – доктор педагогических наук, доцент, директор ГБОУ лицея №590 Красносельского района Санкт-Петербурга (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Мухаметшин Азат Габдулхакович – доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (Набережные Челны, Российская Федерация);

Мухина Татьяна Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Наумов Петр Юрьевич – кандидат педагогических наук, помощник начальника по правовой работе ФГКУЗ "Центр военно-врачебной экспертизы войск национальной гвардии Российской Федерации" (Москва, Российская Федерация);

Руднева Елена Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий межвузовской кафедрой общей и вузовской педагогики Института обра-

зования, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (Кемерово, Российская Федерация);

Сатторов Абдураул Эшбекович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой алгебры и геометрии, Бохтарский госуниверситет имени Носира Хусрава Республики Таджикистан (Бохтар, Республика Таджикистан);

Серякова Светлана Брониславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Бирский филиал Башкирского государственного университета (Бирск, Российская Федерация);

Соловьев Александр Николаевич – доктор педагогических наук, декан факультета довузовской подготовки, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Москва, Российская Федерация);

Федотенко Инна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Тула, Российская Федерация);

Чернявская Валентина Станиславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» (Владивосток, Российская Федерация);

Щербакова Елена Евгеньевна – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры Общей и социальной педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-7-18

УДК 378.14

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРОМЫШЛЕННОЕ И ГРАЖДАНСКОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО» В РОССИИ И ГЕРМАНИИ

А.В. Ерошенко, Л.Н. Трофимова

Состояние вопроса. Одна из актуальнейших проблем современного Российского образования – исключение России из Болонского соглашения. Изложены основные цели, поставленные перед российским высшим образованием, которые преследовались при подписании Болонского соглашения.

Материалы исследования. На примере германского и российского учебных планов за первый семестр по направлению «Промышленное и гражданское строительство» продемонстрирован принципиально различный подход к обучению будущих инженеров.

Результаты. Европейская система технического высшего образования предусматривает узкоспециализированное обучение, направленное на получение инженерно-строительной профессии. Подготовка бакалавра в соответствии с болонским соглашением сравнима со средне-специальным образованием. Российская система высшего образования готовит разносторонне развитого специалиста, способного решать разноплановые задачи.

Заключение. Предложено разделение высшего технического образования на классическое (наукоемкое) и специализированное (прикладное). В классическое образование будет входить подготовка работников науки и образования. Специализированное образование ориентировано на подготовку высококлассных специалистов.

Ключевые слова: болонское соглашение; высшее образование России; подготовка инженера

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TRAINING OF ENGINEERS IN THE DIRECTION OF “INDUSTRIAL AND CIVIL CONSTRUCTION” IN RUSSIA AND GERMANY

A.V. Eroshenko, L.N. Trofimova

Background. One of the most pressing problems of modern Russian education is the exclusion of Russia from the Bologna Agreement. The main goals set for Russian higher education, which were pursued when signing the Bologna Agreement, are outlined.

Materials. On the example of the German and Russian curricula for the first semester in the direction of “Industrial and Civil Engineering” demonstrated a fundamentally different approach to the training of future engineers.

Results. The European system of technical higher education provides highly specialized training aimed at obtaining a civil engineering profession. Bachelor’s education in accordance with the Bologna Agreement is comparable to secondary specialized education. The Russian system of higher education prepares a diversified specialist capable of solving diverse tasks.

Conclusion. The division of higher technical education into classical (science-intensive) and specialized (applied) is proposed. Classical education will include the training of employees of science and education. Specialized education is focused on the training of highly qualified specialists.

Keywords: bologna agreement; higher education in Russia; engineer training

В конце XX века ускоряющийся процесс глобализации, изменения экономических взаимоотношений в развитых странах, конкуренция в сфере научной деятельности потребовали коренных изменений содержания и формы высшего образования [1].

В июне 1999 года 29 европейских стран подписали в стенах Болонского университета в Италии соглашение «Зона европейского высшего образования», в дальнейшем названное Болонским соглашением. В соответствии с этим документом в течение ближайших десяти лет на территории Европы должна быть построена единая структура высшего образования – единая образовательная платформа, позволяющая унифицировать стандарты высшего образования в разных странах [2].

Болонское соглашение было создано для достижения следующих целей [3]:

- формирование единого общеевропейского образовательного пространства и рынка труда для работников высшей квалификации;
- открытие свободного доступа к европейскому образованию и содействие мобильности участникам образовательного процесса (студентам и преподавателям);
- принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней высшего образования (бакалавриат – магистратура);
- учреждение системы кредитов, содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества.

С момента вступления России в Болонский процесс в 2003 году споры о целесообразности этого решения не прекращаются. На одном из недавних обсуждений данного вопроса в Общественной палате РФ кандидат исторических наук, сопредседатель правления Союза православных женщин Нина Жукова высказала свою точку зрения. Европейским странам нужно было подтягивать до приемлемого уровня образование детей мигрантов из государств третьего мира, которые прибыли в Европейских союз. Закончив обучение по выбранному направлению подготовки за четыре года и став бакалаврами, они получали необходимые профессиональные компетенции и навыки жизни в Европе – то есть становились полезными членами общества [7].

В течение первого десятилетия после принятия Болонского соглашения число лиц, имеющих высшее образование в европейских странах, стабильно увеличивается [8], что может говорить о достижении поставленных целей на территории Европы.

В 2003 году в ходе Берлинской конференции Россия подписала Болонское соглашение. Глобализация, перспектива вступления России во Всемирную торговую организацию вынуждают также и образовательную политику соответствовать общемировым тенденциям. Болонское соглашение должно было решить проблему признания российских дипломов в европейских странах [9].

В то время в России еще сохранялись отголоски советской системы высшего образования, присутствовала единственная возможность получения высшего образования – это специалитет. Однако такая форма обучения шла в разрез с Болонским соглашением. Поэтому вузы массово стали переходить на подготовку бакалавров и магистров. Вступление России в Болонское соглашение должно было способствовать:

- внедрению двухступенчатой системы высшего образования по окончании которых присваиваются степени бакалавра (Bachelor) и магистра (Master);
- повышению международной конкурентоспособности Российской системы высшего образования;
- усилению межуниверситетского сотрудничества, социальной мобильности студентов;
- развитию совместных программ обучения, переподготовки специалистов [4, 5].

Однако, российской системе высшего технического образования не удалось «вписаться» в Болонское соглашение. И на это есть ряд объективных и субъективных причин [13].

Нами предпринята попытка изучить сложившуюся ситуацию в Российской системе высшего технического образования. Для этого нами сделан анализ нескольких направлений подготовки бакалавров (информатика в технических системах, информационные технологии, гражданское строительство). В данной статье нами сделан анализ

двух учебных планов Рурского университета (Бохум, Германия) и Сибирского государственного автомобильно-дорожного университета (Омск, Россия) по направлению подготовки «Промышленное и гражданское строительство».

Учебный план дисциплин, изучаемых студентами Германии и России в первом семестре, приведен в табл. 1 и табл. 2 соответственно.

Таблица 1.

Распределение количества учебных часов первого семестра студентов, обучающихся по направлению подготовки «Промышленное и гражданское строительство» в Германии

Наименование дисциплины	Лекции (ч)	Практики (ч)	Самостоятельная работа (ч)	Кредиты
Высшая математика, часть А	60	30	180	9
Физика и химия	30	60	90	6
Черчение	30	30	—	2
Строительная физика	30	30	60	4
Геодезия	30	15	75	4
Механика, часть А	45	45	180	9
Итого	225	210	585	34

Анализ преподаваемых дисциплин и выделенного на их изучение количества часов показывает два совершенно различных подхода к подготовке будущих инженеров. Общее количество часов первого семестра в германском и российском учебном плане практически совпадает – 1020 и 936 часов соответственно. Также совпадает количество часов аудиторных занятий (в германском плане 435 часа, в российском – 432). Однако, если в учебном плане студентов г. Бохума присутствуют только физико-математические и технические дисциплины, то есть те дисциплины, которые нужны только для освоения профессии, то в российском учебном плане мы можем увидеть еще и общеобразовательные дисциплины, такие как история, русский и иностранный языки [16].

Более ярко демонстрируют принципиально отличающийся подход к обучению практические занятия по различным дисциплинам. Так в германском учебном плане на практические занятия отводится 210 часов, изучаются только те дисциплины, которые необходимы

для получения профессии инженер-строитель. В российском учебном плане на практические занятия отводится 302 часа, из них на социально-экономические, гуманитарные дисциплины выделяют 160 часов, что составляет чуть более половины от общего количества практических занятий [14].

Таблица 2.

Распределение количества учебных часов первого семестра студентов, обучающихся по направлению подготовки «Промышленное и гражданское строительство» в России

Наименование дисциплины	Лекции (ч)	Практики (ч)	Самостоятельная работа (ч)	Кредиты
Высшая математика, часть А	24	42	60	4
Физика и химия	48	60	134	7
Инженерная графика	8	42	40	2
Начертательная геометрия	16	28	64	3
Физическая культура	—	56	6	2
История	16	28	64	3
Иностранный язык	—	60	57	3
Русский язык	14	16	78	3
Итого	130	302	504	26

Аналогичная ситуация и с количеством часов самостоятельной работы студентов. В германском учебном плане на нее отводится 585 часов, в российском – 504 часа, из них 205 часов, т.е. около 40% самостоятельной работы приходится на историю, иностранный язык, русский язык и физкультуру. Такой принцип организации учебного процесса прослеживается и на более старших курсах.

Если проводить сравнение всего учебного плана по направлению подготовки «Промышленное и гражданское строительство», то легко заметить двукратную разницу количества преподаваемых дисциплин. Студенты Германии за весь период обучения проходят 27 различных дисциплин, в то время, как российские студенты должны освоить 63 различные дисциплины.

Для сравнительного анализа Германия выбрана не случайно. Система высшего технического образования Германии признана во всем мире. Существует принцип, находящийся в основе германско-

го образования, исключая передачу самого знания, как определенную истину. В обучении опираются на исследовательские и проблемные методы, практически не применяют иллюстративно-объяснительные подходы.

На основе вышеизложенного, можно сделать вывод, что в германской системе технического высшего образования мы можем наблюдать узкоспециализированное обучение, изучаются только дисциплины, необходимые для получения инженерно-строительной профессии. Российская система образования, как и раньше [11, 10], ставит перед собой цель подготовки разносторонне развитого специалиста, способного решать разноплановые задачи.

Мы видим, что с одной стороны Россия в 2003 году подписала Болонское соглашение, учитывая требования западных стран, стала готовить бакалавров и магистров, а с другой стороны была предпринята попытка поместить весь объем учебного материала, рассчитанного на подготовку специалистов, т.е. пять или шесть лет обучения, в четырехлетнюю программу бакалавра [12, 15]. При этом в большом количестве сокращая часы, отводимые на физико-математические и технические дисциплины. С нашей точки зрения, мы должны быть благодарны нашим западным партнерам, которые в 2022 году исключили Россию из Болонского соглашения. В настоящее время, когда «благодаря» образовательным реформам инженерные направления утратили свою былую престижность, возможно, необходимо задуматься над сложившейся ситуацией. Мы не выступаем за отмену системы бакалавр и магистр. Мы предлагаем признать – человек имеющий диплом бакалавра обладает скорее средне-специальным образованием. А это означает, что в процессе обучения ему необходимо в достаточной степени дать практические навыки, связанные с его будущей профессией. Магистры же должны получать глубокое фундаментальное образование, сопоставимое с техническим образованием времени СССР, которое еще не до конца разрушено, которое еще можно реанимировать. Необходимо также восстанавливать школьное образование, уделяя большее внимание физико-математическим дисциплинам [6, 17].

Мы считаем, что высшее техническое образование в России необходимо разбить на определенные группы. А именно на классическое и специализированное (прикладное). В классическое образование будет входить подготовка работников науки и непосредственно самого образования. Также оно может называться наукоёмким. Основой такого образования должны занимать фундаментальные научные знания, которые будут являться основой для формирования практических навыков. А они, в свою очередь, будут закрепляться на семинарских, лабораторных и практических занятиях. Данная группа нацелена на возрождение и укрепление «фундаментальное советское образование» в лучших его аспектах. В специализированное (прикладное) образование будет ориентировано на подготовку высококлассных специалистов имеющих знания и опыт в исполнительном виде деятельности. При этом будет учитываться передовой опыт зарубежных стран.

Список литературы

1. Акулова О.В., Бакушина А.Н., Конасова Н.Ю. и др. Проблемы формирования нового поколения учебных изданий: Аналитический доклад / Под ред. О.Е. Лебедева. М.: ЗАО «МТО ХОЛДИНГ», 2004. 183 с.
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. М.: Логос, 2006. 54 с.
3. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый, 2002. 128 с.
4. Бережная И. Ф., Белошицкий А. В. Педагогическая деятельность преподавателя высшей школы в современных условиях // Вестник Челябинского гос. педагогического университета. 2011. №9. С.17-29.
5. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. М.: Логос, 2009. 336 с.
6. Ерошенко А.В., Трофимова Л.Н. Развитие инженерного образования в СССР с 1917 по 1945 годы (исторический аспект) // Russian Journal

- of Education and Psychology, 2020, Том 11, № 5. С. 57-66. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-5-57-66>
7. Крайнов Г.Н. Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 9. С. 76-78.
 8. Краснова Т. И. Инновации в системе оценивания учебной деятельности студентов // *Образование для устойчивого развития*. Минск, 2005. С. 438-440.
 9. Пиралова О.Ф. Компетентностный подход в инженерном образовании // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2009. № 7. С. 42-50.
 10. Щербакова Е.М. Образование населения ЕС-28, 2014 год // *Демоскоп Weekly*. 2016. № 669-670. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0669/barom01.php> (дата обращения 20.09.2022).
 11. Пора хлопнуть дверью. Почему болонский процесс работает против России. URL: https://samara.tsargrad.tv/articles/pora-hlopnut-dverju-pochemu-bolonskij-process-rabotaet-protiv-rossii_333450 (дата обращения 19.09.2022).
 12. Altbach, P.G., Knight, J. The internationalization of higher education: Motivations and realities // *Journal of Studies in International Education*, 2007, vol. 11 (3-4), pp. 290-305.
 13. Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., Kinshuk. Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications // *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 133-149.
 14. Baran, E. A review of research on mobile learning in teacher education // *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 17-32.
 15. Garrison, D.R., Kanuka, H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // *Internet and Higher Education*, 2004, vol. 7 (2), pp. 95-105.
 16. Papamitsiou, Z., Economides, A.A. Learning analytics and educational data mining in practice: A systemic literature review of empirical evidence // *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 49-64.
 17. Schofer, E., Meyer, J.W. The worldwide expansion of higher education in the twentieth century // *American Sociological Review*, 2005 vol. 70 (6), pp. 898-920.

Refesences

1. Akulova O.V., Bakushina A.N., Konasova N.Yu. et al. *Problemy formirovaniya novogo pokoleniya uchebnykh izdaniy: Analiticheskiy doklad* [Problems of formation of a new generation of educational publications: Analytical report] / ed. O.E. Lebedev. M.: ZAO «MTO KhOLDING», 2004, 183 p.
2. Baydenko V.I. *Vyyavlenie sostava kompetentsiy vypusnikov vuzov kak neobkhodimyy etap proektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya* [Identification of the composition of the competencies of university graduates as a necessary stage in the design of a new generation of SES HPE]. M.: Logos, 2006, 54 p.
3. Baydenko V.I. *Bolonskiy protsess: strukturnaya reforma vysshego obrazovaniya Evropy* [Bologna Process: Structural Reform of European Higher Education]. M.: Research Center for Quality Problems in the Training of Specialists, Russian New, 2002, 128 p.
4. Berezhnaya I. F., Beloshitskiy A. V. *Vestnik Chelyabinskogo gos. pedagogicheskogo universiteta*, 2011, no. 9, pp. 17-29.
5. Verbitskiy A. A. *Lichnostnyy i kompetentnostnyy podkhody v obrazovanii* [Personal and competence approaches in education]. M.: Logos, 2009, 336 p.
6. Eroshenko A.V., Trofimova L.N. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2020, vol. 11, no. 5, pp. 57-66. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-5-57-66>.
7. Kraynov G.N. *Fundamental'nye issledovaniya*, 2008, no. 9, pp. 76-78.
8. Krasnova T. I. *Obrazovanie dlya ustoychivogo razvitiya* [Education for sustainable development]. Minsk, 2005, pp. 438-440.
9. Piralova O.F. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*, 2009, no. 7, pp. 42-50.
10. Shcherbakova E.M. *Demoskop Weekly*, 2016, no. 669-670. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0669/barom01.php>
11. It's time to slam the door. Why the Bologna process works against Russia. URL: https://samara.tsargrad.tv/articles/pora-hlopnut-dverju-pochemu-bolonskiy-process-rabotaet-protiv-rossii_333450
12. Altbach, P.G., Knight, J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 2007, vol. 11 (3-4), pp. 290-305.

13. Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., Kinshuk. Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications. *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 133-149.
14. Baran, E. A review of research on mobile learning in teacher education. *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 17-32.
15. Garrison, D.R., Kanuka, H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 2004, vol. 7 (2), pp. 95-105.
16. Papamitsiou, Z., Economides, A.A. Learning analytics and educational data mining in practice: A systemic literature review of empirical evidence. *Educational Technology and Society*, 2014, vol. 17 (4), pp. 49-64.
17. Schofer, E., Meyer, J.W. The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 2005 vol. 70 (6), pp. 898-920.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Ерошенко Александра Викторовна, доцент, кандидат технических наук, доцент

*Омский государственный университет путей сообщения
пр. К. Маркса, д. 35, г. Омск, Омская обл., 644046, Российская
Федерация
avx_firka@mail.ru*

Трофимова Людмила Николаевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент

*Военная академия материально-технического обеспечения
имени генерала армии А. В. Хрулева (филиал г. Омск)
14-й военный городок, г. Омск, Омская обл., 644098, Россий-
ская Федерация
lytro@yandex.ru*

DATA ABOUT THE FUTHORS

Alexandra V. Eroshenko, Candidate of Technical Sciences (Ph. D.),
Associate Professor

Omsk State Transport University

35 K. Marks pr., Omsk, 644046, Russian Federation

avx_firka@mail.ru

SPIN-code: 5015-5688

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3511-5209>

Ljudmila N. Trofimova, Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.),
Associate Professor

Branch of Federal State-Owned Military School of Higher Professional Education “Khrulev Military Academy of Logistics” of the Ministry of Defense of the Russian Federation in Omsk

14 voennyi gorodok, Omsk, 644098, Russian Federation

lytro@yandex.ru

SPIN-code: 8019-6420

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9968-6863>

Поступила 22.09.2022

После рецензирования 18.10.2022

Принята 08.11.2022

Received 22.09.2022

Revised 18.10.2022

Accepted 08.11.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-19-44

УДК 371.335

РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА У СТУДЕНТОВ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»

***В.В. Уранова, О.В. Близняк,
М.В. Мажитова, Р.Р. Исякаева***

Введение. Данная статья посвящена изучению и разработке визуального материала по дисциплине «Аналитическая химия» и определению эффективности его внедрения в образовательную среду.

Цель исследования заключалась в изучении роли визуальной информации в процессе обучения студентов медико-биологического профиля и в определении перспективности её дальнейшего внедрения.

Методы. Исследование проводилось среди студентов второго курса методом социального эксперимента и последующего опроса участников о преимуществах и недостатках инновационной системы образовательного процесса. Статистическую обработку проводили с использованием пакета «Statistica 10».

Результаты. Было выявлено, что группа студентов, занимавшихся с использованием визуального материала, показала высокие результаты по показателям: «Успеваемость, %» и «Качество, %». Был разработан алгоритм создания визуального материала тремя базовыми методами.

Область применения результатов. Результаты исследования могут послужить основой для расширения внедрения визуальных форм в образовательный процесс высших учебных заведений на постоянной основе. Созданные авторами визуальные концепции и алгоритмы могут использоваться в качестве учебного материала.

Заключение. Было выявлено, что в условиях развития инновационных технологий традиционный формат образовательного

процесса является менее эффективным и для его дальнейшего развития необходимо внедрение визуального материала. Результаты эксперимента и опрос позволили выявить недостатки и преимущества в переходе от традиционного формата к инновационному. У визуализации много преимуществ, но следует учитывать, что полный переход на визуальную модель образовательного процесса невозможен, поскольку для получения качественного образования и совокупности практических навыков необходимо изучать полный объем информации, а затем его структурировать.

Ключевые слова: визуализация; образовательный процесс; эффективность; таймлайн; интеллект-карта; скрайбинг

ROLE OF VISUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MEDICAL AND BIOLOGICAL STUDENTS IN THE “ANALYTICAL CHEMISTRY” DISCIPLINE

*V.V. Uranova, O.V. Bliznyak,
M.V. Mazhitova, R.R. Isyakaeva*

Introduction. This article is devoted to the study and development of visual material in the discipline “Analytical Chemistry” and determining the effectiveness of its introduction into the educational environment.

The purpose of the study was to study the role of visual information in the process of teaching students of medical and biological profile and in determining the prospects for its further implementation.

Methods. The study was conducted among second-year students by the method of a social experiment and a subsequent survey of participants about the advantages and disadvantages of the innovative system of the educational process. Statistical processing was carried out using the «Statistica 10» package.

Results. It was found that the group of students who engaged with the use of visual material, showed high results by the indicators: “Achieve-

ment, %” and “Quality, %”. An algorithm for creating visual material using three basic methods was developed.

Scope of the results. The results of the study can serve as a basis for expanding the implementation of visual forms in the educational process of higher education institutions on a permanent basis. Visual concepts and algorithms created by the authors can be used as educational material.

Conclusion. It was revealed that in the context of the development of innovative technologies, the traditional format of the educational process is less effective and the introduction of visual material is necessary for its further development. The results of the experiment and the survey revealed the disadvantages and advantages in the transition from a traditional format to an innovative one. Visualization has many advantages, but it should be borne in mind that a complete transition to a visual model of the educational process is impossible, since in order to obtain a high-quality education and a set of practical skills, it is necessary to study the full amount of information and then structure it.

Keywords: visualization; the educational process; efficiency; timeline; intelligence-map; scribing

Введение

В век научно-технической революции и прогресса неотъемлемой частью жизни каждого человека становится использование мультимедийных технологий во многих сферах деятельности. Одной из таких областей является образовательная среда, эффективность которой напрямую зависит от понимания представленной информации и её структурированности [3, с. 110]. Образовательный процесс на всех этапах своего развития базируется на фундаментальных принципах, которые хоть и являются эффективными, но с течением времени требуют внедрения инновационных технологий [10, с. 182]. Более того, с каждым годом возрастает объём инновационных технологий, необходимых для творческой и профессиональной реализации будущих специалистов. Инновации представляют собой совокупность превращений научно-технического прогресса в реальные структуры, которые используются в различных сферах общественной жизни

для упрощения и доступности информационного потока. К инновационным технологиям, используемым в современной практике, относятся: гипертекстовые технологии, мультимедийные технологии, телекоммуникационные технологии, технологии программирования и защиты баз данных [12, с. 155]. Каждая из представленных технологий активно используется как в различных видах трудовой деятельности, так и в образовательной системе, позволяя не только обучающимся, но и профессорско-преподавательскому составу использовать и преподносить материал в удобной и доступной форме. На практике доказано, что при применении в образовательном процессе мультимедийных систем существенно улучшается эффективность полученных обучающимися знаний, способствуя развитию интереса к образовательному процессу [7, с. 204].

Повсеместное внедрение в образовательную среду элементов визуализации является многоуровневым и сложным процессом, поскольку имеет ряд проблем, связанных с освоением новых технологий студентами и методик профессорско-преподавательским составом, а также сложностью выбора мультимедийного оборудования в широком спектре, имеющийся продукции [11, с. 185].

Образовательная среда представляет совокупность психологических условий развития современных обучающихся, реальный мир которых напрямую связан с использованием новых технологий в образовании. На сегодняшний день трудно представить эффективную работу без использования нового технического оборудования, электронных носителей информации или мультимедийных систем. Их использование прочно укоренилось в современной системе образования, позволяя не только успешно разрабатывать учебный материал, но и преподносить его обучающимся в простом и наглядном виде, что существенно повышает заинтересованность в обучении. Данная тенденция является основополагающей для обучающихся в высших и средне-специальных учебных заведениях, популяризируя самообразование и личностный рост каждого студента [1, с. 119].

В случаях изучения языков и новых компьютерных технологий, проведения исследований экономических возможностей современ-

ного рынка, определения закономерностей в вопросах корреляции между уровнем внутреннего валового продукта и количеством самозанятого населения целесообразнее использовать наглядные структуры. К базовым структурам относятся таблицы, графики, диаграммы, гистограммы и карты, которые позволяют легче воспринимать обширный информационный поток, базируясь на акцентировании внимания пользователя на основных параметрах изучаемого вопроса. В образовательной среде каждый обучающийся ежедневно имеет дело с колоссальным информационным потоком, который необходимо изучить, отсортировать, структурировать и запомнить. В таком случае использование различных техник визуализации является основой успешного тайм-менеджмента, поскольку это не только экономит время при подготовке к занятиям, но и позволяет за короткое время изучить обширные разделы научных фактов и гипотез, структурируя их по принципу поиска информации среди диаграммных связей и визуальных ассоциаций. Принцип наглядности и доступности информации актуален на всех этапах обучения, поскольку получаемые знания по данному принципу направлены на освоение образовательных программ и получение будущей профессии, которая требует совокупного изучения дисциплин различной направленности, а также выделении логической взаимосвязи между ними. В таком случае использование моделей визуализации является основным методом успешного освоения дисциплин и продвижения научно-технического прогресса [8, с. 120].

Данная работа была направлена на изучение особенностей внедрения визуализации в образовательный процесс и различных техник визуализации на примере дисциплины «Аналитическая химия». В работе рассмотрены виды печатных и электронных методов визуализации, а также программ, которые можно использовать для повышения эффективности обучения на занятиях по дисциплине «Аналитическая химия».

В работе рассмотрены три основных метода визуализации: тайм-лайн, интеллект-карта и скрайбинг. Данные методы были выбраны ввиду своей простоты и доступности для начального уровня освое-

ния методик построения визуального материала, ориентированного на понимание студента. Целью их использования являлась задача создания концепции понимания и структурирования потока получаемой информации у студентов по дисциплине «Аналитическая химия». Представленные методы визуализации являются базовыми и подходят для студентов и профессорско-преподавательского состава впервые столкнувшихся с идеей построения визуальных моделей.

Авторы поставили перед собой ряд научно-практических задач, решение которых направлено на укрепление внедрения визуального материала в учебную практику на постоянной основе. Внедрение визуализации возможно в случае наличия положительной динамики от использования представленных техник, что подтверждается практически. К задачам, поставленным перед авторами, относились: анализ теоретического материала об использовании визуальных концепций в образовательном процессе, изучение положительных и отрицательных сторон использования данной методики обучения, изучение структуры и плана составления опорных конспектов для студентов медико-биологического профиля, на примере дисциплины «Аналитическая химия».

Обзор литературы

В научной сфере под визуализацией понимают методы представления теоретической информации в виде оптических изображений (рисунков, диаграмм, графиков, схем, таблиц и карт). В ходе ведения образовательного процесса использование методов визуализации крайне важно, поскольку создаваемый преподавателем визуальный контент позволяет увеличить информативность теоретической части и упростить сложный материал с применением авторских иллюстраций. Наиболее эффективно визуальный контент используется для изучения изначально текстовой информации в наглядном виде [2, с. 39-40].

В современном образовании визуализацию определяют в виде важнейшего дидактического принципа, который раскрывает в себе наглядность и доступность, получаемой информации. Данный прин-

цип является основным для обучающихся, поскольку способствует быстрому запоминанию и осмыслению полученного материала. В настоящее время существуют три основные техники визуализации, применяемые в образовательном процессе. К ним относятся: таймлайн (*timeline*), интеллект-карты и скрайбинг [7, с. 204-205].

Таймлайн представляет собой технику создания временной шкалы, на которой события расположены в хронологической последовательности. Подобные линии и ленты времени используются для работы с биографическим материалом ученых и творческих личностей, а также для формирования у обучающихся системного взгляда на исторические процессы. Широко распространено использование таймлайнов в проектной деятельности, поскольку его основные аспекты позволяют увидеть этапы реализации проекта и предположить сроки его окончания.

Изучение последовательных событий и процессов, протекающих в хронологическом порядке, имеет ряд трудностей среди обучающихся, вызванных отсутствием наглядного представления о структуре исследуемых событий. Таймлайны состоят из горизонтальной или вертикальной линий, на которых изображен определённый временной отрезок, включающий в себя события и краткое описание их сути. Нередко для создания таймлайнов используют графические структуры, на примере цветных фигур, иллюстраций, значков, символов и трёхмерных моделей, которые позволяют обучающимся выстроить ассоциации, что позволяет легче воспринять изучаемый материал. Представленные структуры упрощают процесс подготовки студентов к практическим занятиям, поскольку краткое описание исторических событий позволяет составить структурный план для дальнейшего самостоятельного изучения. Информация, отражённая в таймлайне, является основной в изучаемой теме и позволяет обучающимся легче ориентироваться в представленном теоретическом материале.

Рассмотреть данный способ визуализации можно на примере развития отечественной фармации начала XX века. Именно в это время происходило множество научных открытий в области химии

и фармацевтики, которые позволили расширить возможности современной медицины. Данный период является одним из основополагающих, поскольку были изучены технологии синтеза и получения фармацевтически активных веществ. Представленный таймлайн может создаваться как в черно-белом формате (рис. 1-2), так и в цвете.

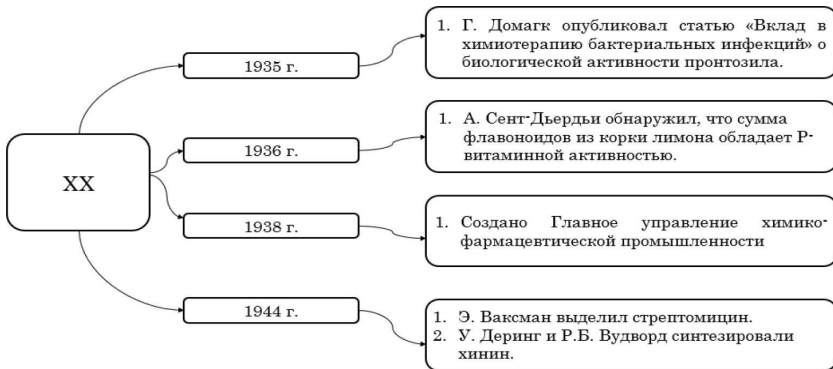


Рис. 1. Таймлайн, представленный в форме схемы

Таймлайн также может быть создан в цветном формате для большей наглядности, либо же с целью создания учебного плаката, выступающего в роли наглядного пособия. Представленные таймлайны могут быть составлены вручную студентами и выполнять функцию опорных конспектов на семинарских и практических занятиях.



Рис. 2. Таймлайн, представленный в виде хронологической последовательности

Преподаватель может использовать ряд программ для структурирования информации и добавления визуальных аспектов в лекции-

онный материал. Для таких целей можно использовать стандартный пакет *Microsoft Office*, либо же специальные программы, такие как: *Canva*, *Vennage*, *Myhistro*, *Storyboard*.

Система таймлайн обладает большим количеством преимуществ, которые направлены на повышение эффективности образовательного процесса. К ним относятся: развитие навыков критического мышления и анализа получаемой информации; безграничность создания визуального контента с применением графического материала, способного заинтересовать внимание большой аудитории людей; увеличение усвояемости изложенной информации.

Таймлайн обобщает информацию и способствует более наглядному представлению периодизации изучаемого материала. Понимание взаимосвязей и выстраивание логических параллелей позволяет обучающимся сформировать критический ум и аналитический склад ума.

Однако, данная система обладает рядом недостатков: сложностью в структурировании некоторых видов информации и затруднениями в работе с программными пакетами.

Наиболее актуальной среди обучающихся является техника составления интеллект-карт, которая существенно облегчает образовательный процесс своей простотой и наглядностью. Одной из важных особенностей составления интеллект-карт является их уникальность, которая объясняется индивидуальной методикой запоминания информации [9, с. 25].

Интеллект-карты (ментальные) или же диаграммы связей представляют собой графические способы представления идей и концепций в виде карты, которая состоит из первичных и вторичных тем [14, с. 74]. Создание интеллект-карт является одним из самых актуальных методов усвоения большого объема новой информации [13, с. 38]. Большая популярность обусловлена простотой в создании и удобством в применении и дальнейшем обучении, поскольку каждая интеллект-карта способствует образованию ассоциативных связей у обучающегося с предметами и явлениями, закрепленными в его памяти. Также эффективность данной техники обусловлена

широким развитием причинно-следственных связей между изучаемыми понятиями в различных отраслях науки [4, с. 42].

Сама идея составления интеллект-карт является индивидуальной в зависимости от дисциплины, темы, особенностей запоминания и теоретической подготовки обучающегося. Подобные диаграммы строятся по принципу центральной идеи, от которой отходят второстепенные структуры и концепции, а также способы их решения или же особенности функционала. Ментальные карты удобны тем, что они не имеют границ и позволяют добавлять весь необходимый материал в единую структуру, связанную причинно-следственной связью [15, с. 37]. Представленный способ организации и хранения информации наиболее похож на метод фиксации мыслей, которые возникают в голове человека. Поскольку наше мышление не линейно, а радиантно, что подтверждают работы британского учёного Тони Бьюзена, то для его развития и запоминания информации необходимо задействовать оба полушария мозга. С точки зрения работ Т. Бьюзена при изучении информации в виде текста человек задействует исключительно левое полушарие мозга, сканируя информацию слева направо и воспроизводя её в своей голове в виде картинок. В случае разработки индивидуальной ментальной карты человек задействует оба полушария, отвечающих не только за логику и порядок воспроизведения информации, но и за невербальное восприятие и творчество. Кроме того, слова являются лишь системами, позволяющими сформировать образы в голове человека, что существенно облегчает понимание и запоминание. В целом радиантное мышление представляет собой совокупность ассоциаций, образующих обширную сеть, из которой можно извлекать необходимую информацию [5, с. 53].

Данная система запоминания наиболее широко используется среди обучающихся, нежели преподавательского состава, что объясняется индивидуальным подбором ассоциаций и невозможностью приравнивания личных особенностей каждого обучающегося. Создание интеллект-карт является одной из техник визуализации материала, имеющей множество преимуществ. Такая техника позволяет

сделать процесс обучения более осмысленным, что в своей структуре противопоставляется зубрёжке материала, потому что главная цель – это понимание темы, выявление связи между фактами и интегрирование знаний с уже имеющейся информационной базой. Исследование британского писателя Мартина Дэвиса из университета Мельбурна подтверждает, что информация, структурированная таким образом, легче запоминается. Это связано с тем, что человеческому мозгу легче запоминать алгоритмы и блоки, нежели сплошной текст. Не менее важным преимуществом является возможность восприятия сложных концепций, которые наглядно распределены на отдельные структурные части [6, с. 7].

Составление интеллект-карты является трудоёмкой, но эффективной методикой визуализации, изученного материала. Ментальные карты можно составлять как в печатном виде, так и в программах, имеющих весь необходимый функционал для создания карт (рис.3). К таким программам относятся: MindMeister, Miro, XMind, MindMup, Mind42.



Рис. 3. Интеллект-карта

Скрайбинг является простым способом доступного объяснения информации с параллельным созданием «зарисовок», позволяющим при помощи графических символов отобразить суть изучаемой темы. Сопровождение произносимой речи графическими рисунками иллюстрирует ключевые моменты рассказа и позволяет сориентироваться в большом объеме информации [15, с. 38].

Скрайбинг призван методом, объясняющим сложные темы просто и наглядно, благодаря наличию особых пометок, зарисовок и заметок. Данная визуальная техника позволяет воспринимать информацию через совокупность визуальных сигналов, грамотно совмещённых с текстом. Основное отличие данной визуальной методики в акцентировании внимания на рисунках, которые не просто создают ассоциации для обучающихся, а несут определённую смысловую нагрузку, позволяющую разобраться в теме (рис.4). Сущность метода в дополнительной визуализации, позволяющей выразить сложные мысли простыми рисунками. Скрайбинг современная методика, которая часто используется в маркетинговой сфере при создании реклам, различных PR-систем, при проведении онлайн-занятий и видео лекций [20, с. 260].

Особенность использования данной техники в образовательном процессе заключается в создании качественного материала и его изложении перед аудиторией. Положительные стороны использования данной техники заключаются в её эффективности, универсальности, экономичности и поддержании контакта с аудиторией [14, с. 74].



Рис. 4. Пример скрайбинга

В то же время визуализация является эффективным методом поскольку она затрагивает принцип природосообразности обучения, отвечая потребностям большей части обучаемых в преобладающем восприятии информации зрительно [19, с. 190].

В результате расширения научно-технического поля и информационной насыщенности для успешного проведения образовательного процесса необходима существенная переработка учебного материала. Именно поэтому проблему подбора и составления учебного материала возможно решить методом визуализации, которая позволяет представить информацию в систематизированном, кратком и удобном для восприятия виде [16, с. 4-6].

Визуализация состоит из трех основных составляющих, взаимодействующих между собой: устойчивые визуальные модели и методика их применения, резюмирование информации в когнитивно-графическом виде.

В современной педагогике принята эталонная модель процесса визуализации информации, которая состоит из четырех этапов. Для составления качественного и понятного визуального материала на первом этапе необходимо собрать исходную информацию, представленную в виде «сырых» данных. Конструирование четкой модели будущей мультимедийной информации невозможно без выборки и систематизации наиболее актуальных данных по изучаемой теме определенной дисциплины [18, с. 886].

Второй этап предполагает построение аналитических таблиц данных, которые создаются на основе уже отобранной структуры базы данных. Необходимость построения таблиц объясняется важностью систематизации информации с целью объединения, сопоставления и анализа больших массивов данных одного типа.

На третьем этапе происходит создание и отображение визуальных структур, которые необходимы для дальнейшего представления визуальных форм, таких как: масштабирование и позиционирование. Все представленные этапы являются составными компонентами успешного внедрения методов визуализации в учебный процесс, позволяющими существенно снизить время подготовки студентов к практическим занятиям и сформировать у них аналитическое мышление.

При этом необходимо понимать, что для эффективного ведения учебного процесса с использованием мультимедийных технологий

необходимо придерживаться гармоничного сочетания процессов визуализации и аудиализации. На занятиях семинарского типа используется гибридная форма, позволяющая студентам не только осваивать новые мультимедийные технологии, но и учиться грамотно выражать свои мысли [17, с. 56].

На основе вышесказанного можно сделать вывод о том, что внедрение методов визуализации повышает интенсивность и мотивацию обучения и формирует у обучающихся критическое мышление. Методически грамотный подход к созданию визуального материала позволяет обучающимся перейти на новый уровень познавательной деятельности, формируя у них творческий и креативный подход к образовательному процессу.

Цели и задачи

Установить роль визуализации учебной информации в условиях образовательного процесса у студентов медико-биологического профиля по дисциплине «Аналитическая химия» и определить эффективность внедрения данного метода в практику. Определить алгоритм создания различных видов визуального материала по дисциплине «Аналитическая химия».

Материалы и методы

Изучение литературных источников позволило проанализировать и проследить закономерность в технике структурирования и подготовки информации к разработке собственных дидактических материалов в визуальном формате по дисциплине «Аналитическая химия». Авторами представлен алгоритм создания визуальных форм по изучаемой дисциплине, с целью определения эффективности образовательного процесса среди студентов второго курса специальности 33.05.01. «Фармация».

Основным методом исследования являлся социальный эксперимент, который проводился на двух группах среди студентов второго курса специальности 33.05.01. «Фармация», обучающихся на медико-биологическом факультете в Астраханском ГМУ. Суть

эксперимента заключалась в определении различия в уровнях образовательной подготовки среди студентов, посредством использования различных форм изложения теоретической информации. После проведения эксперимента, каждый участник прошёл социологический опрос, позволивший выявить положительные и негативные стороны использования как традиционного формата обучения, так и инновационного, основанного на использовании визуальных структур.

Результаты исследования

Для составления визуального материала, в независимости от формы, необходимо предельно точно планировать, а также чётко соблюдать требования и правила по его подготовке.

В ходе исследования авторами были составлены таймлайны, интеллект-карты и различные виды скрайбинга, по дисциплине «Аналитическая химия», что позволило определить алгоритм поэтапного создания каждой образовательной формы и выявить их преимущества и недостатки с точки зрения преподавателей и студентов.

В ходе исследования была определена наиболее универсальная визуальная форма, которая удобна как в составлении, так и в дальнейшем использовании при изучении дисциплины, и это таймлайны. Алгоритм их создания, включает в себя несколько этапов: выбор визуальной формы (подбор информации и её интерпретация); систематизация информации (разделение на подгруппы и блоки); определение закономерности и последовательности в изложении материала; создание таймлайна (рис. 5-6).

Преимущества и недостатки для каждой формы визуального материала выявлены в ходе опроса студентов и преподавателей, участвовавших в эксперименте.

Преимущества данной формы заключаются в простоте создания; возможности использования стандартного пакета MS Office с понятным интерфейсом; доступности и наглядности информации, а также в её структурированности.



Рис. 5. Таймлайн, отражающий классификацию методов анализа в аналитической химии

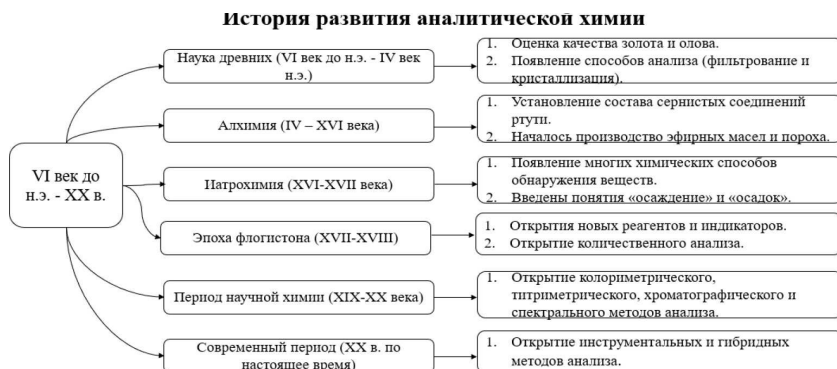


Рис. 6. Этапы развития аналитической химии

Недостатки представлены относительно небольшим объёмом информации, которая содержится в таймлайне и интерпретацией создателя, которая не всегда позволяет объективно рассуждать о важности представленных закономерностей и последовательностей.

Формат интеллект-карта пользуется значительной популярностью среди студентов, что объясняется наглядностью и простотой изложения разнообразного информационного потока (рис. 7). Алгоритм их создания:

- 1) выбор центральной темы и расположении её на листе либо в центре, показывая её значимость, либо сверху, указывая, что она является главной;
- 2) определение параметров, согласно которым могут быть расположены «ветви» карты;

- 3) определение подпунктов и блоков изучаемой информации;
- 4) творческий аспект, заключающийся в использовании различных цветов и подборе собственных иллюстраций к изучаемой теме.

Преимущества данной системы преобладают над недостатками. Так, например, интеллект-карта позволяет решить сразу несколько учебных задач, таких как: самостоятельный поиск информации, осмысленность в изучении материала, развитие интеграционных когнитивных способностей обучающихся. Единственный недостаток интеллект-карт заключается в том, что максимальная эффективность от их использования достигается в случае самостоятельного составления карты обучающимися, с учетом уровня знаний и способностей каждого студента.

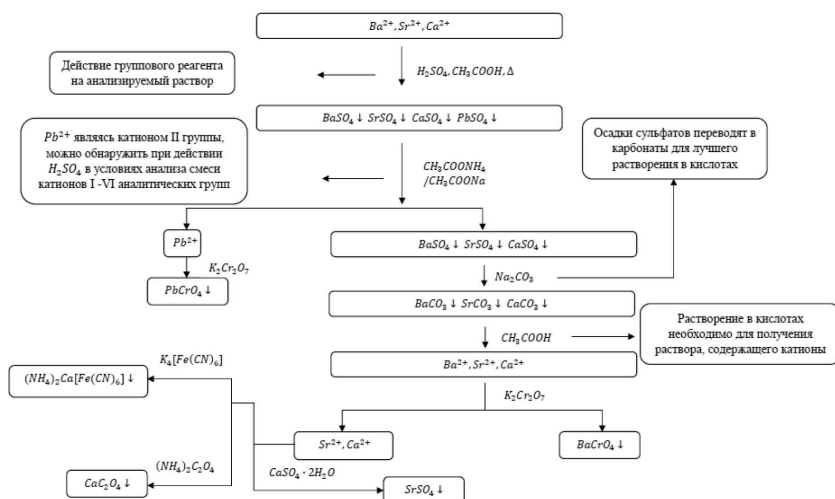


Рис. 7. Анализ катионов III аналитической группы

Скрайбинг является одной из самых наглядных форм представления информации, поскольку позволяет создать у обучающихся ассоциации с каждым понятием или идеей, изложенной в тексте. Скрайбинг позволяет представить тезисы информации в образах, обрисовывая связи и подчёркивая ключевые моменты темы различными цветами

или иллюстрациями. В данной форме представления информации чаще используется ручной метод, который создан человеком во время объяснения темы для лучшего запоминания (рис.7, 8). Но возможен и видеоскрайбинг, который позволяет с помощью специальных программ и сервисов предоставить студентам наиболее актуальную информацию, подкреплённую аргументированными фактами.

Для того чтобы создать скрайбинг необходимо следовать следующему алгоритму: придумать идею; продумать сценарий или графическое сопровождение и его порядок, для целостного предоставления его аудитории; заранее отработать все графические модели, которые будут представлены слушателям, что позволит ускорить время объяснения; в случае использования видеоскрайбинга необходимо уделить особое внимание монтажу, поскольку качественную и информативную запись студенты будут пересматривать чаще.

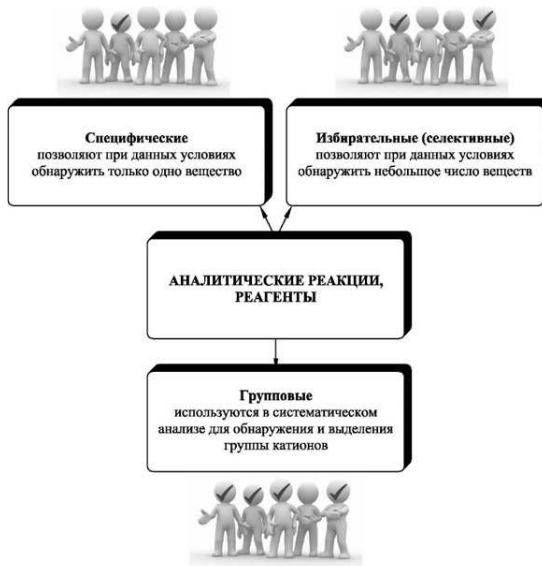


Рис. 7. Пример скрайбинга по теме «Качественный анализ»

Данная форма предоставления информации обладает рядом недостатков, которые чаще всего вызваны нехваткой времени у про-

фессорско-преподавательского состава на подготовку. Для студентов эта форма является наиболее удобной при подготовке проектов, самопрезентаций или просто выступления на семинарском занятии. Поскольку данная форма является одной из самых наглядных, то её использование значительно облегчит обучающемуся выступление перед большой аудиторией.

Определяемый ион	Уравнение химической реакции	Аналитический эффект
Al^{3+}	$2Al_2(SO_4)_3 + 2Co(NO_3)_2 \rightarrow 2Co(AlO_2)_2 \downarrow + 4NO_2 \uparrow + 6SO_3 \uparrow + O_2 \uparrow$	
Zn^{2+}	$Zn(NO_3)_2 + Co(NO_3)_2 \rightarrow CoZnO_2 \downarrow + 4NO_2 \uparrow + O_2 \uparrow$	
K^+	$2K^+ + Na_3[Co(NO_2)_6] = NaK_2[Co(NO_2)_6] \downarrow + 2Na^+$	
NH_4^+	$NH_4^+ + 2[HgI_4]^{2-} + 4OH^- = [OHg_2NH_2]I \downarrow + 7I^- + 3H_2O$	

Рис. 8. Пример скрайбинга по теме «Аналитические реакции»

С целью выявления эффективности образовательного процесса с использованием визуализации студенты второго курса были разделены на две группы, каждая из которых получила для подготовки к занятиям разные формы образовательного материала. Тема для исследования была выбрана произвольно из перечня тем, согласно рабочей программе дисциплины «Аналитическая химия». Группе А был предоставлен традиционный материал для подготовки к занятию, а именно печатная лекция, методические рекомендации к проведению лабораторных работ и домашнее задание без использования графической информации. Группа В получила визуальный

материал по выбранной теме, который включал в себя таблицы с теоретическим материалом и интеллект-карты, составленные преподавателем, специально для проведения исследования.

Результаты исследования позволили выявить такие параметры как «успеваемость, %» и «качество, %» среди участников эксперимента. Всего в исследовании приняли участие 34 студента (по 17 человек на каждую группу). Для исследования были выбраны студенты с одного курса с целью снижения влияния дополнительных факторов на правильность и точность полученных результатов исследования, которые позволяют определить роль визуализации в образовательном процессе. К таким факторам можно отнести разный возраст, уровень образования, влияние аспектов дистанционного обучения, разный профессорско-преподавательский состав и т.д.

Успеваемость в каждой группе определяли, как отношение суммы положительных оценок (5, 4 и 3) к общему количеству участников группы. Качество знаний представляло собой величину, которая показывает отношение суммы оценок «отлично» и «хорошо» к общему количеству участников группы. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Критерии и показатели оценки качества усвоения темы

Группа	Успеваемость ($\bar{x} \pm D\bar{x}$), %	Качество ($\bar{x} \pm D\bar{x}$), %
Группа В (n=17)	92,00±1,11	61,00±0,73
Группа А (n=17)	88,00±1,04	52,00±0,87

Результаты исследования выявили, что группа В, которая пользовалась визуальным материалом, показала более высокие результаты по критериям «успеваемость, %» и «качество, %». Полученные данные и устный опрос, проведенный с каждым участником исследования позволил выявить, что визуализация является одним из популярных и инновационных форм образовательного процесса.

Заключение

На основании изученных литературных источников и данных исследования можно сделать вывод о том, что внедрение в классическую

модель образовательного процесса инновационных аспектов является эффективной мерой расширения образовательных возможностей студентов. Их потенциал необходимо постоянно развивать, а идеям находить практическое применение, что невозможно сделать без инновационных технологий, которые зачастую реализуются посредством использования мультимедийных систем и технологий. Визуализация как форма образовательного процесса стала наиболее актуальной в последние годы, что связывают с изменением мышления обучающихся и их подходов к решению трудных задач. Всё чаще люди визуально представляют текстовую информацию для того, чтобы облегчить понимание и запоминание, и образовательная среда не является исключением. В настоящее время в учебных заведениях всё чаще используют аспекты визуализации при подготовке к занятиям как студенты, так и преподаватели. Перспективным для изучения условий внедрения визуального материала в образовательную систему является определение времени подготовки студентов к занятиям в соответствии с данным видом представления информации и эффективности их работы, развития критического мышления, позволяющего научиться работать с информацией, определять риски и рассматривать проблему с разных точек зрения.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

1. Абдрахманова И. В. Методологические особенности разработки электронных учебных пособий для студентов физкультурных вузов / И. В. Абдрахманова, И. В. Лущик, М. Н. Сандирова // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. С. 119.
2. Ахметов М. А. От познавательного интереса к раскрытию сущности электрохимических процессов // Химия в школе. 2014. № 8. С. 38-44.
3. Безбородова Н. Я. Влияние компьютерных технологий на когнитивные процессы школьников // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3. № 2. С. 109-113.

4. Браханова М. О. Интеллект-карты при изучении неметаллов // Химия в школе. 2022. № 2. С. 42.
5. Ваганова О. И. Реализация технологии интеллект-карт при изучении гуманитарных дисциплин / О. И. Ваганова, Е. Б. Пономаренко, Я. В. Зубкова // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75(2). С. 51-54.
6. Джафарова А. Особенности использования программного обеспечения Coggle для создания интеллект-карт как эффективного способа визуализации информации на примере материала по русскому языку / А. Джафарова, М. Е. Маньшин // Методист. 2020. № 1. С. 6-9.
7. Жиркова Т. Н. Визуализация экспериментальных задач по химии в условиях реализации электронного обучения в общеобразовательных организациях / Т. Н. Жиркова, Ю. В. Корнилов // Современное образование: традиции и инновации. 2016. № 4. С. 203-208.
8. Осмоловская И. М. Обновление методов и технологий обучения в условиях информационно-образовательной среды / И. М. Осмоловская, И. В. Ускова // Школьные технологии. 2021. № 3. С. 119-125.
9. Пилюгина Н. Н. Об использовании интеллект-карт в процессе обучения / Н. Н. Пилюгина, Д. В. Щетинина // Химия в школе. 2021. № 8. С. 22-28.
10. Радченко С. А. Инновационные методы для улучшения обучения по технологии, физике, теплотехнике и охране труда / С. А. Радченко, А. Н. Сергеев // Школа будущего. 2017. № 6. С. 180-187.
11. Севрюк А. В. Визуализация информации при изучении теоретической механики // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 4. С. 89-92. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2020.04.27>.
12. Ушкова Н. Н. О визуализации больших данных в информационных системах / Н. Н. Ушкова, А. Н. Чесалин, К. В. Болотин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки. 2022. № 6. С. 150-160. <https://doi.org/10.37882/2223-2966.2022.06.35>.
13. Чаплыгина А. В. Применение технологии составления интеллект-карт в обучении химии // Вестник Оренбургского государственного

- педагогического университета. Электронный научный журнал. 2021. № 3(39). С. 237-252. <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2021.39.18>.
14. Шлякова Е. В. Использование ментальных карт для визуализации учебного материала при обучении химии в военном вузе // Журнал педагогических исследований. 2021. Т. 6. № 2. С. 73-77.
15. Шлякова Е.В. Интеллект-карты как средство структурирования и визуализации учебного материала в процессе обучения химии в военном вузе // Научное отражение. 2020. № 4. С. 37-39.
16. Hrabovskyi Y. Development of information visualization methods for use in multimedia applications / Y. Hrabovskyi, N. Brynza, O. Vilkhivska // Eureka: Physics and Engineering. 2020. No 1. P. 3-17. <https://doi.org/10.21303/2461-4262.2020.001103>.
17. Monaliza E.O. Haddad. The Use of Educational Technologies in Distance Education – Enabling the Appropriation of Teaching and Learning Process / Monaliza E.O. Haddad, Naura S.C. Ferreira, Adriano A. Faria // Open Journal of Social Sciences. 2014. Vol. 2 (01). P. 54-58.
18. Norouzi Y. Evaluating children's websites from an information visualization perspective: findings of a comparative mixed-methods study / Y. Norouzi, Z. Jafari Athar, H. Keshavarz // The Electronic Library. 2021. Vol. 39. No 6. P. 885-908. <https://doi.org/10.1108/EL-12-2020-0348>.
19. Redko L. Visual Control Methods-The Basis of Quality Control / L. Redko, M. Yanushevskaya // Studies in Systems, Decision and Control. 2021. Vol. 351. P. 187-198. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68103-6_17.
20. Renato Mauricio Toasa G. Academic data visualization: A review of the current status in the university context / G. Renato Mauricio Toasa, G. L. Rodríguez // RISTI - Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao. 2021. Vol. 2021. No E45. P. 255-267.

References

1. Abdraxmanova I. V. *Sovremennyye problemy` nauki i obrazovaniya*, 2017, no. 3. pp. 119.
2. Axmetov M. A. *Ximiya v shkole*, 2014, no. 8, pp. 38-44.
3. Bezborodova N. Ya. *International Journal of Medicine and Psychology*, 2020, no. 2 (3), pp. 109-113.

4. Braxanova M. O. *Ximiya v shkole*, 2022, no. 2, pp. 42.
5. Vaganova O. I., Ponomarenko E. B., Zubkova Ya. V. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022, no. 75(2), pp. 51-54.
6. Dzhafarova A., Man`shin M. E. *Metodist*, 2020, no. 1, pp. 6-9.
7. Zhirkova T. N., Kornilov Yu. V. *Sovremennoe obrazovanie: tradicii i innovacii*, 2016, no. 4, pp. 203-208.
8. Osmolovskaya I. M., Uskova I. V. *Shkol`ny`e texnologii*, 2021, no. 3, pp. 119-125.
9. Pilyugina N. N., Shhetinina D. V. *Ximiya v shkole*, 2021, no. 8, pp. 22-28.
10. Radchenko S. A., Sergeev A. N. *Shkola budushhego*, 2017, no. 6, pp. 180-187.
11. Sevryuk A. V. *Sovremennaya nauka: aktual`ny`e problemy` teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarny`e nauki*, 2020, no. 4, pp. 89-92. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2020.04.27>.
12. Ushkova N. N., Chesalin A. N., Bolotin K. V. *Sovremennaya nauka: aktual`ny`e problemy` teorii i praktiki. Seriya: Estestvenny`e i texnicheskie nauki*, 2022, no. 6, pp. 150-160. <https://doi.org/10.37882/2223-2966.2022.06.35>.
13. Chaply`gina A. V. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. E`lektronny`j nauchny`j zhurnal*, 2021, no. 3(39), pp. 237-252. <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2021.39.18>.
14. Shlyakova E. V. *Zhurnal pedagogicheskix issledovanij*, 2021, no. 2 (6), pp. 73-77.
15. Shlyakova E. V. *Nauchnoe otrazhenie*, 2020, no. 4, pp. 37-39.
16. Hrabovskiy Y., Brynza N., Vilkhivska O. *Eureka: Physics and Engineering*, 2020, no. 1. pp. 3-17. <https://doi.org/10.21303/2461-4262.2020.001103>.
17. Monaliza E.O. Haddad, Naura S.C. Ferreira, Adriano A. Faria. *Open Journal of Social Sciences*, 2014, no. 2 (01), pp. 54-58.
18. Norouzi Y., Jafari Athar Z., Keshavarz H. *The Electronic Library*, 2021. no. 6 (39), pp. 885-908. <https://doi.org/10.1108/EL-12-2020-0348>.
19. Redko L., Yanushevskaya M. *Studies in Systems, Decision and Control*, 2021, Vol. 351, pp. 187-198. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68103-6_17.
20. Renato Mauricio Toasa G., Rodríguez G. L. *RISTI - Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao*, 2021, no. E45 (2021), pp. 255-267.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Уранова Валерия Валерьевна, ассистент кафедры химии фармацевтического факультета

*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, г. Астрахань, 414000, Российская федерация
fibi_cool@list.ru*

Близняк Ольга Владимировна, студент фармацевтического факультета

*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, г. Астрахань, 414000, Российская федерация
olhabliznyak@yandex.ru*

Мажитова Марина Владимировна, заведующая кафедрой химии фармацевтического факультета, доктор биологических наук, доцент

*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, г. Астрахань, 414000, Российская федерация
marinamazhitova@yandex.ru*

Исякаева Ралина Рафиковна, ассистент кафедры химии фармацевтического факультета

*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, г. Астрахань, 414000, Российская федерация
ralina92@inbox.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Valeria V. Uranova, Assistant of the Chemistry Department at the Faculty of Pharmacy

*Astrakhan State Medical University
121, Bakinskaya Str., Astrakhan, 414000, Russian Federation
fibi_cool@list.ru*

SPIN-code: 3601-7336

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2114-1286>

Olga V. Bliznyak, student of the Faculty of Pharmacy

Astrakhan State Medical University

121, Bakinskaya Str., Astrakhan, 414000, Russian Federation

olhabliznyak@yandex.ru

Marina V. Mazhitova, Head of the Chemistry Department at the Faculty of Pharmacy, Doctor of Biology, Associate Professor

Astrakhan State Medical University

121, Bakinskaya Str., Astrakhan, 414000, Russian Federation

marinamazhitova@yandex.ru

SPIN-code: 7386-9674

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1822-6652>

Ralina R. Isyakaeva, Assistant of the Chemistry Department at the Faculty of Pharmacy

Astrakhan State Medical University

121, Bakinskaya Str., Astrakhan, 414000, Russian Federation

ralina92@inbox.ru

SPIN-code: 9279-3478

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9804-2951>

Поступила 10.10.2022

После рецензирования 01.11.2022

Принята 17.11.2022

Received 10.10.2022

Revised 01.11.2022

Accepted 17.11.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-45-59

УДК 378.147.88

ПРОГРАММНО-АППАРАТНЫЙ СТЕНД КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАСТРОЙКЕ БЕСПРОВОДНЫХ СЕТЕЙ

Е.А. Калиберда, А.М. Шабалин

Цель. Теоретическое обоснование и разработка программно-аппаратного стенда, для обучения будущих специалистов в области информационной безопасности настройке современных беспроводных сетей.

Метод или методология проведения работы. Основу исследования составили научные положения об организации практико-ориентированного обучения. В качестве его методологической базы выступил компетентностный подход, использовались теоретические методы (сравнение, анализ, обобщение, конкретизация, моделирование). Разработка и внедрение в учебный процесс программно-аппаратного стенда проводились в Тюменском государственном университете в 2021-2022 г.г. с привлечением студентов направления подготовки «Компьютерная безопасность».

Результаты. Авторами разработан и применен в учебном процессе программно-аппаратный лабораторный стенд, объединяющий средства виртуализации программных и аппаратных компонентов компьютерной сети.

Стенд применяется для изучения современной инфраструктуры компьютерной сети, используемой в предприятиях и компаниях студентами направления подготовки «Компьютерная безопасность». А также, стенд может быть использован при обучении настройке современных беспроводных сетей студентов направлений: «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем», «Информатика и вычислительная техника», «Программная инженерия», «Прикладная информатика».

На базе стенда разработан цикл лабораторных работ для студентов старших курсов направления «Компьютерная безопасность», в рамках изучения дисциплины «Безопасность беспроводных компьютерных сетей».

Область применения результатов. *Результаты исследования могут быть применены в сфере подготовки будущих IT-специалистов в системе высшего образования.*

Ключевые слова: *высшее образование; информационная безопасность; IT-подготовка; программно-аппаратный стенд; средства виртуализации; беспроводные компьютерные сети*

SOFTWARE AND HARDWARE STAND AS A MODERN TOOL FOR TEACHING STUDENTS TO CONFIGURE WIRELESS NETWORKS

E.A. Kaliberda, A.M. Shabalina

Goal. *Theoretical justification and development of a software and hardware stand in order to train future information security specialists in setting up modern wireless networks.*

Work methodology or method. *The study is based on scientific regulations of the practice-oriented learning organization. The competence-based approach was used as its methodological base, theoretical (comparison, analysis, generalization, concretization, modeling) methods were used. The development and implementation of a software and hardware stand in the educational process was carried out at Tyumen State University in 2021-2022 with the involvement of students from the “Computer Security” direction of training.*

Results. *The authors have developed and applied in the educational process a software and hardware laboratory stand that combines virtualization tools for software and hardware components of a computer network.*

The stand is used to study the modern infrastructure of a computer network which is used in enterprises and companies by students of the “Computer Security” specialization. It can also be used while teaching modern

wireless networks configuration for students of the directions: “Mathematical support and administration of information systems”, “Computer science and computer technology”, “Software engineering”.

On the basis of the stand a cycle of laboratory works was developed for senior students of the “Computer security” specialization as part of the study of the “Wireless computer networks security” discipline.

Scope of results. *The results of the study can be applied in the field of training future IT-specialists in the higher education system.*

Keywords: *higher education; information security; IT training; software and hardware stand; virtualization tools; wireless computer networks*

Развитие информационных технологий требует сегодня иных подходов к процессу подготовки высококлассных ИТ-специалистов. На передний план выступает его практическая составляющая. Современному студенту нужно не только постоянно пополнять свой запас теоретических знаний новейшими исследованиями в данной области, но и (что еще более важно) уметь применять эти знания на практике.

Одним из стремительно развивающихся направлений в ИТ-области являются беспроводные компьютерные сети. Ещё 20 лет назад производство сетевых устройств, поддерживающих технологии Wi-Fi, было дорогим, а количество беспроводных клиентов – небольшим. Но развитие беспроводных технологий привело к тому, что, по данным исследовательской фирмы «650 Group», если в 2019 году продажа полупроводников Wi-Fi в мире превысила 4 биллиона за год, то к 2026 году прогнозируется увеличение числа продаж до 25 биллионов устройств [10].

При таком активном развитии беспроводных технологий особенно важным представляется включение теории и практики по их использованию в образовательный процесс высших учебных заведений при подготовке компетентных ИТ-специалистов. Причем здесь важны не столько их пользовательские навыки (они у них, безусловно, имеются благодаря развитию современной мобильной связи), сколько умения проектировать, администрировать, обеспечивать

безопасность беспроводных сетей, которыми должны обладать будущие конкурентоспособные системные администраторы, сетевые инженеры и офицеры информационной безопасности.

Различные производители беспроводного сетевого оборудования предлагают образовательные программы для подготовки к промышленной сертификации базового, профессионального и экспертного уровней. Наиболее известными программами промышленной сертификации являются Certified Wireless Network Administrator (CWNA), Cisco Certified Network Associate (CCNA), Huawei Certified ICT Associate-WLAN (HCIA WLAN) и другие.

Нынешние выпускники высших учебных заведений вышеназванных специальностей должны владеть знаниями и умениями как минимум базового уровня. Одной из главных проблем подготовки именно таких IT-специалистов является ее практическая составляющая, то есть развитие *hard-skills* [1, 3, 4, 5, 11]. Организация качественного обучения беспроводным технологиям может осуществляться с помощью использования современных средств обучения, к числу которых относятся, например, симуляторы компьютерных сетей [2, 6]. Однако имеющиеся средства не приводят к желаемым результатам, поскольку у них весьма ограниченный функционал. Программно-аппаратные, виртуальные, облачные стенды различных сетевых технологий и моделирование защиты критически важных объектов информационной инфраструктуры от целевых компьютерных атак активно применяются различными исследователями и преподавателями [12, 13, 15].

Особенности применения современных средств виртуализации как средства обучения в вузе рассмотрено авторами статьи в ряде публикаций [7, 8, 9, 14]. В данной работе речь идет о важнейшей составляющей подготовки IT-специалистов – настройке современных беспроводных сетей.

Такое практико-ориентированное обучение, чтобы быть максимально эффективным, должно опираться на разработки с применением технических достижений последних лет, к числу которых можно отнести и программно-аппаратный стенд, с помощью вир-

туальной части которого могут быть решены многочисленные профессиональные задачи.

В частности, при обучении современным беспроводным компьютерным сетям разработанный авторами стенд представляется наиболее удобным средством выработки навыков по настройке и управлению информационной безопасностью.

Материалы и методы

В современных корпоративных компьютерных сетях с увеличением доли использования беспроводных компьютерных сетей особенно остро встают вопросы администрирования и обеспечения информационной безопасности, решаемые только посредством централизованного управления, для осуществления которого различные производители предлагают специальное коммуникационное устройство, организующее управление из одного узла всей беспроводной инфраструктурой (точками доступа и клиентами) компании.

Данным устройством является контроллер беспроводной сети, который позволяет отслеживать состояние точек доступа, изменять их конфигурацию, управлять безопасностью, перезагружать и т.д.

Администрирование независимых точек доступа осталось в прошлом, поэтому современные IT-специалисты должны уметь осуществлять централизованное управление беспроводной инфраструктурой средствами контроллера.

При использовании в стенде только аппаратной реализации контроллера возникает ряд проблем. Во-первых, данное устройство достаточно дорого стоит; во-вторых, сложно им обеспечить индивидуально каждого обучаемого. Существующее программное обеспечение по виртуализации беспроводных сетей также имеет ряд недостатков (Таблица 1).

Как правило, в процессе изучения принципов функционирования контроллера и осуществления подготовки к промышленным сертификационным экзаменам обучаемые пользуются готовыми программными продуктами от компаний Cisco и Huawei. Эти системы

являются симуляторами базового набора функций контроллера с очень ограниченным набором команд.

Таблица № 1.

Сравнение существующих систем виртуализации компьютерных сетей

Название программного обеспечения	Тип программного обеспечения	Симуляции работы точки доступа	Поддержка разных вендоров	Системные требования	Функционал контроллера беспроводной сети
Cisco Packet Tracer	Симулятор	+	–	минимальные	минимальный
Huawei eNSP	Симулятор	+	–	средние	расширенный
GNS 3 / EVE-NG / PNETLAB / CML	Эмулятор	–	+	существенные	полный

Класс эмуляторов в таблице 1 представлен достаточно разнообразно. Данные программные продукты многофункциональны, но отличаются по системным требованиям, стоимости лицензии, наличием или отсутствием возможностей для многопользовательской работы и т.д.

Для разработанного авторами статьи стенда было выбрано средство виртуализации EVE-NG Community Edition, которое бесплатно и свободно распространяется, имеет доступные, по сравнению с корпоративными аналогами, системные требования и поддерживает полнофункциональную работу для одного пользователя.

Для виртуализации был выбран программный продукт VMware Workstation (Player) по причине его работы на обычном персональном компьютере, а также из-за широкого спектра настроек и возможности конфигурации сетевых адаптеров.

В качестве беспроводного контроллера авторы остановили свой выбор на программной реализации Cisco vWLC (virtual Wireless LAN Controller), имеющей следующие преимущества:

Тот же функционал, что и у аппаратной реализации;

Бесплатный пробный период;

Возможность для каждого студента установить себе контроллер.

Из таблицы 1 видно, что точки доступа, как правило, не эмулируются, поэтому в нашем стенде используются и аппаратные решения, то есть физические точки доступа. В качестве беспроводных клиентов в стенде выступают телефоны и ноутбуки обучающихся.

Следовательно, в созданном стенде программные и аппаратные решения объединяются современными средствами виртуализации, что позволяет студентам в процессе обучения научиться решать с его помощью задачи по настройке беспроводных сетей в будущей профессиональной деятельности.

Результаты

Лабораторный стенд состоит из следующего физического оборудования:

Точка доступа Cisco AIR-AP1852I-R-K9;

Коммутатор Cisco C3650;

Персональный компьютер, на котором развернута система виртуализации, а также ноутбук или мобильный телефон обучаемого в качестве беспроводного клиента.

Программная часть лабораторного стенда представлена контроллером Cisco vWLC 8.10.151, поддерживающим все современные стандарты Wi-Fi и работающим под управлением операционной системы AireOS.

Программную и аппаратную части стенда связывает система виртуализации EVE-NG Community Edition, работающая на персональном компьютере под управлением операционной системы Windows 10 с установленной средой виртуализации VMware Workstation 15, внутри которой запущена виртуальная машина с образами контроллера и виртуального коммутатора с операционной системой Cisco IOS Release 15.2.

Программно-аппаратный стенд имеет физическую топологию, состоящую из коммутатора Cisco C3650 версии Cisco IOS Release 15.2(2) и точки доступа Cisco AIR-AP1852I-R-K9 версии 8.1.131.0 (Рис. 1).

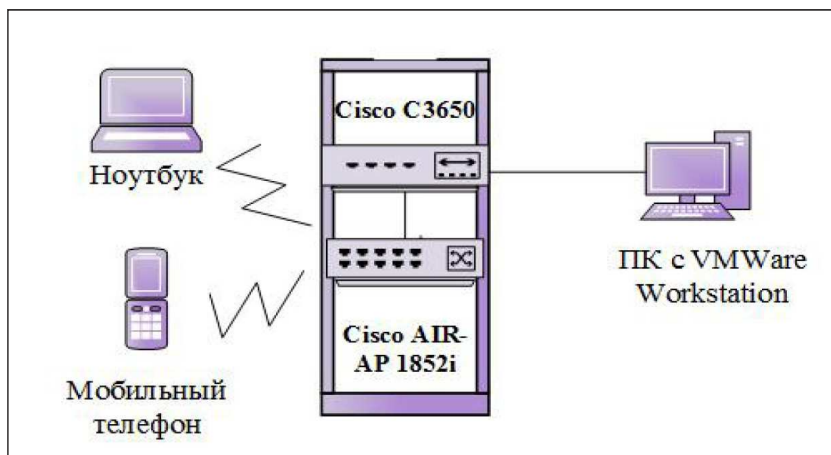


Рис. 1. Физическая топология сети стенда

При создании стенда возникает проблема объединения виртуальной и реальной сетей. В качестве ее решения к виртуальной машине была добавлена вторая виртуальная сетевая карта с целью создания моста между сетевым адаптером персонального компьютера и виртуальной сетевой картой, что позволило установить связь между реальной сетью и виртуальной. В итоге можно представить логическую топологию компьютерной сети программно-аппаратного стенда следующим образом (Рис. 2).

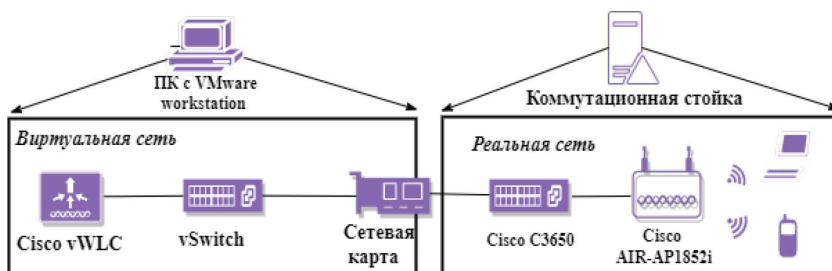


Рис. 2. Логическая топология сети программно-аппаратного стенда

Описанная виртуальная топология стенда может быть дополнена в соответствии с изучаемыми темами. В виртуальную часть топо-

логии стенда можно добавить различные программные компоненты и тем самым расширить область изучения беспроводных сетей.

На базе представленного стенда была разработана система лабораторных работ для студентов старших курсов по направлению «Компьютерная безопасность», которая включает обязательное его использование при выполнении разнообразных заданий в рамках изучения ими дисциплины «Безопасность беспроводных компьютерных сетей». Именно с помощью стенда обучаемые отрабатывают практические навыки применения новейших теоретических разработок в данной области на занятиях по изучению следующих тем:

1. Первичная настройка контроллером беспроводной сети;
2. Изучение топологии с беспроводным контроллером;
3. Точки доступа. Протокол CAPWAP и алгоритм шифрования DTLS;
4. Настройка SSID. Каналы и роуминг;
5. Настройка функций безопасности на WLC;
6. Интеграция беспроводного контроллера и RADIUS-сервера;
7. Разграничение пользователей беспроводной сети;
8. Классификация точек доступа;
9. Мониторинг устройств беспроводной сети;
10. Командный режим операционной системы AireOS беспроводного контроллера.

В связи с тем, что многие зарубежные программные и аппаратные сетевые продукты недоступны сейчас (по причине санкций) на территории России, данный программно-аппаратный стенд может быть разработан и на основе российских решений в сегменте Wi-Fi:

1. Программного контроллера QTECH QWC-VC и точек доступа QWP-420-AC;
2. Программного контроллера Eltex SoftWLC и точек доступа WEP-3ax.

Оба решения позволяют создать надежные Wi-Fi-сети корпоративного класса, а следовательно, на их основе в сложившейся политической ситуации возможно, по мнению авторов, применение соответствующих разработок как эффективных средств обучения в вузе.

Созданный авторами программно-аппаратный стенд эффективно используется в учебном процессе Тюменского государственного университета. Так, в 2022 году студенты четвертого курса специальности «Компьютерная безопасность» изучали с его помощью защиту информации в современных беспроводных технологиях. По результатам обучения шестеро из них успешно сдали промышленный экзамен H12-311 (HCIA WLAN) на инженера беспроводных компьютерных сетей.

Заключение

Таким образом, данный программно-аппаратный лабораторный стенд предоставляет студентам возможность приобрести практические навыки настройки современной сетевой инфраструктуры, используемой в предприятиях и компаниях. Он обладает виртуальным беспроводным контроллером актуальной версии, современными физическими точками доступа и помогает будущим IT-специалистам в успешном изучении новейших беспроводных технологий. Стенд может быть использован при обучении настройке современных беспроводных сетей студентов направлений: «Компьютерная безопасность», «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем», «Информатика и вычислительная техника», «Программная инженерия», «Прикладная информатика», «Информационные системы и технологии».

Использование современных средств виртуализации в сочетании с новейшими беспроводными технологиями, по мнению авторов, очень перспективно для массовой подготовки будущих конкурентоспособных IT-специалистов.

Список литературы

1. Галажинский Э. Чему не учат в университетах // Ведомости, 2017. 2 августа. URL: <https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2017/08/03/727760-ne-uchat-v-universitetah> (дата обращения 03.11.2022).
2. Гизатуллин М. Г. Использование программного продукта Cisco Packet Tracer в образовательном процессе образовательной органи-

- зации высшего образования для осуществления проектирования и конфигурирования сетей передачи данных // Перспективы науки и образования. 2015. № 2 (14). С. 84-90.
3. Подольский О. Какими цифровыми компетенциями должны обладать кадры будущего? // Национальная техническая инициатива, 2020. 3 февраля. URL: <https://ntinews.ru/blog/publications/kakim-tsifrovymi-kompetentsiyami-dolzhny-obladat-kadrybudushchego-.html> (дата обращения 03.11.2022).
 4. Попова О. И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // Вопросы управления. 2018. № 5 (35). С. 158-160.
 5. Тульчинский Г. В. Цифровая трансформация образования, вызовы для высшей школы // Российский журнал философских наук. 2017. № 6. С. 121-136.
 6. Черников Д. Ю. Дистанционное изучение сетей Wi-Fi в среде эмулятора ENSP // Дистанционное обучение в высшем образовании: опыт, проблемы и перспективы развития: материалы XV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. Участием. Санкт-Петербург, 2022. С. 132–133.
 7. Шабалин А. М. Виртуализация операционных систем: возможности и перспективы использования в учебном процессе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2017. № 1(27). С. 155-159. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2017.27.155>.
 8. Шабалин А. М. Виртуальные машины: функциональные особенности и дидактические возможности // Информатика и образование. 2011. № 10(228). С. 70-72.
 9. Шабалин А. М., Калиберда Е. А. Использование современных систем виртуализации для формирования профессиональных компетенций студентов вузов при изучении DLP-систем // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14. № 2. С. 118-122. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2020.14.2.20>.
 10. Coleman D. D., Westcott D. A. CWNA Certified Wireless Network Administrator Study Guide: Exam CWNA-108. Wiley, 2021. 1088 p.
 11. Gaivoronskii D. V, Kutuzov V. M., Minina A. A. Digital transformation of engineering education. // Proceeding of the IEEE VI Forum Strategic

- Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovations). 2017. P. 3-6. <https://doi.org/10.1109/IVForum.2017.8245954>
12. Muzyleva I., Shishlin D., Yazykova L. [et al.]. Implementation of the Concept of «Smart Laboratory» in the Framework of Digitization of the University. // 1st International Conference on Control Systems, Mathematical Modelling, Automation and Energy Efficiency (SUMMA). 2019. P. 349-352. <https://doi.org/10.1109/SUMMA48161.2019.8947471>
 13. Popov S. O., Vorona P. S., Gushin M. V. The Method of Creating Diagnostic Stands for Monitoring and Control Tools Using Software and Hardware Modeling. // International Youth Scientific and Technical Conference Relay Protection and Automation (RPA). 2018. P. 1-13. <https://doi.org/10.1109/RPA.2018.8537200>
 14. Shabalin A. M., Kaliberda E. A., Kaliberda Yu. E. Development of Students' Digital Competences When Studying the Functional Capabilities of Modern DLP Systems // Modern Management Trends and the Digital Economy: from Regional Development to Global Economic Growth (MTDE 2020): Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 463-468.
 15. Shaburov A. S., Alekseev V. R. Protection Models of Critical Information Infrastructure Objects from Targeted Computer Attacks. // IEEE Conference of Russian Young Researchers in Electrical and Electronic Engineering (EIConRus). 2019. P. 335-338. <https://doi.org/10.1109/EIConRus.2019.8656722>

References

1. Galazhinskiy E. *Vedomosti*, 2017. <https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2017/08/03/727760-ne-uchat-v-universitetah>
2. Gizatullin M. G. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 2 (14), pp. 84-90.
3. Podol'skiy O. *Natsional'naya tekhnicheskaya initsiativa* [National Technical Initiative], 2020. <https://ntinews.ru/blog/publications/kakimi-tsifrovymi-kompetentsiyami-dolzhen-obladat-kadrybudushchego-.html>
4. Popova O. I. *Voprosy upravleniya*, 2018, no. 5 (35), pp. 158-160.

5. Tul'chinskiy G. V. *Rossiyskiy zhurnal filosofskikh nauk*, 2017, no. 6, pp. 121-136.
6. Chernikov D. Yu. *Distsionnoe obuchenie v vysshem obrazovanii: opyt, problemy i perspektivy razvitiya: materialy XV Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem* [Distance learning in higher education: experience, problems and development prospects: materials of the XV All-Russia. scientific-practical. conf. with international Participation]. St. Petersburg, 2022, pp. 132–133.
7. Shabalin A. M. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*, 2017, no. 1(27), pp. 155-159. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2017.27.155>.
8. Shabalin A. M. *Informatika i obrazovanie*, 2011, no. 10(228), pp. 70-72.
9. Shabalin A. M., Kaliberda E. A. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*, 2020, vol. 14, no. 2, pp. 118-122. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2020.14.2.20>.
10. Coleman D. D., Westcott D. A. *CWNA Certified Wireless Network Administrator Study Guide: Exam CWNA-108*. Wiley, 2021, 1088 p.
11. Gaivoronskii D. V, Kutuzov V. M., Minina A. A. Digital transformation of engineering education. *Proceeding of the IEEE VI Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovations)*, 2017, pp. 3-6. <https://doi.org/10.1109/IVForum.2017.8245954>
12. Muzyleva I., Shishlin D., Yazykova L. [et al.]. Implementation of the Concept of «Smart Laboratory» in the Framework of Digitization of the University. *1st International Conference on Control Systems, Mathematical Modelling, Automation and Energy Efficiency (SUMMA)*, 2019, pp. 349-352. <https://doi.org/10.1109/SUMMA48161.2019.8947471>
13. Popov S. O., Vorona P. S., Gushin M. V. The Method of Creating Diagnostic Stands for Monitoring and Control Tools Using Software and Hardware Modeling. *International Youth Scientific and Technical Conference Relay Protection and Automation (RPA)*, 2018, pp. 1-13. <https://doi.org/10.1109/RPA.2018.8537200>
14. Shabalin A. M., Kaliberda E. A., Kaliberda Yu. E. Development of Students' Digital Competences When Studying the Functional Capabilities of Modern DLP Systems. *Modern Management Trends and the Digi-*

tal Economy: from Regional Development to Global Economic Growth (MTDE 2020) : Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference, 2020, pp. 463-468.

15. Shaburov A. S., Alekseev V. R. Protection Models of Critical Information Infrastructure Objects from Targeted Computer Attacks. *IEEE Conference of Russian Young Researchers in Electrical and Electronic Engineering (EIConRus)*, 2019, pp. 335-338. <https://doi.org/10.1109/EIConRus.2019.8656722>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Калиберда Елена Анатольевна, доцент кафедры математических методов и информационных технологий в экономике, кандидат технических наук

*Омский государственный технический университет
пр. Мира, 11, г. Омск, Омская область, 644050, Российская Федерация
elekaliberda@rambler.ru*

Шабалин Андрей Михайлович, доцент кафедры информационной безопасности, кандидат педагогических наук

*Тюменский государственный университет
ул. Володарского, 6, г. Тюмень, Тюменская область, 625003, Российская Федерация
sham.omsk@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Elena A. Kaliberda, Associate Professor, Department of Mathematical Methods and Information Technologies in Economics, Ph.D. of Engineering Sciences

*Omsk State Technical University
11, Prospekt Mira Str., Omsk, Omskaya oblast, 644050, Russian Federation
elekaliberda@rambler.ru
SPIN-code: 4209-8442*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2796-5913>

ResearcherID: K-1294-2018

Scopus Author ID: 57201735193

Andrey M. Shabalin, Associate Professor, Department of Information Security, Ph.D. of Pedagogic Sciences

Tyumen State University

6, Volodarsky, 6, Tyumen, Tyumenskaya oblast, 625003, Russian

Federation sham.omsk@gmail.com

SPIN-code: 4209-8442

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2404-9864>

ResearcherID: J-8364-2018

Scopus Author ID: 57201738822

Поступила 14.11.2022

После рецензирования 20.11.2022

Принята 29.11.2022

Received 14.11.2022

Revised 20.11.2022

Accepted 29.11.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-60-77

УДК 37.013.42

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КРЫМА

Л.И. Кемалова

Цель. Статья посвящена проблеме развития этнической толерантности у студентов высших учебных заведений. Цель статьи – раскрыть значимость развития этнической толерантности у студенческой молодежи Крыма как условия сохранения межэтнического согласия и стабильности в полиэтническом регионе. Задачи исследования: охарактеризовать сущность феномена этнической толерантности, рассмотреть этапы формирования и показатели уровня сформированности этнотолерантности студенческой молодежи, проанализировать результаты эмпирического исследования, направленного на выявление этнической идентичности, как одного из факторов, влияющих на развитие этнической толерантности, на примере курсантов морских специальностей ФГБОУ ВО «Керченский морской технологический университет».

Метод и методология проведения работы. Основу исследования образуют теоретические методы (анализ, сравнение обобщение) и эмпирический метод – опрос по методике Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой «Типы этнической идентичности».

Результаты. Новизна исследования состоит в признании роли образовательной среды вуза в формировании этнической толерантности обучающихся (на примере курсантов морских специальностей) посредством учебной деятельности (в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин) и внеучебной деятельности (в процессе проведения тренингов по формированию толерантной позиции как фактора профилактики межэтнических конфликтов, использования опыта работы центра межкультурной коммуникации и социальной интеграции студентов, проведения постоянного мониторинга уровня

этнической толерантности курсантов Керченского морского технологического университета, чья будущая профессия предполагает наличие навыков общения в полиэтнической среде морского экипажа).

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть использованы в процессе учебной и воспитательной работы с обучающейся молодежью в условиях вуза с целью профилактики межэтнических конфликтов.

Ключевые слова: толерантность; этническая толерантность; студенческая молодежь; современное образование; полиэтническое общество Крыма

FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE AMONG STUDENT YOUTH OF THE CRIMEA

L.I. Kemalova

Purpose. The article is devoted to the problem of the development of ethnic tolerance in higher educational institutions. The purpose of the article is to reveal the importance of the development of ethnic tolerance among the youth of Crimea as a condition for maintaining interethnic harmony and stability in a multiethnic region. The objectives of the research: to identify the essence of the phenomenon of ethnic tolerance, to consider the stages of formation and indicators of the students' ethno-tolerance formation's level, to analyze the results of an empirical study aimed at discovering ethnic identity as one of the factors affecting the development of ethnic tolerance, using the example of cadets of marine specialties of the Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Kerch Marine Technological University".

The method and methodology of the research. The basis of the research is formed by the theoretical methods (analysis, comparison, generalization) and the empirical method – the survey according to "The types of ethnic identity" method by G.U. Soldatova and S.V. Ryzhova.

Results. The novelty of the research is to recognize the role of educational environment of the University in the formation of students' ethnic

tolerance (on the example of cadets of marine specialties) through educational activities (in the process of studying social and humanitarian disciplines) and extra-educational activities (in the process of conducting trainings on the formation of a tolerant position as a factor in the prevention of interethnic conflicts, using the experience of the Center for Intercultural Communication and Social Integration of Students, conducting continuous monitoring of the level of ethnic tolerance of cadets of the Kerch Marine Technological University, whose future profession requires communication skills in a multi-ethnic environment of the marine crew).

Practical implications. *The results of the study can be used in the process of educational work with students of the University in order to prevent interethnic conflicts.*

Keywords: *tolerance; ethnic tolerance; student youth; modern education; multi-ethnic society of Crimea*

В начале XXI века процесс глобализации сопровождается взаимодействием между странами и народами во всех сферах общественной жизни, взаимообогащением культур, что поднимает проблему сосуществования разных этнических и социальных общностей, вопросы значимости поликультурного образования и воспитания в молодежной среде, необходимости анализа социальных и культурных предпосылок толерантности. В условиях интенсификации миграционных и демографических процессов за последние десятилетия социальная среда рассматривается в первую очередь как этнокультурная, поскольку на фоне культурного разнообразия возникает новая система ценностей, обостряется проблема адаптации к новой этнокультурной среде. При этом неправильная или незавершенная адаптация может привести не только к культурному шоку, но и к межэтническим конфликтам.

Крым всегда был на перекрестке множества культур и вопрос толерантного отношения между этносами - особенно важный для этого региона, поскольку в поликультурном, полиэтническом обществе условием согласия и мирного сосуществования является

способность принять Другого, не как Чужого, а как Иного, обладающего теми же правами и обязанностями, что и все, независимо от его национальной, религиозной и социальной принадлежности. В противном случае межэтнические конфликты неизбежны и вопрос о будущем социума ставится под вопрос.

В условиях современных реалий проблема формирования этнической толерантности, которая позволит предотвратить конфликты на межэтнической почве в молодежной среде, становится одной из приоритетных задач государственной молодежной политики и стратегии устойчивого развития общества. Молодежь, характеризующаяся неустойчивостью, противоречивостью мировоззренческих ориентиров, является удобной средой для распространения экстремистской идеологии и возможностей манипуляции ее сознанием и поведением. Общество должно направить свое внимание на то, чтобы помочь определиться молодым людям с ценностями, среди которых толерантность, как этическая ценность, занимает одно из важных мест. Это определило цель данной статьи – раскрыть значимость развития этнической толерантности студенческой молодежи Крыма как условия сохранения межэтнического согласия и стабильности в полиэтническом регионе. Данная цель конкретизируется следующими задачами: охарактеризовать сущность феномена этнической толерантности, рассмотреть этапы формирования и показатели уровня сформированности этнической толерантности у студенческой молодежи, проанализировать результаты эмпирического исследования, направленного на выявление этнической идентичности, как одного из факторов, влияющих на развитие этнотолерантности, на примере курсантов морских специальностей ФГБОУ ВО «Керченский морской технологический университет».

Проблема толерантности в последние десятилетия является одной из самых обсуждаемых проблем с позиции педагогики, психологии, философии, социологии, политологии, религиоведения. Однако, сам вопрос о терпении, терпимости поднимался еще со времен античности (Сократ, Платон, Аристотель и др.): так, Аристотель упоминал о необходимости стремиться к «золотой середине», к умеренности

во всем [2], а Пиррон связывал терпение с воздержанностью [1]. О необходимости преодолеть страдания, соблазны, быть сдержанным и терпеливым, говорили философы Средневековья, эпохи Возрождения, Нового времени [10]. В отечественной философской мысли впервые начали подниматься проблемы, связанные с поиском смыслообразующих конструкций для понятия «терпимость»: терпимость как политическая умеренность и гражданское мужество (С.Л. Франк) [13], терпимость как показатель уровня нравственной сознательности (Н.А. Бердяев) [4], как допущение чужой свободы (В. Соловьев) [12].

В психологии толерантность рассматривается как личностная ценность и ценность социокультурной системы (Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова) [11]. В мировой педагогике проблема толерантности представлена в исследованиях характеристик толерантной и интолерантной личности (Г. Олпорт) [7]; национальной, религиозной и расовой нетерпимости, ксенофобии (Г. Айзенк, Т. Адорно); механизмов эмпатии (Э. Эриксон) [15] и др. Вопросам развития межэтнической толерантности студенческой молодежи средствами медиаобразования посвящены исследования И.В. Челышевой [14].

С точки зрения философии толерантность – это мировоззренческая жизненная позиция, выражающаяся в принятии принципов, норм, убеждений, вырабатываемая как результат духовного опыта личности. Среди исследователей философского аспекта проблемы толерантности Р.Р. Валитова [5], В.А. Лекторский [6], А.В. Перцев [9] и др.

Несмотря на обилие научных трудов, посвященных вопросам толерантности, проблема формирования этнической толерантности студенческой молодежи Крыма как условия стабильности региона изучена недостаточно. В то же время проблема этнической толерантности требует комплексного подхода, глубокого анализа, как теоретического, так и эмпирического, поскольку вопрос о развитии толерантных отношений в молодежной среде, особенно в студенческой, позволит выработать эффективные методы профилактики интолерантности и межэтнических конфликтов.

Молодежь представляет собой социальную группу, которая оказывается незащищенной в социальном и экономическом плане, что может стать основой этнической интолерантности, поскольку чаще всего причины своего неблагополучия и социальных проблем молодые люди ищут в мигрантах, «понаехавших», акцентируя внимание именно на их этнической принадлежности. Само межнациональное общение сопровождается преодолением многочисленных трудностей, поскольку в процессе этого общения возникают противоречия, связанные с разными культурными традициями, особенностями поведения, ценностными ориентациями. Столкновения разных точек зрения, мнений, ценностей могут вызвать конфликтные ситуации, обусловленные переживаниями по поводу утраты собственного этнического образа, сложившегося в самосознании. Одним из механизмов разрешения этого конфликта может стать этническая толерантность.

Под этнической толерантностью мы понимаем наличие позитивного отношения к любой этнической группе, ее представителю, готовность вступать с ним в конструктивный диалог, уважать его культуру, традиции, язык, мнение. Такое отношение возможно сформировать в процессе образования и воспитания молодых людей. Одной из важных социальных сред воспитания личности, формирования гражданского сознания, политической культуры, а также межетнических установок, организационного обеспечения толерантного взаимодействия между студентами разных национальностей, является высшее учебное заведение. Студенчество, выступая авангардной частью молодежи, характеризуется значительной активностью и вовлеченностью в общественные процессы, что требует усиления внимания относительно готовности студентов к межетническому общению в условиях сосуществования и взаимообогащения культур. Важной задачей высшего образования в условиях полиэтнической образовательно-культурной среды выступает формирование этнической толерантности, способности понимать ценности разных культур, развитие интереса к собственной культуре и культуре других этносов, формирование кросскультурной грамот-

ности и этнокультурной компетентности, которые в совокупности являются важными показателями сформированности этнической толерантности личности студентов.

Кросскультурная грамотность рассматривается как умение личности принимать культуру другого народа, участвовать в совместной культурной деятельности, что способствует становлению положительного отношения к другой культуре, принятию межкультурных разногласий, обогащает и развивает личность. Этнокультурная компетентность, в свою очередь, - это степень реализации личностью знаний, умений и навыков, позволяющих правильно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений и общения с представителями других этнических общностей, находить адекватные формы сотрудничества с ними для формирования согласия и взаимного доверия. Показателями достижения личностью достаточного уровня этнокультурной компетентности являются: позитивная этническая идентичность; готовность к межкультурному диалогу; высокая адаптивность к жизнедеятельности в условиях другой культуры и взаимоотношений с представителями других этносов, толерантность и культура межэтнического взаимодействия.

Процесс формирования культуры межэтнических отношений в студенческой среде складывается из совокупности четко определенной направленности учебного процесса и воспитательной деятельности в вузах на межкультурное взаимодействие, толерантность, взаимопонимание и взаимоуважение. Признаками этнической толерантности являются не только проявление уважительного отношения к культуре других народов, но и деликатное отношение взаимодействующих друг к другу, умение слушать и слышать представителей других национальностей, стремление изучать их язык, традиции, историю.

Процесс формирования этнической толерантности включает следующие этапы: 1) мотивационный (создание положительного эмоционального настроения на общечеловеческие ценности; 2) познавательный (раскрытие значимости общечеловеческих ценностей; умение критически анализировать материалы из средств массовой

информации, демонстрирующие реальные этнические проблемы в обществе и стремиться найти возможные пути решения этих проблем; развивать способность ценить экономические, культурные, социальные и другие достижения различных народов). На выходе педагог должен получить от обучающихся осознанное уважительное отношение к различным этносам и религиям, умение общаться с людьми различных национальностей и вероисповеданий [8, с. 216-219]. Эффективный учебно-воспитательный процесс невозможен без создания толерантной среды, благоприятной для социального развития и социального воспитания личности. Работа, направленная на формирование этнической толерантности студентов в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения, должна строиться на комплексной основе и касаться всех субъектов образовательного процесса и компонентов образовательной среды.

Формируя этническую толерантность у студентов, сам педагог должен обладать всеми необходимыми качествами, поскольку толерантность – это личностная ценность, которая проявляется в наличии у человека высокого уровня уважения и принятия самого себя в сочетании с уважением и принятием других. Только тот человек толерантный, который может представлять себя на месте других людей, чувствовать то, что чувствуют они. Преподавателям необходимо вести любое занятие в формате полилога, прислушиваться к мнениям студентов, обучающихся, уважать их точки зрения. Успех полилога обеспечивается в условиях готовности аудитории к толерантному восприятию мнений других, умением провозглашать свою позицию спокойно, корректно, не оскорбляя других участников разговора, наличием доброжелательного отношения говорящих друг к другу, созданием преподавателем благоприятной атмосферы в аудитории, понимающей, что «Другой», непонятный, новый - это не значит «плохой», «неприемлемый» или «Чужой». Важнейшим шагом в процессе формирования толерантного сознания должно быть психологическое превращение «Чужого» в «Другого».

Особая роль в процессе формирования этнической толерантности студенческой молодежи отводится таким учебным дисциплинам, как

философия, история, религиоведение, культурология, социология, психология и др., которые нацелены на формирование личностных качеств будущего специалиста, его позитивных мировоззренческих установок и ценностных ориентиров. Однако, сегодня в технических вузах гуманитарная составляющая образования зачастую игнорируется, поскольку основной упор делается на получение будущим специалистом узкопрофессиональных знаний. Результатом такого игнорирования является недостаточная сформированность общекультурных, универсальных компетенций обучающихся, их неумение ориентироваться в социальном пространстве, выстраивать диалог в полиэтнической среде. Между тем представляется важным не только изучение таких базовых дисциплин, как история и философия, но и внедрение в вузах спецкурсов «Этнорелигиозная толерантность» (или «Толерантность в межконфессиональных отношениях»), «Формирование и развитие этнической толерантности», «Межэтнические отношения в современной России» и др., с привязкой их к профилю и направлению подготовки будущих специалистов. Конечно, могут возразить, что в вузах сегодня с учётом современной социально-политической ситуации и так проводятся различные воспитательные мероприятия, в том числе и на тему толерантных отношений. Однако это разовые мероприятия, а формирование толерантности, равно как и этнической толерантности, – процесс длительный и систематический, требующий использования различных технологий работы со студентами в рамках учебной и внеучебной деятельности. Это позволит своевременно реагировать на малейшие проявления этнической интолерантности, предотвратить конфликтные ситуации на межэтнической основе, что особенно важно для Крыма как полиэтнического региона. В этих условиях формирование социальных норм толерантности, веротерпимости, миролюбия выступает как противодействие эскалации социальной агрессии, национальных конфликтов, экстремизма, терроризма и фанатизма [2].

Важным фактором, влияющим на этническую толерантность, является этническая идентичность, которая рассматривается как осознание человеком своей принадлежности к определенной этни-

ческой общности, и обособления от других этносов. Взяв за основу наличие связи между этнической идентичностью и этнической толерантностью субъектов, поскольку у них схожие механизмы (позитивные убеждения, готовность взаимодействовать с другими, независимо от их этнокультурных и социальных особенностей, развитое самосознание), мы провели эмпирическое исследование с целью выявления типов этнической идентичности у курсантов морских специальностей, чья будущая профессия предполагает длительное пребывание в условиях рейса в многонациональных экипажах. Умение и навыки межетнического общения в этой ситуации играют огромную роль и являются показателем их профессионализма.

В исследовании приняли участие курсанты 3-5 курсов морских специальностей ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет». В выборку вошли 80 юношей, средний возраст которых составил 21,7 лет. Национальный состав группы: 62,2% – русские, 16,3% – украинцы, 12,3% – крымские татары 9,2% – представители других этнических групп (армяне, табасаранцы, белорусы, греки и др.). В качестве объективного критерия определения сформированности этнической толерантности нами выбраны следующие критерии: уровень «негативизма» в отношении собственной и других этнических групп, порог эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженность агрессивных и враждебных реакций в отношении к другим группам.

Для определения типов этнической идентичности была использована методика «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой. Результаты представлены на Рис. 1.

Результаты диагностики показали, что позитивная этническая идентичность составляет наибольший показатель – у 39% от общего количества опрошенных, это те, кто предпочитают образ жизни своего народа, но с большим интересом относятся к другим народам, не скрывают своей национальности, уважают культуру, язык и обычаи других народов и т.д. Так же у 5,2% опрошенных наблюдается проявление этноизоляционизма, отрицательного отношения к взаимовлиянию различных народов и культур. У 34% респонден-

тов отмечено проявление этнической индифферентности, поскольку они считают, что в повседневном общении национальность не имеет значения, при этом они безразлично относятся к своей национальной принадлежности, обычаям, традициям, культуре своего народа.



Рис. 1. Типы этнической идентичности у курсантов

Этноэгоизм наблюдается у 2,9% опрошиваемых, что проявляется в предпочтении образа жизни только своего народа, ощущении превосходства своего народа над другими, ощущении напряжения, дискомфорта, когда слышат вокруг себя чужую речь. Этнонигилизм наблюдается у 11,8% респондентов. Он проявляется в чувстве стыда за представителей своей национальности, чувство неполноценности из-за своей национальной принадлежности. И, наконец, этнофанатизм проявился у 7,1% респондентов. Они считают, что любые средства хороши для защиты интересов своего народа и уверены в том, что все права пользования природными и социальными ресурсами должны принадлежать только их народу.

Таким образом, на основе представленного фрагмента проведенного исследования можно сделать вывод, что в целом курсанты – будущие моряки – проявили готовность к работе в многонациональном

экипаже. Это подтверждается тем, что у большинства опрошенных выявлена позитивная этническая идентичность, которая проявляется в принятии образа жизни своего народа и в позитивном отношении к другим народам. Достаточно большое количество курсантов (34%) проявляет этническую индифферентность, которая характеризует их как людей, практически равнодушных к проблеме собственной этничности и межэтнических отношений, ценностям своего и других народов. Это вызывает тревогу, поскольку, на наш взгляд, такое безразличие может расцениваться как пренебрежение к другим народам, отсутствие интереса и желания взаимодействовать с ними, что может служить причиной межэтнических конфликтов. У 5,2% наблюдается этноизоляционизм, который проявляется в принятии своего народа более одаренным и развитым по сравнению с другими народами в выражении желания обособить культуру своего народа от влияния других культур. Мы предположили, что причиной таких изоляционистских настроений могли стать этнические стереотипы, которые мешают сформировать позитивное отношение к представителям той или иной этнической общности. Высокий уровень развития этнической толерантности исключает стереотипность мышления, учитывает многообразие культур, традиций и людей.

Анализ исследований по проблеме толерантности позволил выделить следующие типы толерантности: активная толерантность (готовность к межэтническим контактам), пассивная толерантность (нерегулярность межэтнических контактов, при этом позитивное отношение к иноэтническим группам сохраняется), избирательная толерантность (межэтнические связи ограничиваются языком, религией и др.), вынужденная толерантность (межэтнические контакты возникают исключительно в результате сложившихся обстоятельств и носят деловой характер), интолерантность (нежелание взаимодействовать с людьми другой культуры). Утверждая взаимосвязь типов толерантности с типами этнической идентичности, можно отметить, что активная, пассивная, избирательная и вынужденная толерантность в большей степени соответствуют позитивной идентичности, поскольку так или иначе они нацелены на межэтническое

взаимодействие. Тогда как к проявлениям интолерантности можно отнести такие типы этнической идентичности, как этнонигилизм, этнизоляцинизм, этнофанатизм и этноэгоизм. В то же время этническая индифферентность рассматривается как пассивная толерантность, которая может перерасти в интолерантность в зависимости от уровня проявления равнодушия, безразличия к представителям других этносов.

Результаты исследования позволяют утверждать, что позитивная идентичность большинства курсантов вуза, их нацеленность на установление дружественных межэтнических контактов свидетельствует об их готовности к работе в межнациональных экипажах. Однако наличие этноизоляционистских настроений, этноэгоизма и этнофанатизма в их среде вызывает тревогу и необходимость дальнейшей работы по формированию этнической толерантности будущих моряков. Определение типов этнической идентичности и связанных с ними проявлений толерантного отношения позволит на всех уровнях образовательного процесса осуществлять мероприятия по профилактике межэтнических конфликтов и формированию этнической толерантности молодежи.

В вузах Крыма ведется целенаправленная работа в данном направлении. Так, в частности, в нашем вузе разработана Программа (тренинг) формирования толерантной позиции у моряков как фактора профилактики межэтнических конфликтов. Цель тренинга: формирование у обучающихся навыков толерантного общения с представителями различных этносов и культур, как фактора, профилирующего этнонациональные конфликты, формирования навыков конструктивного поведения в межэтнических конфликтах, и навыков саморегуляции. Еще одним примером эффективной работы по формированию толерантной позиции студентов Крыма является деятельность Координационного центра по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», Центра межкультурной

коммуникации и социальной интеграции студентов, целью которых является создание благоприятных условий для межнационального диалога, развития навыков межэтнического взаимодействия, организации среды противодействия проявлениям терроризму и экстремизму. Изучение деятельности подобных центров важно для использования опыта их работы во внеучебной деятельности с обучающейся молодежью. Помимо этого, в рамках работы социально-психологической службы нашего университета систематически осуществляется диагностика студентов и курсантов с использованием различных методик на выявление интолерантных личностей, склонных к агрессии.

В ФГБОУ ВО «Керченский морской технологический университет» работа по формированию культуры межэтнической толерантности студентов проходит в рамках учебной, научно-исследовательской деятельности, прохождения различных видов практики, внеаудиторной работы (проведение круглых столов, посвященных проблемам профилактики межэтнических конфликтов, Правового турнира, целью которого является формирование правовой грамотности обучающихся, навыков противодействия ксенофобии, экстремизму).

Заключение

Таким образом, рассмотрение проблемы формирования этнической толерантности указывает на ее сложность, многоаспектность. Этническая толерантность – это, прежде всего, отсутствие негативного отношения к иной культуре и наличие позитивного восприятия собственной. Ее формирование является одним из важных условий стабильности и межэтнического согласия в Крыму. Поскольку студенческая молодежь является одним из основных субъектов социальных преобразований, то от сформированности их ценностных установок и нравственных ориентиров зависит будущее общества в целом. Образовательная среда вуза создает условия формирования личностных качеств, в том числе и этнической толерантности студенческой молодежи. Особая роль в этом процессе отводится дисциплинам социально-гуманитарного цикла, в рамках изучения которых

формируется толерантное мышление, кросскультурная грамотность и этническая компетентность как часть универсальной компетенции будущего специалиста. Поиме этого, особое внимание в вузе уделяется внеучебной деятельности (проведение тренингов по формированию толерантной позиции как фактора профилактики межэтнических конфликтов; изучение и использование опыта работы различных центров, созданных в вузах Крыма, целью которых является межкультурная коммуникация и социальная интеграция студентов, предотвращение проникновения в среду вуза идеологии экстремизма, терроризма, ксенофобии; проведение социально-психологической службой постоянного мониторинга уровня этнической толерантности курсантов, чья будущая профессия предполагает наличие навыков общения в полиэтнической среде морского экипажа. Определив наличие связи между этнической идентичностью и этнической толерантностью субъектов (основываясь на таких общих признаках как: позитивные убеждения, готовность взаимодействовать с другими, независимо от их этнокультурных и социальных особенностей, развитое самосознание), мы провели эмпирическое исследование – опрос по методике Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой «Типы этнической идентичности» с целью выявления типов этнической идентичности у курсантов морских специальностей. В результате исследования было выявлено, что большинство курсантов вуза имеют позитивную идентичность, что позволяет говорить о готовности курсантов к работе в межнациональных экипажах, однако наличие этноизоляционистских настроений, этноэгоизма и этнофанатизма в их среде вызывает тревогу и необходимость поиска эффективных путей формирования этнической толерантности будущих моряков.

Следовательно, одна из основных задач современной системы образования – формирование этнической толерантности как основы мировоззрения каждого современного человека, поскольку она является прежде всего условием стабильного существования общества, а также фактором профилактики межэтнических конфликтов и основой добрососедских отношений между представителями различных этносов и культур.

Информация о конфликте интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Антология мировой философии. В 4-х томах. Т. 1, Ч. 1. М., «Мысль», 1969. 576 с.
2. Анциферова Н.Г. Этническая толерантность в современном российском обществе: состояние и тенденции развития: Дис. ... канд. социол. наук. М., 2007. 209 с.
3. Аристотель Никомахова этика. Соч. в 4-х т. М.: Мысль, 1984. Т.4. 830 с.
4. Бердяев Н.А. Самопознание (опыт философской автобиографии). М.: Мысль, 1990. 220 с.
5. Валитова Р.Р. Толерантность как этическая проблема: Дис. ... канд. филос. наук. М., 1997. 159 с.
6. Лекторский В.А. Субъект, объект, познание. М.: Наука, 1980. 359 с.
7. Олпорт Г. Природа предубеждения // Век толерантности. М., 2003. № 6. С. 39–50.
8. Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: Дис. ...д-ра пед. наук. М., 2003. 403с.
9. Перцев А.В. Философия толерантности // Толерантность и насилие: теория и международный опыт: Материалы Зимней школы молодых преподавателей Урало-Сибирского региона, Екатеринбург 2000 г. в 2 ч. Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2000. Ч. 2. 380 с.
10. Рассел Б. История западной философии в 2 т. М.: Миф, 1993. Т.1. 509 с.
11. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. Психодиагностика толерантности личности. М., Смысл, 2008 г. 172 с.
12. Соловьев, В. Оправдание добра. Нравственная философия. Соч. в 2 т. –М.: Мысль, 1990. Т. 1. 892 с.
13. Франк С.Л. Фр. Ницше и этика «любви к дальнему». Соч. М.: Правда, 1990. 608 с.

14. Чельшева И.В. Развитие межэтнической толерантности студенческой молодежи средствами медиаобразования: опыт практической реализации. М.: ОД «Информация для всех», 2020. 76 с.
15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. М.: Прогресс, 1996. 344 с.

References

1. *Antologiya mirovoj filosofii* [Anthology of world philosophy]. Vol. 1. Part 1. М., «Mysl'», 1969, 576 p.
2. Anciferova N.G. *Etnicheskaya tolerantnost' v sovremenном rossijskom obshchestve: sostoyanie i tendencii razvitiya* [Ethnic tolerance in modern Russian society: state and development trends]: Dis. ... kand. sociol. nauk. М., 2007, 209 p.
3. Aristotel' *Nikomahova etika* [Nicomachean ethics]. Soch. v 4-h t. М.: Mysl', 1984, vol. 4, 830 p.
4. Berdyaev H.A. *Samopoznanie (opyt filosofskoj avtobiografii)* [Self-knowledge (the experience of philosophical autobiography)]. М.: Mysl', 1990, 220 p.
5. Valitova R.R. *Tolerantnost' kak eticheskaya problema* [Tolerance as an ethical issue]: Dis. ... kand filos. nauk. М., 1997, 159 p.
6. Lektorskiy V.A. *Sub»ekt, ob»ekt, poznanie* [Subject, object, cognition]. М.: Nauka, 1980, 359 p.
7. Olport G. Priroda predubezhdeniya [The Nature of Prejudice]. *Vek tolerantnosti*, 2003, issue 6, pp. 39-50.
8. Palatkina G.V. *Etnopedagogicheskie faktory mul'tikul'turnogo obrazovaniya* [Ethnopedagogical factors of multicultural education]: Dis. ... d-ra ped. nauk. М., 2003, 403 p.
9. Percev A.B. *Filosofiya tolerantnosti* [Philosophy of tolerance]. *Tolerantnost' i nenasilie: teoriya i mezhdunarodnyj opyt: Materialy Zimnej shkoly molodyh prepodavatelej Uralo-Sibirskogo regiona, Ekaterinburg 2000 g. v 2 ch.* [Tolerance and non-violence: theory and international experience: Materials of the Winter School for Young Teachers of the Ural-Siberian Region, Yekaterinburg, 2000]. Yekaterinburg, 2000, part 2, 380 p.
10. Рассел Б. *Istoriya zapadnoj filosofii* [History of Western Philosophy]. М.: Mif, 1993, vol. 1, 509 p.

11. Soldatova G. U., SHajgerova L. A. *Psihodiagnostika tolerantnosti lichnosti* [Psychodiagnosics of personality tolerance]. M., Smysl, 2008, 172 p.
12. Solov'ev, V. *Opravdanie dobra. Nравstvennaya filosofiya* [Justification for goodness. Moral philosophy]. M.: Mysl', 1990, vol. 1, 892 p.
13. Frank S.L. Fr. *Nicshe i etika «lyubvi k dal'nemu»* [Nietzsche and the ethics of "love for the distant"]. Soch. M.: Pravda, 1990, 608 p.
14. CHelysheva I.V. *Razvitie mezhetnicheskoj tolerantnosti studentcheskoj molodezhi sredstvami mediaobrazovaniya: opyt prakticheskoy realizacii* [Development of interethnic tolerance of student youth by means of media education: experience of practical implementation]. M.: OD «Informaciya dlya vsekh», 2020, 76 p.
15. Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: youth and crisis]: Per. s ang. / Obshch. red. i predisl. Tolstyh A.V. M.: Progress, 1996, 344 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Кемалова Лиля Исметовна, доцент кафедры экономики и гуманитарных дисциплин, кандидат философских наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Керченский государственный морской технологический университет»
ул. Орджоникидзе, 82, г. Керчь, Республика Крым, 298309,
Российская Федерация
kemalova@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Lilya I. Kemalova, Associate Professor of the Department of Economics and Humanities Ph.D., associate professor
Kerch State Marine Technological University
82, Ordzhonikidze Str., Kerch, 298309, Republic of Crimea, Russian Federation
kemalova@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1339-9842>

Поступила 24.11.2022

После рецензирования 08.12.2022

Принята 19.12.2022

Received 24.11.2022

Revised 08.12.2022

Accepted 19.12.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-78-92

УДК 378.126

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

О.А. Нечаева

Цель. Статья посвящена описанию методических подходов и приемов, способов развития профессиональных компетенций преподавателей для повышения качества учебного процесса в современных российских университетах.

Методология проведения работы. В качестве основных методов исследования были использованы следующие: теоретический анализ (изучение психолого-педагогической и методической литературы, изучение учебно-методических материалов), эмпирическое исследование (наблюдение во время посещения занятий преподавателей, заполнение чек-листа посещения занятий).

Результаты. Основным результатом работы над статьей стало описание основных принципов базовой методической подготовки преподавателей высшей школы с использованием современных образовательных технологий.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть применены для подготовки педагогических кадров и научно-педагогических работников, а также в области дополнительного профессионального образования преподавателей российских университетов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; высшая школа; образовательный процесс; результативное преподавание

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF HIGHER EDUCATION TEACHERS

O.A. Nechaeva

Purpose. The article is devoted to the description of methodical approaches and techniques, ways to develop professional competencies

of teachers to improve the quality of the educational process in modern Russian universities.

Methodology. *The main methods of research were the following: theoretical analysis (analyzing psycho-pedagogical and methodological literature, researching educational and methodological materials), empirical research (observation during the teachers' class visits, filling out the class attendance checklist).*

Results. *The main result of the article was a description of the basic principles of basic methodological training of teachers of higher education using modern educational technologies.*

Practical implications. *The results of the research can be applied to the training of teaching staff and scientific-pedagogical workers, as well as in the field of additional professional education of teachers at Russian universities.*

Keywords: *professional competencies; higher education; educational process; effective teaching*

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена современным контекстом и проблемами развития профессиональных компетенций педагогических кадров российского высшего образования. Основными значимыми направлениями в реализации улучшения преподавательской деятельности в системе высшего образования выступают обучающие мероприятия и программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, направленные на развитие необходимых компетенций: научно-предметных, педагогических, цифровых, надпредметных, ценностных [15, с. 1370].

Все чаще становится актуальным для современных университетов необходимость привлечения экспертов и практиков со стороны индустрии и профессиональной деятельности [13, с. 78]. Это связано прежде всего с актуальным образовательным запросом обучающихся на практикоориентированность образовательных программ. Другим не менее важным направлением развития профессиональных компетенций преподавателей в высшем образовании выступает

совмещение результативной научной и педагогической деятельности [15, с. 1370].

Профессионализация научных сотрудников, представителей той или иной областей индустрии как преподавателей связана прежде всего с развитием их педагогических компетенций с учетом таких актуальных подходов и современных образовательных технологий как студентоцентрированность, практикоориентированность, персонификация, проблемное обучение, проектное обучение, геймификация, электронное обучение и дистанционные образовательные технологии [14, с. 3].

Кроме того, современные педагоги должны не только ставить студентов и их подготовку в центре обучения, но также преподавателям необходимо владеть приемами и способами реализации персонификации обучения с учетом индивидуальных образовательных траекторий. При этом особое значение приобретает развивающая образовательная среда, адекватное использование цифровых технологий, построение валидной системы оценивания и обратной связи по дисциплине и/или модулю. Не менее важно современному педагогу уметь выстраивать междисциплинарные и межкультурные коммуникации, сотрудничать с другими преподавателями, руководителями образовательных программ, индустриальными партнерами и т.д. Важны специалисты, умеющие связывать разные направления и кафедры. Большинство инноваций и открытий находятся сейчас на стыке дисциплин, поэтому важно создать условия для такого взаимодействия [12, с.45].

Таким образом, основной **целью** данного исследования стало формулирование и описание методических подходов и приемов, способов развития профессиональных компетенций преподавателей для повышения качества учебного процесса в современных российских университетах.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие **задачи**: 1. описать методические подходы развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы; 2. определить источники для формирования содержания профессиональных ком-

петенций преподавателей российских университетов; 3. охарактеризовать основные приемы и способы реализации методических подходов развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы; 4. сформулировать методические рекомендации для улучшения преподавательской деятельности, основанных на развитии профессиональных компетенций.

Научная новизна исследования заключается в описании методических подходов развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы в условиях изменений и новых приоритетов, а также необходимости повышения качества учебного процесса.

Теоретической базой исследования послужили научные публикации и исследования в области профессиональной подготовки педагогических кадров и преподавателей вузов, теории и методики профессионального обучения, оценивания профессиональных компетенций педагогов, теории и практики применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, индивидуализации и персонификации обучения.

Практическая значимость исследования заключается в описанных методических подходах развития профессиональных компетенций педагогических кадров современных российских университетов, сформулированных методических рекомендациях для преподавателей для улучшения профессиональной деятельности.

В статье обозначаются основные значимые направления реализации улучшения преподавательской деятельности педагогов высшей школы, обусловленные развитием профессиональных компетенций, а также ключевые процессы изменений, связанные с повышением практикоориентированности и персонификации образовательных программ, развитием профессиональных компетенций научно-педагогических кадров. С учетом описанных методических подходов развития профессиональных компетенций для результативного преподавания сформулированы методические рекомендации для преподавателей.

Сегодня к современному преподавателю высшей школы применяется комплекс требований с учетом актуальных запросов работодателей, рынка труда, обучающихся. Роль преподавателя очень

изменилась. В настоящее время важна не только передача знаний, но и их применение, а также комфортная среда, контекст и навигация студента по коммуникативным группам. Все чаще университеты делают ставку на междисциплинарные связи, межвузовские компетенции, программы для коммуникации молодых ученых и исследователей и гибкую трансформацию новых форматов знаний.

В связи с чем методические подходы развития компетенций высшей школы направлены на все обозначенные группы: научно-предметные, педагогические, цифровые, надпредметные, ценностные. Так, развитие научно-предметных компетенций включает обязательное взаимодействие преподавателей с партнерами из индустрии и практиками из профессиональной области обучающихся, участие в междисциплинарных проектах и научных командах. Методические подходы развития педагогических компетенций основываются на применении концепции непрерывного обучения в течение всей жизни, использование современных образовательных технологий, актуальных методов и приемов обучения с учетом образовательных запросов и потребностей обучающихся. Методические подходы развития цифровых компетенций базируются на адекватном использовании электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности преподавателей на основе реализации принципов методики электронного обучения. Методические подходы развития надпредметных и ценностных компетенций включают применение преподавателями образовательных технологий для создания комфортной и продуктивной образовательной среды на занятиях, использование принципов взаимодействия с обучающимися «на равных», умение учитывать национальные и культурные особенности обучающихся, проявление уважения к своим коллегам, академическую открытость.

Новые роли и необходимые профессиональные компетенции преподавателей формируются из программ развития университетов с учетом актуальных методических подходов реализации обучения в высшей школе [2, с. 49]. Все чаще преподаватели участвуют в различных университетских проектах и междисциплинарных коман-

дах, которые помогают трансформировать университет и создавать научно-образовательные корпорации. Кроме того, преподаватели более активнее включаются в разработку и реализацию дополнительного профессионального образования в обучении своих коллег, а также внешних специалистов.

В основе существующих принципов методических подходов развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы положены следующие подходы: практикоориентированный, личностно-ориентированный, средовый. Их основной целью выступает практический переход к более ориентированному на студента методам и приемам обучения с использованием развивающей электронной информационно-образовательной среды. Кроме того, необходимо непрерывно поддерживать и развивать профессиональные компетенции преподавателей во время реализации профессиональной деятельности. Также преподавателям нужна поддержка в адаптации данных принципов и способов обучения, которые им подходят для реализации своих дисциплин. Преподаватели могут применять данные методические подходы на практике с учетом своего индивидуального стиля обучения.

В качестве базовых составляющих методических подходов развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы определены следующие: применение технологий проблемного обучения, использование моделей смешанного обучения, создание эффективной и дидактической академической платформы.

Проблемное обучение особенно мотивирует обучающихся, поскольку позволяет учащимся применять знания и полученный опыт в условиях реальной жизни. Такая инструкция начинается с проблемы, которая побуждает обучающихся учиться самостоятельно и в малых группах, чтобы развивать знания, необходимые для анализа и решения поставленной проблемы [6, с. 79].

Модели смешанного обучения преподаватели могут использовать для реализации обучения с помощью электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Особенно актуально применять модели смешанного обучения с большими группами. Так,

преподаватели могут задавать вопросы обучающимся перед занятием, используя онлайн-опросы, опросы в чатах и мессенджерах, опубликованные материалы в онлайн-курсах. Они могут разделить свою лекцию на более короткие сегменты с интерактивными перерывами, в которых учащиеся кратко объясняют и интерпретируют ключевые понятия. При этом важно использовать возможности цифровых сервисов и платформ для создания и реализации электронного обучения.

Для создания эффективной и дидактической академической платформы требуется ряд инструментов:

1. LMS (Learning Management System): веб-пространство, в котором осуществляется контакт со всеми пользователями, составляющими образовательную платформу. Студенты, административный персонал и преподаватели делятся своими идеями. Это сайт, на котором представлена программа курса и указано, как долго продлится обучение.
2. LCMS (Learning Content Management System): веб-инструмент, в котором осуществляется управление этим контентом. Это инструмент, который позволяет управлять и публиковать контент, используемый в курсе.
3. Инструменты коммуникации: чаты, форумы, электронные письма ... где осуществляется обратная связь между студентами и преподавателями. Например, чтобы сделать запросы о важных датах или средствах оценки.
4. Инструменты администрирования, которые отвечают за управление регистрациями и разрешениями прав для использования платформы.

В настоящее время существует множество систем дистанционного обучения, например, Claroline, ATutor, Ilias, Open ACS и другие. MOODLE считается самой популярной и актуальной системой дистанционного обучения согласно последним исследованиям [4, с.129]. Ключевые элементы любой технологии дистанционного обучения, в том числе MOODLE, представляют собой интерактивные онлайн-курсы на веб-сайтах или хабы, которые обеспечивают поддержку образовательного процесса, содержат инструменты для

создания электронных учебных курсов и методов оценки компетенций обучающихся.

Материалы и методы

Для выполнения исследования нами были использованы следующие методы: теоретический анализ и эмпирическое исследование. В рамках теоретического анализа проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература, изучены учебно-методические материалы. Для реализации эмпирической части исследования выполнено наблюдение во время посещения занятий преподавателей с последующим заполнением чек-листа посещения занятий, который включает оценку профессиональных компетенций преподавателя. Всего было посещено 12 занятий, включая лекционные и практические занятия, в объеме 24 академических часов. Чек-лист оценивания профессиональных компетенций преподавателей включал 5 групп: научно-предметные, педагогические, надпредметные, цифровые и ценностные. В качестве шкалы оценивания компетенций была выбрана трехбалльная шкала от 0 до 3-х баллов, включающая такие параметры: «не проявлено», «проявлено», «проявлено на хорошем уровне», «проявлено на экспертном уровне». В качестве источников для формулирования профессиональных компетенций преподавателей и их содержания выступили программы развития российских университетов с учетом обозначенных методических подходов их развития.

Результаты и обсуждение

Результативное преподавание – это то, что продвигает обучающего в обучении и развитии, обеспечивает применение полученных знаний и опыта в профессиональной деятельности обучающихся. В связи с выделенными группами профессиональных компетенций нами были обозначены основные способы и приемы реализации обозначенных методических подходов развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы. Далее рассмотрим их более подробно.

1. Возможность применения активного взаимодействия обучающихся с преподавателем и другими участниками (например, ко-

ординаторами, тьюторами, менторами и т.д.) не только в учебной аудитории на синхронных занятиях, но и асинхронно с применением ресурсов электронной информационно-образовательной среды. Подобное взаимодействие обеспечивает поддержку уровня учебной мотивации обучающихся, обмен опытом между участниками.

2. Сотрудничество и партнерство с другими обучающимися. Обучение – это прежде всего социальная деятельность. В связи с чем преподавателю необходимо создавать условия для развивающей среды и социального взаимодействия. Сотрудничество среди обучающихся позволяет им формулировать, проверять и оспаривать их предположения, предоставляет им доступ к знаниям и опыту других и возможность познакомиться с различными точками зрения на ту или иную тему, и как научиться этому [5, с. 216].

3. Активное использование мышления, в том числе критического мышления. Обучение – это активный, а не пассивный процесс. Обучение происходит в том случае, когда обучающиеся читают, говорят, пишут, выполняют упражнения, устанавливают связи между идеями, наблюдают за результатами, анализируют, оценивают и систематизируют свои знания осмысленным образом.

Качественно подготовленная инструкция вовлекает обучающихся использовать новые идеи и полученный опыт в обучении и профессиональной деятельности, а не просто слушать или наблюдать за своими преподавателями. Преподавание – это средство содействия обучению, а не цель [11, с. 38].

4. Признание опыта обучающихся и критическое участие с предварительными знаниями и опытом. Обучающиеся поступают в высшие учебные заведения с предварительными знаниями и имеющимся личным опытом, который может помочь новому обучению. Если заблуждения и предположения выявляются и оспариваются, то начинается дискуссия, что способствует более глубокому пониманию. Если существующие знания связаны с новой информацией, то их легче воспринимать и применять в дальнейшей профессиональной деятельности.

5. Планирование когнитивной нагрузки и времени на выполнение практических заданий обучающимися. Обучающиеся должны

вкладывать время и энергию в свое обучение. Они должны практиковать ключевые навыки, уделяя внимание конкретным целям или критериям их применимости.

6. Своевременная конструктивная обратная связь, которая предоставляет руководство о прогрессе и о том, как можно улучшать учебную деятельность обучающихся. Отзывы об успеваемости обучающихся, (например, эссе, презентация, ответ на вопрос, демонстрация навыка) являются одним из значимых методов обучения. Обратная связь помогает уточнить информацию по учебной деятельности обучающихся, обеспечивает своевременный самоконтроль.

7. Многообразная развивающая среда обучения. Обучающиеся более мотивированы к обучению, когда преподаватели устанавливают с ними поддерживающую коммуникацию, в том числе с помощью цифровых сервисов [1, с. 136]. Однако часто обучающиеся испытывают трудности, поэтому им нужна эмоциональная, социальная и интеллектуальная поддержка от преподавателей.

8. Соответствие целям обучающимся и их внутренним интересам и образовательным потребностям. Обучающиеся более мотивированы, когда у них есть контроль над своим обучением, и они могут установить связь и ценность обучения со своей жизнью, личными целями и индивидуальными образовательными интересами. Мотивация также зависит от их ожидания преуспеть в выполнении задачи и получить поддержку в окружающей развивающей образовательной среде.

9. Поощрение и предоставление выбора в своем обучении. Самостоятельность и независимость обучающиеся обусловлена следующими навыками: оценка задачи и ее требований, планирование, оценка собственных знаний, образовательных потребностей, выявление и эффективное использование ресурсов, применение и мониторинг различных стратегий, оценка личной эффективности.

По результатам выполненного исследования нами были сформулированы методические рекомендации для улучшения преподавательской деятельности, основанные на развитии профессиональных компетенций педагогов высшей школы.

1. Научитесь использовать знания о своем обучении, профессиональный опыт при проектировании учебных курсов и их преподавании.

2. Четко выражайте свои ожидания от обучающихся и собирайте от них индивидуальные цели на обучение [9, с.1296].

3. Расставьте приоритеты в знаниях, навыках, ценностях и установках на то, на чем они сосредоточены.

4. Согласуйте учебные действия и оценки с предполагаемыми результатами обучения.

5. Корректируйте профессиональную деятельность в соответствии с обратной связью от обучающихся, их образовательными потребностями и индивидуальным прогрессом [8, с. 1368].

6. Используйте обратную связь и размышления обучающихся для улучшения своих дисциплин, учебных курсов или модулей [10, с. 1403].

7. Сотрудничайте с другими преподавателями и коллегами. Преподавание – это коллективная ответственность. Если преподаватели – и университеты, в которых они работают, реализуют студентоцентрированный подход в преподавании, то обучающиеся будут более вовлечены в учебный процесс, с большей вероятностью их личный опыт будет улучшен и преобразован.

В ходе выполненной эмпирической части исследования было определено, что в большей степени преподавателям высшей школы необходимо уделить внимание развитию педагогических, надпредметных и цифровых компетенций. Средний уровень сформированности данных групп компетенций проявлен, но был оценен от 1 балла до 2-х.

Заключение

Таким образом, в ходе выполненного исследования получены следующие выводы. 1. В настоящее время роль преподавателя трансформируется с учетом актуальной ситуации в обществе и экономике, разработок и развитии новых образовательных технологий, совершенствовании образовательной среды. Это обуславливает необходимость применения актуальных методических подходов на основе технологий проблемного обучения, моделях смешанного обучения, создании эффективной и дидактической академической платформы. 2. Новые роли преподавателя и необходимые профессиональные компетенции формируются из программ развития университетов с учетом обозначенных методических подходов их развития. 3. Описаны

базовые принципы методической подготовки преподавателей высшей школы, которые включают необходимость активного взаимодействия преподавателей и обучающихся, сотрудничества с обучающимися и другими коллегами, применения своевременной конструктивной обратной связи, использования развивающей информационно-образовательной среды, поддержки, поощрения и предоставления выбора обучающимся. 4. Предложены методические рекомендации для улучшения преподавательской деятельности, основанные на развитии профессиональных компетенций педагогов высшей школы.

Перспективами дальнейшего исследования может стать разработка конкретных инструментов развития и поддержки профессиональных компетенций преподавателей в цифровой образовательной среде, а также разработка методик профессионального обучения и воспитания с применением данных методических подходов.

Список литературы

1. Активная информационная система вуза в информационно-образовательной среде / Г. М. Цибульский, М. В. Носков, Р. А. Барышев, М. В. Сомова // Педагогика. 2017. № 3. С. 28-33.
2. Андриенко О.А. К вопросу об изменениях функций профессиональной деятельности педагога в условиях современного образования // АНИ: педагогика и психология. 2018. №4 (25). С. 24-27.
3. Белькова И.А. Современные подходы к проблеме развития профессиональной компетентности педагога // Наука и перспективы. 2019. №2. URL: <http://nip.esrae.ru/ru/27-r225> (дата обращения: 10.08.2022).
4. Мухаметшин Л.М., Салехова Л.Л., Мухаметшина М.М. Использование системы lms Moodle в современном образовательном процессе // Вестник ТГГПУ. 2019. №2 (56). С. 274-279. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2019-56-2-274-279>
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. Т.1. М.: Народное образование, 2005. 556 с.
6. Шульмин С.А., Лутфуллин Ю.Р. Инновационные подходы в системе современного образования // Современное педагогическое образование. 2019. №2. С. 25-30.

7. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.] ; под редакцией Е. С. Полат. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2020. 434 с.
8. Babina O.I., Ermolovich E.V., Bekuzarova N.V. Model of digital competence of university library staff. // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 2022, vol. 15(9), pp. 1368–1377. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0934>
9. Gromoglasova T.I., Kovaleva M.I., Koshkina Zh. V., Huffman L. The Flipped Classroom in the Context of Digitization of Educational Space: A Students' Perspective. // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 2022, vol. 15(9), pp. 1296–1309. <https://doi.org/10.17516/19971370-0929>
10. Khramova L.N., Lobanova O.B., Basalaeva N.V., Firer A.V., Kirgizova E.V. (2021 online). The model of formation of functional literacy of students in the conditions of digital transformation taking into account regional specificity // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 2022, vol. 15(10), pp. 1394–1403. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0773>
11. Prensky M. Teaching Digital Natives. Corwin Press, 2010, 203 p.
12. Shahroom A., Hussin N. Industrial Revolution 4.0 and Education. International // Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 2018, vol. 8(9), pp. 314–319. http://hrmars.com/hrmars_papers/Industrial_Revolution_4_0_and_Education.pdf
13. Шваб К. Четвертая промышленная революция. М.: «Эксмо», 2016. 208 с.
14. Smolyaninova O.G., Bezyzvestnykh E.A. Implementing teachers' training technologies at a Federal University: E-portfolio, digital laboratory, PROLog module system // International Journal of Online Engineering, 2019, vol. 15 (4), pp. 69–87. <https://online-journals.org/index.php/i-joe/article/view/9288>
15. Smolyaninova O.G., Bezyzvestnykh E.A. Professional training of the Teacher 4.0: developing digital competence using ePortfolio // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 2019, vol. 12(9), pp. 1714–1732. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0478>

References

1. Tsibul'skiy G.M., Noskov M.V., Baryshev R.A., Somova M.V. *Pedagogika*, 2017, no. 3, pp. 28-33.

2. Andrienko O.A. *ANI: pedagogika i psikhologiya*, 2018, no. 4 (25), pp. 24-27.
3. Bel'kova I.A. *Nauka i perspektivy*, 2019, no. 2. <http://nip.esrae.ru/ru/27-r225>
4. Mukhametshin L.M., Salekhova L.L., Mukhametshina M.M. *Vestnik TGGPU*, 2019, no. 2 (56), pp. 274-279. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2019-56-2-274-279>
5. Selevko G.K. *Entsiklopediya obrazovatel'nykh tekhnologiy* [Encyclopedia of educational technologies]: in 2 volumes. Vol. 1. M.: National education, 2005, 556 p.
6. Shul'min S.A., Lutfullin Yu.R. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 2019, no. 2, pp. 25-30.
7. Polat E.S. *Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya : uchebnoe posobie dlya vuzov* [Theory and practice of distance learning: textbook for universities]. Moscow: Yurayt Publishing House, 2020, 434 p.
8. Babina O.I., Ermolovich E.V., Bekuzarova N.V. Model of digital competence of university library staff. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 2022, vol. 15(9), pp. 1368–1377. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0934>
9. Gromoglasova T.I., Kovaleva M.I., Koshkina Zh. V., Huffman L. The Flipped Classroom in the Context of Digitization of Educational Space: A Students' Perspective. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 2022, vol. 15(9), pp. 1296–1309. <https://doi.org/10.17516/19971370-0929>
10. Khramova L.N., Lobanova O.B., Basalaeva N.V., Firer A.V., Kirgizova E.V. (2021 online). The model of formation of functional literacy of students in the conditions of digital transformation taking into account regional specificity. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 2022, vol. 15(10), pp. 1394–1403. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0773>
11. Prensky M. *Teaching Digital Natives*. Corwin Press, 2010, 203 p.
12. Shahroom A., Hussin N. Industrial Revolution 4.0 and Education. International. *Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2018, vol. 8(9), pp. 314–319. http://hrmars.com/hrmars_papers/Industrial_Revolution_4_0_and_Education.pdf
13. Shvab K. *Chetvertaya promyshlennaya revolyutsiya* [The 4th Industrial Revolution]. Moscow, Eksmo, 2016, 208 p.

14. Smolyaninova O.G., Bezyzvestnykh E.A. Implementing teachers' training technologies at a Federal University: E portfolio, digital laboratory, PROLog module system. *International Journal of Online Engineering*, 2019, vol. 15 (4), pp. 69–87. <https://online-journals.org/index.php/i-joe/article/view/9288>
15. Smolyaninova O.G., Bezyzvestnykh E.A. Professional training of the Teacher 4.0: developing digital competence using ePortfolio. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 2019, vol. 12(9), pp. 1714–1732. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0478>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Нечаева Ольга Алексеевна, доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
ул. Степана Разина, 26, г. Калуга, Калужская область, 248000,
Российская Федерация
necholgak@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHOR

Olga A. Nechaeva, Senior Lecturer, Department of pedagogy, Ph.D. in Pedagogy

*Kaluga State University K.E. Tsiolkovsky
26, S. Razin Str., Kaluga, Kalugskaya oblast, 248000, Russian
Federation
necholgak@mail.ru
SPIN-code: 6891-6604
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3428-0974>*

Поступила 24.11.2022

После рецензирования 28.11.2022

Принята 13.12.2022

Received 24.11.2022

Revised 28.11.2022

Accepted 13.12.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-93-105

УДК 378.096

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ ТЕЛЕКОЛЛАБОРАЦИИ

О.А. Кудинова, В.И. Кудинова

Цель. Статья посвящена изучению технологии телеколлаборации как одного из средств цифровой коммуникации, направленной на развитие взаимодействия между учащимися из разных географических, культурных и / или лингвистических контекстов и способствующей обмену, диалогу, дебатам и консолидации лингвистических, культурных и цифровых компетенций.

Метод и методология проведения работы. Основу исследования составляют теоретическое изучение и обобщение научно-методической литературы, данных интернет-ресурсов, связанных с темой исследования; используется общенаучный метод - анализ. Оценка эффективности визуализации учебного материала проводилась с помощью наблюдения за учебной активностью обучающихся, беседы.

Результаты. Результаты проведенного исследования показали, что технологию коллаборации как разновидность ИКТ можно использовать на занятиях по иностранному языку для активизации учебной деятельности учащихся, повышения их языковой компетенции и мотивации. В результате проведенного анализа научного материала было выдвинуто предположение о том, что применение инструментов смешанного обучения и Web 2.0, которые направлены на использование преимуществ совместного обучения и усвоения опыта, позволит учителям развивать свои навыки в области ИКТ и совершенствовать свои методы преподавания, а учащимся участвовать в активном и интерактивном обучении, что также делает прогресс каждого учащегося заметным и облегчает оценивание знаний.

Область применения результатов. Результаты исследования помогут внедрить инструменты смешанного обучения и Web 2.0 в преподавание иностранного языка в школе.

Ключевые слова: совместное обучение; телеколлаборация; цифровые средства коммуникации; ИКТ; иностранный язык

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE USING DIGITAL MEANS OF TELECOLLABORATION

O.A. Kudinova, V.I. Kudinova

Purpose. The article is devoted to the study of telecollaboration technology as one of the means of digital communication aimed at developing interaction between students from different geographical, cultural and/or linguistic contexts and facilitating exchange, dialogue, debate and consolidation of linguistic, cultural and digital competencies.

Methodology. The research is based on the theoretical study and synthesis of scientific and methodological literature, as well as Internet resources related to the research topic; general scientific method – analysis is used. Evaluation of the effectiveness of educational material visualization was carried out by observing the students' educational activity, conversations.

Results. The results of the study showed that collaboration technology as a kind of ICT can be used in foreign language classes to activate students' educational activities, increase their language competence and motivation. As a result of the analysis of the scientific material, it was suggested that the use of blended learning tools and Web 2.0, which are aimed at taking advantage of collaborative learning and the assimilation of experience, will allow teachers to develop their ICT skills and improve their teaching methods, and students to participate in active and interactive learning, which also makes students' progress visible and facilitates the assessment of knowledge.

Practical implications. The results of the study will help to implement the tools of blended learning and Web 2.0 in teaching a foreign language at school.

Keywords: *collaborative learning; telecollaboration; digital means of communication; ICT; foreign language*

Введение

В последние годы наблюдается огромный рост информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) по всем направлениям. Подавляющее большинство учителей в России используют ИКТ для подготовки своих уроков. Установлено новое оборудование, есть подключение к интернету, присутствуют профессиональное развитие и цифровой учебный контент. Энтузиазм по поводу использования компьютеров и других информационно-коммуникационных технологий в образовании неоспорим и широко распространен.

Исследования показывают, что обучение навыкам использования ИКТ имеет решающее значение для внедрения интеграции ИКТ в преподавание и изучение английского языка. Степень, в которой учителям предоставляется время и доступ к соответствующей подготовке по использованию компьютеров для поддержки обучения, играет важную роль в определении того, оказывают ли информационно-коммуникационные технологии существенное влияние на успеваемость учащихся.

Однако во многих случаях такая подготовка не проводится, и, скорее всего, учителя предоставлены самим себе. Как правило, это определенный тип индивидуального учителя, который проявляет инициативу и внедряет технологии в свои классы. При этом используются легкодоступные бесплатные онлайн-инструменты, а как их использовать, можно узнать через социальные сети и онлайн-сообщества практиков. Такие учителя создают свою собственную личную сеть обучения и общаются с другими учителями по всему миру, чтобы поделиться тем, что они знают, и помочь другим учиться.

В настоящий момент существует большое количество конференций и семинаров международного уровня, проводимых в онлайн или смешанных форматах, которые стали доступны благодаря информационным технологиям, где учителя могут делиться своим опытом и различными методиками, обсуждать плюсы и минусы новых технологий.

Как размышляет Перкинс, непрерывное профессиональное развитие «очень личное...» и является «отличным барометром уровня увлеченности» учителя выбранной карьерой [1, с. 97]. Часто, как показывают приведенные здесь тематические исследования, учителя, которые таким образом общаются с коллегами онлайн и узнают, как внедрять технологии, с готовностью участвуют в обучении коллег ИКТ. Быть частью большой онлайн сети учителей языка, использующих ИКТ, означает, что вы регулярно получаете информацию от практикующих учителей о технологии обучения в классе, о том, что работает, а что нет, и о том, что другие учителя рекомендуют вам использовать в той или иной ситуации.

Конечно, не все учителя средних школ имеют доступ к технологиям, которые они могут использовать в школе, но, как показывает наше первое тематическое исследование, так называемый «цифровой разрыв» – это такая же проблема грамотности, как и экономическая, и рассматриваемый учитель преодолевает отсутствие технологий, принеся в класс свой собственный портативный компьютер. Так, например, использование телеколлаборации помогает связать изучение языка с реальным миром за пределами класса.

Телеколлаборация – это «совместное преподавание и усвоение опыта, которому способствует использование интернет-технологий между удаленными партнерами в институциональных условиях» [2, с. 21]. Совместное обучение может повысить интерес учащихся к обучению, особенно когда учащиеся активно обмениваются идеями и обсуждают их, участвуют в дискуссиях и берут на себя ответственность за свое обучение. Важно, чтобы были групповые цели и индивидуальная подотчетность и чтобы каждый член группы нес ответственность за концепцию, необходимую для выполнения задачи. Социальное взаимодействие при совместной работе может привести к тому, что учащиеся достигнут более высокого интеллектуального уровня, чем при индивидуальной работе [3, с. 84].

Важным в телеколлаборации при изучении языка является межкультурный аспект. Культурная осведомленность, как утверждают Байрам и Флеминг [4, с. 4], является «важным аспектом изучения

языка», настолько важным, что «без культурной осведомленности язык не может быть правильно понят». Корбетт утверждает, что изучающим межкультурный язык «необходимо приобрести понимание того, как работает взаимодействие и как люди в целом относятся к окружающим и к обществу в целом» [5, с. 2], и ссылается на преимущества, которые Интернет может принести межкультурному классу, обладая «богатými возможностями для “аутентичного” использования языка и сравнения различных культурных практик» [5, с. 7]. Гут и Хелм предполагают, что важно рассматривать телеколлаборацию в более широком смысле, принимая во внимание межкультурный аспект, а не сосредотачиваясь исключительно на педагогической практике [6, с. 121].

В ходе исследования мы ставили своей задачей определить, насколько использование технологии телеколлаборации может помочь повысить интерес учащихся к обучению, улучшить их социальное взаимодействие, позволит достигнуть им более высокого интеллектуального уровня, а также в какой мере данная технология способствует аутентичному использованию языка в процессе сравнения различных культурных практик.

Первое тематическое исследование является одним из примеров того, как некоторые учителя английского языка открывают свои классы для реального мира и приглашают докладчиков для привлечения своих учеников посредством межкультурного телеколлаборационизма. Хоффман определил эту способность связывать изучающих язык с другими языковыми пользователями как, «наиболее привлекательную особенность компьютерных сетей», поскольку она предлагает учащимся «возможность аутентичному коммуникативному использованию языка, которого так часто не хватает в микромире классной комнаты» [7, с. 68].

Исследование Суэйна, посвященное так называемой «гипотезе результата», предполагает, что совместные задания могут быть лучшим способом заставить студентов производить понятный результат, потому что при совместной работе учащимся необходимо договариваться о значении, и в результате им оказывается поддержка в получении понятного результата, выходящего за рамки их соб-

ственного индивидуального уровня компетенции [8]. Социальное взаимодействие может привести учащихся к развитию языка посредством интерактивного обмена и согласования значений. Информационно-коммуникационные технологии могут способствовать этому, облегчая общение различных групп учащихся из разных уголков мира, особенно посредством телеколлаборации.

Использование данных технологий обучения основано на убеждении, что изучение языка должно быть максимально коммуникативным и что у учащихся должна быть реальная причина для общения на английском языке. Недостаточно просто преподавать в классе, чтобы учащиеся изучили материал и сдали тест, учащиеся должны использовать язык в реальных жизненных ситуациях. Для этого необходимо использование инструментов смешанного обучения и Web 2.0, которые улучшают учебную среду и вдохновляют на творчество в классе [9;10;11]. По этой причине нами был начат ряд проектов, которые предполагают общение школьников с помощью программы интернет-телефонии Skype (www.skype.com).

Skype – «это синхронный веб-инструмент, который позволяет вести живую дискуссию в режиме реального времени, и он расширяет стены традиционного класса и привлекает студентов к общению с аутентичной аудиторией, а аутентичная атмосфера в классе – это нечто очень важное» [12].

Материалы и методы исследования

Необходимость тщательного управления телеколлаборацией является очень важным фактором для эффективного онлайн-обмена знаниями. Чтобы подготовиться к собеседованиям, каждый преподаватель должен тщательно продумать контекст языковой практики таким образом, чтобы он соответствовал их учебной программе и был аутентичным. Мы в своей практике использовали раздел «Путешествия», так как он очень обширный и затрагивает большое количество коммуникативных топиков. Необходимо выбрать конкретную тему и продумать ряд вопросов, которые будут вынесены на обсуждение, а также заранее отправить их другому учителю.

Во время первого занятия школьники втягивались в процесс и были взволнованы тем, что могли напрямую задавать вопросы другому учителю на английском языке. Ко второму уроку они уже проявили инициативу и были более активными, подготовили свои рассказы о путешествиях по России. Далее последовали просьбы о налаживании общения со сверстниками – учениками другого учителя.

При подведении итогов учащимся было предложено написать что-нибудь на основе интервью. Некоторые из них представили полученную информацию в форме диалога или как дневниковую запись, другие – как биографию или рассказ.

Мы в свою очередь задокументировали интервью с помощью фотографий и используя веб-инструмент Photo Peach (<http://photopeach.com>) создали запись интервью в виде видеопрезентации, которой поделились с учащимися. Также велась запись беседы с помощью MP3 Skype Recorder.

Исходя из всего вышесказанного, можно прийти к выводу, что Skype помогает улучшить навыки аудирования, поскольку пользователь должен уделять активное внимание тому, что говорит собеседник. Также полезно практиковать закрепление словарного запаса и развитие навыков повседневной речи естественным образом. Этому способствует импровизация, которая проверяет наши знания и умения, когда мы пытаемся писать или говорить.

Тематическое исследование, приведенное выше, является наглядным примером того, как учитель иностранного языка средней школы использует возможности последних разработок в Интернете. Термин Веб 2.0 часто используется в качестве обозначения этих разработок, осуществляя переход от информатизации к социализации.

Инструменты Web 2.0 получили широкое распространение в последние годы, и поскольку большинство из них позволяют в определенной степени создавать контент и общаться, они часто идеально подходят для изучения языка. В основе Web 2.0 лежит блог, сокращенно от web log. По сути, блог – это онлайн-журнал, простой в использовании, который может использоваться преподавателями для публикации информации о курсе, ссылок на ресурсы и другой информации, адресованной учащимся или другим преподавателям.

Многие учителя поощряют своих учеников вести блоги, публикуя свои письменные работы и проекты онлайн способами, которые выходят за рамки обмена своими работами с аудиторией, и которые помогают подготовить учащихся к цифровому постиндустриальному миру, в который они попадут в конце обучения – миру, где наше понимание знаний, культура, истина и авторитет находятся в процессе переписывания [13;14;15].

Другой популярной онлайн-издательской платформой, которая стала широко использоваться учителями и учащимися средних школ, является wiki. Термин происходит от гавайского, означающего «быстрый», а вики – это веб-пространство для совместной работы, позволяющее создавать страницы, которые могут быть легко отредактированы несколькими пользователями без каких-либо знаний о веб-дизайне. Вики похожа на блог в том, что она позволяет быстро и легко публиковать, но более гибкая структура вики означает, что она хороша для проектной работы, в то время как блог лучше подходит в качестве постоянного отчета о классной работе, поскольку последняя работа всегда отображается вверху страницы.

Еще одной разработкой Web 2.0 является подкаст, который происходит от сочетания слов iPod и broadcast. Подкасты – это аудио- или видеофайлы, которые транслируются через Интернет и могут быть загружены и прослушаны на компьютере или мобильном устройстве. Помимо программного обеспечения, позволяющего создавать подкасты и делиться ими, существует множество других инструментов Web 2.0, которые используют аудио, и для многих пользователей подкастинг теперь означает любое создание аудио онлайн и обмен им.

Так, нами была выбрана интернет-проектная рабочая деятельность, которая способствует общению и обмену знаниями в процессе преподавания иностранного языка. Использование проектов поощряет совместное обучение и, следовательно, стимулирует взаимодействие.

Каждую неделю один ученик создает короткий текст (50 слов) для диктанта на прослушивание, содержание которого выбирается учеником из предыдущего урока, проведенного в классе. Учитель

исправляет текст, затем ученик делает запись текста и делится ею с другими в классе. Затем все учащиеся прослушивают запись и расшифровывают текст. Это означает, что каждую неделю учащиеся проводят различные занятия по аудированию.

Первоначально учитель просит ученика написать черновой вариант текста, который проходит следующую правку: запись скринкаста при помощи инструмента Educations - исправление текста с объяснением ошибок и в то же время предоставлением модели произношения. Учащийся может посмотреть это видео, изменить свои тексты в соответствии с предложениями учителя, а затем позже записать, как он читает свои собственные тексты. Мало того, что этот метод корректирующей обратной связи требует меньше времени для записи, чем при традиционном отмечании письменных текстов, объем информации, которую может предоставить учитель, намного больше, и учащиеся чувствуют, что это ближе всего к сеансу обратной связи один на один. Учащийся также получает дополнительную практику аудирования.

Таким образом, обучение на основе проектов в большей степени ориентировано на интересы и знания учеников с целью большего вовлечения их в процесс обучения. Данное направление воплощает в себе многое из того, что считается важным в изучении языка на сегодняшний день, и представляет собой сочетание конструктивизма, коннективизма, мультиграмотного образования для 21 века, совместного обучения и продвижения автономного обучения на протяжении всей жизни.

Мы убеждены, что публикация работ учащихся в Интернете способствует их мотивации, поэтому записи, которые делают учащиеся, часто публикуются в Интернете. Чтение проектных работ людьми, отличными от учителей и одноклассников, придает письму учащихся достоверность, а содержание, стиль и лингвистическая точность могут быть продемонстрированы перед различными аудиториями. Это означает, что совместное написание становится для учителя чем-то большим, чем демонстрация обучения, а именно - общением. Смещение акцента на совместное написание и сосредоточе-

ние внимания на текстах, созданных учащимися, часто приводит к тому, что учебник становится гораздо менее важным инструментом в качестве педагогического фокуса, чем задания, которые создают учащиеся. Получив разрешение от учеников, возможна публикация проделанной ими работы на Youtube/ Telegram – канале учителя или группе Vkontakte, а использование Telegram для рассылки заданий, полезных ресурсов или информации о классе, позволяет лучше узнать учащихся, создавая общую среду для общения на английском языке между занятиями. Веб-инструменты также помогают хранить информацию в одном месте, к которому всегда будет доступ как у учителя, так и у учащихся, что поможет отслеживать их прогресс с начала курса. Таким образом, создается электронное портфолио – пространство, используемое для демонстрации школьных работ.

Все приведенные здесь тематические исследования показывают, что практикующие в основном используют свои собственные сети, знания и ресурсы в процессе преподавания иностранного языка.

В основе проблемы здесь лежит вопрос о том, улучшает ли использование ИКТ в классе развитие языковых навыков или это просто отвлекающий маневр.

Нами были продемонстрированы некоторые преимущества использования ИКТ при изучении языка и мы считаем, что они помогают учащимся средней школы в развитии навыков аудирования, чтения и письма (в частности, улучшается объем письма, длина текстов и особенности дискурса в этих текстах), улучшается разговорная речь и учащиеся попадают в реальную среду, создавая ситуации в диалогах. Однако ставится под сомнение приобретение грамматических навыков и расширение словарного запаса.

Заключение

Из представленного выше тематического исследования можно сделать ряд выводов:

■ Использование информационно-коммуникационных технологий для улучшения изучения языка способствует сближению четырех стратегий обучения, ориентированных на учащихся: вовлечение

школьников, рефлексия, обучение на основе проектов и эффективная интеграция цифровых технологий в обучение.

■ Применение данных технологий мотивирует учащихся, дает им свободу для реализации их творческих идей и приводит к осмысленному использованию английского языка, позволяя достигнуть им более высокого интеллектуального уровня, улучшает их социальное взаимодействие, способствует овладению иностранным языком в процессе сравнения различных культурных практик. Что касается учителей, многие самостоятельно управляют своим обучением, когда дело доходит до использования цифровых технологий, и все чаще обращаются к онлайн-сообществам практиков, посещают курсы, чтобы эффективно внедрять эти технологии обучения на уроках иностранного языка.

Список литературы / References

1. Perkins A. Continuing professional development: Sojourn or Odyssey? // Edge J. Continuing Professional Development: Some of our Perspectives. Whitstable, UK: IATEFL Publications, 2002.
2. Dooley M. Telecollaborative language learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online. Bern: Peter Lang, 2008, 196 p.
3. Vygotsky L. S. Mind in society: The development of higher psychology process. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978, 176 p.
4. Byram M., Fleming M. Language learning in intercultural perspective. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 310 p.
5. Corbett J. Intercultural language activities. Cambridge: Cambridge University Press, 2010, 272 p.
6. Guth S., Helm F. Telecollaboration 2.0: Language, literacies, and intercultural learning in the 21st century. New York, NY: Peter Lang, 2010.
7. Hoffman R. Computer networks: Webs of communication for language teaching // Pennington M.C. The Power of CALL. Houston, TX: Athelstan, 1996.
8. Swain M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and output in its development // Gass S., Madden C. Input in second language acquisition. Rowley, MA: Newbury House, 1985, pp. 235-253.

9. Kudinova O., Kudinova V. Digital humanities as a way of teaching disciplines of philological series // ICERI2021, 2021, pp. 3846-3851.
10. Shchukina I., Kudinova V., Antyufeeva Y., Kudinova O., Kudinova I. Using online tools within blended English as a foreign language instruction to enhance students' self-studies in grammar teaching // ICERI2021. 2021, pp. 4770–4777.
11. Shchukina I., Kudinova V., Kudinova O., Kondratenko N., Shashkova S. Using internet memes to develop students' motivation and cross-cultural competence at the lessons of English // INTED2022. 2022, pp. 7364-7369.
12. Bossa M., Stevens V., Tawel A. Ayat Al-Tawel and Maria Bossa discuss their students' collaborations between Egypt and Argentina Learning 2gether podcast, 2012.
13. Pegrum M. From blogs to bombs: The Future of Digital Technologies in Education. Crawley: UWA Publishing, 2009, 146 p.
14. Bax S. Normalisation revisited: The effective use of technology in language education // International Journal of Computer Assisted Language Learning and Teaching, 2011, vol. 1, no. 2, pp. 1–15. <https://doi.org/10.4018/ijcallt.2011040101>
15. Kondratenko N., Shashkova S., Kudinova V., Kudinova O., Shchukina I. Sociological analysis of distance education in a Russian provincial town // INTED2022, 2022, pp. 7481-7484.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Кудинова Ольга Андреевна, старший преподаватель кафедры английского языка

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Российская Федерация

walwow@bk.ru

Кудинова Валентина Иосифовна, заведующая кафедрой немецкого языка, кандидат филологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

*пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Россий-
ская Федерация*

walkoud@rambler.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga A. Kudinova, Senior Lecturer, Department of the English Language

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walwow@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9731-8389>

Valentina I. Kudinova, Head of the Department of the German Lan-
guage, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walkoud@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8725-7527>

Поступила 06.12.2022

После рецензирования 19.12.2022

Принята 20.12.2022

Received 06.12.2022

Revised 19.12.2022

Accepted 20.12.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-106-119

УДК 378.096

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРВЕНЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

О.А. Кудинова, В.И. Кудинова

Цель. Статья посвящена изучению инновационного метода, который может использоваться преподавателями для развития навыков чтения на уроках иностранного языка, в частности, при помощи интервенционной программы для понимания прочитанного на английском языке, которая может эффективно использоваться в процессе преподавания/изучения иностранного языка, а также обобщению результатов исследования с учетом апробации предложенного метода.

Метод и методология проведения работы. Основу исследования составляют теоретическое изучение и обобщение научно-методической литературы, данных интернет-ресурсов, связанных с темой исследования; используются общенаучные методы – наблюдение и анализ.

Результаты. Результаты проведенного исследования показали, что интервенционную программу для понимания прочитанного на иностранном языке можно использовать на занятиях по чтению на разных этапах работы над иноязычным текстом, что способствует активизации учебной деятельности учащихся, повышению их языковой компетенции и мотивации. В результате проведенного анализа научного материала и его апробации было выдвинуто предположение о том, что интеграция интервенционной программы в процесс преподавания иностранного языка, в частности английского, позволит учителям усовершенствовать свои методы преподавания, а учащимся более активно развивать свои процессы понимания и восприятия текста, повысить свою мотивацию к чтению на ино-

странном языке. Это позволит создать позитивную социальную атмосферу в классе, которая будет способствовать последующему достижению требуемых образовательных результатов.

Область применения результатов. Результаты исследования показали, что можно оптимизировать методику преподавания иностранного языка, стимулируя когнитивные и метакогнитивные процессы и поддерживая аффективные и социальные детерминанты при работе с иноязычными текстами, что способствует более глубокому пониманию прочитанного.

Ключевые слова: понимание текстов; понимание прочитанного; английский язык; интервенционная программа; образование

INTERVENTION PROGRAM FOR FL TEXT COMPREHENSION

O.A. Kudinova, V.I. Kudinova

Purpose. The article is devoted to the study of an innovative method that can be used by teachers to develop reading skills in foreign language lessons, in particular, with the help of an intervention program for reading comprehension in English, which can be effectively used in the process of teaching/ learning a foreign language, as well as generalization of research results taking into account the approbation of the proposed method.

Methodology. The research is based on the theoretical study and synthesis of scientific and methodological literature, as well as Internet resources related to the research topic; general scientific methods – analysis and generalization are used.

Results. The results of the study showed that the intervention program for foreign language (FL) text comprehension can be used in reading classes at different stages of work on a foreign language text, which contributes to the activation of students' learning activities, increasing their language competence and motivation. As a result of the analysis of the scientific material and its approbation, it was suggested that the integration of the intervention program into the process of teaching a

foreign language, in particular the English language, will allow teachers to improve their teaching methods, and students to develop their processes of understanding and perception of the text more actively, increase their motivation to read in a foreign language. This will create a positive social atmosphere in the classroom, which will contribute to the subsequent achievement of the required educational results.

Practical implications. *The results of the study showed that it is possible to optimize the methodology of teaching a foreign language by stimulating cognitive and metacognitive processes and supporting affective and social determinants when working with foreign language texts, which contributes to a deeper understanding of what is read.*

Keywords: *text comprehension; reading comprehension; English; intervention program; education*

Введение

Понимание текста на иностранном языке требует больших когнитивных усилий по сравнению с родным языком, будь то с точки зрения словарного запаса, структуры предложения или межкультурных аспектов, встроенных в текст, что, естественно, влияет на беглость чтения и на понимание текста. Но даже успешное распознавание слов и беглое чтение не могут автоматически привести к пониманию текста. Ряд экспертов [1;2;3;4] согласны, что приобретение навыков понимания прочитанного на иностранном языке - это процесс, который, с одной стороны, связан с развитой способностью общаться на родном языке (ученик, изучающий иностранный язык, уже приобрел определенную языковую систему, может слушать, говорить, читать и писать на своем родном языке) и, с другой стороны, с постепенным развитием языковой компетенции (лексико-семантической, грамматической, орфографической, фонологической и орфоэпической) на соответствующем иностранном языке. В дополнение к этой языковой компетенции необходимо добавить личный опыт и знания индивида об окружающем мире и своем социокультурном пространстве. По этой причине необходимо рассмотреть психолого-педагогический аспект понимания с точки зрения использования интервенционной программы.

Как известно, при работе с текстом задействован не только комплекс когнитивных и метакогнитивных процессов, но и явления на аффективном и социальном уровнях. Стимулируя эти процессы и явления посредством применения интервенционной программы, мы получаем возможность в большей степени развивать процессы понимания, восприятия текста и, как следствие, побуждать к размышлению о нем.

Однако работа с текстом требует методологической проработки, поскольку частью процесса понимания является развитие метакогнитивных навыков, которые облегчают учащемуся усвоение знаний, способность воспринимать новую информацию из текста, помещая ее в контекст своих предыдущих знаний. На практике учителя сталкиваются с тем, что некоторые учащиеся способны подсознательно отслеживать не только содержание текста, но и собственное восприятие текстовой информации. Однако многим не хватает этой способности, поэтому естественно, что они нуждаются в систематической поддержке, которую они получают в рамках интервенционной программы при использовании надлежащим образом подобранных процедур, методов и форм работы с текстом.

Интервенционные программы представляют собой современный подход к образованию в виде различных типов программ и тренингов, что укрепляет гуманистическую перспективу образования [2; 5;6].

Чтение и понимание текста на иностранном языке является напряженным и, следовательно, демотивирующим для многих учащихся. Однако, используя соответствующие методы и стратегии, на которые указывает учитель, учащиеся учатся сознательно использовать их, достигая гораздо лучших результатов в понимании прочитанного. Согласно Бертоккини, Костанцо [7], процесс развития понимания прочитанного на иностранном языке основан на процессе развития понимания прочитанного на родном языке и должен учитывать три аспекта:

- Процесс чтения как физическая активность,
- Процесс чтения как понимание текста,
- Процесс чтения как взаимодействие между читателем и текстом.

Процесс чтения как физическая активность обусловлен функционированием зрения и памяти. Визуальное восприятие различных

блоков зависит от скорости, с которой читается текст. Функционирование зрения тесно связано с памятью. При чтении задействованы два типа памяти: рабочая память, которая является кратковременной, и долговременная память. Для медлительного читателя характерно, что он не в состоянии удержать смысл предложения в своей кратковременной памяти, и поэтому ему часто приходится возвращаться к уже прочитанным частям текста. Долговременная память тесно связана с рабочей памятью; она даже обусловлена ее функционированием. Рабочая память, по словам Липтаковой, Климович [8], позволяет читателю находить и вспоминать значение предложения, которое может постепенно передаваться в долговременную память. Однако оба типа памяти сталкиваются с препятствиями при изучении иностранного языка. Чаще всего это трудности, связанные с декодированием элементов языка (читатель останавливается на неизвестном слове или структуре предложения), затем с пониманием подсказки, которая отсылает читателя связать свой предыдущий опыт (но он может отсутствовать) с новой информацией в тексте и, наконец, с типом текста, который неизвестен читателю, и он не знает, как с ним работать. Причина также может заключаться в том, что читатель не может определить подобный тип текста в своей (долговременной) памяти.

Процесс чтения связан с пониманием текста. Для понимания текста необходимо знать языковой код, на котором написан текст, обладать знаниями и личным опытом, которые могут активизировать когнитивные процессы, чтобы сопоставлять части текста с уже известными ситуациями, распознавать формальные аспекты текста, связанные с типом текста, и понимать структуру текста [9;10;11;12].

Процесс чтения развивает взаимодействие между читателем и текстом. Читатель обладает определенными знаниями, читательскими привычками и читает текст с определенным намерением. С другой стороны, текст имеет свою структуру и свое содержание. Таким образом, и текст, и читатель вступают в отношения, которые отражаются в самом процессе понимания прочитанного.

Роль учителя состоит в том, чтобы использовать свою методологию работы с текстом, чтобы создать для ученика такие усло-

вия, которые помогут ему стать квалифицированным читателем. В школьной практике работу с текстом часто путают с управляемой дискуссией (фронтальная работа со всем классом), т.е. после прочтения текста учитель задает учащимся вопросы и дает задания, ориентированные на содержание текста. Но работа с текстом требует методологической проработки, поскольку процесс понимания включает в себя использование метакогнитивных навыков [13;14], которые могут быть развиты в рамках интервенционной программы.

Данная программа основана на теории социального обучения и групповых формах работы; она требует работы с небольшой социальной группой. В профессиональной литературе мы можем найти подобные программы под разными названиями. Это различные типы программ вмешательства, ориентированные, например, на развитие навыков общения, разрешение конфликтов, стрессовых ситуаций, самопознание и другие. Суть программы вмешательства в понимание прочитанного заключается в развитии понимания, когнитивных процессов (от простейших к сложным, т.е. от внимания к критическому мышлению), развитие и поддержка мотивации в работе с текстом, мотивации к чтению на иностранном языке, развитие аффективного уровня при работе с действиями до, во время и после чтения текста или развитие у ученика опыта работы с текстом с использованием различных техник, видов деятельности [15]. Это специфическая стимулирующая программа, которая развивает понимание прочитанного, что проявляется одновременно в двух рабочих процессах, а именно в работе с текстом и разработке предиктора (когнитивный или метакогнитивный процесс). Мы продвигаемся от развития низших когнитивных процессов к более высоким, то есть вниманию, концентрации, памяти, восприятию, когнитивному структурированию, логическому мышлению, дивергентному мышлению, терпимости к двусмысленности, критическому мышлению и саморефлексии. При этом необходимо добиться естественного восприятия структуры предложения в тексте, чтобы учащиеся не боялись длинных и сложных предложений в тексте на иностранном языке и воспринимали их без чувства напряжения и неуверенности.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе старшей школы среди учащихся, которые должны были владеть иностранным языком (английским) на уровне B1. Целью исследования было проанализировать развитие понимания текстов на английском языке в процессе применения интервенционной программы для понимания прочитанного, и определить, повысится ли мотивация к чтению и пониманию текстов на английском языке, а также улучшится ли атмосфера и восприятие текстов и заданий. Было необходимо добиться естественного восприятия сложной структуры предложений в тексте, или чтобы ученики не боялись длинных и сложных предложений и чтобы они естественно воспринимали их и конструктивно с ними справлялись.

Разработанная программа состояла из следующих этапов:

1. Вводный этап: разминка и мотивационные мероприятия;
2. Промежуточный этап: работа с текстом и заданиями во время чтения, действия после чтения;
3. Заключительный этап: оценка предыдущего хода действий, завершение работы над темой, релаксация.

В начале интервенционный блок может быть представлен одним упражнением, либо разминочным, либо мотивационным. Однако рекомендуется работать с разминочными упражнениями, которые, не всегда напрямую связаны с темой текста, но поддерживают развитие предиктора. Цель этой части блока - связать работу с текстом с развитием понимания, при котором учащиеся имеют возможность расширить свой словарный запас, понять и сделать выводы в отношении текста, а также обсудить заданную ситуацию, используя информацию из текста.

Заключительная часть интервенционного блока включает в себя техники релаксации, вызывающие расслабление, действия, направленные на завершение темы. Цель этой части блока – поразмышлять над темой и предоставить учащимся возможность расслабиться, так как они интенсивно работали в течение всего интервенционного блока.

У блока вмешательства есть следующая концепция: во-первых, есть методический лист для учителя, который содержит все опи-

санные действия, включая инструкции для учителя в порядке, в котором должны следовать различные действия. Здесь также содержатся задания для учащихся с повышенным уровнем владения языком и указываются предполагаемые сроки для каждого из видов деятельности, которые должны примерно соблюдаться в каждой группе учащихся. Учитель может адаптировать упражнения к своей группе, то есть он может сократить или расширить их. Методический лист для преподавателя может содержать приложение к теме с раздаточными материалами. Затем следует текст для чтения, и, наконец, есть также рабочий лист для учащихся.

Далее мы представляем выбранные предикторы для понимания прочитанного:

1. Внимание и концентрация; тема: еда, кухня, рестораны; фактический текст – *No ordinary place to eat. Ithaa Undersea Restaurant*.

2. Процессы внимания, концентрации и запоминания; тема: англоязычные страны; литературный текст – *Living History*.

3. Элементы восприятия и языка; тема: профессия (job); фактический текст (интервью) – *Desperate Husbands*; виды резюме - *ACV*.

4. Восприятие, когнитивное структурирование и языковые элементы; тема: изобретения, которые изменили мир; фактический текст – *Five Internet firsts*.

5. Восприятие, когнитивное структурирование и языковые элементы; тема: музыка, биография известных людей; песня – *The Night I Heard Caruso Sing*.

6. Логическое мышление; тема: культура и искусство; фактический текст – *Gothic Architecture*.

7. Логическое мышление; тема: наука и техника на службе человечества; профессиональный текст – *Espresso Machine DeLonghi La Specialista EC9335 (Manual)*/ (Руководство пользователя).

8. Дивергентное мышление и терпимость к двусмысленности; тема: социальные отношения; статья в Интернете – *Cyberbullying: What is it and how to stop it*.

9. Дивергентное мышление и терпимость к двусмысленности; тема: окружающая среда; статья в Интернете – *Marine Pollution*.

10. Критическое мышление, рефлексия и саморефлексия; тема: оригинальность, научный текст – *Emotional Intelligence*.

Все вышеуказанные единицы вмешательства отслеживались с использованием метода наблюдения. Мы сосредоточились на развитии понимания английского текста на уровне таких факторов как мотивация учащихся к чтению текстов на иностранном языке, социальная атмосфера в классе, интерес к теме текста, а также сложность заданий.

При анализе использовался качественный контент-анализ, который позволил описать, как выбранные предикторы повлияли на процесс понимания учащимися текста, как учащиеся работали и реагировали на каждом уроке, какие тексты и задания были полезными и стимулирующими или менее интересными для них, и какие виды деятельности мотивировали их больше всего.

В ходе наблюдений был установлен достаточно значительный прогресс в успеваемости учащихся. После завершения первого блока вмешательства произошло увеличение мотивации обучающихся и интереса к теме текста, достигнут прогресс в восприятии заданий.

Мотивация играет существенную роль в начале процесса развития понимания прочитанного и активации входных данных для когнитивной обработки декодированной языковой информации из текста. В начале применения программы вмешательства мотивация учащихся проявлялась интенсивностью в 81% при работе с текстом. После завершения 10 интервенционных блоков (уроков) мотивация увеличилась до 95%. Работа и подход учителя, который регулярно активизировал и направлял каждого ученика в том, как действовать в процессе чтения, также сыграли важную роль в этом повышении мотивации к работе с текстом. В начале каждого урока учитель объяснял цель интервенционного блока и пытался обеспечить сотрудничество и регулярную обратную связь в классе, несмотря на то, что текст для чтения и связанные с ним задания были менее интересны учащимся (например, 7-й интервенционный блок: *Espresso Machine Delonghi La Specialista EC9335 (Manual)*). Используя метод наблюдения, было установлено, что

учащиеся проявляли доверие к своему учителю; у них были положительные социальные связи друг с другом, что привело к качественной работе студентов.

Вторым фактором является позитивная социальная атмосфера в классе, которая преобладала во время реализации всей программы вмешательства. Учитель постарался создать приятную и дружелюбную атмосферу в классе, используя юмор и хорошее настроение, благодаря чему ученики чувствовали себя расслабленно и никакой напряженности во время уроков не наблюдалось. Кроме того, у них была возможность высказать свои взгляды и суждения во время каждого занятия, что также положительно сказалось на процессе понимания.

Другими важными факторами, которые мы наблюдали являются восприятие текста (его сложность, затруднения и другие) и интерес к теме текста, которые также важны для успешной работы с текстом, так как от того, как ученик воспринимает текст, зависит, будет ли процесс понимания развиваться, независимо от того, произойдет ли прогресс или регресс.

Результаты и обсуждение

В результате эксперимента, можно отметить, что позитивная социальная атмосфера в классе преобладала во время реализации всей программы вмешательства. Была создана приятная и дружелюбная атмосфера в классе и ученики чувствовали себя расслабленно. У них была возможность высказать свои взгляды и суждения во время каждого занятия, что положительно сказалось на учебном процессе. Мотивация росла с каждым этапом. Учитель регулярно активизировал и направлял каждого ученика в ходе работы с текстом и пытался обеспечить сотрудничество. Что касается восприятия текстов – не было замечено проблем с пониманием прочитанного. Ученики самостоятельно выводили значения слов из контекста. Однако, некоторые темы были не интересны для изучения и учителю приходилось выступать в роли фасилитатора, вдохновляя учеников и направляя их на работу с

текстом и упражнениями для расширения их знаний по теме, несмотря на отсутствие интереса. Роль учителя заключалась в том, чтобы сформировать положительное отношение учащихся к работе с текстами, не вызывающими у них интерес. Восприятие заданий оказалось самым сложным фактором, так как оно напрямую зависело от заинтересованности учащихся в той или иной теме, что влияло на качество выполнения заданий.

Понимание прочитанного – это сложный процесс, на который влияет взаимодействие многих процессов и детерминант. При работе с текстом мы задействуем когнитивные и метакогнитивные процессы. Однако вовлечение этих процессов не всегда приводит к полному и успешному пониманию текста. В этой связи, использование программы вмешательства в процесс понимания прочитанных текстов на английском языке помогло не только связать взаимодействие языковых процессов с когнитивными и метакогнитивными процессами, но и поддержать использование сложных явлений на аффективном и социальном уровне.

Было также обнаружено, что как внутренняя, так и внешняя мотивация положительно влияют на понимание прочитанного. Без мотивации учащиеся тратят мало энергии и усилий на работу с текстом, что значительно снижает и ухудшает успеваемость и успех ученика. По этой причине роль учителя как фасилитатора, который вмешивается и помогает в развитии процесса понимания прочитанного, а также стимулирует и поддерживает мотивацию в процессе чтения, имеет важное значение.

Другой целью было определить влияние социальной атмосферы на развитие понимания текстов на английском языке при реализации программы вмешательства. Основываясь на результатах исследования, можно утверждать, что непринужденная атмосфера способствует радости обучения, и это также оказывает положительное влияние на процесс понимания. Именно позитивная социальная атмосфера является необходимым условием для правильной мотивации учащихся и последующего достижения требуемых образовательных целей и результатов.

Заключение

Исследование показало, что уровень сложности текстов и заданий оказывает серьезное влияние на отношение учащихся к пониманию прочитанных текстов на иностранном языке и, таким образом, влияет на общее понимание и концентрацию учащихся при выполнении заданий, связанных с текстом. Учителю трудно искать тексты, которые подходят каждому ученику одного и того же возраста. Причина в том, что у каждого ученика разные интересы и увлечения. Текст, который подходит и заинтересует одного учащегося, может не подойти и не заинтересовать другого.

Основываясь на анализе данных, можно сделать вывод, что при понимании прочитанного преподаватели должны сосредоточиться на важности описанных выше факторов, которые повысят и улучшат успеваемость и успех учащихся в процессе понимания текстов на иностранном языке. Результаты исследования также показали, что педагогическое вмешательство в этой области необходимо не только на родном языке, но и в контексте преподавания иностранного языка. Стимулируя когнитивные и метакогнитивные процессы и поддерживая аффективные и социальные детерминанты, можно в большей степени развить понимание текста учащимися.

Результаты наблюдения актуальны при решении проблемы неуспеваемости учащихся в процессе понимания прочитанного. Основная роль учителя заключается в гибком реагировании на неудачи в понимании текста, познании и метапознании. Учитель должен предложить учащимся такие стимулы, которые позволят им извлечь пользу из чтения текста, то есть получить необходимую информацию и использовать ее для решения других задач.

Список литературы/ References

1. León J.A., Escudero I. Reading Comprehension in Educational Settings. Amsterdam/ Netherlands: John Benjamins, 2017.
2. Clarke P. J., Truelove E., Hulme Ch., Snowling M.J. Developing Reading Comprehension. New Jersey/ United States: Wiley Blackwell, 2014.
3. Lutjeharms M. Der Leseprozess in Mutter-und Fremdsprache // Lese-

- kompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache (C. Schmidt, M. Lutje-harmseds.). Tübingen/ Germany: Günter Narr Verlag, 2010, pp.11-26.
4. Ehlers S. Entwicklung von Lesekompetenz in der Fremdsprache // *Babylonia*, 2006, vol. 6, no. 3-4, pp. 31-38.
5. Khonamari F., Hashemi E., Pavlíková M., Petrasova B. Coherence Problems of EFL Student`s Writing in Light of the Gricean Maxims // *Journal of Education Culture and Society*, 2021, vol. 12, no. 2, pp.294-313.
6. Popelková M., Začková M. Stabilita zmeny v čase v interpersonálnych pre-menných po absolvovaní intervenčného program // *Zborník príspevkov z 25. Psychologických dní 2007 Metanoia harmónia človeka*. Bratislava: Stimul, 2007, 456 p.
7. Bertocchini P., Costanzo E. Manuel de formation pratique pour le profes-seur de FLE. Paris/ France: CLE International, 2008.
8. Liptáková L., Klimovič M. Stimulovanie exekutívnych funkcií žiaka pros-tredníctvom procesov porozumenia textu // *O dieťať, jazyku, literatúre: časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie*, 2015, vol. 3, no. 2, pp. 9-27.
9. Pavlíková M. Existential Features of Søren Kierkegaardin Modern Amer-ican Literature. Toronto/ Canada: Kierkegaard Circle, 2019.
10. Tkáčová H., Pavlíková M., Jenisová Z., Maturkanič P., Králik R. So-cial Media and Student`s Wellbeing: An Empirical Analysis during the Covid-19 Pandemic // *Sustainability*, 2021, vol.13, no.18, pp.1-19.
11. Kudinova O., Kudinova V. Fiction literature as a means of developing critical thinking and both universal and general cultural competences of undergraduates // *ICERI2020*, 2020, pp. 4877-4885.
12. Kudinova O. Linguostylistic analysis of literary text as a way of EFL students` linguistic expertise development // *International Journal of Ad-vanced Studies in Language and Communication*, 2020, № 2, pp. 3-14.
13. Kudinova O., Kudinova V. Digital humanities as a way of teaching dis-ciplines of philological series // *ICERI2021*, 2021, pp. 3846-3851.
14. Kudinova V., Kudinova O. The potential of using written analysis in the study of English literature. *Znanstvenamisel journal*. Slovenia, 2021, vol. 2, no. 61, pp. 45-47.
15. Záhorec J., Nagyová A., Hašková A. Teachers`attitudes to incorporation digital means inteaching process in relation to the subjects they teach

// International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP). 2019, vol. 9, no. 4, pp. 100-120.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Кудинова Ольга Андреевна, старший преподаватель кафедры английского языка

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Российская Федерация

walwow@bk.ru

Кудинова Валентина Иосифовна, заведующая кафедрой немецкого языка, кандидат филологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Российская Федерация

walkoud@rambler.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga A. Kudinova, Senior Lecturer, Department of the English Language

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walwow@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9731-8389>

Valentina I. Kudinova, Head of the Department of the German Language, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walkoud@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8725-7527>

Поступила 06.12.2022

После рецензирования 11.12.2022

Принята 20.12.2022

Received 06.12.2022

Revised 11.12.2022

Accepted 20.12.2022

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-120-134

УДК 159.9.075

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

А.В. Павлова, Е.В. Славутская

В настоящее время круг исследований, связанных со спецификой детско-родительских отношений постоянно расширяется и углубляется, что, безусловно, связано с возрастающим пониманием в обществе важнейшего значения семьи как социального института. Поэтому изучение взаимосвязи удовлетворенности браком и детско-родительских отношений в семьях со старшими дошкольниками остается актуальной темой для психолого-педагогических исследований.

В статье приведены результаты изучения отношения матерей дошкольников к разным сторонам семейной жизни по методике PARI (Е.С. Шефер и Р.К. Белл). Обследованы полные и неполные семьи. Авторами выявлены особенности и различия в структуре детско-родительских отношений в полных и неполных семьях. Также, наблюдаются различия в структуре детско-родительских отношений в семьях с дошкольниками 3-5 лет и в семьях с дошкольниками 6-7 лет. Полученные данные позволяют разработать систему тренингов и программ по работе с родителями, имеющими недостаточно оптимальный детско-родительский контакт и отслеживать изменения детско-родительских отношений после оказания психолого-педагогического воздействия (тренинги, семинары, мастер-классы, личные консультации).

Ключевые слова: детско-родительские отношения; факторный анализ; методика PARI; полные и неполные семьи; дошкольники

COMPARATIVE ANALYSIS OF CHILD-PARENT RELATIONS IN FULL AND INCOMPLETE FAMILIES WITH PRESCHOOLERS

A.V. Pavlova, E.V. Slavutskaya

Currently, the range of research related to the specifics of child-parent relations is constantly expanding and deepening, which, of course, is associated with an increasing understanding in society of the most important importance of the family as a social institution. Therefore, the study of the relationship between satisfaction with marriage and child-parent relations in families with older preschoolers remains an urgent topic for psychological and pedagogical research.

The article presents the results of studying mothers of preschoolers to different aspects of family life using the PARI method (E.S. Schaefer and R.K. Bell). Full and incomplete families were examined. The authors identified the features and differences in the structure of child-parent relations in full and incomplete families. Also, there are differences in the structure of child-parent relations in families with preschoolers 3-5 years old and in families with preschoolers 6-7 years old. The data obtained make it possible to develop a system of trainings and programs for working with parents who have insufficiently optimal child-parent contact and to track changes in child-parent relations after psychological and pedagogical influence (trainings, seminars, master classes, personal consultations).

Keywords: child-parent relations; factor analysis; PARI methodology; full and incomplete families; preschoolers

Введение

Будучи социальным институтом, семья оказывает важную роль в обеспечении функционирования общества и выполняет ряд функций: репродуктивную, воспитательную, экономическую, бытовую и

рекреационную. Бесспорно, воспитательная функция наряду с репродуктивной является важнейшей для семьи. Жизнеустройство и жизнедеятельность семьи, качество и степень удовлетворения потребностей ее членов являются основой для развития и воспитания личности. Известно, что именно в семье определяется статус ребенка, расположение к родным [14, с. 112], закладывается фундамент мировосприятия и мировоззрения, разнообразных форм поведения, общения и деятельности, накапливается эффективный опыт, выстраивается система моральных и нравственно-этических идеалов, норм, ценностей, убеждений, установок, вкусов и социального поведения. Важным для родителя является сопричастность, включенность в семью, умение взаимодействовать между собой, что формируют у ребенка доверие к миру, образ «Я», самоотношение, личные стандарты [15, с. 138].

Семья – это микросреда, которая оказывает решающее влияние на развитие ребенка. Ее особенности являются предметом междисциплинарных исследований и изучаются в различных отраслях психологической науки: социальной, клинической, педагогической, коррекционной, возрастной и т.д.

Занимая ключевое положение среди социальных институтов по своей экзистенциональной сути, семья является «эволюционным изобретением человечества, которое может гармонично совмещать собственное существование с продолжением человеческого рода, таким образом, может обеспечить статусно-ролевым институтам другие социальные институты, способствуя их выживанию и существованию общества в целом» [2, с. 91]. Благодаря воспитательной функции, семья может обеспечить подготовку молодого поколения к будущей самостоятельной жизни в условиях конкретного социума. Для регуляции ответственности [19, с. 332] и обязанностей между супругами, родителями и детьми семья определяет сферу первичного контроля, то есть задачей семьи выступает моральная регламентация членов семьи в разных сферах жизнедеятельности [9, с. 47]. В связи с этим социально-статусная функция семьи связана с предоставлением своим членам семьи определенной соци-

альной защиты, воссоздания социальной структуры [20]. Не стоит забывать, что семья является ячейкой духовного общения, которая направляет личностное развитие своих членов на взаимное эмоциональное обогащение, обеспечивая психологическую защиту, поддержку своих членов.

В такой социальной общности как семья, отношения выстраиваются в вертикальном направлении по возрастной лестнице: снизу вверх (диада «ребенок-родители») и сверху вниз (диада «родители-ребенок») [13, с. 13]. Детско-родительские отношения представляют собой непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и отношением родителей. Семейные отношения как вид межличностных отношений, отличаются высокой значимостью как для ребенка, так и для родителя [6, с. 234].

Влияние типа родительского отношения, а также семейных ролей на характер развития личности ребенка раскрывается в исследованиях А.Р. Вагаповой [3], А.Я. Варги [4] и Т.В. Вензы [5]. В определении А.Я. Варги [4]: «детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, которые практикуются в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков» [4, 16]. В работе О.Б. Мартынюк и К.Д. Сикачевой [10] на основе анализа различных исследований подробно рассмотрена классификация стилей семейного воспитания и его влияние на ребенка, приведена расшифровка гармоничного и негармоничного типа воспитания. В работе [1] также рассмотрены стили детско-родительских отношений у детей раннего возраста, где показано, что качество этих отношений является основным фактором в развитии личности ребенка, и именно от взаимодействия родителей и ребенка будет зависеть характер его развития. В современном мире социально-экономические и политические условия жизни общества также накладывают отпечаток на детско-родительские отношения. В работе [7], в частности, показано, что неблагоприятный стиль воспитания оказывает влияние на эмоциональное благополучие современного ребенка, на возникновение повышенной тревожности у старших дошкольников.

В работе [17] приведены экспериментальные данные, показывающие влияние детско-родительских отношений на социально-психологическую адаптацию дошкольников в детском саду, где показано, что на адаптацию ребенка оказывает влияние тип родительского отношения и степень его оптимальности.

В связи с этим, особенно актуальным является изучение детско-родительских отношений в полных и неполных семьях с дошкольниками различных возрастных групп. Несмотря на огромное количество психолого-педагогической литературы по вопросу детско-родительских отношений, данная тема недостаточно теоретически изучена и экспериментально разработана в области изучения детей дошкольников с учетом особенностей различных возрастных групп. Решение этой проблемы явилось целью работы: исследованы детско-родительские отношения в полных и неполных семьях с дошкольниками различных возрастных групп.

Гипотеза исследования состоит в том, что существует взаимосвязь между детско-родительскими отношениями, типом семьи дошкольников (полная или неполная) в различных возрастных группах.

Материалы и методы исследования

Для оценки семейной жизни глазами матери дошкольника была использована методика PARI – (parental attitude research instrument), авторы Е.С. Шефер и Р.К. Белл., в адаптации Т.В. Нещерет. Сама методика предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли) и включает 115 утверждений, которые объединены в 23 шкалы (по пять утверждений в каждой). Из них 8 шкал касаются отношения к семейной роли, а 15 – детско-родительских отношений. Более того, часть отдельных шкал может быть сгруппирована в кластеры, описывающие отдельные аспекты отношений внутри семьи, что также является ключом к пониманию особенностей неудавшихся отношений между родителями и ребенком, зоны напряжений в этих отношениях [18, с. 286]

Было обследовано 251 родителей (матерей) детей в возрасте 3-5 лет из полных семей и 47 родителей – из неполных семей; 93 родителя (матери) детей в возрасте 6-7 лет из полных семей и 23 родителя из неполных семей. Исследования проводились на базе муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений № 164 и №174 г. Чебоксары.

PARI является многомерным опросником, а полученные результаты имеют целочисленные шкалы с диапазоном от 5 до 20 значений по каждому признаку, что позволяет при оценки связей и группировки психодиагностических количественных использовать корреляционный и факторный анализ на основе параметрического коэффициента корреляции Пирсона [11, 12]. По критерию Кайзера [8] выделены 2-3 фактора, собственные значения которых λ оказываются больше единицы. Для обработки данных использован программный пакет STATISTICA [9].

Нами были поставлены и решены следующие задачи:

- установить различия детско-родительских отношений у мам в полных и неполных семьях
- установить различия детско-родительских отношений у мам в полных семьях с детьми в возрасте 3-5 лет и 6-7 лет.

Результаты и обсуждение

По результатам опроса был посчитан средний балл по каждому из признаков. Обработка данных анкеты позволяет выделить самые острые семейные проблемы, и для этого в первую очередь анализируются самые низкие (менее 9) и самые высокие (более 17) суммарные баллы.

Средний балл признака (13) говорит о максимальной гармоничности детско-родительских отношений и их эмоционального контакта. Взгляд на несколько значимых шкал позволяет составить портрет семьи в первом приближении. На рисунке 1 приведены средние баллы полных семей детей различных возрастных групп, которые далее проанализированы с использованием факторного анализа (табл. 1 и табл. 2).

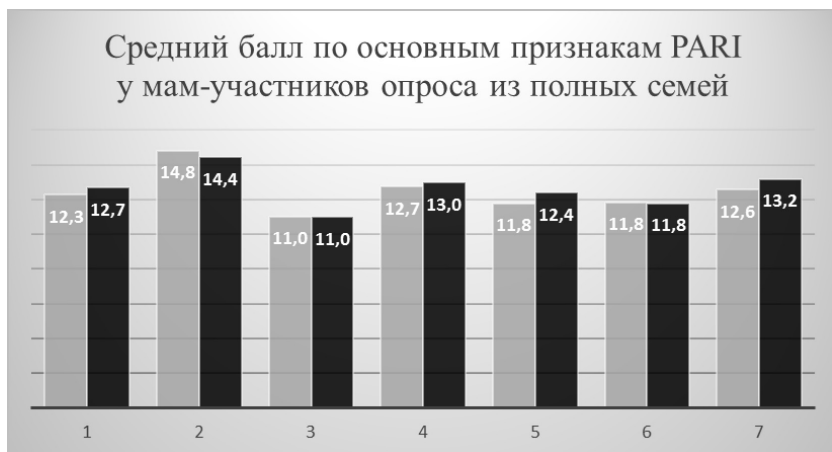


Рис. 1. Средний балл признаков по опроснику PARI у родителей детей из полных семей: серый цвет – возрастная группа 3-5 лет, черный цвет – возрастная группа 6-7 лет

Факторный анализ результатов психодиагностики опросника PARI у мам с детьми в возрасте 3 и 5 лет в полных и неполных семьях детей показал изменения в факторных нагрузках и содержании значимых факторов. В таблицах 1 и 2 представлены факторные нагрузки для мам с детьми в возрасте 3 и 5 лет в полных и неполных семьях.

Таблица 1.

**Результаты факторного анализа в полных семьях
с дошкольниками в возрасте 3-5 лет**

Шкалы PARI	Факторные нагрузки	
	Фактор 1	Фактор 2
Отношение к семейной роли	0,950796	0,077258
Оптимальный эмоциональный контакт	0,068035	0,920518
Излишняя эмоциональная дистанция	0,683932	-0,453111
Излишняя концентрация на ребёнке	0,718436	0,273546
Хозяйственно бытовой аспект отношений	0,852591	-0,052767
Межсупружеский аспект отношений	0,637835	-0,173288
Педагогический аспект отношений	0,803272	0,078640
Expl. Val (E)	3,671546	1,172457
Prp.Total (S)	0,524507	0,167494

Таблица 2.

**Результаты факторного анализа в неполных семьях
с дошкольниками в возрасте 3-5 лет**

Шкалы PARI	Факторные нагрузки	
	Фактор 1	Фактор 2
Отношение к семейной роли	0,918791	0,276010
Оптимальный эмоциональный контакт	0,149956	-0,839378
Излишняя эмоциональная дистанция	0,357584	0,762031
Излишняя концентрация на ребёнке	0,860535	-0,131812
Хозяйственно бытовой аспект отношений	0,764038	0,310680
Межсупружеский аспект отношений	0,559942	0,511304
Педагогический аспект отношений	0,844569	0,049772
Expl. Val (E)	3,345637	1,739233
Prp.Total (S)	0,477948	0,248462

Примечание к таблицам 1,2: Expl. Val, Prp.Total – собственные значения факторов и их процентный вклад факторов в общую дисперсию.

Сравнительный анализ данных, представленных в таблицах 1 и 2, показал:

1. В полных и неполных семьях с детьми в возрасте 3-5 лет выделяются два значимых фактора, в которых по семи признакам наблюдается хорошая корреляционная взаимосвязь при их суммарном вкладе около 70%.

2. В факторах Ф1 и Ф2 наблюдается принципиально разная группировка признаков: в первом факторе у неполных семей исчезает признак, отвечающий за излишнюю эмоциональную дистанцию (другие взаимосвязанные характеристики – отношение к семейной роли, излишняя концентрация на ребенке, хозяйственно-бытовой аспект отношений и педагогический аспект детско-родительских отношений остаются теми же). Во втором факторе, наоборот, появляется влияние признака излишней эмоциональной дистанции.

3. Более того, фактор Ф2 по признаку оптимальный эмоциональный контакт имеет обратную связь (противоположные полюса) с излишней эмоциональной дистанцией в неполных семьях, что свидетельствует о качественном изменении в детско-родительских отношениях. Противоположный полюс фактора Ф2 по признакам оптимальный эмоциональный контакт и излишняя эмоциональная

дистанция в неполных семьях можно интерпретировать следующим образом: а) резко меняется оптимальный эмоциональный контакт внутри семьи; б) при этом претерпевает изменения эмоциональная дистанция в детско-родительских отношениях.

Это отмечается проявлением следующих признаков: усиливается зависимость от семьи – мамы детей в неполных семьях вынуждены по различным соображениям оказывать заботу исключительно о членах семьи и ограничивать свои личные интересы; наблюдается более выраженное ощущение самопожертвования в роли матери; возрастает вероятность семейных конфликтов и его перенос на детско-родительские отношения; растёт количество неудовлетворенности в роли хозяйки дома (нагрузка неравномерно распределена между родителями); вырастает доминирование матери, что свидетельствует о плохой интегрированности семьи; ещё одним отклонением является фактор зависимости и несамостоятельности матери; повышается раздражительность в детско-родительских отношениях; усиливается строгость к ребёнку.

Факторный анализ результатов психодиагностики опросника PARI у мам с детьми в возрасте 6 и 7 лет в полных и неполных семьях детей также показал изменения в факторных нагрузках и содержании значимых факторов. В таблицах 3 и 4 представлены факторные нагрузки для мам с детьми в возрасте 3 и 5 лет в полных и неполных семьях.

Таблица 3.

**Результаты факторного анализа в полных семьях
с дошкольниками в возрасте 6-7 лет**

Шкалы PARI	Факторные нагрузки		
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Отношение к семейной роли	0,88305	0,05229	0,40133
Оптимальный эмоциональный контакт	0,20138	0,91636	0,05935
Излишняя эмоциональная дистанция	0,59698	-0,50558	0,34938
Излишняя концентрация на ребёнке	0,81509	0,32802	0,12781
Хозяйственно бытовой аспект отношений	0,88157	-0,00271	0,08820
Межсупружеский аспект отношений	0,23883	0,01739	0,96233
Педагогический аспект отношений	0,84168	0,07112	0,23452
Expl. Val (E)	3,38377	1,21104	1,29186
Prp.Total (S)	0,48339	0,17300	0,18455

Таблица 4.

**Результаты факторного анализа в неполных семьях
с дошкольниками в возрасте 6-7 лет**

Шкалы PARI	Факторные нагрузки		
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Отношение к семейной роли	0,87803	-0,15903	0,42395
Оптимальный эмоциональный контакт	0,07278	0,97068	0,02418
Излишняя эмоциональная дистанция	0,57987	-0,63936	0,34676
Излишняя концентрация на ребёнке	0,85190	0,21991	0,33655
Хозяйственно бытовой аспект отношений	0,87806	-0,35691	0,20463
Межсупружеский аспект отношений	0,35241	-0,06057	0,92803
Педагогический аспект отношений	0,92383	0,01971	0,18453
Expl. Val (E)	3,58690	1,55612	1,35101
Prp.Total (S)	0,51241	0,22230	0,19300

Примечание к таблицам 3,4: Expl. Val, Prp.Total – собственные значения факторов и их процентный вклад факторов в общую дисперсию.

Сравнительный анализ данных представленных в таблицах 3 и 4, показал, что:

1. В полных и неполных семьях детей возраста 6-7 лет выделяются уже три значимых фактора, которые из семи признаков дают вклад в общую дисперсию не менее 80%.

2. Фактор Ф1 (собственное значение 3,58) у родителей с детьми 6-7 лет, как для семей с детьми 3-5, содержит признаки отношение к семейной роли, излишняя концентрация на ребёнке, хозяйственно бытовой аспект отношений и педагогический аспект отношений. Фактор Ф2 (собственное значение 1,55) также соответствует возрастной группе 3-5 для полных семей.

3. В отличие от семей с дошкольниками в возрасте 3-5 лет в семьях возрастной группы 6-7 лет появляется третий фактор Ф3. Он характеризуется возрастающей ролью межсупружеского аспекта отношений. И действительно, в неполной семье (по исследованию неполных семей можно отметить, что в них отсутствует именно папа), для мам детей в возрасте 6-7 лет это вызывает целый ряд проблем в детско-родительских отношениях. В возрасте 6-7 лет ребёнок все больше задаётся вопросами «а где же мой папа?» и более чутко реагирует на вопросы разделения его досуга между родителями (с кем

же останется ребенок, например, на выходных). В то же время, и в полных семьях аспект межсупружеских отношений выявлен в Ф-3 с высокой нагрузкой, что демонстрирует значимость для мам этого показателя уже семейных отношений, в целом.

Заключение

Полученные результаты позволили выявить некоторые взаимосвязи, характеризующие детско-родительские отношения в полных и неполных семьях с дошкольниками различных возрастных групп. В рамках исследования, в его динамике, авторами выявлены особенности и различия в структуре детско-родительских отношений в полных и неполных семьях с дошкольниками в возрасте 3-5 лет. Более того, отмечен тот факт, что результаты психодиагностики мам дошкольников 6-7 лет из полных и неполных семей отличаются от результатов мам дошкольников в возрасте 3-5 лет из полных и неполных семей. Это говорит об изменениях в структуре детско-родительских отношений и о том, что происходит сепарация в отношениях мама-ребенок.

В целом, факторный анализ данных показал, что содержание значимых факторов в семьях с дошкольниками 3-5 лет в полных и неполных семьях значительно отличается (табл. 1 и табл. 2), а в полных и неполных семьях с дошкольниками 6-7 лет – не имеет значительных различий (табл. 3 и табл. 4). Это позволяет сделать следующий вывод: для мам детей 3-5 лет фактор «полная семья» имеет большее значение, чем для мам дошкольников 6-7 лет. Возможно, когда ребенок становится старше, восприятие семьи, семейных и детско-родительских отношений мамами из неполных семей меньше отличается от восприятия этих же аспектов мамами из полных семей. Полученные данные позволяют разработать систему тренингов и программ по работе с родителями, имеющими неоптимальный детско-родительский контакт и отследить изменения детско-родительских отношений после оказания психолого-педагогического воздействия (тренинги, семинары, мастер-классы, личные консультации)

Список литературы

1. Антоненко К.С., Игнатович С.С. Детско-родительские отношения как фактор психического развития ребенка в раннем детстве // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 3. С. 92-102
2. Антонов А.И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – Москва: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. 304 с.
3. Вагапова А.Р. Особенности родительской позиции в семьях разного типа / А.Р. Вагапова, А.Ю. Маркелова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7. № 2. С. 170-175.
4. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию. Москва: Когито-Центр, 2012. 182 с.
5. Венза Т.В. Развитие личности ребенка в контексте детско-родительских отношений // Вестник ЮУрГГПУ. 2015. № 3. С. 39-48.
6. Иберла К. Факторный анализ. Москва: «Статистика», 1980. 280 с.
7. Комлик Л.Ю., Фаустова И.В., Филатова И.Ю., Паршина Е.А. Детско-родительские отношения как фактор повышенной тревожности у детей поколения Z // Modern Science. 2021. № 11-2. С. 212-218.
8. Левандовский Н. Г. О скорректированном применении факторного анализа и критериях факторизации // Вопросы психологии. 1980. №5. С. 138-142.
9. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. 150 с.
10. Мартынюк О.Б., Сикачёва К.Д. Классификации стилей семейного воспитания и их характеристика // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 3(20). С. 362-367.
11. Славутская Е. В. Психологическое сопровождение учащихся / Е. В. Славутская. Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2010. 191 с.
12. Славутская Е. В. Факторный анализ взаимосвязи индивидуально-психологических и личностных характеристик младших подростков с уровнем школьной дезадаптации / Е. В. Славутская, Л. А. Славутский // Экспериментальная психология. 2013. Т.6. №4. С. 40-51.
13. Славутская Е. В. Факторный анализ гендерных особенностей эмоциональной сферы и самооценки дошкольников / Е. В. Славутская,

- Н. С. Вострецова // Казанский педагогический журнал. 2019. № 2. С. 69-73.
14. Смирнова Е. О. Динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Психолог в детском саду. 2003. №4. С.102-108.
 15. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 672 с.
 16. Шульга Т. И. Психологическое сопровождение семьи: учеб. пособие. Москва: НОУ ВПО МЭИ, 2014. 154 с.
 17. Яшкова А.Н., Сыч А.С., Рашкина Е.А. Детско-родительские отношения и социально-психологическая адаптация дошкольников // Учебный эксперимент в образовании. 2021. № 2 (98). С. 7-13.
 18. Gordon T. Parent effectiveness training / T. Gordon. N. Y. Peter Wyden, 1970. P. 54.
 19. Eisenberg N. Spinrad T. L., Cumberland A.J. The Socialization of Emotion: Reply to Commentaries // Psychological Inquiry, 1998, vol. 9(4), pp. 317-333.
 20. Grusec J. E. Socialization in the Family: The roles of parents. Handbook of Socialization in the family. Theory and Research. New York. NY. US, Guilford Press, 2007, pp. 284-308.

References

1. Antonenko K.S., Ignatovich S.S. *Pedagogika: istoriya, perspektivy*, 2021, vol. 4, no. 3, pp. 92-102
2. Antonov A.I., Medkov V.M. *Sotsiologiya sem'i* [Sociology of the family]. – Moscow: Publishing House of Moscow State University: Publishing House of the International University of Business and Management (“Brothers Karich”), 1996, 304 p.
3. Vagapova A.R., Markelova A.Yu. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 170-175.
4. Varga A.Ya. *Vvedenie v sistemnyuyu semeynuyu psikhoterapiyu* [Introduction to systemic family therapy]. Moscow: Kogito-Centre, 2012, 182 p.
5. Venza T.V. *Vestnik YuUrGGPU*, 2015, no. 3, pp. 39-48.

6. Iberla K. *Faktornyy analiz* [Factor analysis]. Moscow: "Statistics", 1980, 280 p.
7. Komlik L.Yu., Faustova I.V., Filatova I.Yu., Parshina E.A. *Modern Science*, 2021, no. 11-2, pp. 212-218.
8. Levandovskiy N.G. *Voprosy psikhologii*, 1980, no. 5, pp. 138-142.
9. Markovskaya I. M. *Trening vzaimodeystviya roditeley s det'mi* [Training of interaction between parents and children]. St. Petersburg: Piter Publishing House, 2009, 150 p.
10. Martynyuk O.B., Sikacheva K.D. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i razrabotki*, 2018, no. 3(20), pp. 362-367.
11. Slavutskaya E. V. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie uchashchikhsya* [Psychological support of students]. Cheboksary: ChGPU im. I. Ya. Yakovleva, 2010, 191 p.
12. Slavutskaya E. V., Slavutskiy L. A. *Eksperimental'naya psikhologiya*, 2013, vol. 6, no. 4, pp. 40-51.
13. Slavutskaya E. V., Vostretsova N. S. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2019, no. 2, pp. 69-73.
14. Smirnova E. O., Sokolova M. V. *Psikholog v detskom sadu*, 2003, no. 4, pp. 102-108.
15. Eydemiller E.G., Yustitskis V.V. *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i* [Psychology and psychotherapy of the family]. St. Petersburg: Piter, 2008, 672 p.
16. Shul'ga T. I. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie sem'i: ucheb. posobie* [Psychological support of the family: textbook]. Moskva: NOU VPO MEI, 2014, 154 p.
17. Yashkova A.N., Sych A.S., Rashkina E.A. *Uchebnyy eksperiment v obrazovanii*, 2021, no. 2 (98), pp. 7-13.
18. Gordon T. Parent effectiveness training. N. Y. Peter Wyden, 1970, p. 54.
19. Eisenberg N. Spinrad T. L., Cumberland A.J. The Socialization of Emotion: Reply to Commentaries. *Psychological Inquiry*, 1998, vol. 9(4), pp. 317-333.
20. Grusec J. E. Socialization in the Family: The roles of parents. Handbook of Socialization in the family. Theory and Research. New York. NY. US, Guilford Press, 2007, pp. 284-308.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Павлова Анна Владимировна, аспирант

*ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им.
И. Я. Яковлева»*

*ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Республика,
428000, Российская Федерация
anyav3571@mail.ru*

Славутская Елена Владимировна, профессор кафедры психологии

*и социальной педагогики, доктор психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им.
И. Я. Яковлева»*

*ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Республика,
428000, Российская Федерация
slavutskayaev@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Anna V. Pavlova, graduate student

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000,
Russian Federation
anyav3571@mail.ru*

SPIN-code: 8532-1972

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8967-7805>

Elena V. Slavutskaya, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Psychology and Social Pedagogy

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000,
Russian Federation
slavutskayaev@gmail.com*

Поступила 25.10.2022

После рецензирования 01.11.2022

Принята 11.11.2022

Received 25.10.2022

Revised 01.11.2022

Accepted 11.11.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-135-151

УДК 376

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ В ПЕРИОД ДЕТСТВА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Л.М. Закирова, Р.А. Валеева

Актуальность. Изучение качества жизни – одно из актуальных направлений в области социологии, психологии, педагогики, медицины и других наук. Рассматривая сущность качества жизни детей, отметим, что на сегодняшний день это представляет собой междисциплинарное понятие, которое характеризует все стороны жизнедеятельности ребенка: уровень интеллектуального и физического развития; степень удовлетворения материальных и социальных потребностей; обеспечение безопасности жизни и т.д. Таким образом, качество жизни детей охватывает их физическое, психологическое и социальное здоровье, а также их восприятие своего места в обществе.

Целью исследования явилось – изучение качества жизни в период детства через призму психических состояний детей у родителей с разным уровнем удовлетворенности браком.

Методы исследования. В ходе исследования был проведен теоретический анализ психологической и педагогической литературы, позволивший уточнить глубину и актуальность проблемы качества жизни в период детства. Эмпирическое исследование психических состояний дошкольников и удовлетворенность браком их родителей было проведено с помощью метода тестирования. Количественная и качественная обработки результатов произведены на базе статистических программ SPSS.

Результаты. В результате эмпирического исследования нами выявлено, что семьях с низкой степенью удовлетворенности браком, дети, как правило, имеют негативное психическое состояние и, соответственно, в семьях с высокой степенью удовлетворенности браком, дети, как правило, имеют положительное психическое со-

стояние. Неудовлетворительные детско-родительские отношения провоцируют возникновение более сложных нарушений в старшем возрасте, способствуют формированию различных акцентуаций характера в подростковом возрасте и негативного оценивания качества своей жизни, а потому нуждаются в коррективке, направляемой на осознание родителями своего отношения к детям. Именно с периода детства начинается складываться ценностная уникальность ребенка, которая реализуется в особой культурной и социальной реальности, где разграничиваются детство и взрослость. В этот период дети уже начинают входить в социальное пространство, участвуя в определенной субкультуре детства, проявляя нарабатываемые навыки социализации, а значит, и соответствующее качество жизни. В социально-психологическом контексте большое значение имеет структура семьи и система отношений «родители-дети». Поэтому в содержании воспитания детей, условиях развития ребенка и качестве его жизни имеются определенные различия между семьями, которые удовлетворены или не удовлетворены своим браком. Однако при всех различиях качество жизни детей, их психические состояния связывают с такими факторами, как нестабильность брака, малообеспеченная семья, пьющие в семье, постоянные конфликты в семье, наличие в семье людей, имеющих правонарушения, и т.д.

Область применения результатов. Статья будет полезна преподавателям и студентам педагогических вузов, обучающимся по направлениям «Дошкольная педагогика и психология», а также руководителям и воспитателям дошкольных учреждений.

Ключевые слова: качество жизни; качество жизни детей; период детства; психические состояния; удовлетворенность браком

QUALITY OF LIFE DURING CHILDHOOD AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

L.M. Zakirova, R.A. Valeeva

Relevance. The study of the quality of life is one of the current trends in the field of sociology, psychology, pedagogy, medicine and other sci-

ences. Considering the essence of the quality of life of children, we note that today it is an interdisciplinary concept that characterizes all aspects of a child's life: the level of intellectual and physical development; the degree of satisfaction of material and social needs; ensuring the safety of life, etc. Thus, the quality of life of children covers their physical, psychological and social health, as well as their perception of their place in society.

The aim of the study was to study the quality of life during childhood through the prism of the mental states of children in parents with different levels of satisfaction with marriage.

Research methods. In the course of the study, a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature was carried out, which made it possible to clarify the depth and relevance of the problem of quality of life during childhood. An empirical study of the mental states of pre-schoolers and satisfaction with their parents' marriage was conducted using the testing method. Quantitative and qualitative processing of the results was carried out on the basis of SPSS statistical programs.

Results. As a result of empirical research, we have revealed that in families with a low degree of satisfaction with marriage, children, as a rule, have a negative mental state and, accordingly, in families with a high degree of satisfaction with marriage, children, as a rule, have a positive mental state. Unsatisfactory child-parent relationships provoke the emergence of more complex disorders in older age, contribute to the formation of various character accentuations in adolescence and a negative assessment of the quality of their lives, and therefore need adjustment aimed at parents' awareness of their attitude to children. It is from the period of childhood that the value uniqueness of the child begins to take shape, which is realized in a special cultural and social reality, where childhood and adulthood are differentiated. During this period, children are already beginning to enter the social space, participating in a certain subculture of childhood, showing the acquired skills of socialization, and hence the corresponding quality of life. In the socio-psychological context, the structure of the family and the system of "parents-children" relationships are of great importance. Therefore,

in the content of the upbringing of children, the conditions of the child's development and the quality of his life, there are certain differences between families who are satisfied or not satisfied with their marriage. However, with all the differences in the quality of life of children, their mental states are associated with factors such as instability of marriage, low-income family, drinking in the family, constant conflicts in the family, the presence of people in the family who have offenses, etc.

The field of application. *The article will be useful for teachers and students of pedagogical universities studying in the areas of “Preschool pedagogy and psychology”, as well as managers and educators of pre-school institutions.*

Keywords: *quality of life; quality of life of children; childhood period; mental states; marriage satisfaction*

Введение

В настоящее время в российском обществе происходят изменения, оказывающие влияние на различные слои общества, отражаясь в той или иной степени и на положении детей как одной из важных социальных категорий. При этом, как отмечают многие исследователи, такая социально-демографическая группа, как дети, не занимает пока в российском обществе достойного места, находясь в большей части в условиях социального неравенства. Отсюда отсутствие у них перспектив на будущее. На это указывает, в частности, недостаток родительского внимания, отсутствие возможности получения качественного образования и профессии и, как результат, достойного включения во взрослую жизнь, что в дальнейшем отражается в соответствующей стратегии их поведения. Вместе с тем качество жизни детей как социально-психологический феномен определяет развитие России, поскольку их состояние детерминирует качественную характеристику будущего населения и его социально-психологические особенности, исходя из посыла, что в детском возрасте закладываются главные качества личности как важнейшее условие развития российского общества [7]. Однако действительность такова, что в современном российском обществе

имеет место такая проблема, как отсутствие реальной эффективной социальной политики в отношении целого ряда проблем качества жизни, что предполагает обновление и модернизацию традиционных форм жизнедеятельности общества. Как подчеркивают многие исследователи, изучение качества жизни детей является сегодня многоаспектным, включающим в себя различные тематические и методологические направления. Иначе говоря, вопросы качественной стороны жизни каждого индивида представляют собой комплексную, междисциплинарную проблему, имеющую научный и интеграционный характер, поскольку сама концепция качества жизни всегда относится к мировоззренческой по сути и социальной по своему содержанию категории.

Как считают психологи [4; 11; 13], качество жизни детей также во многом зависит от стиля детско-родительских отношений и отношения с другими людьми, под влиянием чего у них формируется самопознание, что, по мнению исследователя И.В. Дубровиной, переносится далее на познание окружающего мира и своего поведения и деятельности в нем [1]. При этом, по мнению Г.М. Цинченко, только в благоприятной семейной обстановке становится возможно социализирующее воздействие на ребенка, особенно имеющего проблемы в психическом развитии [12].

Методика проведения исследования

В связи с вышесказанным нами было проведено эмпирическое исследование психических состояний ребенка, которые косвенно указывают на их качество жизни, и их взаимосвязь с удовлетворенностью браком в семье. Для изучения психического состояния детей нами была выбрана методика для определения психического состояния ребенка «Паровозик» С.В. Велиевой. Целью данной методики является определение степени позитивного и негативного психического состояния ребенка. Методика применяется индивидуально с детьми от 2,5 лет. Для определения степени удовлетворенности браком нами был выбран тест удовлетворенности браком (авторы В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко). Для определения

стиля родительского отношения к ребенку была выбрана методика диагностики родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Исследования проводились в муниципальном дошкольном образовательном учреждении г. Набережные Челны. В исследовании участвовали дети младшей дошкольной группы и их родители. Возраст испытуемых родителей – от 25 до 40 лет, средний возраст детей – 4,5 года. В исследовании приняли участие 52 ребенка, из них 30 мальчиков и 22 девочки, и их родители, среди которых 52 мужчины и, соответственно, 52 женщины.

Результаты исследования

В результате исследования мы определили степень позитивного и негативного психического состояния детей (методика для определения психического состояния ребенка «Паровозик» С.В. Велиевой). На момент исследования у 58% детей психическое состояние оценивалось как позитивное. У 44% детей выявили негативное психическое состояние низкой степени. Негативное психическое состояние средней степени и высокой степени у детей выявлено не было.

Анализ процентного соотношения психического состояния детей исходя из уровня удовлетворенности браком родителей указывает на то, что в семьях с высоким уровнем удовлетворенности браком 59% детей имели позитивное психическое состояние, 41% – негативное психическое состояние низкой степени. В семьях с низким уровнем удовлетворенности браком 27% детей имели позитивное психическое состояние, 72% – негативное психическое состояние низкой степени.

По результатам теста удовлетворенности браком (авторы В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) мы выявили, что в 32% семей оба супруга имеют одинаково высокий уровень удовлетворенности браком и в 25% семей оба супруга имеют низкий уровень удовлет-

воренности браком. 43% испытуемых семей имеют разные уровни удовлетворенности браком (среди них в 42,8% случаев удовлетворены только жены).

Многие ученые в области семейной психологии, изучающие данную проблему, считают, что основополагающий критерий удовлетворенности браком зависит от стажа семейной жизни, объясняя следующим образом: кривая этой зависимости имеет U-образную форму – в начале, в течение первых двух десятилетий существования семьи, удовлетворенность браком постепенно понижается, достигая своего минимального значения в парах со стажем семейной жизни от 12 до 18 лет, а затем вновь возрастает. Мы изучили стаж семейной жизни испытуемых и сравнили с показателями субъективного уровня удовлетворенности браком. Оказалось, что в нашем случае результаты теста подтверждают исследования ученых. Рождение первого ребенка является точкой отсчета основного характера изменений.

Во взаимоотношении родителей и детей, значимую роль играет эмоциональный компонент родительского отношения. Эмоциональный контакт между матерью и ребенком рассматривается как базисная психологическая модель, необходимая для развития личности ребенка. Понимающая, любящая, эмпатийная мать, которая вовремя реагирует на потребности ребенка, формирует у него так называемую безопасную привязанность. Дети с безопасной привязанностью отличаются уверенным поведением, они не боятся новых ситуаций, у них формируется базовое доверие к миру, которое обуславливает дальнейшее отношение к людям и определяем особенности эмоциональных переживаний ребенка.

Процентное соотношение степени психического состояния детей в зависимости от уровня удовлетворенности браком их родителей, а также семей в целом показало, что в семьях, где оба родителя имеют высокий уровень удовлетворенности браком, 65% детей имеют позитивное психическое состояние и 35% детей – негативное психическое состояние низкой степени. В семьях с различным уровнем удовлетворенности браком 50% детей имеют позитивное

психическое состояние и 50% детей – негативное психическое состояние низкой степени. В семьях, где оба родителя имеют низкий уровень удовлетворенности браком, 23% детей имеют позитивное психическое состояние, 77% детей – негативное психическое состояние низкой степени.

Приведенные результаты мы можем объяснить тем, что супруги в семейной жизни сталкиваются с рядом факторов, которые влияют на их субъективную удовлетворенность браком. Тем самым родители, удовлетворенные или неудовлетворенные по каким-либо причинам своим браком, в процессе взаимодействия с ребенком актуализируют его психические состояния и косвенно влияют на качество жизни ребенка. Принятие и любовь развивают у ребенка чувство безопасности, уверенности, способствует полноценному развитию личности, что в дальнейшем отражается и на субъективном понимании качества жизни. Те дети, которых игнорируют и чьи базовые потребности не удовлетворяют, растут неуверенными в себе, в своих способностях. Кроме того, оскорбление со стороны родителей они рассматривают как нормальное поведение.

Далее нами был проведен математико-статистический анализ взаимосвязи удовлетворенности браком, типом родительского отношения и психическими состояниями детей с помощью χ^2 -критерия Пирсона. Корреляционный анализ выявил следующие значимые связи:

– положительная связь наблюдается между психическим состоянием детей и таким стилем родительского отношения, как инфантилизация ($\chi^2=0,278^{**}$, где $p \leq 0,01$). Это означает, что в семьях, где родители склонны инфантилизировать своего ребенка, дети могут пребывать в негативном психическом состоянии, так как такие родители склонны не доверять своему ребенку, строго контролировать его действия, ребенок представляется им неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Чем больше родитель проявляет в родительском отношении инфантилизацию, тем негативнее психическое состояние его ребенка. И наоборот, если родители понимают и адекватно воспринимают ребенка, дети, как правило, имеют положительное психическое состояние.

– положительная связь установлена между психическим состоянием детей и стилем родительского отношения «авторизация» ($\chi^2=0,285^{**}$, где $p \leq 0,01$). Это говорит о том, что в таких семьях, где отчетливо просматривается авторитаризм, где родители требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, стараются навязать во всем свою волю, за проявление своеволия ребенка сурово наказывают, дети, как правило, имеют более негативное психическое состояние. Чем больше родитель проявляет в родительском отношении авторитарность, тем выше негативное психическое состояние ребенка. И наоборот, если семейнопридерживаются демократического стиля родительского отношения, то дети, как правило, имеют положительное психическое состояние.

– положительная связь имеется между такими параметрами изучения, как удовлетворенность браком и стиль родительского отношения «кооперация» ($\chi^2=0,022^*$, где $p \leq 0,5$). В семьях с высокой степенью удовлетворенности браком, родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются во всем ему помочь, высоко оценивают его интеллектуальные и творческие способности, поощряют инициативу и самостоятельность, стараются быть с ним на равных, а также доверяют ребенку, стараются разделять на его точку зрения в спорных вопросах. И наоборот, чем ниже уровень удовлетворенности браком, тем родители менее заинтересованы в делах и планах ребенка, не стараются помогать ему во всем, низко оценивают его интеллектуальные и творческие способности, в меньшей степени поощряют инициативу и самостоятельность, не бывают с ним на равных. Родители часто не доверяют ребенку, не стараются разделять его точку зрения в спорных вопросах, часто не вполне адекватно воспринимают своего ребенка и не понимают его.

– отрицательная связь наблюдается между такими параметрами изучения, как удовлетворенность браком и стиль родительского отношения «авторитарность» ($\chi^2=-0,289^{**}$, где $p \leq 0,01$). В семьях с низкой степенью удовлетворенности браком супруги придерживаются такогостила родительского отношения, как авторитарность. Чем ниже уровень удовлетворенности браком, тем более выражен-

но проявляется авторитарность в родительском отношении. И наоборот, чем выше уровень удовлетворенности браком, тем большей демократичности придерживаются родители.

– отрицательную связь имеют такие параметры изучения, как удовлетворенность браком и стиль воспитания «инфантилизация» ($\chi^2 = -0,341^{**}$, где $p \leq 0,01$). В семьях с низкой степенью удовлетворенности браком супруги придерживаются такого стиля родительского отношения, как инфантилизация. Чем ниже уровень удовлетворенности браком, тем более выражено проявляется инфантилизация в стиле родительского отношения. И наоборот, чем выше уровень удовлетворенности браком, тем адекватнее родитель воспринимает своего ребенка и понимает его.

– отрицательная связь выявлена между такими параметрами изучения, как удовлетворенность браком и психическое состояние детей ($\chi^2 = -0,458^{**}$, где $p \leq 0,01$). В семьях с низкой степенью удовлетворенности браком дети, как правило, имеют негативное психическое состояние. Соответственно, в семьях с высокой степенью удовлетворенности браком, дети, как правило, имеют позитивное психическое состояние.

Обсуждение результатов

Исследователи Н.Х. Амиров, И.В. Винярская, В.М. Буковский, Д. Сандберг и др. считают, что качество жизни детей отражается в их *образе жизни и качестве здоровья* [2]. Этот важный, по мнению авторов, концепт предполагает создание условий для того, чтобы семья имела достойное материальное благосостояние, хорошее жилищное обеспечение, возможности для свободного времени, нормальную окружающую среду, отсутствие антиобщественных явлений и т.д. При этом очень важным является позитивная психологическая атмосфера в семье для сохранения жизнерадостного эмоционального состояния детей. Именно это, по мнению авторов, и будет в конечном счете отражаться на здоровье детей, поскольку причинами детских болезней часто являются отрицательные эмоции, переживания и стрессы, связанные, например, с семейными

неурядицами. Только при условии эмоциональной комфортности ребенок может быть спокойным и уверенным в себе. Более того, это может даже укреплять иммунитет ребенка, для чего его нужно всегда поддерживать, укрепляя его моральный дух, поскольку добрые слова и одобрение могут стать основополагающим фактором здорового образа жизни каждого ребенка. Вот почему эти и другие авторы настаивают на том, что основой здоровья ребенка, а значит, и качества его жизни является наличие позитивного общения с родителями и сверстниками, что может положительно влиять на развитие личности любого ребенка и формирование у него навыков здорового образа жизни.

Вышесказанное непосредственно связано с приоритетами охраны здоровья детей. В этой связи исследователи А.А. Баранов, Ю.Е. Вельтищев, Т.М. Максимова и др. *охрану здоровья детей* связывают прежде всего со Статьей 7. Федерального закона об основах охраны здоровья граждан РФ, где указано, что обществу, равно как и самой семье, надлежит признать охрану здоровья детей необходимым условием их физического и психического развития, включая также и их правовую защиту в сфере охраны здоровья, которая заключается в оказании медицинской помощи детям с учетом обеспечения благоприятных условий для пребывания в соответствующих медицинских организациях[10]. Это означает, помимо всего прочего, систематическое оздоровление детей в условиях образовательных учреждений, где им должны быть предоставлены соответствующие нормативы питания, необходимый двигательный режим, связанный с физическими упражнениями и играми. При этом важным является сохранение разумного баланса между активной деятельностью и отдыхом[6]. Охрана здоровья детей ведет, по сути, к обеспечению их *качества жизни*, что многие исследователи (С.В. Алексеев, А.Е. Журавлева, Е.А. Овчаров, Н.В. Соколова, Е.М. Черкасова и др.) рассматривают как степень удовлетворенности ребенком своих потребностей, например, в возможности получения необходимой информации; создания благоприятной ситуации для общения с родителями и сверстниками; познания

всего нового; осуществления намеченных планов; в реализации желания принять новые для себя социальные роли и т.д. Главное, как считают авторы, чтобы у ребенка отсутствовало тревожное состояние; чтобы он мог чувствовать себя активным, энергичным и полным сил для достижения каких-нибудь результатов, будь то в учебе, игре или иной деятельности [3; 8]. С целью создания качественных условий для этого необходима адекватная *оценка качества жизни детей*, что ряд исследователей (Е.В. Давыдова, В.Р. Кучма, А.Ю. Татькова и др.) связывают с изучением качества жизни по возрастам; с определенным этапом развития ребенка; с уровнем достигнутого ребенком физического и интеллектуального развития; со степенью сопротивляемости по отношению к всевозможным неблагоприятным воздействиям; с наличием хронических заболеваний, вызывающих различные функциональные и морфологические отклонения; с показателем психофизического состояния на каждый момент времени; со способностью выполнять повседневные дела и т.д.[5; 9]. Таким образом, оценка качества жизни детей связана с возможностью ребенка обеспечивать и обслуживать себя самостоятельно, двигаться и перемещаться в соответствии с желаниями и потребностями, не завися при этом от приема лекарств или видов лечения.

Традиционно считается, что ребенок – это и объект, и продукт деятельности взрослых, которые его воспитывают, обучают и дисциплинируют. В этом процессе взрослый представлен в виде наставника, а ребенок является, по сути, объектом его всевозможных воздействий. Однако когда мы говорим о детях как современном феномене, то на первое место так или иначе выходит создание условий для их активности, творчества, саморазвития и реальной самоактуализации в своей, пока еще не взрослой, жизни. С учетом этого посыла и следует рассматривать мир детства через призму их автономной социокультурной реальности, где дети обладают своей субкультурой, своими потребностями, интересами и даже определенными традициями. В этой связи, рассматривая детей как социальный феномен современного российского общества, обычно выделяют

такие аспекты, как положение детей в обществе (их социальный статус, способы жизнедеятельности, отношения с окружающими, включение в общий процесс воспитания и т.д.); образ ребенка в массовом сознании (представления о возрастных свойствах и собственно критериях зрелости); реальный мир детства (внутренний мир ребенка, направленность его интересов и притязаний). В дошкольном возрасте перестраивается вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Все эти взаимосвязанные аспекты преломляются прежде всего в возможностях функционирования детей в семье и обществе, где огромное значение имеет их семейное воспитание, родительско-детские отношения, навыки социализации, формирующиеся ценностные ориентации, наличие социальной защиты и т.д. При этом на формирование статуса ребенка в обществе и качество его жизни имеют влияние и такие проблемы, как репродуктивное поведение, девиация в детской среде, насилие над детьми и другие факторы.

Выводы

Качество жизни преломляет в себе множество аспектов, что можно выразить в удовлетворении индивидом своих материальных запросов (например, комфортность жилья, качество одежды, качество питания и т.д.) и нематериальных условий жизни (например, образование и здравоохранение, качество отдыха и общения, обеспечение качественной окружающей среды проживания и т.д.). Для ребенка очень важным социальным аспектом качества жизни является наличие в его жизни стабильной безопасности, отсутствие тревоги и всевозможных ненужных ограничений, т.е. наличие положительных психических состояний. При этом, как считают исследователи, немаловажное значение для детей имеет возможность самоутверждения с точки зрения признания их актуальных заслуг и самоактуализации в виде воплощения своего потенциала в данный момент их жизни. Иначе говоря, в социальном плане в подсознании ребенка лежит установка «Я доволен собой». Таким образом, удовлетворенность собой и условиями жизни в определенной степени

отражает соотношение положительных и отрицательных эмоций, когда ребенок, например, удовлетворен собой по уровню способностей учиться, демонстрируя хорошую память и внимание; когда его радует свое тело и своя внешность; когда он реально ощущает свою защищенность и осознает, что он правильно действует в соответствии с ожиданиями окружающих. Отсюда социальным аспектом качества жизни детей можно назвать их индивидуальную способность к функционированию в семье и окружающей жизни на основе своих интеллектуальных, эмоциональных и физических возможностей.

Список литературы

1. Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Дубровина И.В. Современная образовательная среда: семья и школа. М.:Акрополь, 2019. 264 с.
2. Винярская И.В., Терлецкая Р.Н., Черников В.В. и др. Новые подходы к оценке нарушения функционирования у детей-инвалидов с позиции качества жизни // Российский педиатрический журнал. 2019. Т. 22. № 3. С. 176-181.
3. Журавлева А.Е., Ракович М.И. Стиль семейного воспитания в современных семьях глазами подростков // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник научных статей по материалам XI международной научно-практической конференции. В 2-х частях. /Под ред.И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. Йошкар-Ола, 2021. С. 68-73.
4. Карабанова О. А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания // Национальный психологический журнал. 2019. Т. 35. № 3. С. 71-79.
5. Кучма В.Р., Ткачук Е.А. Гигиеническая оценка учебных текстов: методические подходы и оценка трудности для детей общеобразовательных учебников // Вестник РАМН. 2015; 70 (2): 214-221. <https://doi.org/10.15690/vramn.v70i2.1315>
6. Максимова Т.М., Белов В.Б., Лушкина Н.П. и др. Состояние здоровья, условия жизни и медицинское обеспечение детей в России. М.: ПЕР СЭ, 2008. 367 с.

7. Рейзема Я.В. Качество жизни и общественное благо // Образ жизни в условиях перестройки: (Динамика, тенденции, противоречия) / отв. ред. А.А. Возьмитель. М.: ИС РАН, 1992. С. 75-101.
8. Соколова Н.В. Характеристика качества жизни школьников // Гигиена и санитария. 2006. №5. С.74-75.
9. Татькова А.Ю. К вопросу о методике оценки качества жизни, обусловленного здоровьем // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2009. № 4. С. 46-52.
10. Федеральный закон от 21.11.2011 N 323-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 29.06.2022
11. Фомина, Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). С. 704-707. URL: <https://moluch.ru/archive/61/9043/>
12. Цинченко Г.М. Государственная политика по поддержке семей с детьми-инвалидами // Вопросы управления. 2018. № 1. С. 43-51.
13. Шопина Ж. П. Психологические закономерности формирования и актуализации зоны ближайшего развития. Дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 190 с.

References

1. Andreeva A.D., Danilova E.E., Dubrovina I.V. *Sovremennaya obrazovatel'naya sreda: sem'ya i shkola* [Modern educational environment: family and school]. М.:Akropol', 2019, 264 p.
2. Vinyarskaya I.V., Terleckaya R.N., Chernikov V.V. et al. *Rossiiskij pediatricheskij zhurnal*, 2019, vol. 22, no. 3, pp. 176-181.
3. Zhuravleva A.E., Rakovich M.I. *Psichologicheskoe soprovozhdenie obrazovaniya: teoriya i praktika: sbornik nauchnykh statej po materialam XI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. V 2-h chastyah* [Style of family education in modern families through the eyes of teenagers (Psychological support of education: theory and practice: collection of scientific articles based on the materials of the XI International scientific and practical conference)]. Joshkar-Ola, 2021, pp. 68-73.

4. Karabanova O. A. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal*, 2019, vol. 35, no. 3, pp. 71-79.
5. Kuchma V.R., Tkachuk E.A. *Vestnik RAMN*, 2015, vol. 70 (2), pp. 214-221. <https://doi.org/10.15690/vramn.v70i2.1315>
6. Maksimova T.M., Belov V.B., Lushkina N.P. et al. *Sostoyanie zdorov'ya, usloviya zhizni i medicinskoe obespechenie detej v Rossii* [Health status, living conditions and medical support for children in Russia]. M.: PER SE, 2008, 367 p.
7. Rejzema YA.V. *Obraz zhizni v usloviyah perestrojki: (Dinamika, tendencii, protivorechiya)* [Lifestyle in the conditions of perestroika: (Dynamics, trends, contradictions)] / ed. A.A. Voz'mitel'. M.: IS RAN, 1992, pp. 75-101.
8. Sokolova N.V. *Gigiena i sanitariya*, 2006, no. 5, pp. 74-75.
9. Tat'kova A.YU. *Problemy social'noj gigieny, zdavoohraneniya i istorii mediciny*, 2009, no. 4, pp. 46-52.
10. Federal Law of November 21, 2011 N 323-FZ (as amended on June 11, 2022) "On the Fundamentals of Protecting the Health of Citizens in the Russian Federation" (as amended and supplemented, effective from June 29, 2022).
11. Fomina, L. K. *Molodoj uchenyj*, 2014, no. 2 (61), pp. 704-707. URL: <https://moluch.ru/archive/61/9043/>
12. Cinchenko G.M. *Voprosy upravleniya*, 2018, no. 1, pp. 43-51.
13. Shopina ZH. P. *Psihologicheskie zakonomernosti formirovaniya i aktualizacii zony blizhajshego razvitiya* [Psychological patterns of formation and actualization of the zone of proximal development]. M., 2002, 190 p.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Закирова Лейсан Мударисовна, доцент кафедры социально-гуманитарных наук, кандидат психологических наук
Набережночелнинский институт Казанского (Приволжского) федерального университета
пр. Мира 68/19, г. Набережные Челны, 423800, Российская Федерация
drzak@mail.ru

Роза Алексеевна Валеева, профессор кафедры педагогики, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики
Казанский (Приволжский) федеральный университет
ул. Межлаука, 1, г. Казань, Российская Федерация
valeykin@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Leysan M. Zakirova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities

Naberezhnye Chelny Institute of Kazan (Volga Region) Federal University

68/19, Mira Ave., Naberezhnye Chelny, 423800, Russian Federation

SPIN-code: 8555-8144

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2918-4424>

ResearcherID: M-3890-2015

Scopus Author ID: 56285595200

Roza A. Valeeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy

Kazan (Volga Region) Federal University

1, Mezhlauka Str., Kazan, Russian Federation

SPIN-code: 7362-8370

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8312-4054>

ResearcherID: P-2134-2014

Scopus Author ID: 56114757300

Поступила 03.11.2022

После рецензирования 11.11.2022

Принята 05.12.2022

Received 03.11.2022

Revised 11.11.2022

Accepted 05.12.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-152-167

УДК 37.013.77

ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН И МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ: МНЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ

С.М. Мальцева, Е.В. Рыжакова, Д.А. Строганов, Е.А. Рябкова

Актуальность. В данной статье изучается вопрос о психологическом здоровье подростка в связи с влиянием на него Единого государственного экзамена – итоговой аттестации, проводимой в одиннадцатом классе. Рассматриваются основные аспекты экзамена, оказывающие воздействие на подростковое состояние. Отражены основные психологические переживания, которые характерны для подростков-абитуриентов в экзаменационный период. **Методами исследования** в данной статье являются анализ, описание и опрос студентов 1-2 курса, то есть тех, кто сдавал ЕГЭ не так давно. **Результаты.** Установлено, что давление учителей почти вдвое превышает родительское. Провал на экзамене воспринимается концом жизни. С каждым годом экзамен изменяют, но давление увеличивается. Авторы приходят к **выводу** о том, что в школах необходима служба психологической помощи подросткам, особенно старшеклассникам, нужно на практике учить детей способам эффективной самопомощи во время стресса.

Ключевые слова: единый государственный экзамен; морально-психологическое состояние; экзаменационный стресс; давление

UNIFIED STATE EXAMINATION AND MORAL AND PSYCHOLOGICAL STATE: THE OPINION OF FRESHMEN

S.M. Maltseva, E.V. Ryzhakova, D.A. Stroganov, E.A. Ryabkova

Relevance. This article examines the issue of the psychological health of a teenager in connection with the impact on him of the Unified State

*Exam – final certification conducted in the eleventh grade. The main aspects of the exam that have an impact on the adolescent state are considered. The main psychological experiences that are characteristic of adolescent applicants during the examination period are reflected. The **research methods** in this article are the analysis, description and survey of 1-2 year students, that is, those who passed the Unified State Exam not so long ago. **Results.** It is established that the pressure of teachers is almost twice as high as the parent's. Failure in the exam is perceived as the end of life. Every year the exam is changed, but the pressure increases. The authors come to the **conclusion** that schools need a psychological help service for teenagers, especially high school students, it is necessary to teach children in practice how to effectively self-help during stress.*

Keywords: unified state exam; moral and psychological state; exam stress; pressure

Введение

Что представляет подросток, когда слышит слово «ЕГЭ»? Первой его ассоциацией является сложность при подготовке к экзамену. Затем он думает о том, что это испытание, которое необходимо преодолеть для того, чтобы поступить в хороший вуз. Единый государственный экзамен в своей полноте имеет некоторые положительные стороны. Существуют шаблоны заданий, которые можно просматривать с целью изучения нового материала, и для каждого школьника предусматривается равная возможность поступления в высшее учебное заведение с целью получения качественного образования.

Но у Единого государственного экзамена (ЕГЭ) есть и свои отрицательные стороны. Они связаны с психологическим фактором, который присущ для экзаменационного периода. Исследования показывают, что страх экзамена затрагивает все системы организма человека: иммунную, нервную и сердечно-сосудистую [1-3]. Вред здоровью подростка при подготовке и прохождении этого экзамена может превышать пользу от открывающихся возможностей выбора вуза.

Тревожность перед экзаменом испытывает большинство школьников. Из-за переоценки важности самого ЕГЭ, многие считают, что плохая сдача экзамена приведет к последствиям, сильно влияющим на их дальнейшую жизнь. Такое мнение связано и с отношением к экзамену учителей и родителей. От них исходят требования к высоким баллам на экзамене, из-за чего подросток старается оправдать их ожидания, что вызывает у него еще больше тревоги и ужаса [4]. Студенты часто вспоминают давление со стороны учителей и родителей. Учителя давят на школьников, заявляя: «Вы не сдадите», «Вы не получите высокие баллы». Вероятно, некоторое количество учителей переживает за рейтинг и «авторитет» школы. Баллы, полученные на ЕГЭ, отображают уровень подготовки учебного заведения и педагогов. В какой-то степени школа пытается переложить весь груз ответственности на подростков, чтобы они отстаивали честь и репутацию учебного заведения [5]. Давление исходит и со стороны родителей. Желая счастья своему ребенку, они не задумываются о том, к чему могут привести их слова о значимости экзамена. Родители начинают ставить ЕГЭ в один ряд со всеми надеждами и мечтами. Главной задачей для подростка становится сдача Единого экзамена и поступление в университет. Забывая о психологическом состоянии своего ребенка, родители внушают, что плохая сдача экзамена – катастрофа. Давление ведет к аутоагрессии [6-8]. Выпускник начинает причинять себе вред и в дальнейшем отказывается от подготовки к экзамену. К сдаче ЕГЭ у него не остается сил, из-за чего он приходит на экзамен вымотанным подростком с опустившимися руками.

Нередко потенциальному абитуриенту необходима психологическая помощь, потому что он замыкается в себе. Данную проблему важно изучать, чтобы предотвратить столь серьезный стресс от данного экзамена, который сказывается на здоровье подростка в течение всей жизни и снижает успешность его адаптации в вузе, куда он приходит после ЕГЭ.

Методология

Целью работы является изучение отношения студентов-первокурсников к влиянию Единого государственного экзамена на их

психологическое состояние. Задачи заключаются в рассмотрении факторов, влияющих на психологическое состояние; описании психологической сложности ЕГЭ; выявлении того, что испытывали подростки за период подготовки к ЕГЭ и написания; выделение проблем, с которыми сталкиваются подростки в экзаменационный период. Методами исследования в данной статье являются сравнительный анализ предшествующих исследований по теме, опрос и описание. В рамках данного исследования был проведен опрос среди студентов 1-2 курса, то есть тех, кто сдавал ЕГЭ не так давно. Опрашивались только студенты, для которых ЕГЭ являлся в большей степени значимым, чем для другой молодежи. Целями опроса послужили: рассмотрение состояния абитуриентов в экзаменационный период и их оценка влияния экзамена на свое моральное и психологическое состояние.

В опросе приняло участие 100 студентов, в основном из университетов НГПУ им. К. Минина, ИИЯМТ ПГУ, СПб УГПС МЧС РФ, ННГУ им. Н.И. Лобачевского, НИУ РАНХиГС, ННГАСУ, НГСХА, ПИМУ. 78,6% респондентов – девушки, лица мужского пола составляют 21,4%.

Новизна

При множестве существующих работ на данную тему отсутствует сравнительный и динамический анализ проблемы в целом. Авторы показали, что отмеченная более двадцати лет назад проблема значительного негативного психологического влияния ЕГЭ на подростков все еще не получила должного внимания и решения. Более того, усилилось давление со стороны школьной администрации, которая стремится к повышению своих показателей даже ценой здоровья своих учеников.

Результаты

История ЕГЭ насчитывает уже более двух десятилетий, практически каждый год структура экзамена обновляется. Однако новое еще не означает лучшее. Сравнительный анализ исследований данного

вопроса показал, что претензии школьников к этой форме контроля не устранены. Среди достоинств по-прежнему остается возможность сдавать экзамен один раз и дистанционно подать документы в разные вузы страны. Основным недостатком остается стресс, вызываемый процессом подготовки и процедурой проведения.

Так, в 2011 году С.А. Гапонова и К.Д. Дятлова провели анализ психических состояний абитуриентов 2009 года выпуска и выяснили, что 74% из них оценили их как негативные, «неравновесные состояния высокой степени тревожности». Тревожность может быть так высока, что возникает ступор, человек не может вспомнить даже того, что хорошо знает. Если же встречается с кажущимся незнакомым типом задания, то вообще впадает в панику. В опыте авторов данной работы была встреча и разговор со студентом, который не сдал экзамен с первого раза, потому что вследствие экзаменационного стресса заснул на экзамене. Надо заметить, что за эти несколько часов никто из наблюдателей и организаторов не подошел к нему, чтобы узнать, все ли в порядке [9].

Исследование 2021 года, проведенное А.В Мальцевым, Д.В Шкуриным и А.Б. Березиным, снова фиксирует психологические перегрузки как основную претензию к этой форме контроля, а также повышение его бюрократизации, растущий разрыв КИМов с школьной программой и как следствие социальное расслоение и перераспределение коррупционных потоков [10].

На рисунке 1 отражены результаты оценки студентами сторон давления при подготовке к ЕГЭ. Можно сказать, что большинство подростков испытывали давление в период ЕГЭ. Наибольшая часть подростков (41 %) чувствовали негативное психологическое воздействие со стороны учителей. 23 % студентов находились под влиянием родителей. Давление учителей почти в два раза больше, чем родителей. Формальные критерии оценки работы школы и учителя оказываются выше здоровья выпускника. Меньшее число респондентов (14%) чувствовали давление с обеих сторон. Нужно выделить то, что подростки, прежде всего, должны оправдать свои ожидания, а затем ожидания учителей и родителей. Из-за давления некоторые

испытывают панический страх, который заключается в боязни не оправдать надежды и разочаровать родителей и учителей. Можно сказать, что давление со стороны учителей и родителей на подростка в полной мере сказывается на его состоянии.



Рис. 1. Стороны давления на подростка при подготовке к ЕГЭ

Во время экзаменационного периода в голове подростка начинает часто проскальзывать мысль о том, что от экзамена зависит вся его дальнейшая жизнь. А если он не сдаст, то «пойдет работать дворником» или кем-то еще из профессий с низкой социальной значимостью и доходом [9-11]. Аргумент «Если ты плохо сдашь ЕГЭ, то ты не сможешь поступить в университет» оказывается наиболее пугающим и убедительным. Родители продолжают твердить о том, что школьник обязан иметь высшее образование, так как также говорили и им. Они начинают внушать своему ребенку мысль о том, что поступление жизненно необходимо, из-за чего в сознании подростка начинает формироваться настойчивая идея о том, что после плохой сдачи экзамена дальнейшая жизнь будет разрушена. Некоторым ученикам тяжело даже думать о провале ЕГЭ, а представлять это еще хуже. Провал на экзамене воспринимается концом жизни. Чуть ли не каждый школьник думает так. 85% опрошиваемых считали, что от ЕГЭ зависит их будущее (15% опрошенных ответили отрицательно). Мысль, что от экзамена зависит не только дальней-

шая судьба, но и карьера очень ярко отображается в сознании школьника. Он может быть уверен в своих знаниях, но осознание того, что его жизнь будет разрушена, пугает. На самом деле утверждение того, что сдача ЕГЭ – самое важное в жизни, делает подростку лишь хуже. Во время экзаменационного периода школьник ставит все на кон. Но и после неудовлетворительных результатов есть жизнь, потому что на ЕГЭ она не заканчивается.

По результатам нашего исследования, 67% подростков принимали успокоительные таблетки в период подготовки к экзаменам (33% не принимали). На самом деле, сложность экзамена состоит больше всего в психологическом вопросе. Подросток готовится к типовым заданиям и обладает достаточной базой для сдачи ЕГЭ. Для того чтобы сосредоточиться и не волноваться школьники принимают успокоительные таблетки. Которые также замедляют мозговую активность и реакцию, поэтому в критический момент под действием этих средств подросток может не вспомнить даже то, что хорошо знал.

Многие авторы отмечают, что за время подготовки к экзамену подростки переживают тревожность, усталость, психические нарушения, эмоциональное выгорание, стресс, ощущение одиночества [12-15]. Изменения в процедуре проведения и структуре контрольно-измерительных материалов, проводимые ежегодно, не решают другую, на наш взгляд, не менее важную проблему – необходимость психологической подготовки к экзамену и снижения давления на школьника во время его проведения.

Выводы

Таким образом, можно сказать, что ЕГЭ существенно влияет на морально-психологическое состояние подростка. Прежде всего, это связано с завышенными ожиданиями родителей и учителей [16,17]. Школьник пытается подстроиться для того, чтобы не разочаровать их, что приводит к проблемам. Из-за того, что ЕГЭ многими воспринимается, как основа счастливого и успешного будущего, неудача становится проблематичным моментом. Когда экзамен начинается

приближаться, переживания подростков возрастают с новой силой. Из-за слабо развитой психики школьнику становится сложно справиться с боязнью сдачи ЕГЭ. Прежде всего, подростку тяжело, потому что на него давят не только родители и учителя, но и он сам [18, 19]. Возникает страх не оправдать свои ожидания. Нарушения морально-психологического состояния могут привести к ухудшению здоровья, неуверенности в себе и даже к самоубийствам [20]. С каждым годом экзамен совершенствуют, но давление на подростков увеличивается. Вероятно, в школах необходима служба психологической помощи подросткам, особенно старшеклассникам, нужно на практике учить детей способам эффективной самопомощи во время стресса. Также необходимо подумать о новых способах оценки знаний, при которых экзаменационный стресс будет ниже [21], ведь подростки переживают в большей степени не потому, что не готовы к экзамену, а потому, что боятся не оправдать ожиданий и не преодолеть формальные требования к экзамену.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков: монография. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. 132 с.
2. Balashova E.S., Smolina N.A. Renovation of industrial objects and areas in the context of cross-cultural communication // Recent Trends in Science and Technology Management. 2015. № 3. С. 111-118.
3. Мухина М.В., Фокина Т.А., Голубева О.В., Голованова С.О. Изучение проблемы профессионального самоопределения студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 6. С. 58.
4. Кузнецова Л.Э., Косинова Д.С. Теоретический анализ проблемы психологической готовности старшеклассников к единому государственному экзамену как стрессовой жизненной ситуации // Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2017. С. 42-49.
5. Криворучко Я.Е., Илюхина А.С. Влияние учителей и родителей на морально-психологическое состояние старшеклассников при под-

- готовке к ЕГЭ // Образование и глобальные вызовы современности: научно-педагогический контекст. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. С. 106–109.
6. Лукашук А.В., Меринов А.В. Влияние аутоагрессии родителей на развитие аутоагрессивного поведения их детей // Ежегодная научная конференция Рязанского государственного медицинского университета имени академика И.П. Павлова: Материалы ежегодной научной конф. Рязань: Рязанский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова, 2016. С. 492-494.
 7. Богачева А.В., Мальцева С.М., Лужкова Е.А. Влияние семейного климата на развитие личности современного студента // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 5 (39). С. 11-17.
 8. Каспаров И.В., Нагорнов Е.А. Роль общественно-экономических отношений в распределении собственности // Перспективы развития науки в современном мире: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2022. С. 29-32.
 9. Гапонова С.А., Дятлова К.Д. Единый государственный экзамен: точка зрения студентов и преподавателей вуза // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2011. №3. С.26-31.
 10. Мальцев А.В, Шкурин Д.В., Березин А.Б. Время идет, а проблема остается: ЕГЭ как зеркало российского образования // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию: сборник трудов конференции. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2021. С. 119-123.
 11. Балашова Е.С., Суровегина Е.С., Липатова А.В. К проблеме воздействия социальной рекламы на общество // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2020. № 7 (49). С. 183-188.
 12. Андреев П.В. Развитие стрессоустойчивости старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ как фактор сохранения психологического здоровья выпускников школ // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности детей и пути их решения. Саратовский источник, 2017. С. 21-25.

13. Мальцева С.М., Гончарук А.Г., Воронина И.Р. Одиночество в условиях социальной трансформации современного общества // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 4 (38). С. 79-84.
14. Zeller L., Staroniek A., Marzec A., Karpuszenko E. Dysfunctional families as clients of social services // 4th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM2017. conference proceedings. Sofia, 2017. С. 211-218.
15. Mikhailova S.V., Vlasova K.A., Akutina S.P., Shchelina T.T., Shchelina S.O. Healthy habits and behavior models modification in students leisure activity // Astra Salvensis. 2018. Т. 6. № S2. С. 450-455.
16. Федосеева И.А. Готовим старшеклассников к ЕГЭ. Работаем не только с детьми, но и со взрослыми // Вестник практической психологии образования. 2016. № 1(46). С. 75-77.
17. Мальцева С.М., Гнетова Л.В., Бушуева А.А. К вопросу об эволюции прав и свобод человека // Современные исследования социальных проблем. 2019. Т. 11. № 5-2. С. 90-95.
18. Домахин А.А. Изучение психического состояния выпускников школ в преддверии ЕГЭ // Приволжский научный вестник. 2015. № 3. С. 126-129.
19. Каспаров И.В., Нагорнов Е.А. Противоречия при распределении материальных благ в разных формациях // Актуальные исследования XXI века: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2021. С. 91-94.
20. Gryaznova, E.V., Vorokhobov, A.V., Goncharuk, A.G., Maltseva, S.M., Semikopov, D.V. Antimetaphysical Strategies in the Western European Philosophy of the Modern Times // Lecture Notes in Networks and Systems, 2022, 245. С. 479–486.
21. Хлап А.А. Техногенный идеал в цифровой культуре: построение модели исследования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. №1. С. 14.

References

1. Avdulova T.P. *Vozrastnye krizisnye yavleniya v formirovanii identichnosti podrostkov* [Age-related crisis phenomena in the formation of ado-

- lescent identity]: monograph. M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018, 132 p.
2. Balashova E.S., Smolina N.A. Renovation of industrial objects and areas in the context of cross-cultural. *Recent Trends in Science and Technology Management*, 2015, no. 3, pp. 111-118.
3. Muhina M.V., Fokina T.A., Golubeva O.V., Golovanova S.O. Izuchenie problemy professional'nogo samoopredeleniya studentov vuza [Studying the problem of professional self-determination of university students]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [The world of science. Pedagogy and psychology], 2019, vol. 7, no. 6, p. 58.
4. Kuznecova L.E., Kosinova D.S. Teoreticheskij analiz problemy psihologicheskoy gotovnosti starsheklassnikov k edinomu gosudarstvennomu ekzaminu kak stressovoj zhiznennoj situacii [Theoretical analysis of the problem of psychological readiness of high school students for the unified state exam as a stressful life situation]. *Sovremennaya psihologiya* [Modern psychology]: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. Kazan': Buk, 2017, pp. 42-49.
5. Krivoruchko YA.E., Ilyuhina A.S. Vliyanie uchitelej i roditelej na moral'no-psihologicheskoe sostoyanie starsheklassnikov pri podgotovke k EGE [The influence of teachers and parents on the moral and psychological state of high school students in preparation for the Unified State Exam]. *Obrazovanie i global'nye vyzovy sovremennosti* [Education and global challenges of modernity: scientific and pedagogical context]: scientific and pedagogical context. Stavropol: North Caucasian Federal University, 2018, pp. 106-109.
6. Lukashuk A.V., Merinov A.V. Vliyanie autoagressii roditel'ev na razvitie autoagressivnogo povedeniya ih detej [The influence of autoaggression of parents on the development of autoaggressive behavior of their children]. *Ezhegodnaya nauchnaya konferenciya Ryazanskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta imeni akademika I.P. Pavlova* [Annual scientific conference of the Ryazan State Medical University named after Academician I.P. Pavlov]: Proceedings of the annual scientific conference. Ryazan: Ryazan State Medical University, 2016, pp. 492-494.
7. Bogacheva A.V., Mal'ceva S.M., Luzhkova E.A. Vliyanie semejnogo klimata na razvitie lichnosti sovremennogo studenta [The influence of the family climate on the personality development of a modern student].

- Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya* [Innovative economy: prospects for development and improvement], 2019, no. 5 (39), pp. 11-17.
8. Kasparov I.V., Nagornov E.A. Rol' obshchestvenno-ekonomicheskikh otnoshenij v raspredelenii sobstvennosti [The role of socio-economic relations in the distribution of property]. *Perspektivy razvitiya nauki v sovremennom mire* [Prospects for the development of science in the modern world]: materials of the International (correspondence) scientific and practical conference. Neftekamsk, 2022, pp. 29-32.
 9. Gaponova S.A., Dyatlova K.D. Edinyj gosudarstvennyj ekzamen: tochka zreniya studentov i prepodavatelej vuza [Unified State exam: the point of view of students and university teachers]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky], 2011, no.3, pp. 26-31.
 10. Mal'cev A.V., SHkurin D.V., Berezin A.B. Vremya idet, a problema ostaetsya: EGE kak zerkalo rossijskogo obrazovaniya [Time goes by, but the problem remains: USE as a mirror of Russian education]. *Novaya psikhologiya professional'nogo truda pedagoga: ot nestabil'noj real'nosti k ustojchivomu razvitiyu: sbornik trudov konferencii* [New psychology of the teacher's professional work: from unstable reality to sustainable development: a collection of conference proceedings]. M.: PiRao, 2021, pp. 119-123.
 11. Balashova E.S., Surovegina E.S., Lipatova A.V. K probleme vozdejstviya social'noj reklamy na obshchestvo [On the problem of the impact of social advertising on society]. *Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya* [Innovative economy: prospects for development and improvement], 2020, no. 7 (49), pp. 183-188.
 12. Andreev P.V. Razvitie stressoustojchivosti starsheklassnikov v period podgotovki k EGE kak faktor sohraneniya psihologicheskogo zdorov'ya vypusknikov shkol [Development of stress resistance of high school students during the preparation for the Unified State Exam as a factor of preserving the psychological health of school graduates]. *Aktual'nye problemy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti detej i puti ih resheniya. Saratovskij istochnik* [Actual problems of children's life safety and ways to solve them], 2017, pp. 21-25.

13. Mal'ceva S.M., Goncharuk A.G., Voronina I.R. Odinochestvo v usloviyah social'noj transformacii sovremennogo obshchestva [Loneliness in the conditions of social transformation of modern society]. *Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya* [Innovative economy: prospects for development and improvement], 2019, no. 4 (38), pp. 79-84.
14. Zeller L., Staroniek A., Marzec A., Karpuszenko E. Dysfunctional families as clients of social services. *4th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM2017. conference proceedings*. Sofia, 2017, pp. 211-218.
15. Mikhailova S.V., Vlasova K.A., Akutina S.P., Shchelina T.T., Shchelina S.O. Healthy habits and behavior models modification in students leisure activity [Healthy habits and behavior models modification in students leisure activity]. *Astra Salvensis* [Astra Salvensis], 2018, vol. 6, no. 52, pp. 450-455.
16. Fedoseeva I.A. Gotovim starsheklassnikov k EGE. Rabotaem ne tol'ko s det'mi, no i so vzroslymi [Preparing high school students for the Unified State Exam. We work not only with children, but also with adults]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya* [Bulletin of practical psychology of education], 2016, no. 1(46), pp. 75-77.
17. Mal'ceva S.M., Gnetova L.V., Bushueva A.A. K voprosu ob evolyucii prav i svobod cheloveka [On the evolution of human rights and freedoms]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem* [Modern studies of social problems], 2019, vol. 11, no. 5-2, pp. 90-95.
18. Domahin A.A. Izuchenie psihicheskogo sostoyaniya vypusknikov shkol v preddverii EGE [The study of the mental state of school graduates on the eve of the Unified State Exam], *Privolzhskiy nauchnyj vestnik* [Privolzhsky Scientific Bulletin], 2015, no. 3, pp. 126- 129.
19. Kasparov I.V., Nagornov E.A. Protivorechiya pri raspredelenii material'nyh blag v raznyh formaciyah [Contradictions in the distribution of material goods in different formations]. *Aktual'nye issledovaniya XXI veka* [Actual studies of the XXI century]: materials of the International (correspondence) scientific and practical conference. Neftekamsk, 2021, pp. 91-94.

20. Gryaznova, E.V., Vorokhobov, A.V., Goncharuk, A.G., Maltseva, S.M., Semikopov, D.V. Antimetaphysical Strategies in the Western European Philosophy of the Modern Times. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 2022, no. 245, pp. 479–486.
21. Hlap A.A. Tekhnogenyy ideal v cifrovoj kul'ture: postroenie modeli issledovaniya [Technogenic ideal in digital culture: building a research model]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2022. vol. 10, no. 1, p. 14.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Мальцева Светлана Михайловна, доцент, канд. филос. наук, доцент кафедры философии и теологии; доцент кафедры общеобразовательных и профессиональных дисциплин
Мининский университет; Филиал СамГУПС в Нижнем Новгороде
ул. Ульянова, 1, г. Нижний Новгород, 603950, Российская Федерация; пл. Комсомольская, 3, г. Нижний Новгород, 603011, Российская Федерация
maltsewasvetlana@yandex.ru

Строганов Дмитрий Александрович, старший преподаватель кафедры всеобщей истории, классических дисциплин и права; старший преподаватель кафедры иностранных языков
Мининский университет; Приволжский исследовательский медицинский университет
ул. Ульянова, 1, г. Нижний Новгород, 603950, Российская Федерация; пл. Минина и Пожарского, 10/1, г. Нижний Новгород, Российская Федерация
stroganoff.dmitry2012@yandex.ru

Рыжакова Елена Владимировна, канд. культурологии, доцент кафедры гуманитарно-правовых дисциплин
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Дзержинский филиал

*пр. Гагарина, 23, г. Нижний Новгород, 603950, Российская
Федерация
brusrm@yandex.ru*

Рябкова Елена Анатольевна, старший преподаватель кафедры
иностраннных языков
*Приволжский исследовательский медицинский университет
пл. Минина и Пожарского, 10/1, г. Нижний Новгород, Рос-
сийская Федерация
elenadimitr@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana M. Maltseva, Candidate of Philos. Sciences, Associate Profes-
sor; Associate Professor of General and professional disciplines
*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University; Branch in
the Samara State Transport University in Nizhny Novgorod
1, Ulyanov Str., Nizhniy Novgorod, 603950, Russian Federation;
3, Komsomolskaya Square, Nizhniy Novgorod, 603011, Russian
Federation
maltsewasvetlana@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7273-1852>
Scopus Author ID: 57204862811*

Dmitry A. Stroganov, Senior Lecturer, Department of General History,
Classical Disciplines and Law; Senior Lecturer of the Department
of Foreign Languages
*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University;
Privolzhsky Research Medical University
1, Ulyanov StR., Nizhniy Novgorod, 603950, Russian Federation; 10/1,
Minin and Pozharsky pl., Nizhny Novgorod, Russian Federation
stroganoff.dmitry2012@yandex.ru*

Elena V. Ryzhakova, Cand. Cultural Studies, Senior Lecturer of the
Department of Humanitarian and Legal Disciplines

Dzerzhinsky branch, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

23, Gagarina Ave., Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation

brusrm@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6061-8721>

Elena A. Ryabkova, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages

Privolzhsky Research Medical University

10/1, Minin and Pozharsky pl., Nizhny Novgorod, Russian Federation

elenadimitr@mail.ru

SPIN-code: 1079-3469

Поступила 08.11.2022

После рецензирования 15.11.2022

Принята 18.11.2022

Received 08.11.2022

Revised 15.11.2022

Accepted 18.11.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-168-180

УДК 159.99

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПРОФЕССИЙ

М.З. Худалова, А.Г. Гагиев, А.М. Лалетина

Синдром эмоционального выгорания – серьезная проблема, за которую дорого платят как люди, так и организации. Проблема сохранения профессионального и психологического здоровья у специалистов различных профессий привлекает сейчас очень большое внимание ученых в области психологии, медицины, психотерапии.

***Целью** данного исследования является сравнительный анализ синдрома эмоционального выгорания у специалистов разных профессий. Выборка: 105 респондентов: педагоги, медицинские работники, пожарные-спасатели в возрасте от 23 до 68, со стажем от 1 года до 43 лет.*

***Методы исследования.** Для достижения цели исследования использовали данные, полученные путем анкетирования респондентов и тестирования: - методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; - клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний К.К. Яхин, Д.М. Менделевич; - методика измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора). Обработка данных осуществлялась в форме статистического анализа в программе SPSS.22.0.*

***В результате** выявлены корреляционные связи между показателями эмоционального выгорания и стажем работы, удовлетворенностью графиком работы, трудовыми поощрениями, функциональным содержанием работы, индивидуально-личностными и психологическими особенностями.*

***Заключение.** В исследовании обосновано показаны факторы формирования СЭВ, выявлены следственно-причинные и сопутствующие связи.*

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; профессиональное выгорание; тревожность; раздражительность; истощение; дезадаптация; нервное напряжение

BURNOUT SYNDROME AMONG THE REPRESENTATIVES OF DIFFERENT PROFESSIONS

M.Z. Khudalova, A.G. Gagiev, A.M. Laletina

Burnout Syndrome (BS) is a serious problem for which both individuals and organizations pay a lot. Nowadays the problem of maintaining professional and psychological health among specialists of various professions attracts attention of scientists from different fields: psychology, medicine and psychotherapy.

*The main **aim of the study** is a comparative analysis of the burnout syndrome in specialists of different professions. Sample: 105 respondents: teachers, medical workers, firefighters-rescuers aged from 23 to 68, with experience from 1 year to 43 years.*

We use the data obtained by questioning respondents and testing for achieving the purpose of the study such as the V.V. Boyko's "Method for diagnosing the level of emotional burnout"; - a clinical questionnaire for the detection and evaluation of neurotic conditions by K.K. Yakhin, D.M. Mendelevich; - a technique for measuring the level of anxiety (J. Taylor scale).

*Data processing was carried out in the form of statistical analysis in the SPSS.22.0 program. As a **result**, we revealed correlation links between indicators of emotional burnout and work experience, satisfaction with the work schedule, labor incentives, functional content of the work, individual personal and psychological characteristics. The study reasonably shows the factors in the formation of the burnout syndrome, identified causal and concomitant relationships.*

Keywords: emotional burnout; professional burnout; anxiety; irritability; exhaustion; maladaptation; nervous tension

Введение

Настоящая статья посвящена сравнительному анализу особенностей синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) у представителей разных профессий. Особый научный интерес вызывает сравнение СЭВ в профессиях, сопряженных с риском для жизни и без него. Научных работ, посвященных данному вопросу категорически недостаточно и данная статья – некий вклад в изучение СЭВ с учетом фактора такого риска. В качестве такой опасной профессии нами была определена профессиональная деятельность пожарных МЧС России. Она наполнена интенсивным, эмоционально насыщенным взаимодействием как с коллегами, так и с очевидцами, пострадавшими и их родственниками, работниками других служб, которые участвуют в ликвидации последствий ЧС, зачастую все эти люди пребывают в остром эмоциональном состоянии. На каждом сотруднике ГПС МЧС России лежит ответственность по установлению взаимоотношений, способностью управлять эмоциями и напряженностью в процессе выполнения поставленной задачи.

Исследованием эмоционального выгорания занимались известные зарубежные и отечественные ученые, среди которых: Дж. Гринберг, Э. Морроу, Б. Перлман, К. Маслач. Из отечественных: В.В. Бойко, Т.В. Большакова, М.В. Агапова, А.А. Рукавишников, О.В. Крапивина, В.Е. Орёл, Г.А. Зарипова, Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц и др.

Впервые понятие «эмоциональное выгорание» предложил американский психиатр Х.Дж. Фрейденберг в 1974 году. В его трактовке это состояние постоянного эмоционального напряжения в связи с профессиональной деятельностью. Он имел ввиду психиатрическую сферу и кризисные центры. Но уже через 8 лет список группы профессионального риска расширился, включив в себя полицейских, юристов, тюремный персонал, учителей, политиков, менеджеров (Р. Шваб, 1982) [11].

Один из первых отечественных исследователей синдрома эмоционального выгорания В.В. Бойко предлагает следующее понимание СЭВ: «...процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоциональ-

ного, умственного истощения, физического утомления, личностной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы» [2]. Г.С. Абрамов и Ю.А. Юдчиц считают СЭВ «состоянием профессиональной деформации» (1998 г.) [1].

А.А. Рукавишников изучал формирование феномена эмоционального выгорания, анализ его структуры, а также выявил социально-психологические и личностные факторы выгорания [10].

А.Э. Болотин, М.И. Марьин, Ю.Г. Баскин изучали особенности профессионального и эмоционального выгорания сотрудников Министерства Чрезвычайных ситуаций, а также проблемы профессиональной подготовки военнослужащих и сотрудников спецслужб [6]. В этой области исследования проводились и такими учеными как С. Джексон и К. Маслач, они создали методику определения профессионального выгорания МВИ [7], [12]. Н.Е. Водопьянова Е.С. Старченкова [3] эмоциональное выгорание определили, как трехмерный синдром, который характеризуется истощением, редукцией профессиональных достижений и деперсонализацией:

- психоэмоциональное истощение – процесс исчерпания эмоциональных, энергетических и физических ресурсов профессионала. Признаками истощения являются: хроническое физическое и эмоциональное утомления;

- деперсонализация – специфическая форма социальной дезадаптации работника, которая выражается в ограничении контактов с окружающими на основании крайне негативного отношения к ним, а также повышается раздражительность в процессе общения;

- редукцию личностных достижений – заниженная, неадекватная оценка собственных достижений в профессиональной деятельности [4], [7].

Исследования В.Е. Орла, В.В. Бойко, А. Гриффитс, Е.П. Ильиной и других позволили создать и структурировать систему подходов к синдрому эмоционального выгорания [11].

Э. Пэйнс рассматривала вопрос связи выгорания с карьерным ростом, независимостью и чувством собственной значимости на работе и выявила главные компоненты организационных факторов [12].

В наше время выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный в целом с работой, а не только с межличностными отношениями в процессе ее. Такое понимание видоизменяет основные компоненты эмоционального выгорания: профессиональная эффективность; эмоциональное истощение; цинизм [14].

Материалы и методы исследования

Эмпирическое исследование проводилось в республике Северная Осетия-Алания. В нем приняли участие 105 человек, 35 из которых-медицинские работники, 35 – педагоги, 35-пожарные-спасатели. Возраст респондентов: 23-68 лет; стаж: от 1 до 43 лет. Предварительно были собраны анкетные данные, включающие в себя: возраст, профессия, стаж профессиональной деятельности, график работы, наличие профессиональных наград, поощрений, или санкций, выговоров и т.д. Из эмпирического инструментария применялись: - методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко [2]; - клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний К.К. Яхин, Д.М. Менделевич [8]; - методика измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора) [4], [13]. Обработка данных осуществлялась в форме статистического анализа в программе SPSS.22.0 (описательная статистика, корреляционный анализ р-Спирмена, U-критерий Манна-Уитни) [9].

Результаты исследования и обсуждение

В результате использования методики В.В. Бойко, у нас получилось, что наиболее подвержены синдрому эмоционального выгорания медработники, у них следующие ведущие симптомы: «Переживание психотравмирующих обстоятельств» (20%), «Загнанность в клетку» (12%), Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (24%), Эмоционально-нравственная дезориентация (24%) Редукция профессиональных обязанностей (16%), Психосоматические и психовегетативные нарушения: (20%). Доминирующей в СЭВ у медиков является «Расширение сферы экономии эмоций» (44%), этот симптом находится в фазе резистенции. Такое явление имеет место,

когда на работе специалист до того устает от контактов, разговоров, ответов на вопросы, что ему не хочется общаться даже с близкими. Кстати, часто именно домашние становятся первой «жертвой» эмоционального выгорания. На службе они еще держатся соответственно нормативам и обязанностям, а дома замыкается или, просто «рычат» на супруга и детей. Можно сказать, что они пресыщены человеческими контактами. Т.н. симптом «отравления людьми».

Во вторую очередь СЭВ развито у педагогов. У них ведущие симптомы следующие: «Переживание психотравмирующих обстоятельств» (12%), Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (12%). Доминирующим является «Редукция профессиональных обязанностей» (28%). Этот симптом находится в стадии резистенции. Такое явление имеет место, когда в профессиональной деятельности предполагается широкое общение с людьми, у специалиста редукция проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Это выглядит как равнодушие и бескультурье в деловых контактах.

В случае с профессиями, не сопряженными с риском для жизни, специалисты, переживающие СЭВ находятся на стадии резистенции, т.е. сопротивления, — человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений. Рассмотрим положение дел у пожарных-спасателей.

Самый меньший процент уже сформировавшихся симптомов СЭВ мы обнаружили как раз у данной части выборки — 5,5%. Но все сформировавшиеся симптомы уже на стадии истощения: Эмоциональный дефицит (5%), Эмоциональная отстраненность (6%). Такие работники характеризуются эмоциональным безучастием, они не в состоянии сопереживать. Человек постепенно научается работать как робот, как бездушный автомат. Со временем могут возникнуть резкость, грубость, раздражительность, обиды. В других сферах он живет полнокровными эмоциями. Реагирование без чувств и эмоций — наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения.

Результаты по пожарным-спасателям объясняются, на наш взгляд, теми фактами, что чрезвычайные ситуации, в которых приходится действовать с риском для жизни не часты, отсюда 5,5% сформировавшихся симптомов СЭВ, в отличие от 20-24% у медработников и педагогов, во-вторых, с данной категорией профессионалов ведется реабилитационная работа, заключающаяся в получении медицинских, социально-психологических услуг, специальных выплат. Но, тем не менее, фактор опасной профессии накладывает свой отпечаток на характер клинической картины СЭВ у пожарных-спасателей. Их нервное и психическое здоровье подвержено большему риску, отсюда – доминирующая фаза истощения у уже сформировавшихся симптомов. То есть оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

В результате диагностики невротических состояний у пожарных-спасателей, мы получили следующую картину: у 100% респондентов астения не выражена вовсе, по состояниям тревоги, невротической депрессии, психосоматических и психовегетативных расстройств результаты самые положительные, 94,3% респондентов показывают уровень здоровья. Только у 5,7% – болезненный характер выявляемых расстройств. Более, чем у 85,7% респондентов наблюдается уровень здоровья по шкалам «истерический тип реагирования» и «обсессивно-фобические нарушения».

У педагогов и медработников результаты диагностики невротических состояний имеют и сходную, и отличную картину: сходство по болезненному характеру проявления тревоги и астении, в обеих группах выборки это состояние выявлено у 24-27% респондентов, а достоверные различия в этих группах выявлены по «обсессивно-фобическим нарушениям» у педагогов и по «невротической депрессии» у медработников ($p \leq 0,05$).

Корреляционный анализ полученных данных свидетельствует о связи между СЭВ у педагогов и их фобиями, особой педантичности к привычкам, тщательном обдумывании всех своих действий, из-за чего затягивается принятие решений, заикливании на самопро-

верках ($p=0,44^*$) и астенией, проявляющейся быстро возникающей усталостью при обычных нагрузках ($p=0,49^*$).

В случае с медработниками – обнаружена корреляционная связь между симптомами СЭВ и продолжительном плохом настроении, снижении интереса к происходящему, а также с различными вегетативными изменениями и астенией ($p=0,37^*$).

В случае с работниками МЧС корреляционной связи СЭВ с невротическими состояниями не обнаружена.

Диагностика респондентов по шкале Дж. Тейлора выявила у пожарных-спасателей низкий уровень тревожности и средний с тенденцией к низкому (85,6% чел.). У педагогов и медработников – средний уровень с тенденцией к высокому и высокий уровень тревожности (92 % и 88%).

Корреляционный анализ обнаружил связь между тревожностью и СЭВ у работников педагогической и медицинской сфер ($p=0,41^*$), но не выявил таковую у пожарных-спасателей.

Корреляционный анализ результатов опросников и данных анкетирования выявил различия СЭВ с учетом сферы профессиональной деятельности.

А. Стаж профессиональной деятельности

Медработники: с увеличением стажа повышается чувство вины, раздражительности, обиды, тревоги. *Педагоги:* со стажем увеличивается подозрительность и враждебность. *Пожарные-спасатели:* со стажем повышается эмоциональное истощение, которое проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения и чувстве опустошенности

Б. График работы.

Медработники: с неудовлетворенностью графиком работы повышается тревожность. *Педагоги:* с неудовлетворенностью графиком работы повышается неудовлетворенность собой. *Пожарные-спасатели:* корреляционной связи не выявлено.

В. Профессиональный стресс.

Медработники: с осознанием повышения стресса растет чувство страха, плохого настроения, усталости, головокружения и снижение

аппетита. *Педагоги*: с повышением стресса на работе увеличивает чувство усталости и тревоги. *Пожарные-спасатели*: 80% опрошенных не осознают в своей работе наличие стресса. Остальные, осознающие стресс в процессе работы выбирают следующий способ реагирования на него: слабо реагируют на эмоциональную сферу профессиональной деятельности, проявляют неопределенные, приглушенные и невыразительные эмоции в ответ на эмоциональные состояния окружающих; перестают сопереживать, соучаствовать и отзываться на ситуации, побуждающие усиливать нравственную, интеллектуальную и волевую отдачу.

Г. Наличие/отсутствие наград и поощрений

Медработники: с отсутствием профессиональных поощрений связана эмоциональная замкнутость, отстраненность. *Педагоги*: с отсутствием профессиональных наград повышается порог раздражительности, обиды, эмоционального напряжения. *Пожарные-спасатели*: с наличием профессиональных наград снижается чувство тревоги.

Заключение

Общим в СЭВ у педагогов и медработников является то, что эмоциональному выгоранию подвержены больше люди тревожные, чувствительные, астеничные, с повышенным чувством долга. СЭВ во всех сферах профессиональной деятельности связан с условиями и организацией труда.

Различия проявляются в том, что именно и в какой степени в СЭВ формируется благодаря стажу, переживанию профессионального стресса, наличию наград и поощрений, графику работы.

Также, различны симптоматика, фазы формирования СЭВ у педагогов, медиков и пожарных-спасателей. У работников опасных профессий СЭВ в большей степени зависит от функционального содержания работы, а у не опасных профессий – от индивидуально-личностных и психологических особенностей, среди которых: высокий уровень тревожности, невротическая депрессия, астения, обсессивно-фобические нарушения, а также психосоматические и психовегетативные нарушения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что знания, полученные в ходе исследования могут применяться в работе психолога при разработке программ профилактики и реабилитации СЭВ у сотрудников МЧС, педагогов, медицинских работников.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Абрамова Г.С., Юдчиц Ю.А. Психология в медицине. М.: Наука, 1998. 272 с.
2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2015. 278 с.
3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. СПб.: ПИТЕР, 2017. 336 с.
4. Лейтер М.П., Маслач К. Влияние межличностной среды на выгорание и организационные обязательства // Журнал организационного поведения. 2016. N 9. С. 297–308.
5. Личностная шкала проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчина) // Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб., 2002. С.126-128.
6. Марьин М.И. Диагностика, профилактика и коррекция стрессовых расстройств среди сотрудников Государственной противопожарной службы МВД России. М.: ВНИИПО, 2015. 256 с.
7. Маслач К., Джексон С.Е. Модели выгорания среди национальной выборки работников общественного контакта // Журнал управления здравоохранением и человеческими ресурсами. 2016. № 7. С. 189–212.
8. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2005. 445с.
9. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2004. 392 с.

10. Орел В.Е., Рукавишников А.А. Исследование влияния факторов рабочей среды на феномен психического выгорания в профессиях социальной сферы // Социальная психология XXI век. 2008. N 2. С. 64-167.
11. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук. –Ярославль: ЯГУ им. П.Г. Демидова, 2016. 51 с.
12. Пэйнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. СПб.: Питер, 2015. 528 с.
13. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2015. 672 с.
14. Чутко Л.С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. М.: МЕДпресс-информ, 2014. 256 с.

References

1. Abramova G.S., Yudchits Yu.A. *Psikhologiya v meditsine* [Psychology in medicine]. M.: Nauka, 1998, 272 p.
2. Boyko V.V. *Sindrom «emocional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii* [The syndrome of “emotional burnout” in professional communication]. St. Petersburg: Piter, 2015, 278 p.
3. Vodopyanova N.E., Starchenkova E.S. *Sindrom vygoraniya* [Burnout Syndrome]. St. Petersburg: PETER, 2017, 336 p.
4. Leiter M.P., Maslach C. Vliyanie mezhlchnostnoj sredy na vygoranie i organizacionnye obyazatel'stva [The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment]. *Journal of Organizational Behavior*, 2016, no. 9, pp. 297-308.
5. Dermanova I.B. *Diagnostika emotsional'no-nravstvennogo razvitiya* [Diagnostics of emotional and moral development]. SPb., 2002, pp. 126-128.
6. Mar'in M.I. *Diagnostika, profilaktika i korrektsiya stressovykh rasstroystv sredi sotrudnikov Gosudarstvennoy protivopozharnoy sluzhby MVD Rossii* [Diagnosis, prevention and correction of stress disorders among employees of the State Fire Service of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. M.: VNIPO, 2015, 256 p.
7. Maslach K., Dzhekson S.E. *Zhurnal upravleniya zdavookhraneniem i chelovecheskimi resursami*, 2016, no. 7, pp. 189–212.

8. Mendelevich V.D. *Psikhologiya deviantnogo povedeniya. Uchebnoe posobie* [Psychology of deviant behavior. Tutorial]. St. Petersburg: Speech, 2005, 445 p.
9. Nasledov A.D. *Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh. Uchebnoe posobie* [Mathematical methods of psychological research. Analysis and interpretation of data. Tutorial]. SPb.: Rech', 2004, 392 p.
10. Orel V.E., Rukavishnikov A.A. *Sotsial'naya psikhologiya XXI vek*, 2008, no. 2, pp. 64-167.
11. Orel V.E. *Strukturno-funktsional'naya organizatsiya i genezis psikhicheskogo vygoraniya* [Structural-functional organization and the genesis of mental burnout]. Yaroslavl': YaGU im. P.G. Demidova, 2016, 51 p.
12. Peïns E., Maslach K. *Praktikum po sotsial'noy psikhologii* [Workshop on social psychology]. SPb.: Piter, 2015, 528 p.
13. Raygorodskiy D.Ya. *Prakticheskaya psikhodiagnostika* [Practical psychodiagnosics]. Samara, 2015. 672 s.
14. Chutko L.S. *Sindrom emotsional'nogo vygoraniya. Klinicheskie i psikhologicheskie aspekty* [Syndrome of emotional burnout. Clinical and psychological aspects]. M.: MEDpress-inform, 2014, 256 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Худалова Мадина Захаровна, зав. кафедрой психологии, кандидат психологических наук
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова»
ул. Ватутина, 44-46. г. Владикавказ, 362025, Российская Федерация
mado2006@mail.ru

Гагиев Александр Геннадьевич, магистрант 2 года обучения ЗФО по направлению 37.04.01 Психология
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова»
ул. Ватутина, 44-46. г. Владикавказ, 362025, Российская Федерация
sasha.gagiev@mail.ru

Лалетина Анастасия Михайловна, магистрант 2 года обучения
ЗФО по направлению 37.04.01 Психология
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова»
ул. Ватутина, 44-46. г. Владикавказ, 362025, Российская Федерация
areal.nvk@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Madina Z. Khudalova, Head of the Department of Psychology, Ph.D.
in Psychology
North Ossetian State University after Kosta Levanovich Khetagurov
44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025, Russian Federation
mado2006@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9111-2803>

Aleksandr G. Gagiev, full-time second-year graduate student of speciality 37.04.01 Psychology
North Ossetian State University after Kosta Levanovich Khetagurov
44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025, Russian Federation
sasha.gagiev@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7226-6882>

Anastasiya M. Laletina, full-time second-year graduate student of speciality 37.04.01 Psychology
North Ossetian State University after Kosta Levanovich Khetagurov
44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025, Russian Federation
areal.nvk@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0430-8008>

Поступила 01.09.2022
После рецензирования 25.09.2022
Принята 31.10.2022

Received 01.09.2022
Revised 25.09.2022
Accepted 31.10.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-181-195

УДК 37.042.2

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ ДЛЯ НОРМАЛИЗАЦИИ ТРЕВОЖНЫХ И ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ

М.А. Козлова, А.В. Козлов, А.В. Тарасов

В современной научно-методической литературе не в полном объеме представлены руководства для работы с метафорическими ассоциативными картами и материалами, тем более нет достоверных экспериментальных исследований, доказывающих эффективность их применения для нормализации и профилактики тревожных и депрессивных состояний. Проведенное исследование позволяет устранить данный пробел и выявляет необходимость дальнейшего изучения в практическом применении метафорических карт и материалов, как эффективного и удобного арт-терапевтического инструмента. В исследовании приняли участие 60 студентов, у которых были изначально проблемы с повышенной тревожностью. Обучающиеся были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 30 человек в каждой. В контрольной группе использовались следующие методы: арт-терапия, песочная терапия, терапевтическая метафора, моделирование успеха, дыхательные и релаксационные упражнения. В экспериментальной группе использовались те же методы, но с добавлением метафорических ассоциативных карт и пособий. Использование метафорических ассоциативных карт и материалов, как часть терапии, положительно повлияло на отрицательные эмоциональные состояния студентов, дало более высокие показатели в результате. Наряду с этим, необходимо отметить, что другие терапевтические методики тоже дали положительный результат за 3 занятия, большинство участников эксперимента вышли из отрицательных показателей, положительные сдвиги наблюдались у всех. Однако использование МАК сказалось наилучшим образом в рамках короткой терапии и дало более позитивную динамику в стабилизации эмоционального фона.

Цель. Экспериментально апробировать и применить метафорические ассоциативные карты во время индивидуальных консультаций для уменьшения беспокойства, тревожности и профилактики депрессивных состояний.

Метод или методология проведения работы. В соответствии с намеченной целью и изученной научной литературой нами были определена и использована стандартизированная диагностическая методика – психологическое тестирование, дополнительно исследование включало в себя опрос.

Результаты. В результате проведенного исследования научно обоснована и экспериментально доказана эффективность применения метафорических ассоциативных карт для стабилизации эмоциональных состояний у студентов.

Область применения результатов. Проведенное исследование поможет расширить спектр применения метафорических ассоциативных карт и материалов в работе психологов и педагогов для установления контактов, снятия тревожных и депрессивных состояний у подростков старшего возраста. Практическое применение метафорических карт и материалов может составить большой интерес для специалистов общеобразовательных учреждений, организаций среднего профессионального образования, вузов, психологических и социальных центров.

Ключевые слова: метафорические ассоциативные карты; арт-терапия; студенты; тревожные состояния; депрессивные состояния; беспокойство; психологические состояния; индивидуальная консультация

USING METAPHORICAL ASSOCIATIVE CARDS FOR NORMALIZATION OF ANXIETY AND DEPRESSION IN STUDENTS

M.A. Kozlova, A.V. Kozlov, A.V. Tarasov

In modern scientific and methodological literature, the results of studies with metaphorical comparisons of punishments and applications are not

fully presented, especially since there are no promising experimental studies proving their effectiveness in normalizing and preventing anxious and depressive consequences. The conducted research allows eliminating this gap and reveals the need to study the practical application of metaphorical cards and materials as a useful and convenient art therapy tool. The study involved 60 students who had problems with increased anxiety. The students were divided into control and experimental groups of 30 people each. In the control group, the following methods were used: art therapy, sand therapy, therapeutic metaphor, success modeling, and breathing relaxation exercises. The experimental group used the same methods, but with the addition of metaphorical mind cards and aids. The use of metaphorical associative. The experimental group used the same methods, but with the addition of metaphorical mind cards and materials, as part of therapy, had a positive effect on the negative emotional states of students, and gave higher results. Along with this, it should be noted that other therapeutic methods also gave a positive result in 3 sessions, most of the participants in the experiment went beyond the negative values, and positive changes were observed in all. However, the use of MAC had the best effect in the framework of short therapy and gave more positive dynamics in stabilizing the emotional background.

Purpose. Experimentally test and apply metaphorical associative cards during individual consultations to reduce anxiety, anxiety and prevent depressive states.

Methodology. In accordance with the intended purpose and the studied scientific literature, we have identified and used a standardized diagnostic technique - psychological testing, in addition, the study included a survey.

Results. As a result of the study, the effectiveness of the use of metaphorical associative cards to stabilize the emotional states of students has been scientifically substantiated and experimentally proven.

Practical implications. The study will help expand the range of use of metaphorical associative cards and materials in the work of psychologists and teachers to establish contacts, relieve anxiety and depression in older adolescents. The practical application of metaphorical cards and materials can be of great interest to specialists in general education

institutions, organizations of secondary vocational education, universities, psychological and social centers.

Keywords: *metaphorical associative cards; art therapy; students; anxious states; depressive states; anxiety; psychological states; individual consultation*

Введение

Эмоция является первым звеном в приспособительном процессе, ответной кратковременной реакцией на событие или ситуацию. Люди с более развитым эмоциональным интеллектом лучше адаптируются, меньше подвержены беспокойству и стрессу, реже страдают тревожными расстройствами и депрессией. В свое время личность и эмоциональную сферу в своих трудах рассматривали отечественные психологи: Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн [2, 5, 6, 7].

На сегодняшний день наиболее актуальными во всем мире являются исследования беспокойства, тревожных и панических расстройств, депрессии, которые напрямую влияют на качество жизни [10, 11, 12].

В своей книге авторы Грэм Дэйви (профессор психологии Университета Сассекса) и Адриан Уэллс (профессор клинической и экспериментальной психопатологии Манчестерского университета) пишут: «Расстройства, основанные на тревоге, являются одними из наиболее распространенных проблем психического здоровья, с которыми сталкивается сегодня население. Беспокойство является характерной чертой большинства тревожных расстройств, включая генерализованное тревожное расстройство, специфические фобии, обсессивно-компульсивное расстройство, паническое расстройство и посттравматическое стрессовое расстройство» [13].

Для работы со стабилизацией эмоционального фона используют различные технологии, методики, упражнения по саморегуляции, но на наш взгляд, незаслуженно остаются обособленными метафорические ассоциативные карты (МАК). Необходимо отметить, что основными механизмами воздействия при работе с МАК является метафора через ассоциацию.

Ученые из Китая установили, что метафоры благоприятно влияют на аспирантов с повышенной тревожностью. Метафорическое вмешательство облегчило симптомы тревоги и повысило удовлетворенность жизнью [14].

Метафорические ассоциативные карты в сочетании с другими методиками, которые уже фундаментально закрепились в практическом применении современных педагогов и психологов, могут оказать влияние на стабилизацию эмоционального фона [4, 8]. На это есть основания, т.к. МАК (проективные карты) были созданы 1970-1980 годах специально как психокоррекционный инструмент в помощь психологам и психотерапевтам [9].

Сами по себе метафорические карты нейтральны, влияние оказывает то, что видит на них человек, ту ассоциацию, которая возникает у него при виде данной картинки. Разные колоды несут в себе разные смыслы, правильно подбирая и используя их можно получить ответ на волнующий вопрос, осознать истинные устремления, обрести внутреннюю целостность. Для достижения этих целей необходимо смотреть шире, но при попадании в кризисную ситуацию поле зрения, наоборот, сужается. И чтобы обзор событий складывался полным важно расширять границы своего угла обзора, найти наиболее благоприятный исход событий. Во всем в этом помогают метафорические ассоциативные карты и материалы.

Мы рассматриваем карты как инструмент, как возможность вовлечь в разговор подростков с эмоциональными трудностями, вывести их на диалог и рассуждение о жизненной проблеме, что бывает зачастую сложно, дав возможность найти самостоятельное решение, увидев его и интерпретировав через зрительный (визуальный) образ. В этом случае подросток полностью принимает данное решение как свое, осознает ответственность за него.

Основная часть

В нашем исследовании приняли участие 60 студентов колледжа 16-20 лет, у которых были изначально проблемы с беспокойством и тревожным состоянием. Обучающиеся были разделены по 30 че-

ловек в контрольную и экспериментальную группы (КГ и ЭГ). С каждым из студентов проводилось по 3 индивидуальных консультации, направленных на стабилизацию эмоционального состояния. Частота занятий 1 раз в неделю.

В контрольной группе использовались следующие методы: арт-терапия (рисование, разукрашивание и анализ цветов, арт-флексагоны), песочная терапия, терапевтическая метафора, моделирование успеха, дыхательные и релаксационные упражнения. Данные методики подбирались и сочетались индивидуально, в зависимости от предпочтений студентов и необходимости в работе.

В экспериментальной группе использовались те же методы, но с добавлением МАК и пособий. Основополагающим инструментом являлись МАК и материалы, такие как: грани моего «Я» (Анны Гращенковой), набор МАК для подростков (издательство Сима-Ленд), набор метафорических материалов «Проектор Тени» (Алексея Симоненко), карты-камертоны «Сказочное лекарство. Волшебные эбру-карты» (Татьяны Зинкевич-Евстигнеевой), набор психологических карт «Сокровищница жизненных сил» и «Тайны женской силы» (Татьяны Зинкевич-Евстигнеевой), набор психологических открыток аффирмаций (Ирины Авидон).

Проверка эксперимента основывалась на:

- Госпитальной шкале (HADS), которая разработана для первичного выявления тревоги и депрессии [3, 16]. Она удобна, позволяет быстро опросить большое количество респондентов и выявить условную «группу риска». По данной методики есть данные валидации у подростков [15];

Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности. Автор Ч.Д. Спилбергер (в адаптации Ю.Л. Ханина). Согласно концепции Ч.Д. Спилбергера, следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности [1, стр. 215].

Участники исследования получали бланк с вопросами, который заполняли до начала эксперимента и после него. Далее статистические показатели были обработаны в программе Microsoft Excel и рассчитано значение t-критерия Стьюдента

- Письменный опрос о собственных внутренних ощущениях, отраженных в дневнике «Чувств, эмоций и мыслей». Студенты заполняли ежедневно дневник, отмечая в нем уровень беспокойства, тревожности, чувства неуверенности по 10 бальной шкале. После этого была выявлена динамика среднего показателя за неделю.

Для более фундаментального психолого-педагогического эксперимента вместе с расчётом значения t-критерия Стьюдента был выявлен прирост показателей результатов в процентном соотношении.

Таблица 1.

Результаты статистических показателей по Госпитальной шкале тревоги и депрессии (HADS) до и после эксперимента

Показатель	Группа	1 этап $\bar{x}_1 \pm m_1$	2 этап $\bar{x}_2 \pm m_2$	T эмп.	P (T кр.)	Разность средней ста- тистической
Тревога	Э	12,4±0,5	6,26±0,24	11,07	$\alpha < 0,01$ (2,66)	6,14
	К	12,66±0,43	9,7±0,36	5,28	$\alpha < 0,01$ (2,66)	2,96
Депрессия	Э	8,8±0,69	4,16±0,42	5,74	$\alpha < 0,01$ (2,66)	4,64
	К	8,76±0,58	7,2±0,42	2,18	$\alpha > 0,01$ (2,66)	1,56

Из представленной выше таблицы и рисунка (Таб. 1, Рис. 1) видно, что изменения результатов контрольной и экспериментальной групп по показателю тревоги находятся в зоне значимости, что дает подтверждение об эффективности проведенной работы, однако в экспериментальной группе показатели гораздо выше.

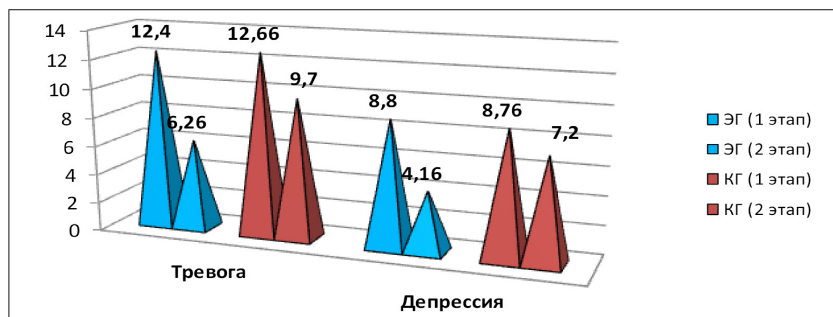


Рис. 1. Данные по тревожности и депрессии у студентов до и после эксперимента

Показатель депрессии в контрольной группе находится в зоне незначимости, в отличие от показателей экспериментальной группы. Из этого можно предположить, что тревога, как негативное состояние, является более чувствительной к терапии, чем депрессия.

Результаты показателя разности средней статистической по критерию тревоги в экспериментальной группе превосходят результаты контрольной в 2 раза, по показателю депрессии почти в 3 раза. Из этого следует, что использование МАК сказалось наилучшим образом в рамках короткой терапии и дало более позитивную динамику в уменьшении тревоги и депрессии.

До начала эксперимента в состоянии субклинически и клинически выраженной тревоги находилось 60, депрессии 40 студентов (Таб. 2). После проведенного эксперимента нормальное психическое состояние по показателю тревоги было зафиксировано у 80% студентов ЭГ и 6,7% из КГ, показатель депрессии было зафиксировано у 90% студентов ЭГ и 66,7% из КГ. Субклинически выраженная тревога была зафиксирована у 20% студентов ЭГ и 73,3% КГ, депрессия у 10% студентов ЭГ и 30% КГ. Клинически выраженной тревога осталась у 20% студентов, депрессия у 3,3% обучающихся из КГ.

Таблица 2.

Динамика изменений по показателям Госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) у студентов в % соотношении

Градация шкалы	Тревога				Депрессия			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
Норма	0	80	0	6,7	36,7	90	30	66,7
Субклинически выраженная	23,3	20	26,7	73,3	36,7	10	53,3	30
Клинически выраженная	76,6	0	73,3	20	26,6	0	16,7	3,3

Для полноценности исследования необходимо было выявить наличие и преобладающий вид тревожности как устойчивого состояния у студентов, проследив дальнейшие изменения (Рис. 2).

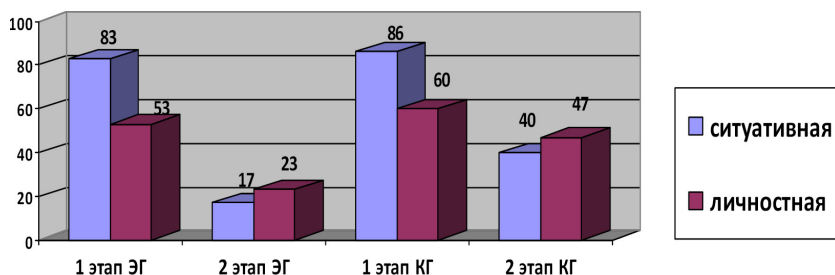


Рис. 2. Динамика изменений по показателям ситуативной и личностной тревожности у студентов в % соотношении

Высокий уровень ситуативной тревожности у студентов связан со сложностями в образовательном процессе, строгими требованиями преподавателей, профессиональным становлением личности, эмоциональным перенапряжением, быстрым ритмом жизни. Именно поэтому кратковременная терапия в виде психоэмоциональной разгрузки в экспериментальной группе при помощи арт-терапевтического инструмента МАК дала возможность лучше проанализировать внутреннее состояние, что в итоге отразилось в положительной динамике изменений. Наблюдается также более явная тенденция в снижении личностной тревожности, как индивидуальной характеристики, у экспериментальной группы по сравнению с контрольной. При работе с МАК происходит проработка понимания у личности самооценки, самоуважения, что отражается в динамике личностной тревожности. Необходимо отметить, что большей пластичностью в рамках короткой терапии обладает ситуативная тревожность, по сравнению с личностной.

По результату письменного опроса, отраженному в дневнике «Чувств, эмоций и мыслей» студенты предоставили динамику показателей по шкалам беспокойства, тревожности и чувства неуверенности по 10 бальной шкале.

Из самонаблюдения студентов видно, что показатели по шкалам беспокойства, тревожности, чувства неуверенности у экспериментальной группы значительно снижаются к 3 неделе, уже после 3 занятий, психоэмоциональное состояние стабилизируется (Рис. 4).

В контрольной группе также есть тенденция к снижению по показателю среднего балла, однако результат в рамках экспериментальной группы значительно лучше.

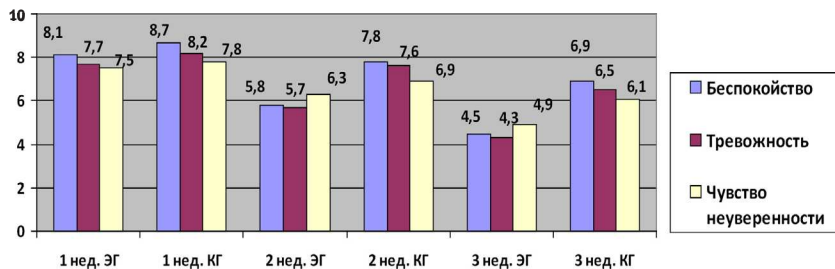


Рис. 4. Динамика показателей письменного опроса у студентов по результатам самонаблюдения (баллы)

Выводы

Проведенное исследование дает право утверждать, что использование метафорических ассоциативных карт и материалов, как часть терапии, положительно влияет на отрицательные эмоциональные состояния студентов, дает более быстрый и лучший результат в их стабилизации. Наряду с этим, необходимо отметить, что арт-терапия, песочная терапия, терапевтическая метафора, моделирование успеха, дыхательные и релаксационные упражнения также дали положительный результат. За 3 индивидуальных занятия у большинства участников эксперимента показатели тревожности и депрессии пришли в норму, наблюдается общее снижение положительных сдвигов наблюдались у всех. Однако использование МАК сказалось наилучшим образом в рамках короткой терапии и дало более позитивную динамику в нормализации тревожных и депрессивного состояний. В период практической работы удалось выявить, что МАК помогают на индивидуальных консультациях найти наиболее благоприятный и позитивный выход из сложившейся ситуации, посмотреть на проблему под разным углом. Только работа мозга самого человека может разглядеть в изначально нейтральной карте положительные или отрицательные ассоциации, глубинные чувства выносятся на поверхность и приобретают метафорическое словесное обличие. Разговаривая на

языке метафоры, педагоги и психологи могут легче и быстрее, убрав сопротивления и барьеры, помочь студентам, придав им уверенность в себе, повысив самооценку, понизить беспокойство и тревогу, предупредить депрессивное состояние, стабилизировать эмоции.

Учитывая все вышеизложенное, МАК обладают обширным и ощутимым положительным терапевтическим потенциалом в индивидуальных консультациях в работе со студентами. Видится дальнейшая перспектива в изучении влияния метафорических ассоциативных карт на область эмоций и чувств у подрастающего поколения.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

1. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / Серия: Библиотека актуальной психологии. Вып. 2. Красноярск: Литера-принт, 2009. 237 с.
2. Выгодский, Л.С. Педагогическая психология. М.: Просвещение, 2007. 309 с.
3. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. М.: Академия, 2006. 320 с.
4. Кобцева Е.Ю. Использование метафорических ассоциативных карт в психокоррекции эмоционального состояния подростков // Психология стресса субъектов образовательного процесса: диагностика, коррекция, профилактика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. С. 41-43.
5. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. М.: Смысл, 2002. 290 с.
6. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии: учебник. М.: Владос, 2013. 687 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 2003. 473 с.
8. Сердюкова Е.Ф. Метафорические ассоциативные карты: диалог с собой о стратегиях преодоления негативного жизненного опыта / Е.Ф. Сердюкова, М.Л. Шаповалова // Известия Чеченского государственного университета. 2016. № 4(4). С. 117-122.

9. Шебанова В.И. Психологические функции ассоциативных метафорических карт (как психодиагностического и психотерапевтического инструментария) // International scientific-practical conference of pedagogues and psychologists «Scientific Genesis», Geneva (Switzerland), European Association of pedagogues and psychologists «Science». Geneva (Switzerland), 2014. С. 23-31.
10. Barrera T.L., Norton P.J. Quality of life impairment in generalized anxiety disorder, social phobia, and panic disorder // Journal of Anxiety Disorders, 2009, vol. 23(8), pp. 1086–1090. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.07.011>
11. Berg M., Andersson G., Rozental A. Knowledge about treatment, anxiety, and depression in association with internet-based cognitive behavioural therapy for adolescents: Development and initial evaluation of a new test // SAGE Open, 2020, vol. 10(1). <https://doi.org/10.1177/2158244019899095>
12. Conley C. S., Shapiro J. B., Kirsch A. C., Durlak J. A. A meta-analysis of indicated mental health prevention programs for at-risk higher education students. Journal of Counseling Psychology, 2017, vol. 64(2), pp. 121–140. <https://doi.org/10.1037/cou0000190>
13. Davey G. C., Wells A. Worry and its psychological disorders: Theory, assessment and treatment. John Wiley & Sons, 2006.
14. Jinghan Hu, Xiaoyu Zhang, Ruonan Li, Jianxin Zhang, Wencai Zhang, A Randomized Controlled Trial to Evaluate the Effect of Metaphors on Anxiety Symptoms Among Chinese Graduate Students: The Mediation Effect of Worry, Applied Research in Quality of Life, 2022. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10107-2>
15. White D., Leach C., Sims R., Cottrell D. Validation of the HADS in adolescents // Brit J Psychiatr, 1999, vol. 175, pp. 452-454. <https://doi.org/10.1192/bjp.175.5.452>
16. Zigmond AS, Snaith RP. The Hospital Anxiety and Depression Scale // Acta Psychiatr Scand, 1983, vol. 67(6), pp. 361-370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

References

1. Barkanova O.V. Metodiki diagnostiki emotsional'noy sfery: psikhologicheskiy praktikum / Seriya: Biblioteka aktual'noy psikhologii. Vyp. 2. Krasnoyarsk: Litera-print, 2009. 237 p.

2. Vygodskiy, L.S. *Pedagogicheskaya psikhologiya*. M.: Prosveshchenie, 2007. 309 p.
3. Kalyagin V.A. *Logopsikhologiya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* / V.A. Kalyagin, T.S. Ovchinnikova. M.: Akademiya, 2006. 320 p.
4. Kobtseva E.Yu. Ispol'zovanie metaforicheskikh assotsiativnykh kart v psikhokorreksii emotsional'nogo sostoyaniya podrostkov // *Psikhologiya stressa sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa: diagnostika, korrektsiya, profilaktika: Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Orekhovo-Zuevo: Gosudarstvennyy gumanitarno-tekhnologicheskii universitet*, 2018. P. 41-43.
5. Leont'ev D.A. *Ocherk psikhologii lichnosti*. M.: Smysl, 2002. 290 s.
6. Nemov R.S. *Psikhologiya. Kniga 1. Obshchie osnovy psikhologii: ucheb. nik*. M.: Vldos, 2013. 687 p.
7. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii*. SPb.: Piter Kom, 2003. 473 p.
8. Serdyukova E.F. Metaforicheskie assotsiativnye karty: dialog s soboy o strategiakh preodoleniya negativnogo zhiznennogo opyta / E.F. Serdyukova, M.L. Shapovalova // *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2016. № 4(4). P. 117-122.
9. Shebanova V.I. *Psikhologicheskie funktsii assotsiativnykh metaforicheskikh kart (kak psikhodiagnosticheskogo i psikhoterapevticheskogo instrumentariya)* // *International scientific-practical conference of pedagogues and psychologists «Scientific Genesis», Geneva (Switzerland), European Association of pedagogues and psychologists «Science». Geneva (Switzerland)*, 2014. P. 23-31.
10. Barrera T.L., Norton P.J. Quality of life impairment in generalized anxiety disorder, social phobia, and panic disorder // *Journal of Anxiety Disorders*, 2009, vol. 23(8), pp. 1086–1090. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.07.011>
11. Berg M., Andersson G., Rozental A. Knowledge about treatment, anxiety, and depression in association with internet-based cognitive behavioural therapy for adolescents: Development and initial evaluation of a new test // *SAGE Open*, 2020, vol. 10(1). <https://doi.org/10.1177/2158244019899095>

12. Conley C. S., Shapiro J. B., Kirsch A. C., Durlak J. A. A meta-analysis of indicated mental health prevention programs for at-risk higher education students. *Journal of Counseling Psychology*, 2017, vol. 64(2), pp. 121–140. <https://doi.org/10.1037/cou0000190>
13. Davey G. C., Wells A. *Worry and its psychological disorders: Theory, assessment and treatment*. John Wiley & Sons, 2006.
14. Jinghan Hu, Xiaoyu Zhang, Ruonan Li, Jianxin Zhang, Wencai Zhang, A Randomized Controlled Trial to Evaluate the Effect of Metaphors on Anxiety Symptoms Among Chinese Graduate Students: The Mediation Effect of Worry, *Applied Research in Quality of Life*, 2022. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10107-2>
15. White D., Leach C., Sims R., Cottrell D. Validation of the HADS in adolescents // *Brit J Psychiatr*, 1999, vol. 175, pp. 452-454. <https://doi.org/10.1192/bjp.175.5.452>
16. Zigmond AS, Snaith RP. The Hospital Anxiety and Depression Scale // *Acta Psychiatr Scand*, 1983, vol. 67(6), pp. 361-370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Козлова Мария Александровна, кандидат педагогических наук, магистр 1 года обучения

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, г. Москва, 129226, Российская Федерация

7012946@bk.ru

Козлов Алексей Владимирович, магистр 1 года обучения

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, г. Москва, 129226, Российская Федерация

19880588@bk.ru

Тарасов Александр Владимирович, старший преподаватель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)»

Волоколамское шоссе, 11, г. Москва, 125080, Российская Федерация

19880588@bk.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Maria A. Kozlova, Candidate of Pedagogical Sciences, Master of the 1st year of study

Moscow City Pedagogical University

4, 2nd Selskokhozyaystvenny passage, Moscow, 129226, Russian Federation

7012946@bk.ru

SPIN-code: 7079-2176

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4138-0903>

Aleksey V. Kozlov, Master of the 1st year of study

Moscow City Pedagogical University

4, 2nd Selskokhozyaystvenny passage, Moscow, 129226, Russian Federation

19880588@bk.ru

SPIN-code: 4935-4109

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6347-7007>

Alexander V. Tarasov, Senior Lecturer

Russian Biotechnological University

11, Volokolamsk highway, Moscow, 125080, Russian Federation

TarasovAV@mgupp.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6377-8800>

Поступила 07.12.2022

После рецензирования 15.12.2022

Принята 19.12.2022

Received 07.12.2022

Revised 15.12.2022

Accepted 19.12.2022

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(http://rjep.ru)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области психологии и педагогики, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

Требования к оформлению статей

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания
ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ ИСТОЧНИКОВ	

Обязательная структура статьи

УДК

ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

Аннотация (на русском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на русском языке)

ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

Аннотация (на английском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

1. Введение.

2. Цель работы.

3. Материалы и методы исследования.

4. Результаты исследования и их обсуждение.

5. Заключение.

6. Информация о конфликте интересов.

7. Информация о спонсорстве.

8. Благодарности.

Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

Электронный адрес

SPIN-код в SCIENCE INDEX:

DATA ABOUT THE AUTHORS

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

Электронный адрес

RULES FOR AUTHORS

(<http://rjep.ru>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of psychology and pedagogy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

Requirements for the articles to be published

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES
AS REFERENCES**

Article structure requirements

TITLE (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

Abstract (in English)

Keywords: separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

1. Introduction.

2. Objective.

3. Materials and methods.

4. Results of the research and Discussion.

5. Conclusion.

6. Conflict of interest information.

7. Sponsorship information.

8. Acknowledgments.

References

References text type should be Chicago Manual of Style

DATA ABOUT THE AUTHORS

Surname, first name (and patronymic) in full, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

E-mail address

SPIN-code in SCIENCE INDEX:

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРОМЫШЛЕННОЕ И ГРАЖДАНСКОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО» В РОССИИ И ГЕРМАНИИ А.В. Ерошенко, Л.Н. Трофимова	7
РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА У СТУДЕНТОВ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ» В.В. Уранова, О.В. Близняк, М.В. Мажитова, Р.Р. Исякаева	19
ПРОГРАММНО-АППАРАТНЫЙ СТЕНД КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАСТРОЙКЕ БЕСПРОВОДНЫХ СЕТЕЙ Е.А. Калиберда, А.М. Шабалин	45
ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КРЫМА Л.И. Кемалова	60
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ О.А. Нечаева	78
ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ ТЕЛЕКОЛЛАБОРАЦИИ О.А. Кудинова, В.И. Кудинова	93

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРВЕНЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ О.А. Кудинова, В.И. Кудинова	106
---	-----

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ С ДОШКОЛЬНИКАМИ А.В. Павлова, Е.В. Славутская	120
---	-----

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ В ПЕРИОД ДЕТСТВА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН Л.М. Закирова, Р.А. Валеева	135
--	-----

ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН И МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ: МНЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ С.М. Мальцева, Е.В. Рыжакова, Д.А. Строганов, Е.А. Рябкова	152
---	-----

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПРОФЕССИЙ М.З. Худалова, А.Г. Гагиев, А.М. Лалетина	168
---	-----

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ ДЛЯ НОРМАЛИЗАЦИИ ТРЕВОЖНЫХ И ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ М.А. Козлова, А.В. Козлов, А.В. Тарасов	181
--	-----

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	196
----------------------------------	-----

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TRAINING OF ENGINEERS IN THE DIRECTION OF “INDUSTRIAL AND CIVIL CONSTRUCTION” IN RUSSIA AND GERMANY A.V. Eroshenko, L.N. Trofimova	7
ROLE OF VISUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MEDICAL AND BIOLOGICAL STUDENTS IN THE “ANALYTICAL CHEMISTRY” DISCIPLINE V.V. Uranova, O.V. Bliznyak, M.V. Mazhitova, R.R. Isyakaeva	19
SOFTWARE AND HARDWARE STAND AS A MODERN TOOL FOR TEACHING STUDENTS TO CONFIGURE WIRELESS NETWORKS E.A. Kaliberda, A.M. Shabalin	45
FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE AMONG STUDENT YOUTH OF THE CRIMEA L.I. Kemalova	60
METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF HIGHER EDUCATION TEACHERS O.A. Nechaeva	78
TEACHING A FOREIGN LANGUAGE USING DIGITAL MEANS OF TELECOLLABORATION O.A. Kudinova, V.I. Kudinova	93

INTERVENTION PROGRAM FOR FL TEXT COMPREHENSION

O.A. Kudinova, V.I. Kudinova 106

PSYCHOLOGICAL STUDIES

COMPARATIVE ANALYSIS OF CHILD-PARENT RELATIONS
IN FULL AND INCOMPLETE FAMILIES WITH PRESCHOOLERS

A.V. Pavlova, E.V. Slavutskaya 120

QUALITY OF LIFE DURING CHILDHOOD
AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

L.M. Zakirova, R.A. Valeeva 135

UNIFIED STATE EXAMINATION AND MORAL
AND PSYCHOLOGICAL STATE: THE OPINION OF FRESHMEN

**S.M. Maltseva, E.V. Ryzhakova,
D.A. Stroganov, E.A. Ryabkova** 152

BURNOUT SYNDROME AMONG THE REPRESENTATIVES
OF DIFFERENT PROFESSIONS

Khudalova M.Z., Gagiev A.G., Laletina A.M. 168

USING METAPHORICAL ASSOCIATIVE CARDS
FOR NORMALIZATION OF ANXIETY AND DEPRESSION
IN STUDENTS

M.A. Kozlova, A.V. Kozlov, A.V. Tarasov 181

RULES FOR AUTHORS 196

ДОСТУП К ЖУРНАЛУ

Доступ ко всем номерам журнала – постоянный, свободный и бесплатный.

Каждый номер содержится в едином файле PDF.

OPEN ACCESS POLICY

All issues of the Russian Journal of Education and Psychology
are always open and free access.

Each entire issue is downloadable as a single PDF file.

<http://rjep.ru/>

Подписано в печать 20.12.2022. Дата выхода в свет 20.12.2022. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 14,67. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP136/022.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство
«Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27
стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.