

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 14, Number 6
2023



Russian Journal of Education and Psychology

Том 14, № 6
2023

Vol. 14, No. 6
2023

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. доктор 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.

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 14, № 6, 2023 / Vol. 14, No 6, 2023

Учредитель и издатель:

ООО Научно-инновационный
центр

Журнал основан в 2009 году

Зарегистрирован в Федеральной службе
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

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/>

+7 (995) 080-90-42

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

Lan[?]

Editorial Board Office:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk,

660127, Russian Federation

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru/>

+7 (995) 080-90-42

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2023

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, ФГКВОО 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);

Пергаменичик 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);

Адольф Владимир Александрович – 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» (Нижегород, 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» (Нижегород, 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 Абдуракул 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: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-7-29

УДК 37.01



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ
ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ПЕДАГОГИКЕ XX ВЕКА

В.А. Докучаев, О.В. Деренчук

Цель. Рассмотреть процесс формирования теоретических основ юмористического подхода в советской и постсоветской педагогической мысли с 1918 г. – до конца XX века.

Методы. В ходе исследования использованы методы историко-педагогического исследования: ретроспективный, историко-структурный, историографический, историко-генетический, сравнительно-сопоставительный, метод исторической периодизации, что в совокупности позволило провести системный анализ развития применения юмора в образовательном и воспитательном процессе.

Результаты. Обобщены исторические предпосылки для формирования юмористического подхода в отечественной теории обучения и воспитания. Выделены хронологические этапы развития педагогической мысли в отношении места юмора в воспитательном и образовательном процессе. Рассмотрены труды деятелей отечественной педагогики (Луначарского А.В., Макаренко А.С., Сухомлинского В.А., Амонашвили Ш.А.), раскрывающие отношение к юмору как к педагогическому средству. Представлены трактовки

и мнения различных педагогов о месте юмора в теории воспитания и обучения, рассмотрены ключевые приемы и методы. Обобщен опыт советского времени в вопросе использования юмора в педагогической практике.

Область применения результатов. Полученные результаты могут быть применены в создании единого обзорного историко-педагогического труда, посвященного становлению и развитию юмористического подхода в отечественной педагогике, а также в решении прикладных дидактических задач в средней и высшей школе.

Ключевые слова: советская педагогическая система; история педагогики; история образования; юмор; юмористический подход; мотивация деятельности; педагогическое общение; педагогические средства; проблемы педагогики

Для цитирования. Докучаев В.А., Деренчук О.В. Предпосылки формирования юмористического подхода в отечественной педагогике XX века // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 7-29. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-7-29

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

PRECONDITIONS FOR THE FORMATION OF A HUMOROUS APPROACH IN THE RUSSIAN PEDAGOGY OF THE XX CENTURY

V.A. Dokuchaev, O.V. Derenchuk

Purpose. To consider the process of forming the theoretical foundations of the humorous approach in Soviet and post-Soviet pedagogical thought from 1918 – to the end of the XX century.

Methods. In the course of the study, the methods of historical and pedagogical research were used: retrospective, historical-structural, historiographical, historical-genetic, comparative-comparative, the method of historical periodization, which together made it possible to conduct a systematic analysis of the development of the use of humor in the educational and upbringing process.

Results. *The historical prerequisites for the formation of a humorous approach in the domestic theory of education and upbringing are summarized. The chronological stages of the development of pedagogical thought in relation to the place of humor in the educational and educational process are highlighted. The works of figures of Russian pedagogy (Lunacharsky A.V., Makarenko A.S., Sukhomlinsky V.A., Amonashvili Sh.A.), revealing the attitude to humor as a pedagogical tool, are considered. The interpretations and opinions of various teachers about the place of humor in the theory of education and upbringing are presented, key techniques and methods are considered. The experience of the Soviet era in the use of humor in pedagogical practice is summarized.*

Practical implications. *The obtained results can be applied in the creation of a unified overview of historical and pedagogical work devoted to the formation and development of a humorous approach in Russian pedagogy, as well as in solving applied didactic tasks in secondary and higher schools.*

Keywords: *Soviet pedagogical system; history of pedagogy; history of education; humor; humorous approach; motivation of activity; pedagogical communication; pedagogical means; problems of pedagogy*

For citation. *Dokuchaev V.A., Derenchuk O.V. Preconditions for the Formation of a Humorous Approach in the Russian Pedagogy of the XX Century. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 7-29. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-7-29*

Введение

Современное российское образование в первой половине 20-х гг. XXI в. испытывает определенные сложности с выбором пути развития: с одной стороны расположен «западный путь» – процесс дальнейшей интеграции в Болонский процесс. Сторонники этой точки зрения настаивают на продолжении затянувшихся реформ образовательной системы, которые уже успели дать определенные результаты и вызывают критику среди общественности: прежде всего сильной зависимостью от запросов экономики государства. Данный образ тенденциозен всей мировой системе образования и науки, идущей по «западному» образцу, но в Российской Федерации стал форми-

роваться с периода президентства Д.А. Медведева (2008–2012 гг.), когда риторика Правительства в отношении образования звучала в русле формирования образования как сферы услуг, работающей на нужды экономики, т.е. как средства решения насущных прикладных экономических задач [15]. Подобная направленность политики привела к уменьшению финансирования гуманитарных программ, сокращению фондовой поддержки, ориентации на специалистов естественного профиля без широкой гуманитарной подготовки и мн. др. Ряд исследователей отмечают, что под влиянием данного процесса все чаще звучат обвинения в бесполезности гуманитарных наук в современных условиях, хотя они формируют базу для дальнейшего развития всего общества [7, с. 142, 147–148; 3, с. 22–23].

Альтернативой является путь формирования суверенной национальной системы образования, полностью реализуемой на отечественных разработках и идеях, потребность в которой возникла в связи с геополитической обстановкой в мире в 2022–2023 гг., как ответ на ограничения, санкции и «отмену российской культуры» в западном сообществе [14, с. 42–43]. О необходимости выбора данного пути было сделано несколько заявлений высшими должностными лицами Российской Федерации, в том числе министром просвещения РФ С. С. Кравцовым 25 января 2023 г. [8]. Совокупность вышеупомянутых факторов вынуждает как практиков, так и теоретиков педагогики возобновить поиск новых нестандартных подходов к обучению и воспитанию. Одним из таких современных подходов, способных повлиять на существующий уровень образования является юмористический подход. Как уже было ранее нами отмечено с помощью юмора можно оказывать влияние на важнейшие для формирования личности в процессе обучения и воспитания показатели [4, с. 16–19; 16]. Традиционно, для поиска новых решений мы обращаемся к трудам классиков педагогики предыдущих эпох, взгляд на которые позволяет переосмыслить педагогический процесс и найти верное направление дальнейшей деятельности. Кладезем информации становится советская педагогика, которая имела свои положительные и отрицательные стороны и до сих пор изоби-

лует эффективно используемыми разработками. Для дальнейшей деятельности по формированию самостоятельной концепции применения юмористического подхода в образовательных учреждениях РФ требуется обобщить уже имеющийся теоретический задел и накопленный опыт.

Материалы и методы

Материалами исследования послужили труды классиков педагогической мысли XX века, которые в своих работах делали акцент на юморе как средстве педагогического воздействия (А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили) [9–20]. При этом дополнительно привлекались материалы, раскрывающие исторический контекст той или иной эпохи, что позволяет лучше понять предпосылки формирования определенных теоретических воззрений, связанных с юмором.

В статье использованы следующие методы историко-педагогического исследования: ретроспективный, историко-структурный, историографический, историко-генетический, сравнительно-сопоставительный, метод исторической периодизации.

Результаты

Социальные катаклизмы, вызванные Октябрьской революцией 1917 г. и появлением нового советского государства привели к деградации институтов образования, которые, в том числе, не удовлетворяли нужды и запросы нового молодого социалистического правительства. Стране Советов требовалась совершенно новая оригинальная система, которую еще только предстояло создать. Отцом советского образования заслуженно считается первый народный комиссар просвещения А.В. Луначарский (1875–1933 гг.) роль которого поистине огромна. Революционер, не обладающий специальным педагогическим образованием, но имеющий широкую эрудицию, стремление на практике изменить общество, смог сконструировать базу всей системы обучения и воспитания [1]. Именно Луначарский задал общую атмосферу широкого эксперимента в сфере культуры

и просвещения, стимулировал находить новые подходы и приемы воспитания и обучения: «Мы не имеем сейчас права ограничивать наших художников в выборе приемов. Задача заключается в том, чтобы идея наша, никогда не бывавшая в мире программа нашей партии и класса, никогда не бывавшее в мире строительство оплодотворялись и освещались всеми художественными методами, которые окажутся в соответствии с замеченной частной задачей. И чем больше мы будем пользоваться разнообразными приемами и экспериментировать, тем лучше» [9, с. 15]. Глава Наркомпроса не обошел своим вниманием и такое важное средство воздействия на массовое сознание как юмор и в своих рассуждениях приводит следующее определение: «Под юмором понимается такой подход к жизни, при котором читатель смеется, но смеется ласково, добродушно» [10, с. 182–184]. В работах подмечается и важность смеха как оружия по борьбе с безграмотностью и незнанием: «Вообще говоря, смех всегда означает собою победу человека над тем фактом, над которым он смеется. Например, когда мы смеемся над каким-нибудь каламбуром, это потому, что в первую минуту мы не поняли, в чем тут путаница, а потом легко разрешаем эту задачу, и это вызывает смех. Физиологически смех есть разряжение напряженности состояния, запутавшегося в чем-нибудь человека, кончившего тем, что все стало ясно» [10, с. 182–184]. В своих работах глава Наркомпроса делал акцент на особой технике воспитания, построенной и разработанной на слиянии искусства с времяпрепровождением граждан, их отдыхом, что делало бы сам процесс более натуральным, естественным: «Наше искусство должно давать глубокое пролетарское содержание и быть таким развлечением, которое одновременно с отдыхом после работы было бы и актом воспитания» [9, с. 7]. «Если в советском искусстве найдет себе место смех очень легкий, шутка, балагурство, никакой беды от этого не будет – разумеется, если шутка и балагурство не будут вытеснять идейное содержание, а служить ему» – подчеркивает Луначарский А.В. [9, с. 8]. Таким образом, Народный комиссариат просвещения дал «зеленый свет» применению юмора в образовательных и воспитательных целях.

Отражением сформированной под влиянием общей политики Наркомпроса СССР «благожелательной» позиции по отношению к юмору в 1920-е–1930-е гг. стали труды выдающегося педагога, создателя авторской концепции воспитания молодежи и перевоспитания беспризорников в коммунах – А.С. Макаренко (1888–1939 гг.). Стоит сказать, что данный период деятельности стал наиболее плодотворным для внедрения инноваций в советскую педагогику в связи с определенными характерными особенностями – отсутствием серьезного финансирования учреждений со стороны органов государственной власти и единых жестких стандартов регламентирующих их деятельность, слабый идеологический контроль вплоть до середины 1930-х гг.

По Макаренко, чувство юмора – это способность человека наблюдать противоречивые явления в окружающей действительности и формировать на него эмоциональный отклик, построенный на комичности [11, с. 213]. Критерием наличия данного чувства выступает развитая объективность, беспристрастность, высокое интеллектуальное развитие. Здоровый смех способен менять общество, избавлять его от отрицательных черт, а значит, и решать недостатки индивидуального характера. Юмор Макаренко считал важной чертой педагогического мастерства. При этом в процессе воспитания ребенка должен чувствовать себя не объектом воспитания, а личностью, гражданином. Анализируя описанную в работах практическую деятельность, можно отметить, что добродушная шутка, ирония, смех всегда выступает стимулом положительных действий и способствует воспитанию личности. Но классик предупреждал – недопустимо пустое зубоскальство, недопустим смех, который уничтожает, смех, лишенный внутреннего содержания.

При этом Макаренко А.С. выделяет педагогические условия применения юмора, которые необходимо соблюдать, а именно:

- активизация сокровенных чувств воспитуемых;
- создание ситуации удивления;
- учет душевного состояния;
- авансирование доверия;
- и т.д. [11].

Наиболее характерным в практике Макаренко стал прием использования комичных ситуаций, который эффективно воздействовал на воспитанников колонии им. Горького. К подобным ситуациям относят историю Саши Качаева, который решил нарушить внутренний распорядок и зайти в помещение столовой через окно, с целью создания ситуации личного успеха, поднятия собственного авторитета в ущерб положению в коллективе педагога. В ответ Макаренко запретил пускать учащегося в столовую через дверь, только через окно. Коммунары смеялись над Сашей, что вынудило его извиниться перед педагогом и принять свою ошибку [2]. Применялись и другие приемы для реализации воспитательного потенциала юмора: фарс, мнимое одобрение, условное требование, незаслуженное поощрение, ирония и др.

Главнейшая роль в привитии чувства юмора, по Макаренко, возлагается на руководителя всего воспитательного процесса – учителя. Именно он задает установку на радость и веселье проявляя инициативу в виде предлагаемых активностей, поощряя удачные проявления шуток. Педагог создает ту необходимую доброжелательную атмосферу – «мажорное состояние» – радость уверенности в своих перспективах, в своем коллективе, радость борьбы, преодоления трудностей. В этой связи он рассматривал «мажорное состояние» как свойство, одновременно присущее коллективу и воспитателю: «Я ставлю во главу угла это качество. Постоянная бодрость, никаких сумрачных лиц, никаких кислых выражений, постоянная готовность к действию, бодрое настроение... Готовность к полезным действиям». Мы видим, что в рамках своих идей Макаренко А.С. отмечает важность облика педагога во время образовательного и воспитательного процесса. Критика обрушивается на равнодушие, безличность, мрачность преподавателей, которая приводит к антипатии и неприязни со стороны обучаемых, они перестают развиваться и в конечном счете теряют заинтересованность в познании нового [11, с. 220]. Важность данного фактора подтверждается жесткостью мер в отношении работников, пренебрегающими данной составляющей авторской концепции воспитания, многих из них ждало увольнение:

«...Даже если у меня были неприятности, если я болен, я должен уметь не выкладывать всего этого перед детьми... Я без жалости увольнял прекрасных педагогических работников только потому, что постоянно такую грусть они разводили» [11, с. 220].

Использование юмора в педагогических целях напрямую связано с игровой позицией, так как только игра, по Макаренко, позволяет поддерживать в педагоге бодрость, необходимое настроение для продуктивной деятельности. При этом он рекомендовал взрослым занимать игровую позицию по отношению к воспитанникам, для формирования особой творческой атмосферы, построенной на доброжелательном стиле общения. При этом игровая концепция Макаренко, в которую в том числе был вплетен юмор, решала в основном прикладные задачи – сохранить нервную энергию учителя и учеников, неслла функцию психологической защиты участников педагогического процесса. При этом, к игровой концепции классик пришел интуитивно, опытным путем, находясь в тяжелейших условиях постоянного стресса связанного с воспитанием лиц, содержащихся в колонии им. Горького: «почти не проходило недели, чтобы какая-нибудь совершенно ни на что не похожая история бросала нас в глубочайшую яму, – в такую тяжелую цепь событий, что мы почти теряли нормальное представление о мире и делались большими людьми» [12, с. 101].

Макаренко А.С. обладая поистине педагогическим талантом, ставил во главу всей своей деятельности создание и поддержание позитивного отношения к жизни у коллектива, с использованием игровой позиции, педагогической силы юмора и благодаря этому достиг блестящих результатов применения своей воспитательной концепции.

К рассмотрению роли юмора в образовании и воспитании отечественная педагогика вернется только после смерти Сталина, в период политической и социальной «оттепели» 1950-х–1960-х гг., которая подарит нам и активные обсуждения, дебаты отечественной интеллигенции о будущем советского образования и знаменитую школьную реформу 1958 г. (более известную как закон СССР

от 24 декабря 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР»), запустившую процесс модернизации образования и включающую в себя ряд как новаторских так и довольно противоречивых идей. По мнению действующей власти, школа должна была «не только решать общеобразовательные задачи, обучая учащихся знанием законов развития природы, общества и мышления, трудовыми навыками и умениями, но и формировать на этой основе коммунистические взгляды и убеждения учащихся, воспитывать учащихся в духе высокой нравственности, советского патриотизма и пролетарского интернационализма» [5]. Ставка делалась на изменение парадигмы воспитания. Важно отметить, что данный процесс происходил в условиях общемирового «антропологического поворота» 1960-х гг., который привел к повышению заинтересованности общества в гуманитарных науках и акценту на индивидуально развивающуюся личность, что в целом соответствует общемировым тенденциям в образовании.

Под влиянием данных процессов свою концепцию восприятия юмора, как педагогического средства, формирует видный отечественный педагог, теоретик и практик – В.А. Сухомлинский (1918–1970 гг.). В ходе анализа работ можно встретить особую авторскую интерпретацию понятия «юмор» – способность оптимистически, жизнерадостно воспринимать действительность: «Речь идет не только о веселом, жизнерадостном настроении человека и коллектива, а природе всего об особом видении мира, особом отношении к людям, обстоятельствам, событиям, самому себе» [17, с. 178–179]. Здоровая психика детей, подростков, юношества отличается потребностью деятельности, радости, смеха, облегчающих естественные трудности существования. Это хорошо понимал педагог-новатор, подчеркивая важность развития в ребенке способности смеяться, формировать чувство юмора. Научить ребенка смотреть на мир с жизнерадостной улыбкой – одна из наиболее важных задач воспитательной работы. Юмор, по Сухомлинскому, – «обратная сторона мышления», а его проявление – «радостное удивление». В этой особенности человека

Сухомлинский видел особый побудитель, стимул к деятельности, который активизирует интеллектуальные силы ребенка, стимулирует творческую мысль, настраивает на особое, вдумчивое видение мира. Детский смех свидетельствует о радости, проявляющейся как переживание новизны, интереса к новому, расширяющемуся миру. Лозунг «умейте видеть мир, радостно удивляясь» становится ключевым в концепции юмора, предложенной Сухомлинским. Именно он был реализован различными способами на практике [17, с. 179].

В работах Сухомлинского можно встретить описание педагогического приема для детей дошкольного возраста, использующего в своей основе юмор – составление кратких историй, сказок, рассказов описательного характера об окружающей действительности. Таким образом, у детей формируется навык поиска позитивного начала в любом объекте или явлении, развивается стремление к жизни [17, с. 180]. Приведем в пример выдержку из одного подобного рассказа, составленного самим Сухомлинским: «Смотрите, дети, на воробья. Он прилетел поклевать сладкую ягоду. Сел на листик, только поднял головку, чтобы клюнуть, как вдруг.. Ой, что это такое? Какое-то чудовище выставило рога и ползет на него, бедного воробушка, вот-вот заколет. Что ж это такое? Улитка. Видите, какая она мужественная. Выставила рожки, ничего не боится...» [17, с. 180–181].

Сухомлинский постоянно пытался повысить эффективность одного приема другим, добиться «кумулятивного» эффекта. Так в Павлышской средней школе родилась идея «Комнаты сказки», обстановка которой будет создавать особую неформальную атмосферу для детского творчества. С помощью комнаты планировалось развивать детскую фантазию, мышление, формировать навыки использования доброжелательного юмора. Создавалась комната личным трудом учащихся и педагогов, имела тематическое оформление в стиле определенного произведения или праздника. Задача педагога заключалась в том, чтобы помочь детям установить новые связи с предметами в сказочной комнате, взбудоражить детскую фантазию, подвигнуть на творчество. Работая с детьми, Сухомлинский обнаружил тесную связь между эстетическим чувством и словарным богат-

ством: «Чем интереснее сказка и необычнее обстановка, в которой находятся дети, тем сильнее игра детского воображения, тем неожиданнее образы, которые создают малыши» [19, с. 182, 187]. Именно творчество способно научить с малых лет юмору, смеху, улыбке, что является необходимым условием для формирования личности.

Анализируя работу В.А. Сухомлинского «Хрестоматия по этике» можно встретить еще один педагогический прием – художественные миниатюры. Главная цель данного средства педагогического воздействия, раскрывающегося на протяжении 8 разделов произведения – воспитать в детях нравственность, привить моральные ценности, правила общежития человеческого общества, активную жизненную позицию. Многие из сказок и рассказов пронизаны добрым и благородным юмором. В них подкупает одновременное органичное сочетание внешней простоты и внутренней глубины и содержательности. Дети всегда открыты тому, что для них естественно и необходимо. Через добрую улыбку, незлобивый смех формируются понятия человечности, любви, благородства. Небольшие рассказы и сказки – продукт совместного творчества взрослого и ребенка – учат детей не только видеть смешное, смотреть на мир с жизнерадостной улыбкой, но и объединять радостное удивление с сочувствием, сопереживанием, жалостью. Воспитание чувства благородного юмора Сухомлинский считал задачей каждого педагога: «Чем тоньше и благороднее видение человеческих слабостей, которые вызывают и улыбку, и сочувствие, тем больше нетерпимости проявляет он к грубости, пошлости, цинизму» [17, с. 181].

Сухомлинский В.А., как и Макаренко А.С., предостерегал учителей от возникновения смеха жестокого, бездушного, когда ребенок смеется над ошибками слабостями других, смеется там, где нужна помощь. Все это ведет к развитию бессердечия, эгоизма, равнодушия. При этом, жестокий, глупый смех не одолеть ни наказанием, ни запретом: «Тут необходима упорная, неусыпная, длительная работа, сутью которой является воспитание эмоциональной, нравственной и эстетической культуры, способности ощущать сложность духовного мира человека, готовности и способности быть добрым

и доброжелательным. Умеет смеяться по-человечески тот, кто по-настоящему любит людей» [17, с. 182]. Умение ребенка с улыбкой видеть мир, в котором нет злобы и жестокости, – тот идеал, к которому необходимо стремиться каждому, кто посвящает свою жизнь работе с детьми. Важную роль в этом деле, по мнению Сухомлинского, играет доброта: «Доброта является той духовной силой, которая делает человека способным сочувствовать другому человеку в тех обстоятельствах, которые на первый взгляд вызывают смех» [17, с. 183]. В воспитании свободной, жизнерадостной, открытой личности доброта служит основанием в формировании доброжелательного, мажорного, оптимистичного стиля жизни коллектива, при котором единственно возможна полноценная духовная жизнь личности, формирование добрых человеческих отношений, создание единого творческого духа коллектива. Сухомлинский напрямую связывает такие понятия как «юмор» и «коллектив», так как, здоровые межличностные отношения возможно выстраивать только на добродушии и благородном юморе.

Тесную связь обнаруживает выдающийся педагог также между юмором и совестью: «Совесть – это эмоциональная и моральная оценка человеком собственного поведения, поступков, как хороших, так и плохих... Совесть – это переживание и осознание ответственности за свое поведение перед людьми и перед самим собой» [18, с. 50]. Воспитание совести, по Сухомлинскому, – один из самых важных аспектов процесса воспитания. Задача здесь состоит в том, чтобы самым святым и незабываемым для человека стал сам человек. Необходимо научить ребенка смотреть на себя глазами общества, научить его отдавать себя людям, переживать потребность в другом человеке.

Но Сухомлинский предостерегает, что юмор как воспитательное средство обладает настолько значительной силой, что нужно применять его с крайней осторожностью, так как заранее нужно понимать позитивный или негативный эффект принесет его применение.

При этом, можно встретить осуждение выдающегося педагога по поводу подавления шалостей и проказ, жесткими, авторитарными

методами, построенными на раздражении и злобе. По его мнению, это одна из главнейших педагогических ошибок. В подобных ситуациях следует прекратить борьбу с учеником и остановить шалость применением здорового чувства юмора: «Способность видеть в нарушении дисциплины смешное и пристыдить смешным – в этом проявляется умение проникнуть умом и сердцем в духовный мир ребенка» [20, с. 177].

В.А. Сухомлинский делал акцент на том, что чувству юмора нужно обучать, причем с малых лет. В своих работах педагог выделяет те качества, которые способен развить в человеке юмор, а именно: развитие интеллектуальных сил, гибкость мышления, чувство сострадания, человеколюбие, совесть, оптимизм, жизнерадостность, умение с улыбкой смотреть на мир [17, с. 188–189].

Системный кризис советского общества в годы «застоя» затронул и институт образования. Это проявилось в резком падении престижа учителя, формализме, парадности, насаждении постоянного подчинения и контроля. Все это привело к сворачиванию инновационных практик в отечественном образовании в 1970-е гг.

1980-е гг. становятся новым этапом для развития педагогической мысли, так как открываются возможности для изменения сложившихся в период «застоя» устоев советского образования. Наметившая либерализация и демократизация общества выдвинула на первый план педагогов-новаторов, наполненных идеями, направленными на организацию обучения и воспитания на принципах межличностного общения, построенного на равенстве «взрослый-ребенок», взаимном их сотрудничестве в решении общих учебно-воспитательных и жизненно-практических задач. Происходит отход от императивного подхода – педагогики «приказов» и команд. Ученик становится не просто объектом образовательного и воспитательного процесса, а заинтересованным в собственном развитии субъектом, добровольно разделяющим идеи родителей и учителей. Так в отечественной педагогике формируется концепция «педагогики сотрудничества» [13, с. 74–75].

В этот период популярностью пользуются разработки и идеи Ш.А. Амонашвили, Л.А. Никитина, С.Л. Соловейчик, С.Н. Лысен-

кова, В.Ф. Матвеева, Б.П. Никитина, В.Ф. Шаталова, В.А. Караковского, И.П. Волкова, А.И. Адамского, Е.Н. Ильина и мн. др. При всей педагогической ценности их экспериментов и опыта проблема педагогической значимости юмора и смеха не нашла отражения в рамках их учений, можно встретить лишь поверхностные рассуждения. Исключением стали работы Ш.А. Амонашвили, отмечавшего важность юмора в процессе обучения и воспитания.

Ш.А. Амонашвили (1931 г.р.) – автор концепции гуманной педагогики в России, выдвигает важную для формирования в будущем «юмористического подхода» мысль о том, что педагогика как наука рождается и строится на жизнерадостном, гуманном, оптимистическом общении с детьми. «Пессимизм в обучении и воспитании равносителен тому, чтобы заживо похоронить возможное радостное будущее ребенка; лишь оптимизм воодушевляет ребенка, будит в нем дремлющие силы» [1, с. 103]. Дабы поддерживать подобное состояние профессиональному педагогу необходимо такое средство как юмор, дающее возможность испытать детские эмоции, пережить давно утраченные чувства, понять особое мироощущение и мировосприятие: «Глубокое изучение жизни ребенка, движений его души возможно лишь тогда, когда учитель познает ребенка в самом себе» [1, с. 512]. Учебно-познавательная деятельность стимулируется не только использованием множества инновационных методик, но и характером утверждённых отношений в процессе педагогического общения. Именно поэтому, оптимизм становится определяющим качеством педагога-профессионала.

По Амонашвили, ребенок изначально существо социальное, а значит априори стремится к познанию, саморазвитию, самоутверждению, самоотдаче. Таким образом, задачей педагога становится создать на каждом занятии такие условия, которые будут способствовать этому стремлению и таким образом дарить радость от самореализации. Для этого ребенка нужно постоянно держать в состоянии «радостной тревожности», ожидании захватывающего неизвестного, которое подарит ему радость не только от радости общения с другими субъектами педагогического процесса, но

и от преодолеваемых трудностей, успехов товарищей. успехи своих товарищей, видя в этих успехах результат своего участия и свои перспективы. Естественно, для поддержания данного состояния в учащихся, у каждого педагога должен быть сформирован определенный набор приемов и способов, вызывающих радость (улыбка, внимание, чуткость, юмор).

Опираясь на собственный личный опыт экспериментального обучения, Амонашвили подмечает особую реакцию младшеклассников на комичные иллюстрации, в которых добрый юмор, находчивость, остроумие облечены в содержание жизни их сверстников. Выстраивая работу с ними в формате создания устных и письменных рассказов, он замечал большую отдачу, стремление к продуктивной деятельности. Постигнув самостоятельно или с помощью комичное, дети радостно смеются, что свидетельствует о свершении акта познания. Ш.А. Амонашвили в своих работах настаивает на внесении в учебники контента, имеющего юмористическую направленность или содержащего комичное (веселые жизнерадостные рассказы, рисунки, юморески, скетчи) [1].

Исходя из опыта, педагог утвердился в мысли, что юмор всецело способствует расширению и развитию познавательных интересов школьников и влияет на упрочение их оптимистического, радостного отношения к учению. Таким образом, в своих наблюдениях Амонашвили выдвигал важную психолого-дидактическую проблему познавательного юмора, нуждающуюся в методическом решении будущими поколениями исследователей.

Выводы

Таким образом, можно резюмировать, что советская педагогическая школа подхватила и развила теорию использования юмора, занималась поиском новых путей и решений в рамках образовательного процесса и взаимодействия «учитель-ученик». Основоположником изысканий советской педагогики в данном направлении стал первый глава Наркомпроса РСФСР А.В. Луначарский. Являясь в большей степени администратором и организатором всей обра-

зовательной системы молодого советского государства, чем педагогом-практиком, он смог первым обратить внимание советской педагогики на важный инструмент в формировании личности достойного гражданина – юмор.

Наиболее разработанным и вызывающим интерес в изучении педагогической сущности юмора является опыт отечественных педагогов А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Оптимизм, жизнерадостность, умение с улыбкой смотреть на мир — вот те качества, которые старались сформировать у своих воспитанников Макаренко и Сухомлинский. Они показали, что юмор активизирует интеллектуальные силы ребенка, стимулирует творческую мысль, предупреждает детские шалости и проказы, настраивает на особое видение мира.

Опыт педагогов по использованию педагогического потенциала юмора и смеха нашел свое применение и дальнейшее развитие в трудах педагога-новатора Ш.А. Амонашвили. Он не только определил важность юмора в процессе обучения и воспитания, но и выдвинул требование оптимистического общения учителя с детьми. Опираясь на экспериментальные данные, он поставил важную психолого-педагогическую проблему, требующую своего разрешения, – познавательный юмор.

В ходе исследования нами была отмечена определенная закономерность – к вопросам использования юмора в образовательных и воспитательных целях обращаются только в периоды наивысшей либерализации и демократизации общественной жизни, а именно:

- в послереволюционный период (1918 – 1921 гг.) и период НЭПа (1921 – 1932 гг.);
- в период «оттепели» (1953 – 1964 гг.);
- в период «перестройки» (1984 – 1991 гг.);
- в постсоветский период 1990-х гг.

Данная закономерность напрямую связана со свободой творчества, снижением регламентации и стандартизации системы образования, идеологического контроля, повороту к гуманизации, повышению роли личности в жизни общества. Данные факторы способствовали опытной деятельности педагогов-новаторов, диалогу специалистов,

обмену идеями, что способствовало накоплению теоретической и практической базы будущего «юмористического подхода».

Педагоги советского периода не смогли создать отдельную универсальную теорию применения юмора в образовательном и воспитательном процессе, что вызвано рядом объективных факторов: короткими периодами либерализации, практикоориентированностью, единичной экспериментальной работой, низкой массовой популяризации, доминирующему отношению к юмору в педагогической среде как к деструктивному, для дисциплины, явлению. В трудах классиков прослеживается отношение к юмору как к вспомогательному средству, которое применяется как дополнение к авторским методикам и разработкам. В советское время был выработан ряд приемов, которые и сейчас могут быть эффективно применимы при должном уровне теоретического сопровождения.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 560 с.
2. Бычкова Н.В., Лебедев А.А. Первый нарком просвещения. М.: Госполитиздат, 1960. 39 с.
3. Воробьева О.В. О проблемах и перспективах развития гуманитарных наук и гуманитарного образования в России // Высшее образование в России. 2019. № 11. С. 22-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-11-22-33>
4. Докучаев В.А. Перспективы использования юмористического подхода в современной школе // Наука и социум: материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием и I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 25 ноября 2021 года. Новосибирск: АНО ДПО «СИППИСПР», 2021. С. 16-19. https://doi.org/10.38163/978-5-6046739-8-0_2021_16
5. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР // Вестник высшей школы 1959. № 1. С. 6-13.

6. Конохова А.С. Об укреплении связи высшей школы с жизнью (реформа системы высшего образования СССР в 1958 г.) // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. № 1. С. 126-134.
7. Кочеткова Л.Н. Проблемы преподавания гуманитарных наук в техническом вузе (ценностное измерение инженерного образования) // Ценности и смыслы. 2011. № 4 (13). С. 142-148.
8. Лекция Министра просвещения Российской Федерации Сергея Кравцова «О развитии суверенной национальной системы образования». URL: <https://edu.gov.ru/press/6476/lekcija-ministra-prosvescheniya-rossijskoj-federacii-sergeya-kravcova-o-razviti-i-suverennoy-nacionalnoy-sistemy-obrazovaniya/> (дата обращения 28.09.2023).
9. Луначарский А.В. Кинематографическая комедия и сатира // Пролетарское кино. 1931. № 9. С. 4-15.
10. Луначарский А.В. Что такое юмор? // Собрание сочинений. Т. 8. М., 1967. С. 182-184.
11. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта // Собрание сочинений. Т.5. М.: Акад. Пед. Наук, 1957–1958. 3952 с.
12. Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1984. 512 с.
13. Помелов В.Б. Движение педагогов-новаторов 1980-х годов: к 30-летию педагогики сотрудничества // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2016. № 4 (32). С. 74-89.
14. Попова Е.А. «Культура отмены» как проявление западной русофобии // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. № 6. С. 40-45. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-6-40-45>
15. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 ноября 2009 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/5979> (дата обращения: 28.09.2023).
16. Семенова Д.Г. Выявление критериев качества образования школьников // Science Time. Казань: ИП Кульмин С.В. 2015. № 3 (15). С. 482-486.
17. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. М.: Молодая гвардия, 1975. 240 с.

18. Сухомлинский В.А. О воспитании совести // Педагогика, 1995, № 4, с. 50
19. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1974. 288 с.
20. Сухомлинский, В.А. О воспитании. М.: Политиздат, 1995. 271 с.

References

1. Amonashvili Sh.A. *Lichnostno-gumannaya osnova pedagogicheskogo protsessa* [The personal and humane basis of the pedagogical process]. Minsk: Universitetskoe Publ., 1990, 560 p.
2. Bychkova N.V., Lebedev A.A. *Pervyy narkom prosveshcheniya* [The First People's Commissar of Education]. Moscow: Gospolitizdat Publ., 1960, 39 p.
3. Vorob'eva O.V. O problemakh i perspektivakh razvitiya gumanitarnykh nauk i gumanitarnogo obrazovaniya v Rossii [About the problems and prospects of humanities and humanitarian education in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Moscow, 2019, no. 11, pp. 22-33. doi: 10.31992/0869-3617-2019-28-11-22-33.
4. Dokuchaev V.A. Perspektivy ispol'zovaniya yumoristicheskogo podkhoda v sovremennoy shkole [Perspectives of using a humorous approach in a modern school]. *Nauka i sotsium: materialy XVIII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Science and Society: materials of the XVIII All-Russian Scientific and Practical Conference]. Novosibirsk, 2021, pp. 16-19. https://doi.org/10.38163/978-5-6046739-8-0_2021_16
5. Zakon ob ukreplenii svyazi shkoly s zhizn'yu i o dal'neyshem razvitiy sistemy narodnogo obrazovaniya v SSSR [The Law on strengthening the connection of school with life and on the further development of the public education system in the USSR]. *Vestnik vysshey shkoly* [Bulletin of the Higher School]. Moscow, 1959, no. 1, pp. 6-13.
6. Konokhova A.S. Ob ukreplenii svyazi vysshey shkoly s zhizn'yu (reforma sistemy vysshego obrazovaniya SSSR v 1958 g.) [Strengthening the connection between higher school and life: reform of higher edu-

- education in 1958]. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina* [Pushkin Leningrad State University Journal]. Saint-Petersburg, 2015, no. 1, pp. 126-134.
7. Kochetkova L.N. Problemy prepodavaniya gumanitarnykh nauk v tekhnicheskoy vuz (tsennostnoye izmereniye inzhenernogo obrazovaniya) [Problems of teaching humanities in a technical college (the value dimension of engineering education)]. *Tsennosti i smysly* [Values and Meanings]. Moscow, 2011, no. 4 (13), pp. 142-148.
 8. *Lektsiya Ministra prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii Sergeya Kravtsova «O razvitiy suverennoy natsional'noy sistemy obrazovaniya»* [Lecture by the Minister of Education of the Russian Federation Sergey Kravtsov «On the development of a sovereign national education system»]. URL: <https://edu.gov.ru/press/6476/lekciya-ministra-prosveshcheniya-rossiyskoy-federatsii-sergeya-kravtsova-o-razvitiy-suverennoy-natsionalnoy-sistemy-obrazovaniya/> (accessed September 28, 2023).
 9. Lunacharskiy A.V. Kinematograficheskaya komediya i satira [Cinematic comedy and satire]. *Proletarskoye kino* [Proletarian cinema]. Moscow, 1931, no. 9, pp. 4-15.
 10. Lunacharskiy A.V. Chto takoye yumor? [What is humor?]. *Sobranie sochineniy t. 8* [Collected works vol. 8]. Moscow, 1967, pp. 182-184.
 11. Makarenko A.S. Nekotoryye vyvody iz pedagogicheskogo opyta [Some conclusions from pedagogical experience]. *Sobranie sochineniy t. 5* [Collected works vol. 5]. Moscow, 1957–1958, 3952 p.
 12. Makarenko A.S. Pedagogicheskaya poema [Pedagogical poem]. *Pedagogicheskiye sochineniya: t. 3* [Pedagogical essays: vol. 3]. Moscow, 1984, 512 p.
 13. Pomelov V.B. Dvizheniye pedagogov-novatorov 1980-kh godov: k 30-letiyu pedagogiki sotrudnichestva [The movement of innovators-educators of the 1980s: the thirty-years anniversary of the pedagogy of cooperation]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki* [Vestnik of Samara State Technical University. Psychological and Pedagogical Sciences Series]. Samara, 2016, no. 4 (32), pp. 74-89.
 14. Popova E.A. «Kul'tura otmeny» kak proyavleniye zapadnoy rusofobii [“Cancellation culture” as a manifestation of Western Russophobia].

- Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta* [Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University]. Moscow, 2022, no. 6, pp. 40-45. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-6-40-45>
15. *Poslanie Federal'nomu Sobraniyu Rossiyskoy Federatsii ot 12 noyabrya 2009 goda* [Message to the Federal Assembly of the Russian Federation dated November 12, 2009.]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/5979> (accessed September 28, 2023).
 16. Semenova D.G. Vyyavlenie kriteriev kachestva obrazovaniya shkol'nikov [Identification of criteria for the quality of education of schoolchildren]. *Science Time*. Kazan, 2015, no. 3 (15), pp. 482-486.
 17. Sukhomlinskiy V.A. *Mudraya vlast' kollektiva* [The wise power of the collective]. Moscow: Molodaya gvardiya Publ., 1975, 240 p.
 18. Sukhomlinskiy V.A. *O vospitanii sovesti* [About the education of conscience]. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 1995, no. 4, p. 50.
 19. Sukhomlinskiy V.A. *Serditse otdayu detyam* [I give my heart to children]. Kiev: Radyans'ka shkola Publ., 1974, 288 p.
 20. Sukhomlinskiy V.A. *O vospitanii* [About upbringing]. Moscow: Politizdat Publ., 1995, 271 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Докучаев Владислав Александрович, аспирант Института гуманитарных наук Алтайского государственного университета
Алтайский государственный университет
ул. Ленина, 61, г. Барнаул, 656049, Российская Федерация
dok_vlad@bk.ru

Деренчук Ольга Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Института истории и международных отношений Алтайского государственного университета
Алтайский государственный университет
ул. Ленина, 61, г. Барнаул, 656049, Российская Федерация
derenchuk_ov@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Vladislav A. Dokuchaev, postgraduate student of the Institute of Humanities of Altai State University

Altai State University

61, Lenin Str., Barnaul, 656049, Russian Federation

dok_vlad@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1844-9214>

Ol'ga V. Derenchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages of the Institute of History and International Relations of Altai State University

Altai State University

61, Lenin Str., Barnaul, 656049, Russian Federation

derenchuk_ov@mail.ru

Поступила 10.10.2023

После рецензирования 08.11.2023

Принята 30.11.2023

Received 10.10.2023

Revised 08.11.2023

Accepted 30.11.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-30-45

УДК 378



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ТРЕНД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ

Т.М. Трегубова

***Цель.** Статья посвящена значимой в современных геополитических условиях теме влияния международных трендов на непрерывное профессиональное развитие преподавателей высшей школы, в том числе вузов спортивного профиля. Предметом анализа является процесс непрерывного профессионального развития педагогов. Автор ставит целью определить и обосновать модели профессионального развития, которые призваны обеспечить большую индивидуализацию процессу профессионального роста педагогов. Данная цель потребовала решение следующей задачи: выявить и представить некоторые международные тренды, весьма зримо влияющие на профессиональное развитие педагогов, в том числе и в вузах спортивного профиля.*

***Метод или методология проведения работы.** Исследование базируется на таких методах, как анализ, синтез, группировки, сравнительный анализ с использованием элементов технологии бенчмаркинга, позволяющей выявить лучшие практики в данной области. Автором анализировались открытые данные, размещенные на сайтах вузов спортивного профиля и образовательных порталах. Приоритетным методом исследования является компаративный анализ профессионального развития педагогов в современных университетах.*

***Результаты работы** заключаются в том, что в статье актуализирована важность дискуссий в российском педагогическом сообществе о перспективах модернизации отечественной системы высшего образования, в том числе и системы профессионального развития педагогов, после выхода России из единого образовательного про-*

странства Европы и появлении новых возможностей для развития в условиях глобальных вызовов. Автор предложил три модели профессионального развития преподавателей (профессионально-педагогическая модель, социально-педагогическая модель, личностно-ориентированная модель), которые могут служить ориентиром для проектирования собственных моделей совершенствования профессионального мастерства преподавателей в конкретном вузе. Автор делает предположение, что обозначенные в статье международные тренды (интернационализация, народная дипломатия, цифровизация, академическая мобильность) конструктивно влияют на содержание программ повышения квалификации, а также на выбор приоритетных направлений профессионального развития преподавателей высшей школы.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть применены в сфере высшего образования, а также в системе повышения квалификации преподавателей вузов спортивного профиля.

Ключевые слова: международное сотрудничество; непрерывное профессиональное развитие; интернационализация образования; преподаватели; цифровизация; вузы спортивного профиля; модель профессионального развития

Для цитирования. Трегубова Т.М. Непрерывное профессиональное развитие преподавателей как перспективный тренд в деятельности вузов спортивного профиля // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 30-45. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-30-45

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A PERSPECTIVE TREND IN THE ACTIVITY OF SPORT PROFILE UNIVERSITIES

T.M. Tregubova

Purpose. The article is devoted to the topic of the influence of international trends on the continuous professional development of higher

education teachers, including sports universities, which is significant in modern geopolitical conditions. The subject of analysis is the process of continuous professional development of teachers. The author aims to determine and justify models of professional development, which are designed to ensure greater individualization of the process of professional growth of teachers. This goal required the solution of the following task: to identify and present some international trends that very visibly affect the professional development of teachers, including in sports universities.

Method or methodology of the work. *The study is based on methods such as analysis, synthesis, grouping, comparative analysis using elements of benchmarking technology, which allows identifying the best practices in this area. The author analyzed open data posted on the websites of sports universities and educational portals. The priority research method is a comparative analysis of teachers' professional development in modern universities.*

The results of the work *consist in the fact that the article updates the importance of discussions in the Russian pedagogical community about the prospects for modernizing the domestic system of higher education, including the system of professional development of teachers, after Russia' exit from the unified educational area of Europe and the emergence of new opportunities for the development in the context of global challenges. The author proposed three models of teachers' professional development (professional-pedagogical model, socio-pedagogical model, and personal-oriented model), which could serve as a guide for designing their own models for improving the professional skills of teachers in a particular university. The author assumes that the international trends, outlined in the article (internationalization, people's diplomacy, digitalization, academic mobility), constructively affect the content of advanced training programs, as well as the choice of priority areas for the professional development of higher education teachers.*

Practical implementations. *The results of the study can be applied in the field of higher education, as well as in the system of teachers' advanced training in sport profile universities.*

Keywords: *international cooperation; continuous professional development; internationalization of education; university teachers; dig-*

italization; sport profile universities; model of teachers' professional development in sport profile universities

For citation. Tregubova T.M. *Continuous Professional Development as a Perspective Trend in the Activity of Sport Profile Universities. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 30-45. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-30-45*

Введение

В новых социокультурных условиях развития отечественного высшего образования, сущностными характеристика которых являются выход России из Болонского процесса и нарушение целостности единого образовательного пространства, требуется критическое переосмысление ключевых векторов развития высшего образования и систем подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Несмотря на то, что отечественная система профессионального развития педагогов ориентирована на собственные, аутентично-российские модели роста профессионального мастерства педагогов вузов, автор в данной статье ставит задачу выявить и представить некоторые международные тренды, весьма зримо влияющие на профессиональное развитие педагогов, в том числе и в вузах спортивного профиля. Однако содержание трендов и приоритетные направления реформирования университетов изменились. В частности, «эпоха глобализации образования (в привычном понимании) подходит к концу, так как запущены процессы формирования нового «порядка» на мировой арене, где национальные особенности и интересы становятся приоритетами» [9, с. 40].

На смену глобализации приходит новое направление – «образовательная дипломатия», задача которой заключается в развитии образовательных инициатив и популяризации научных идей в целях укрепления лидирующих позиций российских университетов в отечественных и международных рейтингах. Анализ специальной литературы и собственные исследования автора убеждают, что руководители образовательных организаций активно «инвестируют» сегодня в повышение качества подготовки преподавателей, а так-

же в развитие отечественной науки в высшей школе в целях формирования человеческого капитала образовательной организации.

Тренд «Интернационализация высшего образования» сохраняется как сотрудничество в кросс-культурных коллективах, но с новыми стратегическими партнёрами, в частности, с представителями азиатских стран – КНР, Вьетнам, др. Необходимо отметить, что в условиях неопределённости, возможности международной академической мобильности как инструмента приобретения практического, педагогического опыта в ходе профессионального развития, несколько ограничены. Всё большую популярность приобретает виртуальная академическая мобильность, которая реализуется благодаря сетевой открытости.

Влияние международного тренда «Цифровизация всех сфер деятельности» заключается в совершенствовании цифрового мышления у преподавателей высшей школы, т.е. акцент делается на формировании у педагога позитивного восприятия использования цифровых технологий в обучении студентов – представителей поколения Z, ибо цифровое поколение («цифровые аборигены»; digital natives) с раннего возраста адаптируются к цифровым технологиям; они предпочитают общение-онлайн взаимодействию в офлайн-формате; они умело «лавируют» в большом информационном потоке. Следовательно, педагог в планировании своего развития должен учитывать данное обстоятельство. Несомненно, цифровизация образования обладает большим потенциалом, открывающим новые возможности для профессионального развития педагогов.

Коллектив учёных (I.N. Ainoutinova, T.M. Tregubova, J.Ng, V.A. Корпов), исследовав влияние цифровизации на трансформацию образовательного процесса и деятельность педагога в высшей школе, сделали важный вывод: преподавателю высшей школы следует осваивать новые роли для работы в цифровой среде: «координатор» (“coordinator”), «фасилитатор» (“facilitator”), гид, направляющий (guide) и др. [13].

В современных геополитических условиях актуализируется значимость международного сотрудничества и исследования мирового

педагогического опыта, ибо это - дополнительный ресурс и ориентир для совершенствования отечественной системы профессионально-го развития преподавателей высшей школы в условиях глобализации и цифровизации. Более того, зарубежные практики – это база для создания аутентично-российских моделей профессионального развития преподавателей высшей школы и способов их реализации.

Отечественные учёные-исследователи (П.М. Алексеева; Н.В. Масыгина) [1; 5] проанализировали понятие «непрерывное профессиональное развитие» как концепцию, применительно для любого преподавателя высшей школы и непосредственно - для преподавателя вуза спортивного профиля.

П.М. Алексеева рассматривает данное понятие с трёх позиций:

1. Непрерывное профессиональное развитие как основа концепции образование на протяжении всей жизни (Lifelong learning);
2. Непрерывное профессиональное развитие как часть образования взрослых, т.е. лиц, осуществляющих профессиональную деятельность;
3. Непрерывное профессиональное развитие как инструмент для постоянного обновления профессиональных компетенций [1; с. 99].

Н.В. Масыгина выделила особенности профессиональной деятельности преподавателя вуза спортивного профиля, которые должны быть учтены в ходе непрерывного профессионального развития, а именно:

1. Преподаватели вуза спортивного профиля, весь профессорско-преподавательский состав несут личную ответственность за поддержание и укрепление здоровья студентов в ходе аудиторных и внеаудиторных занятий;
2. Преподавателям вуза спортивного профиля нужны специальные знания и компетенции для работы с тренажёрами, симуляторами и техническим оснащением;
3. Преподаватели вуза спортивного профиля должны обладать качествами «эффективного» лидера, а также управленческими компетенциями, чтобы организовывать мероприятия институционального, регионального, международного уровня для обучающихся [5].

Авторская позиция относительно «непрерывного профессионального развития педагогов» близка научной позиции D.L Elliot и Th. Campbell: непрерывное профессиональное развитие ориентировано на реализацию личностно-профессионального/карьерного роста, достижение профессионализма в педагогической профессии и «усиление» потенциала преподавателя [11, с. 382].

Материалы и методы

В данном исследовании, помимо традиционных методов (анализ, синтез, группировки, сравнительный анализ), были использованы элементы технологии конкурентного анализа - «образовательно-го бенчмаркинга», авторское определение которого следующее: это – инновационная технология конкурентного анализа, измерения и сравнения результатов деятельности ведущих образовательных организаций с целью поиска лучших педагогических практик и результативных моделей образования и их последующей адаптацией ... [2, с. 150]. Использование элементов данной технологии, в частности рефлексии для подтверждения объективности результатов (само-рефлексия; рефлексия, реализованная руководителями образовательной организации; рефлексия партнеров по совместным проектам) позволило определить не только «проблемные» аспекты в организации системы профессионального развития педагогов, но и совершенствовать ее посредством оценивания и сравнения собственной деятельности с лучшими показателями российских и международных образовательных организаций высшего образования.

Результаты

Исследования сайтов федеральных университетов России, мониторинг официальных данных Министерства науки и высшего образования РФ, собственные прогностические изыскания и сравнительный анализ содержания программ повышения квалификации преподавателей в ряде вузов стран Евро Союза и КНР в рамках международного сотрудничества Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (г.Казань) по-

зволили выделить и апробировать в этом университете три модели, которые призваны обеспечить индивидуализацию непрерывного профессионального развития педагогов вузов.

1. *Профессионально-педагогическая* модель направлена на формирование готовности к успешной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации высшего образования и основана на компетенциях в сфере саморефлексии, самоконтроле и саморегуляции с акцентом на сочетании self-skills (самообразовательных компетенций) и hard-skills (жестких компетенций). Способность преподавателя к самостоятельному профессиональному развитию по индивидуальной траектории делает эту модель «инвестиционным фондом» особенно для перспективного, молодого преподавателя.

2. *Социально-педагогическая модель* ориентирована на адаптацию молодого преподавателя высшей школы к педагогической профессии и интеграцию его в педагогическое сообщество. Модель основана на развитии soft-skills (гибких компетенций) у преподавателя, т.е. «формировании профессионально-личностных установок, совершенствовании социальных навыков, развитии управленческих способностей» [6, с. 68-69].

3. *Личностно-ориентированная модель* направлена на индивидуальные педагогические достижения, стимулирующие деятельность преподавателя: участие в грантовой деятельности, престижных конференциях международного уровня, руководство НИР студентов и аспирантов, занятия фандрайзинговой деятельностью и т.д. Формирование «сильного» персонального бренда является условием для достижения карьерного роста преподавателя высшей школы.

Обсуждение результатов

Отечественные учёные-исследователи (А.А. Евтюгина, И.О. Дергач; К.Н. Пружинин) [3; 8] рассматривают непрерывное профессиональное развитие преподавателя вуза спортивного профиля как его функциональную обязанность, обусловленную внутренней потребностью личности преподавателя и директивами руководителя образовательной организации.

К.Н. Пружинин акцентирует внимание на том, что непрерывное профессиональное развитие преподавателей в сфере физической культуры и спорта начинается с подготовки в высшей школе. Представляется важным, что студент делает осознанный, нравственный выбор в пользу поддержания и укрепления своего здоровья и ориентирован на реализацию здоровьесберегающих технологий в в процессе преподавательской деятельности [8].

А.А. Евтюгина и И.О. Дергач проанализировали отечественные программы повышения квалификации для преподавателей физической культуры. Они установили, что необходимо структурировать программы в соответствии с уровнем подготовленности и педагогическим стажем преподавателя физической культуры и спорта в целях достижения большей продуктивности его профессионального развития и совершенствования [3].

Зарубежные учёные исследователи (F. J. Milan, G. O. Farias; D. Tannehill, G. Demirhan, P. Caplov ʼaʼ, Z. Avsar; H. Zhou, Ch.-Ch. Tu) [12; 14; 15;] рассматривают непрерывное профессиональное развитие преподавателя вуза спортивного профиля как неотъемлемое условие для реализации педагогической деятельности на высоком уровне профессионализма.

D. Tannehill, G. Demirhan, P. Caplov ʼaʼ, Z. Avsar в своём исследовании обсуждают наиболее эффективные технологии реализации профессионального развития преподавателей вузов спортивного профиля. Они полагают, что непрерывное профессиональное развитие является наиболее продуктивным; практики, ориентированные на подготовку рефлексивного педагога, оцениваются как самые эффективные; развитие в сотрудничестве является приоритетным для преподавателей вузов спортивного профиля [14, с. 152].

H. Zhou, Ch.-Ch. Tu исследовали факторы, влияющие на эффективность профессионального развития без отрыва от процесса преподавания (workplace learning). К ним относятся: ответственность преподавателя за выполнение педагогической деятельности; наличие сформированной организационной культуры образовательной организации; эффективность принятия управленческих решений, др. [15, с. 273-274]. Следовательно, руководителям образовательных

организаций следует создавать комфортные условия для личностно-профессионального развития перспективных педагогических кадров: учитывать предпочтения преподавателей относительно формата профессионального развития; предоставлять возможности стажировки в вузах-партнёрах; поддерживать академическую мобильность педагогов и т.д.

F. J. Milan, G. O. Farias отмечают, что непрерывное профессиональное развитие преподавателей вузов спортивного профиля может осуществляться не только на курсах повышения квалификации, но и за счёт социальной включенности личности в многомерную систему взаимоотношений в социуме, т.е. благодаря коммуникации с окружающими людьми преподаватель вуза спортивного профиля может приобрести индивидуальный, практический опыт преподавательской деятельности [12].

Заключение

Анализ научной литературы, посвященной проблеме непрерывного профессионального развития педагогов в вузах спортивного профиля (Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова; Ж.В. Фомина, О.А. Кравченко, Е.Г. Борисенко, Т.Ф. Колчина Т. Ф.; I. I. Burlakova, A.S. Budnik, E.S. Burlakova) [4; 7; 10], и собственные исследования автора позволили сделать следующие выводы:

1. Отечественная система профессионального развития преподавателей высшей школы, являясь самодостаточной и комплиментарной, имеет свой уникальный вектор развития. Однако обозначенные в статье международные тренды (интернационализация, цифровизация высшего образования, международное сотрудничество, академическая мобильность) являются доминантами в профессиональном развитии педагога вуза спортивного профиля и весьма зримо влияют на отбор содержания программ профессионального роста и саморазвития преподавателей вузов.

2. Актуализация международного сотрудничества в вузах спортивного профиля является стратегической задачей, и специфика международного сотрудничества заключается в расширении пар-

тнёвских отношений с университетами дружественных стран, развитии академической мобильности в целях организации и проведения спортивных мероприятий различного уровня.

3. Важным результатом исследования автора является разработка и апробация трёх моделей непрерывного профессионального развития, соответствующих индивидуальным и институциональным запросам преподавателей высшей школы спортивного профиля. К ним относятся: профессионально-педагогическая модель (акцент на формирование готовности к работе в новых условиях, самоконтроль и саморегуляцию в профессиональной деятельности); социально-педагогическая модель (всесторонняя поддержка в адаптации к педагогической профессии молодого специалиста); личностно-ориентированная модель (формирование устойчивого персонального бренда, повышение престижа и «видимости» педагога и).

Список литературы

1. Алексеева П.М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Том 8. Вып. 1. С.99-105. <https://doi.org/10.30853/red20230013>
2. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н., Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. 240 с. <https://doi.org/10.51379/j7741-0571-3535-w>
3. Евтюгина А.А., Дергач И.О. Реализация непрерывного образовательного процесса специалистов в области физической культуры и спорта (на примере курсов повышения квалификации) // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 2. С.47-53.
4. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 4(36). С. 18-29. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2021.7165>

5. Масыгина Н.В. Непрерывное образование в сфере физической культуры и спорта // Современные проблемы науки и образования. 2015. №6. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22825&ysclid=lo417cp1qh568954696> (дата обращения: 27.10.2023)
6. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р. Х. Гильмеева, Е. Ю. Левина, Т. М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. 156 с.
7. Особенности международного сотрудничества в вузах спортивного профиля/ Ж.В. Фомина, О.А. Кравченко, В.В. Горбачева, Е.Г. Борисенко, Т.Ф. Колчина // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 1-4 (67). С. 79-82.
8. Пружинин К.Н. Система непрерывного профессионального образования в области физической культуры и спорта // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2010. № 6. С. 14-19.
9. Трегубова Т.М. Перспективные тренды исследования международного образовательного опыта в условиях выхода российских вузов из «Болонского процесса» // Казанский педагогический журнал. 2023. № 3(158). С. 39-47. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2023.160.3.005>
10. Burlakova I. I., Budnik A.S., Burlakova E.S. Organization of Lifelong Learning in the system of professional training of teachers // Arpha Proceedings. 2019, pp. 57-67. <https://doi.org/10.3897/ap.1.e0051>
11. Elliot D.L., Campbell Th. 'Really on the ball': exploring the implications of teachers' PE-CPD experience // Sport, Education and Society. 2015, vol. 20, no. 3, pp. 381-397. <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2013.765400>
12. Milan F.J., Farias G.O. Professional learning of physical education professors: a look at lifelong professional development // Revista da Educação Física. 2019, pp. 1-8. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3206>
13. New roles and competencies of teachers in the ICT-mediated learning environment of Russian universities / I. N. Ainoutdinova, T. M. Tregubova, Ju. Ng, V. A. Kopnov // Education and Science Journal. 2022, vol. 24, no. 1, pp. 191-221.

14. Tannehill D., Demirhan G., Čaplová P., Avsar Z. Continuing professional development for physical education teachers in Europe // *European Physical Education Review*. 2021, no. 27(1), pp. 150–167. <https://doi.org/10.1177/1356336X20931531>
15. Zhou H., Tu Ch.- Ch. Influential factors of university teachers' lifelong learning in professional development // *Australian Journal of Adult Learning*. 2021, vol. 61, no. 2, pp. 267-297.

References

1. Alekseeva P.M. Konceptii nepreryvnogo professional'nogo razvitiya prepodavatelya sovremennogo vuza [Conceptions of continuous professional development of the teacher of modern higher education institution]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Questions of the theory and practice], 2023, vol. 8, no. 1, pp. 99-105. <https://doi.org/10.30853/ped20230013>
2. *Genezis kognitivnoj paradigmy obrazovaniya* [genesis of a cognitive paradigm of education]: monograph / E.Yu. Levina, R.Kh. Gilmeeva, A.S. Kats, L.Yu. Mukhametzyanova, E.N. Prokofieva, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; edited by E.Yu. Levina. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2021, 240 p. <https://doi.org/10.51379/j7741-0571-3535-w>
3. Evtugina A.A., Dergach I.O. Realizaciya nepreryvnogo obrazovatel'nogo processa specialistov v oblasti fizicheskoy kul'tury i sporta (na primere kursov povysheniya kvalifikacii) [Realization of continuous educational process of experts in the field of physical culture and sport (on the example of advanced training courses)]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo* [Bulletin of the Buryat state university. Education. Personality. Society], 2016, no. 2, pp. 47-53.
4. Levina E.Yu., Shibankova L.A. Starye novye trendy obrazovaniya: konversiya universitetov [Old new trends of education: conversion of the universities]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Continuous education: The 21st century], 2021, no. 4(36), pp. 18-29. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2021.7165>

5. Masyagina N.V. Nepreryvnoe obrazovanie v sfere fizicheskoy kul'tury i sporta [Continuous education in the sphere of physical culture and sport] [electronic resource]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 6. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22825&ysclid=lo417cp1qh568954696>
6. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov* [Scientific methodological support of tutor's professional growth]: study guide/ R.Kh. Gilmeeva, E.Yu. Levina, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; edited by V. E. Kozlov, S.V. Khusainova. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2019, 156 p.
7. Osobennosti mezhdunarodnogo sotrudnichestva v vuzah sportivnogo profilya [Features of international cooperation in higher education institutions of a sports profile] / Zh.V. Fomina; O.A. Kravchenko, V.V. Gorbachev, E.G. Borisenko, T.F. Kolchin. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* [International research journal], 2018, no. 1-4 (67), pp. 79-82.
8. Pruzhinin K.N. Sistema nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v oblasti fizicheskoy kul'tury i sporta [The system of continuous professional education in the field of physical culture and sport]. *Uchenye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Professional'noe obrazovanie, teoriya i metodika obucheniya* [Scientific notes of the Transbaikal state university. Series: Professional education, theory and technique of training], 2010, no. 6, pp. 14-19.
9. Tregubova T. M. Perspektivnye trendy issledovaniya mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo opyta v usloviyah vyhoda rossijskikh vuzov iz «Bolon'skogo processa» [Perspective trends of research on the international educational experience in conditions of an exit of the Russian higher education institutions from “Bologna Process”]. *Kazanskiy pedagogicheskij zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2023, no. 3(158), pp. 39-47. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2023.160.3.005>
10. Burlakova I. I., Budnik A.S., Burlakova E.S. Organization of Lifelong Learning in the system of professional training of teachers. *Arpha Proceedings*, 2019, pp. 57-67. <https://doi.org/10.3897/ap.1.e0051>

11. Elliot D.L., Campbell Th. ‘Really on the ball’: exploring the implications of teachers’ PE-CPD experience. *Sport, Education and Society*, 2015, vol. 20, no. 3, pp. 381-397. <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2013.765400>
12. Milan F.J., Farias G.O. Professional learning of physical education professors: a look at lifelong professional development. *Revista da Educação Física*, 2019, pp.1-8. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3206>
13. New roles and competencies of teachers in the ICT-mediated learning environment of Russian universities / I. N. Ainoutdinova, T. M. Tregubova, Ju. Ng, V. A. Kopnov. *Education and Science Journal*, 2022, vol. 24, no. 1, pp. 191-221. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-191-221>
14. Tannehill D., Demirhan G., Čaplová P., Avsar Z. Continuing professional development for physical education teachers in Europe. *European Physical Education Review*, 2021, no. 27(1), pp. 150–167. <https://doi.org/10.1177/1356336X20931531>
15. Zhou H., Tu Ch.- Ch. Influential factors of university teachers’ lifelong learning in professional development. *Australian Journal of Adult Learning*, 2021, vol. 61, no. 2, pp. 267-297.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Трегубова Татьяна Моисеевна, профессор кафедры педагогики и психологии в сфере физической культуры и спорта, доктор педагогических наук, профессор
Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (Поволжский ГУФКСиТ)
Территория деревни Универсиады, 35, г. Казань, 420010, Российская Федерация
tmtreg@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Tatiana M. Tregubova, Professor of the Department Pedagogy and Psychology in the Sphere of Physical Culture and Sport, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Volga region state university of physical culture, sport and tourism

35, Territory of Universiade Village, Kazan, 420010, Russian Federation

tmtreg@mail.ru

SPIN-code: 5742-3535

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9938-0098>

Researcher ID: B-8016-2017

Scopus Author ID: 57207944869

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 13.11.2023

Принята 22.11.2023

Received 31.10.2023

Revised 13.11.2023

Accepted 22.11.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-46-60

UDC 372.881.1



Original article | Methodology and Technology of Professional Education

**FORMING RESEARCH SKILLS
IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALIZATIONS
(ON THE EXAMPLE OF AN ELECTIVE DISTANCE
COURSE IN A FOREIGN LANGUAGE)**

O.M. Kudryavtseva

Purpose. *The article examines research skills formation in undergraduate students by means of a foreign language as a necessary aspect of their academic and professional activities. This paper aims to assess possibility of elective foreign language course in forming elementary research skills in the students of non-linguistic specializations.*

Materials and methods. *The main theoretical methods are analysis of pedagogical and methodological literature on the problem, comparison, generalization. The leading method is a pedagogical experiment. The basis for the forming of research skills is an elective distance learning course aimed at using sources in a foreign language.*

Results. *The article presents data on the methods of forming research skills among university students. The obtained results indicate the formation of research skills of non-linguistic degree courses' students in the implementation of an elective distance course in a foreign language. As a result of studying this course students have developed research skills necessary for using English for scientific goals and academic needs.*

Keywords: *elective; distance course; research skills; foreign language; non-linguistic; undergraduate*

For citation. *Kudryavtseva O.M. Forming Research Skills in Students of Non-Linguistic Specializations (on the Example of an Elective Distance Course in a Foreign Language). Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 46-60. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-46-60*

Научная статья | Методология и технология профессионального образования

**ФОРМИРОВАНИЕ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ
(НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТИВНОГО ДИСТАНЦИОННОГО
КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ)**

О.М. Кудрявцева

Цель. В статье рассматривается процесс формирования исследовательских навыков студентов бакалавриата средствами иностранного языка как необходимый аспект их учебной и профессиональной деятельности. Цель данной статьи – оценить возможности элективного курса иностранного языка в формировании элементарных исследовательских навыков у студентов неязыковых специальностей.

Материалы и методы. Основными теоретическими методами являются анализ педагогической и методической литературы по проблеме, сравнение, обобщение. Ведущим методом является педагогический эксперимент. Основой для формирования навыков является элективный дистанционный курс, направленный на использование источников на иностранном языке.

Результаты. В статье представлены данные о методах формирования научно-исследовательских умений у студентов вуза. Полученные результаты свидетельствуют о сформированности у студентов неязыковых профилей подготовки научно-исследовательских умений при реализации элективного дистанционного курса на иностранном языке. В результате обучения по программе данного курса у студентов были сформированы научно-исследовательские умения, необходимые для использования английского языка в учебных и научных целях.

Ключевые слова: элективный; дистанционный курс; исследовательские навыки; иностранный язык; неязыковой; студенты бакалавриата

Для цитирования. Кудрявцева О.М. Формирование научно-исследовательских умений студентов неязыковых профилей подготовки (на примере элективного дистанционного курса по иностранному языку) // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 46-60. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-46-60

Introduction

Relevance of the problem. Nowadays society is experiencing a need for educated and enterprising people who can conduct research activities with a high degree of independence, approach the solution of research problems in a meaningful way, describe the phenomena studied and predict the results of their activities. Future employers must be capable of cooperation, distinguish by mobility, dynamism and constructiveness. It is impossible without well-formed skills and abilities of independent educational and research activities.

Status of a problem. The trouble is that students entering the university do not have developed research skills. Moreover, the undergraduate curricular do not imply a separate academic writing course during the study of chosen specialty. However, research skills are also necessary for undergraduate students since studying at the university involves the daily search for information, its analysis and synthesis, the ability to present information, ask questions and answer them according to the framework of conferences [19, p. 33-37].

The importance of digital technologies in higher education has increased nowadays. Despite the great interest to the problem of research skills' forming in higher education there are a lot of unclear and unresolved facts such as the process of research skills formation in non-linguistic specializations at universities is incomplete. There is not lacking data on the readiness of universities for the formation of the students' skills, the potential of digital technologies has not been fully identified in the conditions of the remote mode of the formation of students' research skills. The effective ways of organizing the educational process in order to form research skills of university students on the basis of digital technologies have not yet been identified.

Literature review

The analysis of scientific literature shows that the problem of research skills formation has more often been considered at school [8]. Nevertheless, there are a number of studies highlighting certain aspects of this problem in the system of higher education [2, p. 785; 3, p. 235]. Fundamental works of Russian scientists are devoted to the issues of teaching methods and techniques for the formation of cognitive independence and students' research skills in learning of foreign languages [4]. The problems of digitalization of foreign language education and methods of using digital technologies in educational institutions are widely covered [1; 9]. The researchers emphasize the importance of digitalization as one of the priority areas of modern theory and methodology of teaching foreign languages at university and school to intensify the process of teaching a foreign language.

Various aspects of this problem are also being studied by foreign scientists.

Some academic courses in a foreign language are particularly described. They are focused mainly on presentation techniques, teaching methods, features of academic writing, oral argumentation and discussion as well as work with foreign language texts of scientific content [11, p. 35-54]. A number of studies (Knorr, 2019; Lysak, Martynyuk, 2017) are devoted to the problems of teaching academic writing in the language which is being studied [15; 16, p. 61-67].

Purpose and objectives of the study

The purpose of this article is to assess possibility of elective foreign language course in forming elementary research skills in the students of non-linguistic specializations. To achieve the main goal, we need to meet the following objectives:

- to analyze the available research on research skills formation in university students, including those on the basis of digital technologies using distance learning;
- to present methods for research skills formation in students of non-linguistic specializations based on digital technologies in distance learning;
- to describe and to test experimentally the elective distance course.

Materials and methods

According to the aim of the study methodological basis includes both theoretical (analysis of pedagogical and methodological literature on the problem, comparison, generalization) and empirical (studying the process of forming research skills of undergraduates due to elective learning course, pedagogical experiment) methods.

The research was carried out at Bunin Yelets State University in 2022 during spring and autumn terms. The forty-two undergraduate students learning English as foreign language of the Institute of Psychology and Pedagogy took part in the study.

The main aim of the course is to develop students' research skills in distance learning English language which is necessary for presenting their own research in oral, written and virtual forms.

The elective distance course is modular in nature; its components are modules (sections), tests, guidelines for working with the topics of the course, educational and methodological references.

The first module motivates students to explore independently and presents the essence of research work. According to the context of this module students receive information about the main forms of scientific research directly related to the study and analysis of scientific sources (including foreign languages) as well as the requirements for these forms with the structure and stages of research.

The second module focuses students on the use of foreign sources in their research. They get acquainted with library systems, virtual and digital libraries, electronic catalogs of foreign libraries, databases of foreign scientific journals. Students are trained in effective methods of performing search queries and assessing their quality using keywords, authors, quotes. The students have opportunity to activate their reading skills of various types of texts, to develop the ability to analyze and to interpret scientific literature, to write essays and abstracts. In addition to searching for materials, they become familiar with the scientific methods of working on the system storage and evaluation of the found material.

The third module involves the presentation of the results of scientific research in print and digital format, forms students' ability to pres-

ent results in oral, written and virtual forms clearly and to use the main methods of information processing, the ability to generate various types of texts (abstract, report), scientific style and language. Students develop the ability to search for literature and correctly cite various kinds of publications (in a foreign language too), develop skills in working with a large amount of information as well as the ability to present research results collaborating with the editorial board of the journal or speaking at a conference.

Results

During the training experiment the students of the experimental group selected research themes related to their future profession. According to the presented content of the modules the students were given recommendations on searching for relevant foreign references, present the results of scientific research. During learning process individual forms of work were mainly used, especially group and frontal work. The final aim of work on the chosen theme of scientific research was to prepare a report for a presentation at a scientific conference or the text of a scientific article for publication.

As part of the work, students were offered tasks aimed at finding information by keywords, reading with an understanding of the main content, reading with a full understanding of the content, rendering. Some tasks of using digital technologies were suggested such as preparing a presentation of a scientific report or an educational (scientific) research project, an analytical review with the inclusion of independent translations of foreign language scientific literature. Another sorts of tasks were used: exercises for drawing up a research plan, exercises for the correct structure of an article or a report with the highlighting of the main headings, exercises for the correct writing of the introduction and conclusion of a scientific paper, assignments for choosing / formulating a study problem, choosing research methods, work with terminological dictionaries, figures, tables, diagrams, questionnaires, diagrams, different types of summaries and abstracts, exercises for the design of the references and personal data of the author.

Students were tested in two groups (experimental and control) during the ascertaining experiment to identify the initial level of the formation of research skills using foreign language sources. The test consisted of 18 tasks which were divided into blocks according to the course modules. Each block included 6 exercises.

The table below shows the characteristics of test items designed according to the course modules and the skills which should be developed.

	Types of tasks				
	Orienting in scientific information, its types, structure, features	Information exploring	Received information analysis	Data processing	Results presentation
Task description	Tasks including analysis and interpretation of linguistic, literary and communicative phenomena of texts, genre and stylistic features of scientific texts	Tasks for the targeted selection of the necessary scientific information on the problem focused on the student's professional activity	Tasks for the correct translation of professional oriented texts with finding the main idea	Tasks to identify the ability to determine the structural components of the article and their location in the correct order, to achieve consistency of parts	Tasks for the correct design of the structural parts of a scientific paper, a list of references, personal data

Testing has shown the level of knowledge, skills and abilities of students in the control and experimental groups is approximately the same during the ascertaining experiment. Therefore, the average score of correctly completed tasks in the control group is 8.6 (43%), in the experimental group it is 8.9 (44.7%). The results of the analysis of correct answers by blocks also do not show much difference and range from 1.9 (37.3%) to 2.9 (40%) in the control and from 1.8 (36%) to 2.6 (52%) in the experimental groups.

During the control experiment repeated testing of students in the two groups was carried out at the end of the elective course to identify the level of formed research skills using foreign language sources.

The results of the control experiment in the control group are higher a little bit than during the ascertaining experiment: the average score of correctly completed tasks is 13.9 (69.3%), for blocks it is from 3.1 (61.3%) to 3.8 (76%). It is due to the fact some students of this group prepared reports and articles on an individual basis under the guidance of a scientific advisor, i.e., a foreign language teacher. That is why they have a certain level of research skills using foreign language sources.

The results of the control experiment in the experimental group are significantly higher as compared to the ascertaining experiment: the average score of correctly completed tasks is 16.7 (83.3%), for blocks it is from 4.1 (80%) to 4.3 (86.7%). It shows significant dynamics. Thus, the proposed learning content is effective.

According to the results of the ascertaining experiment, it is revealed that students have not had theoretical and practical knowledge, skills and abilities necessary for carrying out research activities. Some of them have only a superficial understanding and fragmentary knowledge which is not always correct.

Comparing the data obtained as a result of the ascertaining and control experiments, we can state a significant positive dynamic in the level of research skills development in the experimental group while it is moderate in the control group. At the same time, the growth of indicators of the experimental group is manifested in all blocks of the test besides ones in all the modules. This fact demonstrates differences with the ascertaining experiment at a higher level of significance in contrast to the control group. The lower results of the students of the control group are explained by the fact that recommended curricular for the subject “Business foreign language” for non-linguistic specializations does not provide sufficient research skills formation.

Discussion

The data obtained from this study complement experimental work on the students’ research skills formation [5, p. 101-106; 6]. Searching for ways to develop research skills and cognitive independence in students leads to the need to introduce modern digital technologies into the learn-

ing process. The experimental study proves that digital technologies in distance learning can significantly help develop learning independence and research skills of the undergraduates. In this process a foreign language occupies one of the leading positions, since the ability to analyze, interpret scientific information in a foreign language and work with foreign language sources is an important component of professional competence of a specialist. In this regard, methodological assistance of students performing their scientific activities that require using foreign language sources comes to the fore.

Books and manuals with their main focus on the development of skills to write research papers reveal the practical experience of preparing various types of scientific texts (articles, reviews, opinions, reports) and highlight the issues of scientific discourse [13; 14; 19]. The presented studies give a clear idea of research activities and types of digital technologies, but they neither disclose specific ways of introducing forms of distance work into the educational process nor identify all methodological possibilities of involving these forms to ensure effective research activities by means of a foreign language. All these facts cause difficulties that teachers experience in organizing students' scientific activities when teaching a foreign language. In order to effectively develop students' skills to present their results in scientific conferences and write scientific articles using foreign language sources an elective distance course was introduced into the educational process.

Conclusion

As a result of the study knowledge about the content and methods of organizing the research work involving digital technologies in distance learning done by university students of non-linguistic specializations was systematized and generalized, a distance learning course promoting research skills formation by means of a foreign language was developed and introduced into the educational process, and the development of students' research skills was experimentally tested during their work with foreign language sources and digital technologies while conducting this distance learning course. Introducing an elective distance course

into the educational process will help solve the problem of forming the experience of research activities among undergraduates at a university.

The results of the study can serve as a basis for the professional training of university students to form research skills. Presented elective distance course can be used during refresher courses, professional retraining curriculum for additional professional education.

References

1. Bovtenko M.A. *Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v prepodavanii inostrannogo yazyka: sozdaniye elektronnykh uchebnykh materialov* [Information and communication technologies in teaching a foreign language: the creation of electronic educational materials]. Novosibirsk: NSTU Publ., 2005, 112 p.
2. Bodyan L.A., Varlamova I.A., Girevaya Kh.Ya., Kalugina N.L., Kalugin D.A. Spetsifika i sodержaniye issledovatel'skikh umeniy studentov tekhnicheskogo universiteta [Specificity and content of research skills of technical university students]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy* [International Journal of Applied and Fundamental Research, 2014, no. 11(5), pp. 785-787. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6228> (accessed October 02, 2023)
3. Galiullina F.Sh. Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost' studentov kak faktor formirovaniya professional'noy kompetentnosti [Research activities of students as a factor in the formation of professional competence]. *Filologiya i kul'tura* [Philology and Culture], Kazan, 2011, no. 3(25), pp. 235-239.
4. Gez N.I., Galskova N.D. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methodology]. Moscow: Akademiya Publ., 2005, 333 p.
5. Guseva M.A., Kondaurova I.K. Organizatsiya issledovatel'skoy deyatel'nosti budushchikh pedagogov-matematikov v usloviyakh natsional'nogo issledovatel'skogo universiteta [Organization of research activities of future mathematics teachers in the conditions of a national research university]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and Socio-educational Thought]. Krasnodar, 2014, no. 4, pp. 101-106.

6. Zazhigina E.V. *Nastol'naya kniga rukovoditelya nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov* [A handbook for the head of students' research activities]. St. Petersburg: Link Publ., 104 p.
7. Kalugina N.L., Kalugin Yu.A., Girevaya Kh. Ya., Varlamova I.A. Metodicheskaya sistema formirovaniya issledovatel'skikh umeniy studentov universiteta v protsesse samostoyatel'noy raboty [Methodological system for the formation of research skills in university students in independent work]. *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya* [Achievements of Modern Natural Sciences]. Moscow, 2015, no. 7, pp. 98-101.
8. Obukhov A.S. *Razvitiye issledovatel'skoy deyatel'nosti uchaschchikhsya* [Development of students' research activities]. Moscow: Natsional'ny knizhnyy tsentr Publ., 2015, 280 p.
9. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniyem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologiy* [Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies]. Moscow: Glosa-Press Publ., Feniks Publ. 2010, 180 p.
10. Yastrebova E.B., Chigasheva M.A., Yevteyev S.V. Yazykovoye obrazovaniye v vuze: uroki vynuzhdenogo perekhoda v onlayn [Language education at university: lessons of the forced transition to online teaching]. *Obrazovaniye i nauka* [Education and Science], 2022, vol. 24, no. 5, pp. 11-40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-5-11-40>
11. Barkowski H., Funk H., Kuhn C. Der Internationale Masterstudiengang Deutsch als Fremdsprache in Jena. Curriculum, Erfahrungen und Empfehlungen. *Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“*. Universitätsverlag Göttingen, 2006, S. 35-54. URL: <https://d-nb.info/991277902/34> (accessed October 02, 2023).
12. Ershova L.V., Koreneva A.A., Kukushkina J.A., Chernovol M.P., Chirich I.V. Psychological aspects of pedagogical activity in distance learning: problems and prospects. *Proceedings of the international conference digital age: Traditions, modernity and innovations. Series: Advances in social science, education and humanities research*. Atlantis Press, 2020, pp. 216-221. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201212.046>
13. Gastel B., Day R.A. *How to write and publish a scientific paper*. Cambridge University Press, 2016, 327 p. URL: <https://assets.cambridge>.

- org/97811076/70747/frontmatter/9781107670747_frontmatter.pdf (accessed October 20, 2023)
14. Guest M. *Conferencing and presentation English for young academics*. Springer Nature Singapore SPTE Ltd. 2018, 245 p. URL: <https://www.springer.com/gp/book/9789811324741> (accessed 20.10.2023)
 15. Kireeva Y.A. Professionally-oriented tasks in the formation of competencies in the field of students' research activities. *Revista tempos e espaços em educação*, 2021, no. 14(33), e15252. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15252>
 16. Lysak H., Martynyuk O. The new approaches to organization of students' individual work in foreign language learning in Ukraine and abroad. *Comparative Professional Pedagogy*, 2017, no. 7(1), pp. 61-67. URL: https://www.researchgate.net/publication/315900429_The_New_Approaches_to_Organization_of_Students%27_Individual_Work_in_Foreign_Language_Learning_in_Ukraine_and_Abroad (accessed October 10, 2023).
 17. Manov B., Milenkova V. Students' research activity as a contribution to modern university. *Anthropological researches and studies*, 2018, no. 8, pp. 311-320. URL: <http://www.journalstudiesanthropology.ro/en/students-research-activity-as-a-contribution-to-modern-university/a116/> (accessed October 10, 2023).
 18. Sokolova, I.I., Gilmutdinova I.V. Formation of the research skills of students during studying the foreign language at the university. *Humanities and Social Sciences Reviews*, 2019, no. 7(6), pp. 33-37. URL: <https://giapjournals.com/index.php/hssr/article/view/hssr.2019.768> (accessed: 02.10.2023)
 19. Wallwork A. *English for academic correspondence (English for academic research series)*. Pisa, Italy, Springer Publ., 2016, 238 p.

Список литературы

1. Бовтенко М.А. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов: учеб. пособие. Новосибирск: НГТУ, 2005. 112 с.
2. Бодьян Л.А., Варламова И.А., Гирева Х.Я., Калугина Н.Л., Калугин Д.А. Специфика и содержание исследовательских умений студентов

- технического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. М., 2014. № 11(5). С. 785-787. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6228> (дата обращения: 02.10.2023).
3. Галиуллина Ф.Ш. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональной компетентности // Филология и культура. Казань, 2011. № 3(25). С. 235-239.
 4. Гез Н.И., Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2005. 333 с.
 5. Гусева М.А., Кондаурова И.К. Организация исследовательской деятельности будущих педагогов-математиков в условиях национального исследовательского университета // Историческая и социально-образовательная мысль. Краснодар, 2014. № 4. С. 101-106.
 6. Жажигина Е.В. Настольная книга руководителя научно-исследовательской деятельности студентов. СПб.: Линк, 2011. 104 с.
 7. Калугина Н.Л., Калугин Ю.А., Гиревая Х.Я., Варламова И.А. Методическая система формирования исследовательских умений студентов университета в процессе самостоятельной работы // Успехи современного естествознания. М., 2015. № 7. С. 98-101.
 8. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. М.: Нац. книжный центр, 2015. 280 с.
 9. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М.: Глосса-Пресс, Феникс, 2010. 180 с.
 10. Ястребова Е.Б., Чигашева М.А., Евтеев С.В. Языковое образование в вузе: уроки вынужденного перехода в онлайн // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 5. С. 11-40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-5-11-40>
 11. Barkowski H., Funk H., Kuhn C. Der Internationale Masterstudiengang Deutsch als Fremdsprache in Jena. Curriculum, Erfahrungen und Empfehlungen // Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“. Universitätsverlag Göttingen, 2006, S. 35-54. URL: <https://d-nb.info/991277902/34> (дата обращения: 02.10.2023).
 12. Ershova L.V., Koreneva A.A., Kukushkina J.A., Chernovol M.P., Chirich I.V. Psychological aspects of pedagogical activity in distance learning:

- problems and prospects // Proceedings of the international conference digital age: Traditions, modernity and innovations. Series: Advances in social science, education and humanities research. Atlantis Press, 2020, pp. 216-221. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201212.046>
13. Gastel B., Day R.A. How to write and publish a scientific paper. Cambridge University Press. 2016, 327 p. URL: https://assets.cambridge.org/97811076/70747/frontmatter/9781107670747_frontmatter.pdf (дата обращения 20.10.2023)
 14. Guest M. Conferencing and presentation English for young academics. Springer Nature Singapore SPTE Ltd. 2018, 245 p. URL: <https://www.springer.com/gp/book/9789811324741> (дата обращения: 20.10.2023)
 15. Kireeva Y.A. Professionally-oriented tasks in the formation of competencies in the field of students' research activities // Revista tempos e espaços em educação. 2021, no. 14(33), e15252. DOI: 10.20952/revtee.v14i33.15252
 16. Lysak H., Martynyuk O. The new approaches to organization of students' individual work in foreign language learning in Ukraine and abroad // Comparative Professional Pedagogy, 2017, no. 7(1), pp. 61-67. URL: https://www.researchgate.net/publication/315900429_The_New_Approaches_to_Organization_of_Students%27_Individual_Work_in_Foreign_Language_Learning_in_Ukraine_and_Abroad (дата обращения: 10.10.2023).
 17. Manov B., Milenkova V. Students' research activity as a contribution to modern university // Anthropological researches and studies, 2018, no. 8, pp. 311-320. URL: <http://www.journalstudiesanthropology.ro/en/students-research-activity-as-a-contribution-to-modern-university/a116/> (дата обращения: 10.10.2023).
 18. Sokolova, I.I., Gilmudtinova I.V. Formation of the research skills of students during studying the foreign language at the university. Humanities and Social Sciences Reviews. 2019, №7(6), pp. 33-37. URL: <https://giapjournals.com/index.php/hssr/article/view/hssr.2019.768> (дата обращения: 02.10.2023)
 19. Wallwork A. English for academic correspondence (English for academic research series). Pisa, Italy, Springer Publ., 2016, 238 p.

DATA ABOUT THE AUTHOR

Olga M. Kudryavtseva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Methodology of their Teaching

Bunin Yelets State University

28, Kommunarov Str., Yelets, Lipetsk Region, 399770 Russian Federation;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8386-0684>

omk.279@mail.ru

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Кудрявцева Ольга Михайловна, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

ул. Коммунаров, 28, г. Елец, Липецкая область, Российская Федерация

omk.279@mail.ru

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 22.11.2023

Принята 30.11.2023

Received 31.10.2023

Revised 22.11.2023

Accepted 30.11.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-61-80
УДК 372.851



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

ГИПЕРТЕКСТОВАЯ МОДЕЛЬ КЕЙСА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

А.Р. Ромащенко

***Цель.** С течением времени бумажные учебные материалы дополняются и заменяются электронными, поэтому возникла новая проблема – представление учебной информации в новой форме, учитывая широкие возможности информационных технологий. Благодаря сети Интернет человечество создало огромную систему гипертекстов. Пользователь, создавая собственный маршрут передвижения по ссылкам, создает смысл внутри своего сознания, дополняет его в зависимости от встречающейся ему информации. Гипертекст изменяет подходы к обучению смысловому чтению с помощью кейс-технологии представления учебных текстов. Цель статьи состоит в исследовании возможностей гипертекстовых структур для разработки модели кейса, который в свою очередь будет способствовать развитию навыков смыслового чтения. Созданный гипертекстовый кейс послужит прототипом конструирования учебного материала с помощью гипертекстовой технологии и кейс-метода.*

***Метод или методология проведения работы.** Исследование основано на анализе и синтезе психолого-педагогической и учебно-методической литературы, на моделировании структуры учебного материала (кейса) с помощью технологии гипертекста.*

***Результаты.** Разработана гипертекстовая модель кейса для обучения смысловому чтению учащихся основной школы на основе анализа структуры и элементов гипертекста и кейса.*

***Область применения результатов.** Результаты могут быть применены в создании электронного учебного пособия по матема-*

тике, сборника математических кейсов для обучения смыслового чтению учащихся основной школы.

Ключевые слова: гипертекст; технология гипертекста; кейс; кейс-метод; структура кейса; смысловое чтение; учебный текст; ссылка; узел; моделирование кейса; математический текст

Для цитирования. Ромащенко А.Р. Гипертекстовая модель кейса для обучения смысловому чтению учащихся основной школы на уроках математики // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 61-80. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-61-80

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

HYPertext CASE MODEL FOR TEACHING SEMANTIC READING TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN MATH LESSONS

A.R. Romashchenko

Purpose. *Over time, paper educational materials are supplemented and replaced by electronic ones, so a new problem has arisen – the presentation of educational information in a new form, taking into account the wide possibilities of information technology. With the help of the Internet, humanity has created a huge system of hypertexts. The user, by creating his own route of movement through the links, creates meaning inside his consciousness, complements it depending on the information he meets. The use of hypertext in teaching mathematics allows you to organize a personality-oriented approach, explore the routes of students in a network structure. The purpose of the article is to focus the research on the investment of the case method in a hypertext structure, to create a case model using hypertext, to analyze the route system of the case model. The created hypertext case will be a prototype of the construction of educational material using hypertext technology and the case method.*

Methodology. *The research is based on the analysis and synthesis of psychological-pedagogical and educational-methodical literature, on*

modeling the structure of educational material (case) using hypertext technology.

Results. *Creation of a hypertext case model for teaching semantic reading to secondary school students based on the analysis of the structure and elements of hypertext and case.*

Practical implications. *The results can be applied in the creation of an electronic textbook on mathematics, a collection of mathematical cases for teaching semantic reading to students.*

Keywords: *hypertext; hypertext technology; case; case method; case structure; semantic reading; educational text; link; node; case modeling; mathematical text*

For citation. *Romashchenko A.R. Hypertext Case Model for Teaching Semantic Reading to Secondary School Students in Math Lessons. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 61-80. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-61-80*

Введение

Система обучения не может существовать без текста – завершенной автором, линейной последовательности языковых знаков, которая остается открытой для создания смыслов и интерпретаций, представленная графически или устно в рамках семантико-смысловой композиции, в которой действуют лексико-грамматические отношения между элементами единой структуры [17]. Чтобы составить текст, необходимо кодировать проекции сигналов и образов во временном пространстве, облекать код в речь, а речь – в некоторый алфавит. Чтобы прочитать текст, необходимо декодировать код, сделать статичное текстовое пространство снова динамичным, перевести в сигналы и образы [9].

Форма и содержание текста в «живом» информационном поле приобрели свойства гетерогенности, гибридности, неоднородности. Коммуникативный канал от текста к читателю выстраивается на основе медиальности или медийности, то есть с помощью технических носителей информации. Разрушающее действие на традиционное понятие текста оказало известное многим явление – гипертекст. В

новой форме текста нет линейности, упорядоченности, единства, но проявляется разветвленность и фрагментарность. Текст оказывается в новой среде обитания и продолжает развиваться и изменяться. Американский ученый Т. Нельсон, один из разработчиков гипертекстового пространства, пишет, что гипертекст – это произведение, содержание которого представлено в неупорядоченной нелинейной последовательности [20].

Текст в зависимости от области исследования принимают специфику этой области в виде дополнительного определения, например, научный текст, литературный текст, художественный текст, технический текст и др. В образовательном процессе учебные материалы наполнены научными текстами, но главная их задача не передача информации, а обучение. Такие тексты в современной научно-педагогической и методической литературе получили название «учебные тексты». Развитие информационных технологий, создание гипертекстовой формы представления текстового полотна привело к созданию новой сферы создания и постоянного изменения учебных текстов. Н.И. Пак, Л.Б. Хегай, Е.С. Карагодин в исследовании учебных текстов используют такое понятие для понимания современного текстового пространства как трехмерный текст. Если двумерный текст – сообщение, состоящее из последовательности слов, нанесенных на плоский лист бумаги, то трехмерный текст приближен к речи, которая наполнена не только словами, но жестами, мимикой, эмоциями. Третье измерение позволяет включить в текст второстепенные элементы, сделать текст компактным, разделить его на главные и второстепенные сообщения, индивидуализировать исследование текстовой структуры. Учитывая возможности современных средств коммуникации, автор текста может построить третье измерение с помощью технологии гипертекста [9].

В наше время гипертекстовая технология напрямую связана с веб-платформами. Например, Twitter – веб-платформа, на который реализован гипертекстовый проект, который создан и постоянно расширяется множеством авторов. Если гипертекст – это структура элементов, связанная ссылками, то можно сравнить такую систему

с молекулярным строением вещества. На данный момент гипертекстовая технология развивается и является ключевым компонентом в сфере совершенствования искусственного интеллекта, интеллектуального анализа текста/данных, различного типа баз данных или сетевых технологий [19].

Гипертекст – это особый способ организации текста, вид текста, инструмент и новая технология понимания текста. Впервые понятие «гипертекст» ввел Т. Нельсон при разработке системы «Ксанаду» с помощью компьютерной техники. Многие исследователи считают создание гипертекста как начало новой информационной эпохи. Смыслопорождение нелинейно, поэтому текст необходимо сжимать, категоризировать тематически и рематически. Отказ от линейности позволяет организовать мышление при чтении и понимании текста по-новому. Гипертекст зачастую имеет множество авторов в отличие от традиционного текста. Если гипертекст постоянно наполняется, расширяется, то и список авторов становится динамичным. При изменении компонентов гипертекстового корпуса или пути просмотра меняется понимание, смысл, что приводит к творческому, авторскому потенциалу. Благодаря динамичности авторства проблема может быть исследована с разных точек зрения, поэтому гипертекст более объективен и толерантен к читателю.

Технологии, с помощью которых создаются гипертексты, позволяют представить разного вида информацию как единое целое: обычный текст, графика, таблица, звук, анимации. Гипертекст обладает такими свойствами, как разнородность и технологичность. Гипертекст от текста отличается тем, что может быть бесконечным, незаконченным, открытым; авторство меняется или может отсутствовать вовсе; снятие противопоставления между автором и читателем; многосторонность; неоднородность[3].

Основной характеристикой гипертекста является информационная, базовая единица, называемая «узлом». С семиотической точки зрения тип узла представляет собой конкретный символ. Таким образом, узел является центральным элементом разделения информации на фрагменты знаний. Это может быть чистый текст (один

символ, строка или отрывок) в базовом гипертексте или графический, аудио- или видео-элемент в гипермедиа. Системы, имеющие не только текстовую информацию, получили название как гипермедиа или мультимедиа. Благодаря мультимедийным гипертекстовых системам стало возможно перенести и усовершенствовать учебный материал в электронную среду. Самым распространенным применением гипермедиа является сеть Интернет: ссылки соединяют информационные единицы (узлы) и организуют информацию посредством отношений между узлами. Часто термины гипертекст и гипермедиа используются как синонимы. Поскольку сравнение происходит посредством эффектов текста, представленного в книге или в компьютерных мультимедиа, в научных работах используют исходный термин «гипертекст», хотя мультимедийные аспекты среды компьютерного обучения могут оправдать использование более широкого термина «гипермедиа» [17].

Гипертекст как структура может быть представлен в виде графа, узлы которого – традиционные тексты или их части, или вспомогательные элементы понимания в виде инфографики. Навигация гипертекста – это потенциальные возможности передвижения от узла к узлу как однонаправлено, так и двунаправлено с помощью ссылок.

Ссылки могут быть включены или отключены для определенных пользователей или к ним можно добавить аннотации. Типичные аннотации сообщают пользователям, просматривался ли документ уже или есть ли у них опыт или знания для просмотра содержимого документа. Например, Interbook и ELM-ART II помещают зеленый шарик рядом со ссылками, ведущими к документам, для понимания которых учащийся имеет достаточно знаний. Красный шарик указывает на то, что контент будет трудным, поскольку пользователю не хватает предварительных знаний. Индикаторы «стоп-сигнала» подсказывают каждому пользователю лучший выбор навигации [21].

Таким образом, читатель преодолевает путь или маршрут по гипертексту, и прочтение может быть различным при повторном использовании гипертекста или при чтении несколькими обучающимися.

Маршрут чтения гипертекста также зависит от качественных характеристик информации, содержащейся в узлах. Чтение гипертекста может быть как медленным, так и быстрым. В первом случае читатель может оставлять заметки после внимательного чтения каждого узла, тем самым создавая собственный «встречный» текст. Во втором случае, быстрое чтение или браузеринг позволяет быстро перемещать по гипертексту для поиска необходимой информации. При таком чтении пользователь маркирует необходимую информацию с помощью специальных сервисов[3].

Каждый узел имеет окрестность – смежные с ним узлы. Окрестность представляет собой совокупность узлов, информация в которых близка по содержанию с основным узлом. Группа узлов, которые образуют максимальное количество связей, являются центральной частью гипертекста. Узлы, которые практически изолированы от центральной части, называют периферийными.

Гипертекст с точки зрения системы может быть представлен двумя видами: иерархический и сетевой. Иерархический гипертекст – это древовидное построение узлов с ограничением количества маршрутов передвижения. Древовидная система не позволяет реализовать всех возможностей гипертекста. Сетевой гипертекст – это множество узлов информации, имеющие между собой многочисленные связи, которые создают различные маршруты передвижения по корпусу текста.

Гипертекст с точки зрения реализации программным обеспечением может быть двух видов: простым или сложным. Простое программное обеспечение не требует большого количества ресурсов техники и позволяет работать с менее объемными гипертекстами. Например, оглавление документа или ссылки на список литературы. Для более сложных гипертекстов существуют мощные программы, позволяющие быстро передвигаться по обширной системе узлов [1].

С точки зрения существования гипертексты делятся на два вида: статические и динамические. Статический гипертекст – это неизменяемая структура во время использования. Динамический гипертекст – это постоянно меняющаяся структура текста, связанная с анализом постоянного потока информации.

Гипертекст может иметь как жесткую структуру, так и мягкую. Структура приобретает жесткость, если создатель решает фиксировать отношение между элементами. Мягкая структура основана на порождении связей между узлами при обращении пользователя к гипертексту. Для создания мягкой структуры необходим семантический анализ близости документа к запросу пользователя. Первоначально это было проблемой компьютерной лингвистики, но она была решена с помощью создания структуры из ключевых слов. Поиск по ключевым словам позволяет отсеивать узлы, создавать узловые группы, порождать каждый раз новую структуру гипертекста. Жесткую структуру гипертекста выстраивают в том случае, если в системе не больше трех тысяч узлов. Если же узлов больше, то целесообразно использовать мягкую структуру. Например, сетевая структура Интернета имеет мягкую архитектуру.

Сама по себе динамика гипертекстов способствует интерактивности, поскольку появляется возможность саморегулируемого обучения, которое стимулирует исследовательский интерес ученика. Гипертекст представляет собой конструктивистскую среду обучения, предлагающую подходящую среду обучения, которая специально способствует формированию знаний. Информация, представленная в узлах, не является существенной для текста, хотя информация, полученная через узлы, дает возможность углубить знания по теме. Наличие свободы выбора может помочь удовлетворить любопытство и, таким образом, вызвать радость от учебы. Любой гипертекст, предлагающий возможность более подробно исследовать предмет, требует дополнительных действий, так что результатом будет не просто линейное обучение, а сетевой мыслительный процесс [17].

С точки зрения обучения гипертекстовая технология – это возможность представить традиционный учебный текст в виде множества узлов, наполненных информацией и соединенных сетью связей. Именно нелинейность представления текста повышает эффективность понимания: процесса установления взаимосвязей между понятиями, о которых идет речь в изучаемом тексте. Учебный текст – это многомерное семантическое пространство, в котором

ученику предоставляются разные направления. Учебный математический текст – совокупность текстуальных элементов математического и естественного языка, которые обладают математическим смыслом и соответствуют научному стилю. Учебный математический текст может содержать развернутые описания, отдельные задания, примеры, формулы, графики и т.д. Целесообразность применения гипертекстовой технологии к учебному математическому тексту обусловлена целями работы обучающихся с данным типом текста: интерпретация математического текста на понятном языке; обучение приемам интерпретации, в частности, смысловому чтению; формирование встречного учебного текста после анализа первоначального текста [13].

Смысловое чтение – это особый вид чтения, целью которого является определение смысла содержания текста. Для эффективного развития смыслового чтения как навыка необходимы стратегии – комплекс приемов, интегрированных в обучение. Смысловое восприятие текста связано с осмыслением фактуальной, подтекстовой и концептуальной информации. Учащиеся в тексте находят факты, исследуют позиции автора и скрытые смыслы. Осмысленное чтение заключается в анализе не только текста, но и заголовка, иллюстраций, информации об авторе. Анализ приемов работы с учебными текстами приводит к выводу, что данные методы, направленные на создание, образование смысла после прочтения текста, направлены на видоизменение текста в более понятную форму [12, 16].

Если направить фокус на учебные математические тексты, то текстовая задача, как основа или часть проблемной ситуации, предполагает не только математические операции, но и работу с текстом для выявления оптимального способа решения. Для достижения высоких результатов в развитии смыслового чтения педагог ориентируется на новые технологии и стратегии чтения. Любая стратегия чтения основывается на технологии развития мышления, состоящая из приемов работы с информацией. Таким образом, применение навыков смыслового чтения математических учебных текстов состоит из этапов: текстовая задача – выбор стратегии чтения – выбор при-

ема чтения – чтение – достижение результата. Основные приемы и стратегии смыслового чтения: предтекстовые, текстовые и послетекстовые стратегии, приемы «Инсерт», «Кластер», «З-Х-У», «Мозговой штурм», «Перекрестная дискуссия», «SWOT-анализ» [12, 16].

В рамках кейс-метода учебный текст актуализируется проблемной ситуацией, что повышает уровень мотивации. В рамках гипертекстовой технологии учебный текст разбивается на узлы, фрагменты текста возможно маркировать, что приводит к более эффективному применению приемов смыслового чтения.

Цель работы

Построение модели кейса для обучения смысловому чтению учащихся основной школы с помощью технологии гипертекста.

Результаты

Для трехмерного учебного текста целесообразно использовать локальную, сетевую структуру, которая с течением времени может изменяться преподавателем в зависимости от обновления информации. Учебный материал с помощью гипертекстовой технологии становится лаконичным, адаптивным; в нем раскрываются основные понятия через другие с помощью сворачивания / разворачивания информации. Если тексты по теме облекаются в общий сетевой гипертекст, то маршрут до этого сетевого пространства строится на основе дерева переходов между уровнями тематического плана. С точки зрения дидактики такой способ структурирования обладает индивидуализирующим, личностно-ориентированным подходом создания текстового пространства для обучающихся. Переходя по древовидной структуре изучаемых тем, обучающийся попадает в определенный тематический сетевой гипертекст, который, например, может быть реализован с помощью кейс-метода [9].

Понятие «case» в переводе с английского означает термин «кейс-метод», «кейс-технология», который определяется так:

1) От типичных ситуаций, примеров – к правилу, а не наоборот – принцип для методического приема обучения, с помощью которого

описываются реальные ситуации; данный прием предполагает активный метод обучения, основанный на исследовании конкретных (реальных) ситуаций из будущей практической деятельности учеников, т.е. использование методики ситуационного обучения «case-study»;

2) специально разработанный пакет учебно-методических материалов на различных носителях (печатных, аудио-, видео- и электронные материалы), выдаваемых учащимся (студентам) для самостоятельной работы [22].

При подготовке учеников используются те кейсы, которые оптимально сочетают теорию и практику. Анализ ситуации, оценивание альтернативы, выбор оптимального варианта и планирование его осуществления – эти навыки развиваются с помощью применения метода кейсов. И если в течение учебного цикла такой подход применяется многократно, то у обучающегося вырабатывается устойчивый навык решения практических задач [14].

Структура кейса состоит из частей: сюжетная часть (ситуация, проблема); информационная часть (сигнальный конспект, инфографика, модели, ссылки на ресурсы, учебный материал); методическая часть (комплект заданий к кейсу, постановка проблемы). Сюжетная часть должна быть основана на реальной ситуации, содержащей проблему. Информационная часть кейса является вспомогательным элементом, вектором мышления, своего рода подсказкой. В этой части помимо теоретического материала следует добавить обширный список дополнительных источников для расширения теоретической базы знаний. В методической части учитель подбирает ряд проблемных вопросов, заданий, упражнений. Это может быть как творческое задание, так и тест или эксперимент. Также в методическую часть целесообразно включить задания для самоконтроля и самооценки [11].

Три части кейса состоят из элементов, представленных на рисунке 1.

Аннотация представляет собой краткое содержание кейса, его суть, проблему, цели, для какой аудитории предназначен. Текст кейса – основная часть, которую разрабатывает сам автор. Сюжетная структура должна быть современна, увлекательна, целесообразна.

Описание проблемы содержит в себе краткую информацию о ситуации или характеристика проблем более низкого уровня, чтобы направить обучающего к главной проблеме. Кейс может содержать альтернативные решения. Приложения дополняют кейс для того, что у обучающихся было достаточно материала и знаний для нахождения решения. Включение приложений в основной текст кейса возможно с помощью гипертекстовой технологии; связь главного корпуса текста с другими частями кейса осуществляется с помощью ссылок. В гипертексте ссылки также отличный инструмент для организации разноуровневых подсказок. Вопросы для обсуждения представляют собой комплект заданий, который ориентирован на решение выявленной проблемы. Вопросы имеют разную детализацию и имеет динамичную структуру, которая зависит от преподавателя.



Рис. 1. Элементы кейса

Использование кейсов в математике в основной школе эффективны для развития учащихся и улучшения их понимания математических текстов. Кейсы могут быть использованы в математике для решения проблем. Кейсы могут предоставлять реальные проблемы, которые требуют математического мышления для их решения. Например, учащиеся могут изучать проблемы связанные с расчетами площадей, объемов, времени, дистанций. С помощью кейсов обучающиеся учатся моделировать: исследую модель экономического роста, разрабатывают бюджет для семьи, анализируют графики и диаграммы, что поможет понять важность математики в повседневной жизни. Кейсы развивают творческое мышление: решение сложной математической проблемы или поиск нестандартного подхода к

решению задачи может помочь учащимся развивать аналитические и критические навыки. С помощью кейса ученики определяют контекст реальной ситуации, в которой необходимы математические знания. Использование кейсов в математике в основной школе стимулирует учащихся к более глубокому пониманию математических концепций и их применению в реальной жизни.

Математические кейсы имеют малую форму и содержат только ключевую информацию, описывающую проблемную ситуацию. Мини-кейс сфокусирован на определенной теме, может служить дополнением к уроку – возможность обучающимся применить идеи и теорию к реальной проблемной ситуации. Мини-кейсы или кейслеты требуют меньше времени для решения. Разработка такого кейса основана на анализе уже имеющегося опыта с сочетанием учебного материала [2]. Например, международные исследования уровня функциональной грамотности PIRLS, TIMSS, PISA основаны на заданиях в форме кейсов. Данные исследования служат целевыми показателями качества образования страны, в частности, математического образования, которые отражены в государственной программе РФ «Развитие образования» (2018–2025 годы) от 26 декабря 2017 года [4, 5]. Благодаря актуализации создания и применения кейсов в обучении разным дисциплинам многие педагоги-практики проводят исследования эффективности данного метода [2, 6, 7, 8, 15].

Для более продуктивного изучения кейса, анализа проблемной ситуации и использования вспомогательного материала используем гипертекст как оболочку. Например, представление кейса по теме «Подобные треугольники» с помощью гипертекста (необходимо скачать PDF-файл и снова открыть с помощью браузера). В созданном кейсе информация представлена нелинейно, каждый элемент связан с другими с помощью ссылок. Так как данная гипертекстовая система создана в одном файле, то есть является закрытой системой, то использование кейса не требует подключение к Интернету. Узлы и окрестности узлов, а также маршруты передвижения представлены на рисунке 2 [10].

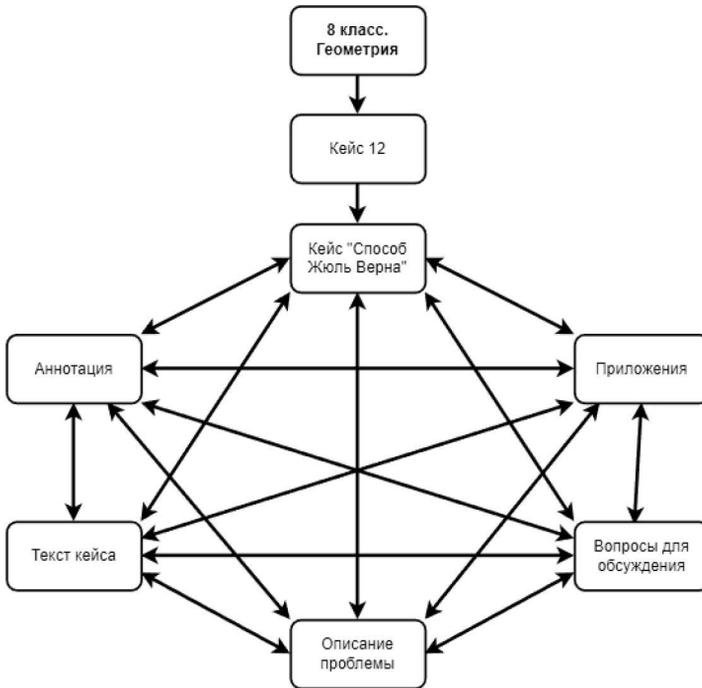


Рис. 2. Гипертекстовая структура кейса «Способ Жюль Верна»

Заключение

Таким образом, гипертекст – среда, которая предлагает учащимся более широкие возможности для познавательной деятельности, признанная теоретиками как способствующая обучению: активная метакогнитивная обработка, направленная на интеграцию знаний и улучшение понимания. Гипертекст предлагает богатую сферу для исследований, переосмыслений и интеграции информации. Гипертекст наиболее эффективен для того, чтобы помочь учащимся решать проблемы и развивать многогранные ментальные представления и понимание.

Гипертекстовый кейс направлен на формирование навыков смыслового чтения, развитие которых зависит от практического применения математических знаний в условиях создания реальной ситуации. Ре-

зультаты исследований PISA, TIMSS Advanced, PIRLS доказывают, что ученики должны решать не только стандартные задачи, но и задачи, приближенные к реальным жизненным ситуациям. Кейс-метод активизирует познавательную деятельность учеников; позволяет обучающимся погружаться в определенную тему, так как ситуации в кейсах максимально приближены к действительности; формирует обобщенные приемы обработки информации, необходимые для быстрого и эффективного принятия решения; развивает критическое мышление, умение работать в группе. Применение кейс-метода в математике обусловлено несколькими особенностями: моделирование ситуации на математическом языке, выполнение преобразований с помощью знаковых систем, проведение доказательственных рассуждений.

Модель гипертекстового кейса – прототип для создания электронного ресурса, в котором возможно разместить учебные тексты в виде гипертекстов. Поэтому многовариантные маршруты чтения с помощью гиперссылок, возможно, будут повышать уровень навыков смыслового чтения, что соответствует дальнейшим исследованиям автора статьи. Перспективы смыслового чтения для сферы образования включают в себя развитие критического мышления, аналитических навыков, способности к самостоятельному исследованию, эмоционального интеллекта и формирование ценностных ориентаций, что делает это умение важным компонентом образовательного процесса. Создание электронного сборника кейсов на основе разработанной модели гипертекстового кейса позволит внедрить кейс-метод в структуру урока, обновить классические формы и методы работы на уроке, осовременить методику преподавания различных дисциплин, подготовить обучающихся к международным исследованиям функциональной грамотности.

Список литературы

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 360с.
2. Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин. СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента», 2010. 96 с.

3. Горнякова Т.А. Влияние лингвистических особенностей гипертекста на специфику обучения чтению // Наука на благо человечества. 2021. С. 23-30.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования». URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183093> (дата обращения: 22.11.2023).
5. Денищева Л.О. Оценка учебных достижений учащихся 8-го класса по математике в рамках международного сравнительного исследования TIMSS-2015 / Л.О. Денищева, К.А. Краснянская // Педагогические измерения. 2017. С. 46-55.
6. Дударева Н.В. Методические аспекты использования метода «Casestudy» при обучении математике в средней школе / Н.В. Дударева, Т.А. Унегова // Педагогическое образование в России. 2014. С. 242-246.
7. Лукьянова Н.П. Методическая разработка кейса по геометрии для изучения темы «Нахождения площади поверхности тел вращения». URL: <https://nsportal.ru/shkola/geometriya/library/2012/11/28/keys-method-po-geometrii> (дата обращения: 20.11.2023).
8. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология // Вестник РМАТ. 2014. С. 94-98.
9. Пак Н.И., Хегай Л.Б., Карагодин Е.С. Разработка учебных трехмерных текстов с помощью гипертекстовой технологии // Школьные технологии. 2010. №6. С. 140-148.
10. Перельман Я.И. Занимательная геометрия на вольном воздухе. СПб.: Качели, 2008. 144с.
11. Пичугина Г.А., Бондарчук А.И. Структура обучающего кейса в организации учебного процесса // Гуманитарные балканские исследования. 2019. №2(4). С. 5-7.
12. Попова В.И. Педагогические возможности смыслового чтения в условиях текстовой деятельности учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72. С. 241-244.
13. Поспелов М.В., Хозяинова М.С. Вопрос организации работы студентов технических вузов с учебным математическим текстом в условиях информатизации образования // Вестник Российского уни-

- верситета дружбы народов: информатизация образования. 2013. №3. С. 14-21.
14. Сергеева Е.В., Чандра М.Ю. Современные технологии оценки учебных достижений обучающихся: Учебное пособие. Волгоград: ПРИНТ, 2013. 115с.
 15. Скарбич С.Н. Кейс-задания по математике как средство развития смыслового чтения // Психологические и педагогические основы интеллектуального развития. 2017. С. 81-84.
 16. Тарасова О.А. Формирование навыков смыслового чтения посредством технологии продуктивного чтения // Научное отражение. 2021. №3. С. 46-49.
 17. Чернявская Н.В. Текст в медиальном пространстве: Учебное пособие для вузов. М.: Либроком, 2013. 200 с.
 18. Conradt C., Bogner F.X. Hypertext or textbook: effects on motivation and gain in knowledge // Educ. Sci. 2016. vol. 29. <https://doi.org/10.3390/educsci6030029>
 19. Atzenbeck C., Nürnberg P.J. Hypertext as method in proceedings of the 30th ACM conference on hypertext and social media (HT '19) // Association for Computing Machinery. 2019. P. 29–38. <https://doi.org/10.1145/3342220.3343669>
 20. Nelson T. Philosophy of Hypertext. USA: Mindful Press, 2002. 344p.
 21. Shapiro A., Niederhauser D. Learning from hypertext: research issues and findings // In D. H. Jonassen (Ed), Handbook of Research for Educational Communications and Technology. New York: Macmillan. 2004. P. 605-620.
 22. Noor K.B.M. Case study: A strategic research methodology // Am. J. Appl. Sci. 2008. vol. 5. P. 1602–1604.

References

1. Baranov A.N. *Vvedenie v prikladnuyu lingvistiku* [Introduction to Applied Linguistics]. Moscow: Editorial URSS, 2001, 360p.
2. Gladkikh I.V. *Razrabotka uchebnykh keysov: metodicheskie rekomendatsii dlya prepodavateley biznes-distitsiplin* [Development of educational cases: methodological recommendations for teachers of business disciplines]. St. Petersburg, 2010, 96 p.

3. Gornyakova T.A. *Vliyanie lingvisticheskikh osobennostey giperteksta na spetsifiku obucheniya chteniya* [The influence of linguistic features of hypertext on the specifics of learning to read], 2021, pp. 23-30.
4. *Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii «Razvitie obrazovaniya»* [The State program of the Russian Federation “Development of education”]. <https://docs.cntd.ru/document/556183093> (accessed November 22, 2023).
5. Denishcheva L.O., Krasnyanskaya K.A. *Otsenka uchebnykh dostizheniy uchashchikhsya 8-go klassa po matematike v ramkakh mezhdunarodnogo sravnitel'nogo issledovaniya TIMSS-2015* [Assessment of academic achievements of 8th grade students in mathematics in the framework of the international comparative study TIMSS-2015], 2017, pp. 46-55.
6. Dudareva N.V., Unegova T.A. *Metodicheskie aspekty ispol'zovaniya metoda «Casestudy» pri obuchenii matematike v sredney shkole* [Methodological aspects of using the “Casestudy” method in teaching mathematics in secondary school], 2014, pp. 242-246.
7. Luk'yanova N.P. *Metodicheskaya razrabotka keysa po geometrii dlya izucheniya temy «Nakhozheniya ploshchadi poverkhnosti tel vrashcheniya»* [Methodical development of a geometry case for studying the topic of “Finding the surface area of bodies of rotation”]. <https://nsportal.ru/shkola/geometriya/library/2012/11/28/keys-metod-po-geometrii> (accessed November 20, 2023).
8. Makhotin D.A. *Metod analiza konkretnykh situatsiy (keysov) kak pedagogicheskaya tekhnologiya* [The method of analyzing specific situations (cases) as a pedagogical technology], 2014, pp. 94-98.
9. Pak N.I., Khegay L.B., Karagodin E.S. *Razrabotka uchebnykh trekhmernykh tekstov s pomoshch'yu gipertekstovoy tekhnologii* [Development of three-dimensional educational texts using hypertext technology], 2010, no.6, pp. 140-148.
10. Perelman Y. *Zanimatel'naya geometriya na vol'nom vozdukh* [Geometry in the Open Air]. St. Petersburg: Kacheli, 2008, 144p.
11. Pichugina G.A., Bondarchuk A.I. *Struktura obuchayushchego keysa v orga-nizatsii uchebnogo protsessa* [The structure of the training case in the organization of the educational process], 2019, no. 2(4), pp. 5-7.

12. Popova V.I. *Pedagogicheskie vozmozhnosti smyslovogo chteniya v uslo-viyakh tekstovoy deyatel'nosti uchashchikhsya* [Pedagogical possibilities of semantic reading in the context of students' textual activity], 2021, no. 72, pp. 241-244.
13. Pospelov M.V., Khozyainova M.S. *Vopros organizatsii raboty studentov tekhnicheskikh vuzov s uchebnym matematicheskim tekstem v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya* [The issue of organizing the work of students of technical universities with an educational mathematical text in the conditions of informatization of education], 2013, no. 3, pp. 14-21.
14. Sergeeva E.V., Chandra M.Yu. *Sovremennye tekhnologii otsenki uchebnykh dostizheniy obuchayushchikhsya* [Modern technologies for assessing students' academic achievements]. Volgograd: PRINT, 2013, 115p.
15. Skarbich S.N. *Keys-zadaniya po matematike kak sredstvo razvitiya smyslo-vogo chteniya* [Case studies in mathematics as a means of developing semantic reading], 2017, pp. 81-84.
16. Tarasova O.A. *Formirovanie navykov smyslovogo chteniya posredstvom tekhnologii produktivnogo chteniya* [Formation of semantic reading skills through productive reading technology]. *Nauchnoe otrazhenie*, 2021, no. 3, pp. 46-49.
17. Chernyavskaya N.V. *Tekst v medial'nom prostranstve* [Text in the medial space]. Moscow: Librokom, 2013, 200 p.
18. Conradt C., Bogner F.X. Hypertext or textbook: effects on motivation and gain in knowledge. *Educ. Sci.*, 2016, vol. 29. <https://doi.org/10.3390/educsci6030029>
19. Atzenbeck C., Nürnberg P.J. Hypertext as method in proceedings of the 30th ACM conference on hypertext and social media (HT '19). *Association for Computing Machinery*, 2019, pp. 29–38. <https://doi.org/10.1145/3342220.3343669>
20. Nelson T. *Philosophy of Hypertext*. USA: Mindful Press, 2002, 344 p.
21. Shapiro A., Niederhauser D. Learning from hypertext: research issues and findings. D. H. Jonassen (Ed), *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*. New York: Macmillan, 2004, pp. 605-620.
22. Noor K.B.M. Case study: A strategic research methodology. *Am. J. Appl. Sci.*, 2008, vol. 5, pp. 1602–1604.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Ромашенко Алексей Романович, аспирант кафедры методики преподавания математики и физики, ИКТ

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

пр. Ленина, 27, г. Волгоград, 400005, Российская Федерация

alexro22@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Alexey R. Romashchenko, Postgraduate student of the Department of Methods of Teaching Mathematics and Physics, ICT

Volgograd Socio-Pedagogical University

27, Lenin Ave., Volgograd, 400005, Russian Federation

alexro22@mail.ru

Поступила 08.11.2023

После рецензирования 15.12.2023

Принята 17.12.2023

Received 08.11.2023

Revised 15.12.2023

Accepted 17.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-81-95
УДК 37.091.3



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

О.В. Лазарева

***Цель.** Целью данной статьи является проведение анализа инновационных технологий, применяемых на занятиях по иностранному языку и выявление их преимуществ перед традиционными формами обучения, а так же описание их особенностей: практико-ориентированный характер, направленность на совместную деятельность преподавателя и студента, активизация поисково-творческой и исследовательской позиции студентов. В современном мире умение оперировать лексическими единицами и знание грамматических правил являются основой для иноязычной коммуникации. Эффективное освоение этих навыков возможно только благодаря использованию инновационных технологий на занятиях, которые позволяют обогатить содержание обучения, сделать его логическим и интерактивным, а также стимулировать интерес студентов к изучению языка.*

***Методы проведения работы.** В процессе исследования были использованы такие методы как анализ и обобщение научных источников; вербально коммуникативные методы; педагогическое наблюдение; изучение программной документации и эксперимент.*

***Результаты.** Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс способствует активизации познавательного интереса студентов, формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в вузе, а также обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и проведение различных учебных мероприятий.*

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть применены на занятия по иностранному языку во многих высших учебных учреждениях для развития интеллектуальных и творческих способностей студентов, для повышения уровня владения иностранным языком и стимулирования интереса к его дальнейшему изучению.

Ключевые слова: инновация; инновационная технология; иностранный язык; кейс-технологии; проект; игровые технологии; преподаватель; студент

Для цитирования. Лазарева О.В. Использование инновационных педагогических технологий на занятиях по иностранному языку в вузе // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 81-95. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-81-95

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY

O.V. Lazareva

Purpose. The purpose of this article is to analyze innovative technologies used in foreign language classes and identify their advantages over traditional forms of education, as well as systematize their key features: practice-oriented nature, focus on joint activities of the teacher and the student, activation of the search, creative and research position of students. In the modern world, the ability to operate with lexical units and knowledge of grammatical rules are the basis for foreign language communication. Effective mastering of these skills is possible only through the use of innovative technologies in the classroom, which make it possible to enrich the content of learning, make it logical and interactive, as well as stimulate students' interest in learning a language.

Methodology. In the course of the research, such methods as analysis and generalization of scientific sources, verbal and communicative

methods, pedagogical observation, study of program documentation and experiment were used.

Results. *The introduction of innovative technologies into the educational process contributes to the activation of students' cognitive interest, the formation of foreign-language professional communicative competence at the university, as well as provides access to various information resources and various educational events.*

Practical implications. *The results of the study can be applied to foreign language classes in many higher educational institutions to develop the intellectual and creative abilities of students, to increase the level of proficiency in a foreign language and stimulate interest in its further study.*

Keywords: *innovation; innovative technology; foreign language; case technologies; project; game technologies; teacher; student*

For citation. *Lazareva O.V. The Use of Innovative Pedagogical Technologies in Foreign Language Classes at the University. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 81-95. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-81-95*

Введение

В современном мире, где глобализация играет все большую роль, знание иностранных языков становится неотъемлемой частью жизни. Изучение иностранных языков традиционными способами может быть достаточно трудоемким и затянутым процессом. Для решения этой проблемы важно использовать инновационные технологии, которые позволяют учащимся достигать высоких результатов в короткие сроки. Сегодня очень актуально использование нетрадиционных форм образования в соответствии с требованиями компетентного подхода. Выявлено, что компетентный подход опирается на активность обучающегося, его субъектность, созидательную деятельность [1, 3].

Сегодня педагогам необходимо иметь четкое понимание сути инновационных процессов в образовании и уметь успешно реализовывать их, учитывая специфические закономерности и принципы.

Внедрение новых содержательных подходов, разработка и использование новых технологий, применение эффективных методик обучения и создание условий для саморазвития личности в процессе обучения – все это инновационные изменения в образовании. Они представляют собой новый подход, который постепенно развивает и совершенствует систему, переводя ее в качественно новое состояние.

Инновация означает нововведение, новшество. Главным показателем инновации является прогрессивное начало в развитии вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой.

Понятие «технология» обычно рассматривается как искусство, мастерство, умение в совокупности с методами обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы, проявляющихся и применяемых в производстве той или иной продукции. Смысл и назначение любой технологии – оптимизировать управленческий процесс, исключить из него все виды деятельности и операции, которые не являются необходимыми для получения социального результата [7, 42].

Отечественные и зарубежные авторы предлагают различные определения педагогической технологии. Так В.М. Монахов полагает, что педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя [9, 25].

М.В. Кларин рассматривает педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [8, 15].

Современный словарь терминов ЮНЕСКО определяет педагогическую технологию как использование в педагогических целях средств, порожденных революцией в области коммуникаций, таких как аудиовизуальные средства, телевидение, компьютеры и другие [11].

Таким образом, педагогическая технология представляет собой систему методов, приемов и средств, которые используются педагогами для эффективной организации и осуществления учеб-

но-воспитательного процесса. Она является неотъемлемой частью педагогической науки и имеет своей целью обеспечить рациональное использование педагогического потенциала в достижении оптимальных результатов образования и развития учащихся.

Педагогическую технологию отличает три принципиальных момента: технология – это проект будущего учебного процесса и гарантированность конечного результата и выбранная в качестве наиболее эффективной и оптимальной последовательность действий и операций. Под «педагогической технологией» обычно подразумевают алгоритм деятельности педагога и обучаемого, обеспечивающий при экономных затратах энергии и времени получение запланированного результата.

Инновационные технологии основаны на использовании современных достижений науки и информационных технологий и направлены на повышение качества образования путем развития творческих способностей и самостоятельности у студентов [2, с. 17].

Следует отметить, чтобы новое стало успешной инновацией, оно должно быть значимым, уникальным и быть востребованным. Инновационный процесс включает в себя комплексную деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новых идей и методов.

Современные образовательные стандарты высшего образования содержат требования к содержанию образовательных программ и формам обучения студентов, указывая на необходимость использования активных и интерактивных образовательных технологий, содержащих огромный потенциал формирования необходимых профессиональных компетенций обучающихся [3, 275].

Обзор литературы

Обзор литературы показывает, что процесс освоения иностранного языка представляет собой специально организованную деятельность, основанную на определенных методах и стратегиях, учитывающих индивидуальные особенности учащихся. Для достижения эффективности применяются разнообразные подходы,

охватывающие широкий спектр профессиональной, социальной и культурной тематики. Студенты обучаются иностранным языкам с целью развития языковых, профессионально-ориентированных, социокультурных, коммуникативных и когнитивных компетенций. Преподавание строится на интеграции классических методов обучения и современных дидактических систем, а также использовании инновационных образовательных технологий [12, с. 444].

Важным элементом обучения является использование современных средств, которые способствуют развитию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [4, с. 276].

Результаты исследования

Результаты наших исследований показывают, что традиционные уроки не всегда являются эффективными и могут быть неинтересными для студентов. Для преподавателей важно создавать стимулирующую среду, где учащиеся могут свободно выражать свои мысли и идеи. Мы убедились в том, что студенты готовы активно участвовать в таких уроках и проявляют большой интерес к получению новых знаний и повышают свой образовательный уровень интенсивнее.

В ходе методических и педагогических семинаров, заседаний кафедры и анализа открытых уроков мы обосновали важность использования инноваций. С целью оценки эффективности инновационных педагогических технологий мы применили разнообразные методы контроля качества обучения английскому языку: мониторинговые исследования, педагогическую диагностику, комплексные итоговые работы, оценку сформированности учебных действий и самооценку студентов.

Стартовая диагностика, проведенная в сентябре у студентов первого курса, показала, что традиционный подход к обучению не всегда способствует развитию речи, расширению словарного запаса и повышению уровня языковой эрудиции и культуры учащихся. В связи с этим, иной подход был необходим на всех этапах обучения.

Опыт нашей работы показал, что использование инновационных технологий на уроке иностранного языка позволяет активизировать

интересы учащихся, которые работают с увлечением на протяжении всего урока. Это, в свою очередь, поддерживает общий интерес к предмету, а также стабильно повышает учебную мотивацию, о чем свидетельствуют результаты промежуточных диагностик.

Комплексная проверочная работа, проведенная в конце учебного года, позволила оценить способности студентов работать с информацией в различных форматах. Оценивались следующие аспекты: умение находить необходимую информацию, выделять основное, строить логические рассуждения, адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, формулировать собственное мнение и позицию, а также способность анализировать и применять прочитанное для достижения личных и общественных целей, прежде всего, для дальнейшего обучения.

Следует отметить, что в настоящее время существуют различные инновационные технологии, которые позволяют организовать интерактивные занятия в аудитории.

Проведенный нами анализ показал, что наиболее эффективными стали проектное обучение, кейс-метод и игровые технологии. Они позволяют студентам не только изучать грамматику и лексику, но и тренироваться в разговорной речи, а также улучшать аудирование и произношение. Благодаря возможности обратной связи, учащиеся могут исправлять свои ошибки и совершенствовать свои навыки в реальном времени.

Проектирование

Существует множество способов активизации студентов в процессе обучения иностранным языкам, однако наиболее эффективной и интересной является проектная деятельность, которая предполагает, что студенты самостоятельно планируют, создают и защищают свои проекты, что позволяет им активно участвовать в коммуникативной деятельности.

Проект имеет несколько основных целей, которые включают в себя самовыражение и самосовершенствование студента, повышение мотивации к обучению и формирование познавательного инте-

реса. Она также направлена на реализацию приобретенных умений и навыков на практике, развитие речи и способность представить исследуемый материал грамотно и аргументировано, а также умение вести дискуссионные полемики. Наконец, проект также позволяет продемонстрировать уровень культуры и образованности студента [7, 113].

Примерами проектов являются ролевые игры, драматизации, инсценировки, телешоу, праздники и музыкальные представления [12, с. 119].

Опыт показывает, что создание совместных проектов способствует лучшему взаимодействию и пониманию, пробуждает творческий потенциал студентов и способствует обучению на протяжении всей жизни.

Таким образом, развивая языковые и интеллектуальные способности студентов, проектная деятельность вносит значительный вклад в гуманизацию образовательного процесса и достижение образовательных целей.

Использование кейс-технологии

Кейс-технологии – инновационный подход к изучению иностранного языка, который стал все более популярным в последние годы. Он представляет собой систему, основанную на решении реальных проблем и ситуаций, с которыми сталкиваются учащиеся.

Основной принцип кейса заключается в том, что обучение языку происходит через практическое применение знаний в реальных ситуациях жизни. Студентам предоставляются кейсы – специально разработанные ситуации, которые требуют использования языковых навыков для решения конкретных задач. Это может быть ситуация на работе, в путешествии или в обычной повседневной жизни [6, 148].

Преимущества кейс-технологий в изучении иностранного языка очевидны. Во-первых, они позволяют студентам развить не только грамматические и лексические навыки, но и умение применять их на практике.

Во-вторых, кейс-технологии помогают студентам работать над решением реальных проблем, что способствует развитию анали-

тического мышления и креативности. Такой подход помогает им стать более уверенными и гибкими в использовании иностранного языка [10, с. 121].

Преподаватель играет важную роль в процессе общения и обсуждения, используя проблемные вопросы для стимулирования дискуссии. Он также контролирует время работы и поощряет учащихся отказаться от поверхностного мышления. Более того, преподаватель активно включает всех участников группы в анализ кейсов.

Подход, описанный выше, может быть использован на всех уровнях изучения иностранного языка. Кейс способен заинтересовать и мотивировать студентов, вовлекая их в активное обучение и стимулируя к самостоятельной работе над языком.

В заключение можно с уверенностью сказать, что кейс-технологии являются эффективной и интересной альтернативой традиционным методам изучения иностранного языка. Они способствуют развитию практических навыков использования языка, а также активизации мышления и погружению студентов в языковую и культурную среду. Поэтому кейс-технологии заслуживают серьезного внимания и дальнейшего исследования в области образования и изучения иностранных языков.

Использование игровых технологий

Использование игрового подхода в обучении иностранному языку является одним из самых эффективных методов. Он способствует развитию профессиональных и речевых навыков у студентов, а также направлен на формирование ролевого поведения в профессиональных ситуациях. Игра на занятиях помогает студентам лучше понимать себя, развивает их эмоциональную и образную память, а также улучшает их умение слушать и активно участвовать в общении [5, с. 381].

Игра выполняет несколько функций - развлекательную, коммуникативную, терапевтическую, диагностическую, коррекционную и функцию социализации. Она также эффективна для приобретения профессиональных навыков и формирования коммуникативной

компетенции, а также для тренировки в использовании профессиональной лексики [5, с.156].

Использование игры может быть очень эффективным и для приобретения профессиональных навыков, и для формирования коммуникативной иноязычной компетенции, для тренировки в применении профессиональной лексики и разговорных клише.

Преимущества использования игры при изучении иностранного языка:

1. Мотивация: игры вызывают интерес и энтузиазм у учащихся, что способствует лучшему вовлечению и усвоению материала.

2. Активное участие: игры стимулируют учащихся к активному общению на иностранном языке, помогая им практиковать речь и понимание на практике.

3. Формирование коммуникативных навыков: игры помогают развивать коммуникативные навыки учащихся, такие как умение задавать вопросы и выражать свое мнение.

4. Снижение стресса: игровой метод может помочь учащимся справиться со стрессом, связанным с изучением иностранного языка, особенно для тех, кто испытывает боязнь ошибок или стесняется говорить на новом языке[5,383].

Некоторые примеры игровых форм, которые используются нами на парах при изучении иностранного языка:

- Ролевые игры
- Кроссворды или головоломки на иностранном языке: такие игры помогут учащимся закрепить новые слова и выражения, развить навыки чтения и письма.
- Игры на понимание на слух: учащиеся могут слушать записи на иностранном языке и отвечать на вопросы или действовать согласно инструкциям.
- Игры с использованием карточек: учащиеся могут играть в парах или группах, переворачивая карточки с изображениями или словами на иностранном языке и называя их на правильном языке.

Таким образом, использование игровых технологий при изучении иностранного языка предоставляет отличные возможности для

развития речевых и деловых навыков в профессиональной сфере. Они также способствуют развитию творческих способностей, междисциплинарного общения и интеллектуального мышления.

Мы уверены, что применение инновационных технологий в изучении иностранного языка значительно повышает интерес и вовлеченность студентов в учебный процесс, а также способствует их активному участию в работе над материалом.

Заключение

Проанализировав вышеизложенные факты, мы пришли к выводу, что внедрение современных инновационных технологий в учебный процесс имеет ряд преимуществ, которые позволяют достичь следующих целей обучения:

- повышение практической ориентации образования. Это способствует развитию навыков и компетенций, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире.

- обеспечение последовательности обучения. Инновационные формы занятий предполагают системность и последовательность изучения языка, что обеспечивает непрерывность обучения на всех этапах образования.

- поощрение продолжения изучения языков. Применение увлекательных и актуальных методов и подходов к обучению способствует поддержанию интереса учащихся к изучению языка и их мотивации для дальнейшего образования в этой сфере.

- развитие навыка самостоятельной работы. Современные образовательные методы активно включают самостоятельную работу студентов, что способствует развитию их способности к самообразованию и самосовершенствованию.

- индивидуализация и дифференциация процесса обучения. Нетрадиционные занятия позволяют адаптировать учебный процесс к индивидуальным особенностям каждого обучающегося и основываться на их личном опыте.

- профессиональный рост преподавателей и внедрение современных методов обучения. Внедрение современных инновацион-

ных технологий обучения способствует профессиональному росту преподавателей и созданию сообщества творческих учителей.

Инновационные технологии являются результативными, здоровьесберегающими, способствуют успешному достижению планируемых результатов, повышению качества образования.

Отметим, что современные инновационные технологии в обучении иностранному языку имеют множество преимуществ, однако их успешное применение требует активного участия со стороны учащихся. Правильное и эффективное использование этих технологий позволяет достичь значительных результатов в изучении иностранного языка. Все больше школ и университетов включают инновационные технологии в свою учебную программу, чтобы предоставить своим учащимся уникальные возможности для улучшения языковых навыков, способствуют формированию активной и целеустремленной личности, готовой к постоянному самообразованию и развитию.

Список литературы

1. Беляева Л. А. Интерактивные средства обучения иностранному языку. Интерактивная доска: учебное пособие для вузов . Москва: Издательство Юрайт, 2022. 157 с.
2. Богачев А. Н. Инновационные процессы в образовании: учебное пособие / А. Н. Богачев, А. В. Ворожейкина; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. 121 с.
3. Десятова О. В. Развитие переводческих навыков в неязыковом вузе как прикладная задача при обучении иностранному языку // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Белорус. гос. ун-т. Минск: БГУ, 2023. С. 274-278.
4. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии. учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 2. Челябинск, ЧГПУ, 2012. 496 с.
5. Зубовская Н. К. Игровое моделирование иноязычной коммуникации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания:

- материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Беларусь, Минск, 24–25 марта 2022 г. / Белорус. гос. ун-т. Минск: БГУ, 2022. С. 380-384.
6. Идигова Ж. Р. Кейс-технология как средство формирования учебно-познавательной деятельности студентов в условиях иноязычного образования / Ж. Р. Идигова, Х. Р. Сельмурзаева, Л. С. Мусаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 146-150.
 7. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. М.: Берлин: Директ-Медиа, 2019. 342 с.
 8. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
 9. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий : монография; Волгоград. гос. пед. ун-т. Волгоград: Перемена, 2015. 318 с.
 10. Пальтов А.Е. Инновационные образовательные технологии: Учебное пособие. Владим. Гос. ун-т им. А.Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. 119 с.
 11. Словарь ЮНЕСКО. <http://vocabularies.unesco.org/thesaurus> (дата обращения: 11.12.2023)
 12. Фабриков М. С. Инновационная педагогика: учеб. пособие; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. 256 с.
 13. David Hall Innovation in English Language Teaching. <https://www.wavesservices.com/download/innovation-in-english-language-teaching/>
 14. Hyland Ken Innovation and Change in English Language Education. <https://archive.org/details/innovationchange0000unse>
 15. Rogers E. Diffusion of Innovations. Simon and Schuster, 2020. 518 p.
 16. Smith Nina. Trends of Teaching a Foreign Language In 2023. <https://vergecampus.com/trends-of-teaching-foreign-language/>
 17. Innovations in Flipping the Language Classroom. Theories and Practices / Ed. Jeff Mehring, Adrian Leis // The Flipped Classroom. 2018. P. 1-9. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-10-6968-0>

References

1. Belyaeva L. A. *Interaktivnye sredstva obucheniya inostrannomu yazyku. Interaktivnaya doska* [Interactive means of teaching a foreign language. Interactive whiteboard]. Moscow: Yurait Publishing House, 2022, 157 p.
2. Bogachev A. N. *Innovatsionnye protsessy v obrazovanii* [Innovation processes in education] / A. N. Bogachev, A. V. Vorozheikina; South Ural State Humanitarian-Pedagogical University. Chelyabinsk: South Ural Scientific Center of the Russian Academy of Education, 2022, 121 p.
3. Desyatova O. V. *Inostrannyye yazyki: innovatsii, perspektivy issledovaniya: materialy VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Belorus. gos. un-t* [Foreign languages: innovations, perspectives of research: materials of VI Intern. nauch.-prakt. conf., Belorus. gos. un.]. Minsk: BSU, 2023, pp. 274-278.
4. Zaitsev V.S. *Sovremennyye pedagogicheskie tekhnologii* [Modern pedagogical technologies]. Book 2. Chelyabinsk, Chelyabinsk State Pedagogical University, 2012, 496 p.
5. Zubovskaya N. K. *Inostrannyye yazyki: innovatsii, perspektivy issledovaniya i prepodavaniya: materialy V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Belarus', Minsk, 24–25 marta 2022 g.* [Foreign languages: innovations, perspectives of research and teaching: materials of the V International scientific and practical conference, Belarus, Minsk, March 24-25, 2022] / Belarus. gos. un. university. Minsk: BSU, 2022, pp. 380-384.
6. Idigova Zh. R., Selmurzaeva H. R., Musaeva L. S. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2021, no. 70-4, pp. 146-150.
7. Mandel B. R. *Innovatsionnye protsessy v obrazovanii i pedagogicheskaya innovatika: uchebnoe posobie dlya obuchayushchikhsya v magistrature* [Innovation processes in education and pedagogical innovativeness: textbook for those studying at the master's program]. Moscow: Berlin: Direct-Media, 2019, 342 p.
8. Clarin M.V. *Innovatsii v mirovoy pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii (Analiz zarubezhnogo opyta)* [Innovations in the world pedagogy: teaching based on research, game and discussion (Analysis of foreign experience)]. Riga, NPC "Experiment", 1995, 176 p.

9. Monakhov V.M. *Vvedenie v teoriyu pedagogicheskikh tekhnologiy* [Introduction to the theory of pedagogical technologies]; Volgograd State Pedagogical University. Volgograd: Peremena, 2015, 318 p.
10. Paltov A.E. *Innovatsionnye obrazovatel'nye tekhnologii* [Innovative educational technologies]. Vladimir: Izd-v VISU, 2020, 119 p.
11. UNESCO Dictionary. <http://vocabularies.unesco.org/thesaurus>
12. Fabrikov M. S. *Innovatsionnaya pedagogika* [Innovative pedagogy]. Vladimir: Izd-v VISU, 2020, 256 p.
13. David Hall Innovation in English Language Teaching. <https://www.wavesservices.com/download/innovation-in-english-language-teaching/>
14. Hyland Ken Innovation and Change in English Language Education. <https://archive.org/details/innovationchange0000unse>
15. Rogers E. Diffusion of Innovations. Simon and Schuster, 2020, 518 p.
16. Smith Nina. Trends of Teaching a Foreign Language In 2023. <https://vergecampus.com/trends-of-teaching-foreign-language/>
17. Innovations in Flipping the Language Classroom. Theories and Practices / Ed. Jeff Mehring, Adrian Leis. *The Flipped Classroom*, 2018, pp. 1-9. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-10-6968-0>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Лазарева Ольга Вячеславовна, старший преподаватель кафедры
Иностранные языки
Волгоградский Технический Университет
проспект им. В.И. Ленина, 28, г. Волгоград, Российская Федерация
olylazarev@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Olga V. Lazareva, senior lecturer of the Department Foreign languages
Volgograd Technical University
28, Lenin Ave., Volgograd, Russian Federation
olylazarev@yandex.ru

Поступила 13.11.2023

После рецензирования 11.12.2023

Принята 15.12.2023

Received 13.11.2023

Revised 11.12.2023

Accepted 15.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-96-108

УДК [376.1:159.928.22]:004.89



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Т.А. Кондратюк, Л.Э. Пакина

В статье рассматривается наставничество как ресурс формирования интереса к физической культуре через организацию нестандартных занятий в режиме продленного дня, с учетом интересов младших школьников. Для определения интересов младших школьников к физической культуре проведен опрос. Выявлено, что младшим школьникам интересен: футбол, гимнастика, занятия на улице, музыкально-ритмические и подвижные игры, возможность заниматься индивидуально в своем темпе и ритме, с выбором заданий. Описана деятельность студентов-наставников, направленная на организацию занятий с учетом интересов обучающихся к физической культуре: на занятиях в группе продленного дня реализованы подвижные и спортивные игры с чередованием компьютерных; танцевальные и музыкально-ритмические движения с использованием приставки Just Dance; по индивидуальным карточкам с вариативными заданиями. Наставничество определено как ресурс формирования интереса, реализуемое через взаимоотношения в образовательном процессе с передачей опыта и знаний, позволяющее индивидуализировать процесс обучения и воспитания. Проведенное исследование выявило интерес младших школьников к физической культуре, которое проявилось в повышении посещаемости и активности.

Метод и методология проведения работы: *В исследовании используются теоретические и эмпирические методы. Анализ литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент.*

Опрос проведен среди обучающихся 2-4 классов общеобразовательного учреждения. Он позволил определить интересы к физической культуре. И сформировать программу деятельности студентов-наставников в экспериментальной группе. На заключительном этапе эксперимента использовалась экспертная оценка учителя физической культуры.

Результаты: Исследование показывает, что деятельность студентов-наставников способствует повышению интереса к физической культуре при реализации нестандартных занятий и общения в группе продленного дня. Который проявляется в повышении посещаемости и активности младших школьников. Поэтому наставничество может быть ресурсом развития интереса младших школьников к физической культуре.

Ключевые слова: наставничество; младшие школьники; физическая культура; интерес; нестандартные занятия; студенты; активность

Для цитирования. Кондратюк Т.А., Пакина Л.Э. Наставничество как ресурс развития интереса младших школьников к физической культуре // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 96-108. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-96-108

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

MENTORING AS A RESOURCE FOR DEVELOPING THE INTEREST OF YOUNGER STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION

T.A. Kondratyuk, L.E. Pakina

The article considers mentoring as a resource for the formation of interest in physical culture through the organization of non-standard classes in the extended day mode, taking into account the interests of younger schoolchildren. A survey was conducted to determine the interests of younger students in physical education. It was revealed that

younger students are interested in: football, gymnastics, outdoor activities, musical rhythmic and outdoor games, the opportunity to study individually at their own pace and rhythm, with a choice of tasks. The activity of student mentors is described, taking into account the identified interests in physical culture: in classes in the extended day group, mobile and sports games with alternating computer games are implemented; dance and musical rhythmic movements using the Just Dance prefix; individual cards with variable tasks. Mentoring is defined as a resource for interest formation, implemented through relationships in the educational process with the transfer of experience and knowledge, allowing to individualize the process of education and upbringing. The conducted research revealed an increase in the interest of younger schoolchildren in physical education, which manifested itself in increased attendance and activity.

Method and methodology of the work: The research uses theoretical and empirical methods. Analysis of the literature on the research problem, pedagogical experiment. The survey was conducted among students in grades 2-4 of a general education institution. It allowed us to identify interests in physical education. And to form a program for the activities of student mentors in the experimental group. At the final stage of the experiment, the expert assessment of the physical education teacher was used.

Results: The study shows that the activity of student mentors contributes to an increase in interest in physical culture in the implementation of non-standard classes and communication in an extended day group. Which manifests itself in an increase in attendance and activity of younger students. Therefore, mentoring can be a resource for developing younger students' interest in physical education.

Keywords: mentoring; primary school students; physical education; interest; non-standard classes; students; activity

For citation. Kondratyuk T.A., Pakina L.E. Mentoring as a Resource for Developing the Interest of Younger Students in Physical Education. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 96-108. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-96-108

Введение

Исследование проблемы наставничества в формировании интереса младших школьников к физической культуре направлено на повышение их интереса к физической культуре как средства оздоровления через двигательную активность и формирования основ здорового образа жизни.

Наставничество – может быть ресурсом здоровьесберегающей деятельности учителя, который реализуется как форма взаимоотношений в образовательном процессе с передачей актуального и значимого опыта и знаний, позволяющая индивидуализировать процесс обучения и воспитания, повысить интерес. Наставник призван не дублировать деятельность учителя, а вовлекать младших школьников в физкультурно-оздоровительную деятельность через нестандартные занятия. Он может работать в группах продленного дня, проводить занятия физической культурой с детьми ограниченными возможностями здоровья, готовить детей, занимающихся в спортивных секциях, к сдаче нормативов всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», что позволяет индивидуализировать образовательную деятельность через общение и учет индивидуальных интересов, повышения активности младших школьников.

Основная часть

Наставниками в нашем исследовании являлись студенты второго курса педагогического университета, института физической культуры спорта и здоровья имени И.С. Ярыгина по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки Физическая культура и дополнительное образование (спортивная подготовка), которые проходили практическое обучение в рамках курса по выбору «решение профессиональных задач учителя физической культуры, тренера». При подготовке студентов-наставников мы изучили вопросы: почему обучающиеся имеют недостаточный интерес и посещаемость занятий физической культурой? Как наставник может формировать интерес к занятиям фи-

зической культурой? И учли выявленные дефициты в организации физкультурно-оздоровительных занятий с наставником в режиме занятий в группах продлённого дня в начальной школе.

Интерес – это особая избирательная направленность личности на познание и избирательный характер, выраженный в той или иной предметной области знаний. Формирование интереса младших школьников является требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в котором предписано формирование первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека (физического, социального и психологического), о ее позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации у младших школьников. [13] Физическая культура в начальной школе направлена на формирование основ здорового образа жизни, развития основных физических качеств, при этом учитель, студент педагогического университета в роли наставника, выступает как консультант, партнер, который направляет действия своих обучающихся в нужное русло, вовлекает физкультурно-оздоровительную деятельность. Данный предмет необходим так как обучающиеся получают умения организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, подвижные игры и т.д.), при этом мы выявили низкий интерес обучающихся к занятиям физической культурой, которая проявлялась в низкой посещаемости занятий, пассивностью обучающихся на занятиях физической культурой. [1]

Противоречие между педагогической практикой и научными данными состоит в том, что интерес младших школьников к занятиям физической культурой формируется, как направленность личности, и для возраста 8-10 лет характерно постоянное стремление к получению новых умений и навыков, так как осваивается новый вид деятельности – учебный.[3] Учебная деятельность направлена не только на процесс познания, но и на его результат, а это всегда связано со стремлением достижения какой-либо цели. Под влиянием

этого процесса учебная деятельность протекает более продуктивно, тем самым эмоционально окрашивая всю учебную деятельность ребенка. [14] При этом в практике мы наблюдали недостаточный интерес младших школьников к занятиям физической культурой, и для ее формирования мы можем использовать ресурс наставничества, так как при этой технологии можно больше учитывать индивидуальные особенности личности и интересы обучающихся, вовлекать в физкультурно-оздоровительную деятельность через нестандартные занятия, не формальное общение. [5]

Исследование

Исследование направлено на изучение и определение интереса младших школьников муниципального районного образовательного учреждения «Большемуртинская средняя образовательная школа № 2» и реализацию наставничества как ресурса повышения интереса к физической культуре в группах продленного дня на нестандартных занятиях.

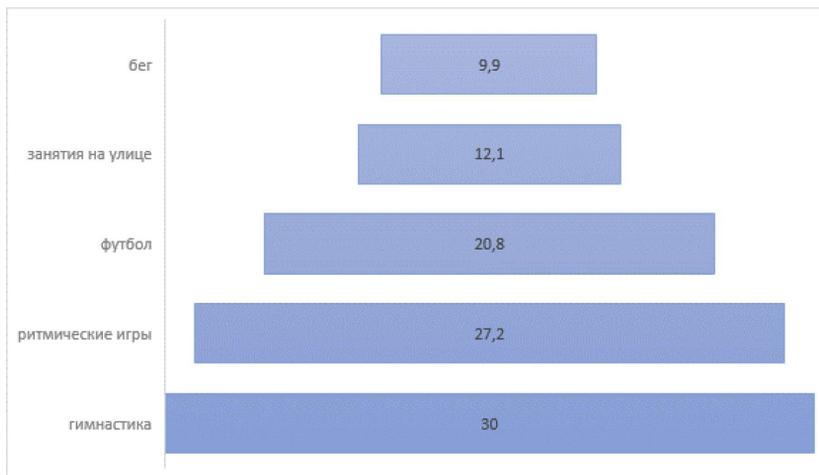


Рис. 1. Предпочтения школьников на занятиях физической культурой

На первом этапе проведен опрос обучающихся 2-4 классов, в котором приняли участие 40 младших школьников для выявления

их интересов к физической культуре. Выявлен недостаток разнообразия видов деятельности на занятиях физической культурой, вследствие чего можно понять, почему детям недостаточно интересен данный предмет. 9,9% - отметили, что не хватает бега по залу, 12,1% - предпочитают больше времени проводить на улице, 20,8% - хотят чаще играть в футбол, 27,2% - хотели бы играть в музыкально-ритмические игры на развитие ловкости, внимательности, сплоченности в коллективе, 30% - хотели бы, чтобы на занятиях физической культурой был сделан акцент на гимнастике, что отражено на рисунок 1.

Программа реализации эксперимента

Студенты-наставники учитывали выявленные интересы при проведении физкультурно-оздоровительных занятий в режиме продленного дня (прогулки на улице, секционные занятия, перемены). Организовали различные виды общения: прямое не только во время занятий, например, интересовались самочувствием, отношением, мнением о занятиях, кругом интересов; опосредованное – давали советы, рекомендации и помощь; коллективное – организовывали деятельность всего коллектива, как на занятиях, так и в режиме продленного дня, в ходе которой дети общались друг с другом. [11]

Для формирования интереса младших школьников студенты-наставники реализовывали нестандартные занятия, которые вызвали у младших школьников положительные эмоции, переживания, создали благоприятный фон для решения воспитательных, образовательных и оздоровительных задач. [4] Нестандартные занятия – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру. Мнения педагогов на нестандартные занятия расходятся: одни видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы, а другие, наоборот, считают такие занятия опасным нарушением педагогических принципов, вынужденным отступлением педагогов под напором обленившихся обучающихся, не желающих и не умеющих серьезно трудиться. [15]

Студенты-наставники в течении трех месяцев в экспериментальной группе продленного дня проводили нестандартные занятия физической культурой:

- занятия, построенные на основе подвижных игр и игр в приставку. Использовали для снятия напряжения после занятий с повышенной интеллектуальной нагрузкой, для закрепления движений в новых условиях, для обеспечения положительных эмоций. Вводная часть такого занятия заключалась в распределении и обучающихся на 2 команды. В основную часть включали игры высокой подвижности у 1 команды, совершенствующие виды движений, 2 команда в это время играла в приставку, после чего они меняли вид деятельности. Заключительная часть такого занятия направлена на снижение нагрузки;

- занятия, построенные на танцевальном материале, на музыкально-ритмических движениях – нравятся детям, применяются для успешного создания бодрого настроения. Вводная часть состоит из бега под музыкальное сопровождение, выполнение танцевальных движений с использованием Just Dance;

- занятия по индивидуальным карточкам с вариативными заданиями. После проведения вводной части и общеразвивающих упражнений каждый получает карточку, на которой в виде пиктограмм изображены основные движения, в которых нужно поупражняться данному обучающемуся, и указана последовательность выполнения упражнений. По сигналу педагога дети упражняются в первом, изображенном на карточке виде движения, через 2 минуты переходят к следующему и так далее. На индивидуальных карточках может быть изображен и предмет, с которым надо поупражняться обучающемуся. Это позволяет предложить отдельным обучающимся выполнить упражнения с гимнастической палкой для профилактики нарушения осанки. [2]

Студент-наставник в нестандартных занятиях выполняет функцию организатора физкультурно-оздоровительной деятельности для формирования личного интереса. [8] Он вовлекает, общается, организует и проводит игры, разъясняет правила, готовит инвентарь, помогает

при необходимости детям с ограниченными возможностями здоровья. Наставники проводили занятия на свежем воздухе. Подготовительная часть осуществлялась как вариативные разминки на основе общеразвивающих упражнений, которые обеспечили качественную разминку, чтобы разогреть все мышцы занимающихся для дальнейшей работы. Подгруппы выполняли различные виды разминок: «Мы спасатели», «мы Супер-герои», «Мы жители джунглей». Для разнообразия занятий проводились эстафеты, которые вызвали особый интерес у младших школьников, используя современное оборудование: платформы боссу, утяжелители, фитнес резинки. [12] Заключительная часть занятия проводилась с помощью карточек, целью которых была развитие гибкости и восстановление организма после занятия. Наставники помогали проводить дыхательную гимнастику, следили за правильность выполнения детьми различных дыхательных упражнений.

Результаты и обсуждение

Для оценки результатов занятий учителю физической культуры было предложено ответить на несколько вопросов для выявления того, как изменили интересы младших школьников к физической культуре после проведения нестандартных занятий. Результаты экспертной оценки учителя представлены на графике в рисунке 2.

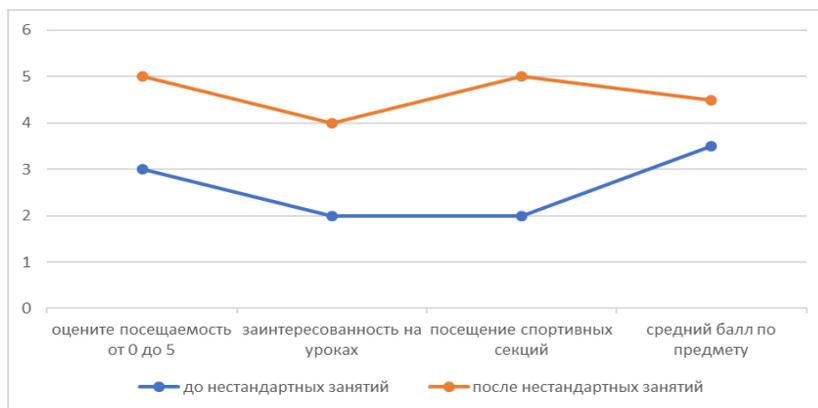


Рис. 2. Познавательная активность обучающихся до и после нестандартных занятий

На графике отражен рост интереса младших школьников после проведения нестандартных занятий физической культурой наставниками-студентами.

По окончании проведения эксперимента, наблюдение показало, что посещаемость занятий младших школьников в экспериментальной группе возросла на 24,7%, они стали с интересом посещать занятия физической культурой, принимать активное участие в спортивных мероприятиях, стремятся показать высокие результаты, а это может способствовать выработке необходимых психологических (целеустремленность, настойчивость, решительность и др.) и физических качеств (сила, быстрота, выносливость и др.). [10] Опрос интересов выявил положительную динамику, детям интересны нестандартные занятия, которые проводили студенты наставники. Занятия вызывали положительный эмоциональный отклик и повысилось число вопросов о физической культуре, что свидетельствует о формировании интереса к физической культуре. [9]

Заключение

Таким образом, нестандартные занятия физической культурой, проведённые наставниками, способствовали формированию интересов младших школьников в области физической культуры. Наставничество проявилось не только в организации занятий, но и общении, личном примере, помощи и поддержке интересов младшего школьника. [6] В результате обучающиеся вовлечены в занятия физической культурой, что отразилось в росте их посещаемости и активности в физкультурно-оздоровительной деятельности. Поэтому наставничество над младшими школьниками может являться ресурсом формирования их интереса к физической культуре и реализовываться в режиме продленного дня при практическом обучении студентов.

Список литературы

1. Адольф В.А., Кондратюк Т.А., Строгова Н.Е., Яковлева Н.Ф., Сидоров Л.К. Вовлечение учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки будущих педагогов. Красноярск, 2021. С. 51-56.

2. Драганова Е.А. Нестандартное проведение урока физического воспитания // Методический сборник. 2019. № 7. С. 2-5.
3. Ходков А.Я. Физкультура для детей. 2021. С. 3-4.
4. Агаджанова М.С. Познавательный интерес, методическая разработка. 2019. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/02/21/poznavatel'naya-aktivnost>
5. Терек А.Б. Урок физической культуры. Что важно знать учителю. 2019. <https://rosuchebnik.ru/material/osobennosti-vedeniya-urokov-fizicheskoy-kultury-v-nachale-uchebnogo-go1/>
6. Карасикова Н.Б. Если ребенок не любит уроки физкультуры. 2018. С. 3-4.
7. Ефременко О.В. Младший школьный возраст. 2017. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2017/03/27/statya-mladshiy-shkolnyuy-vozrast>
8. Павловская Ю. Специфика организации уроков физической культуры для детей с ОВЗ. 2021. <https://kurl.ru/fJPfu>
9. Куликова А.В. Положение о проведении спортивного мероприятия, рабочая программа по физкультуре. 2020. С. 2-3.
10. Шкляревич О.А. Физкультура. Сборник внеклассных мероприятий. 2019. С. 4-7.
11. Киселев В.Ю. Цели и задачи физического воспитания обучающихся в начальной школе. 2015. С. 2-3.
12. Абрамова М.В. Методические особенности урока физической культуры в начальных классах (задачи, содержание). 2016. <https://studfile.net/preview/5898426/page:23/>
13. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
14. Лукьяненко В.П. «Физическая культура»: проблемы, противоречия, парадоксы // Народное образование. 2019. № 5. С. 187-197.
15. Красюченко М.С. Нестандартные уроки в начальной школе (из опыта работы). 2021. С. 14-19.

References

1. Adolf V.A., Kondratyuk T.A., Strogova N.E., Yakovleva N.F., Sidorov L.K. *Vovlechenie uchiteley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy v pro-*

- tsess podgotovki budushchikh pedagogov* [Involvement of teachers of general education organizations in the process of training future teachers]. Krasnoyarsk, 2021, pp. 51-56.
2. Draganova E.A. *Nestandartnoe provedenie uroka fizicheskogo vospitaniya* [Non-standard realization of a lesson of physical education]. Methodical collection, 2019, no. 7, pp. 2-5.
 3. Khodkov A.Ya. *Fizkul'tura dlya detey* [Fizkultura for children], 2021, pp. 3-4.
 4. Agajanova M.S. *Poznavatel'nyy interes, metodicheskaya razrabotka* [Cognitive interest, methodical development]. 2019. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/02/21/poznavatelnaya-aktivnost>
 5. Terek A.B. *Urok fizicheskoy kul'tury. Chto vazhno znat' uchitel'yu* [Lesson of physical culture. What is important to know to the teacher]. 2019. <https://rosuchebnik.ru/material/osobennosti-vedeniya-urokov-fizicheskoy-kultury-v-nachale-uchebnogo-go1/>
 6. Karasikova N.B. *Esli rebenok ne lyubit uroki fizkul'tury* [If the child does not like physical education lessons], 2018, pp. 3-4.
 7. Efremenko O.V. *Mladshiy shkol'nyy vozrast* [Junior school age]. 2017. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2017/03/27/statya-mladshiy-shkolnyy-vozrast>
 8. Pavlovskaya Yu. *Spetsifika organizatsii urokov fizicheskoy kul'tury dlya detey s OVZ* [Specifics of the organization of physical education lessons for children with disabilities], 2021. <https://kurl.ru/fJPFu>
 9. Kulikova A.V. *Polozhenie o provedenii sportivnogo meropriyatiya, rabochaya programma po fizkul'ture* [Provision on holding a sports event, working program for physical education], 2020, pp. 2-3.
 10. Shklarevich O.A. *Fizkul'tura. Sbornik vneklassnykh meropriyatij* [Fizkultura. Collection of extracurricular activities], 2019, pp. 4-7.
 11. Kiselev V.Yu. *Tseli i zadachi fizicheskogo vospitaniya obuchayushchikhsya v nachal'noy shkole* [Aims and tasks of physical education of students in elementary school], 2015, pp. 2-3.
 12. Abramova M.V. *Metodicheskie osobennosti uroka fizicheskoy kul'tury v nachal'nykh klassakh (zadachi, sodержanie)* [Methodological features of physical education lesson in primary grades (tasks, content)], 2016. <https://studfile.net/preview/5898426/page:23/>

13. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from May 31, 2021 № 286 “On approval of the federal state educational standard of primary general education”. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
14. Lukyanenko V.P. *Narodnoe obrazovanie*, 2019, no. 5, pp. 187-197.
15. Krasuyuchenko M.S. *Nestandartnye uroki v nachal'noy shkole (iz opyta raboty)* [Non-standard lessons in elementary school (from work experience)], 2021, pp. 14-19.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Кондратюк Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук

Красноярский государственный педагогический университет

им. В.П. Астафьева

ул. Ады Лебедевой, 89, г. Красноярск, Российская Федерация

kondr1607@mail.ru

Пакина Лада Эльшановна, обучающаяся

Красноярский государственный педагогический университет

им. В.П. Астафьева

ул. Ады Лебедевой, 89, г. Красноярск, Российская Федерация

lada.pakina04@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Tatiana A. Kondratyuk, Candidate of Pedagogy

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

89, Ada Lebedeva Str., Krasnoyarsk, Russian Federation

kondr1607@mail.ru

Lada E. Pakina, student

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

89, Ada Lebedeva Str., Krasnoyarsk, Russian Federation

lada.pakina04@mail.ru

Поступила 15.11.2023

После рецензирования 27.11.2023

Принята 21.12.2023

Received 15.11.2023

Revised 27.11.2023

Accepted 21.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-109-126
УДК 37.04-053



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ПРАКТИКА ТРАНСЛЯЦИИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ АНДРАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

О.А. Фарус, Г.И. Якушева, С.Н. Рябцов

Обоснование. Актуальность исследования определяется необходимостью существенного увеличения процента внедрения цифровых технологий в образовательный процесс.

Цель. Авторы статьи ставят целью формирование модели реализации процесса андрагогического сопровождения учителей, разработанной в контексте цифровизации современного общества и нацеленной на освоение педагогами элементов цифровой образовательной среды с учетом новых инструментов и сервисов.

Материалы и методы. Достижение поставленных в работе целей осуществлялось на основе общенаучных методов исследования в рамках сравнительного, теоретического анализа научной литературы и нормативных документов по методологическим основам организации процессов андрагогического сопровождения педагогов в рамках цифровой образовательной среды. В эмпирической части исследования авторами была осуществлена визуализация процесса организации дополнительного образования для учителей на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» посредством метода практического моделирования.

Результаты. Проведенный анализ научной литературы и нормативных документов в области андрагогического сопровождения педагога позволил авторам выделить и охарактеризовать три ключевых составляющих цифровизации процесса сопровождения педагога в современном обществе. Оценка содержательного компонента

данных составляющих и практический опыт трансляции цифровой образовательной среды в контексте реализации андрагогического сопровождения педагогов позволил авторам разработать модель организации дополнительного образования учителя. На примере данной модели показаны возможности использования преимуществ цифровых технологий в дополнительном образовании педагога.

Область применения результатов. Полученные результаты могут быть применены в системе дополнительного образования учителей.

Ключевые слова: андрагогическое сопровождение учителей; цифровизация образования; дополнительное профессиональное обучение

Для цитирования. Фарус О.А., Якушева Г.И., Рябцов С.Н. Практика трансляции цифровой образовательной среды в контексте реализации андрагогического сопровождения педагогов // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 109-126. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-109-126

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

THE PRACTICE OF BROADCASTING THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF ANDRAGOGICAL SUPPORT OF TEACHERS

O.A. Farus, G.I. Yakusheva, S.N. Ryabtsov

Background. The relevance of the study is determined by the need to significantly increase the percentage of the introduction of digital technologies in the educational process.

Purpose. The authors of the article aim to form a model for the implementation of the process of andragogical support of teachers, developed in the context of the digitalization of modern society and aimed at mastering the elements of the digital educational environment by teachers, taking into account new tools and services.

Materials and methods. *The achievement of the goals set in the work was carried out on the basis of general scientific research methods within the framework of comparative, theoretical analysis of scientific literature and normative documents on the methodological foundations of the organization of the processes of andragogical support of teachers within the digital educational environment. In the empirical part of the study, the authors visualized the process of organizing additional education for teachers on the basis of the Orenburg State Pedagogical University through the method of practical modeling.*

Results. *The analysis of scientific literature and normative documents in the field of andragogical support of a teacher allowed the authors to identify and characterize three key components of digitalization of the teacher support process in modern society. The assessment of the content component of these components and the practical experience of broadcasting the digital educational environment in the context of the implementation of andragogical support of teachers allowed the authors to develop a model for organizing additional teacher education. Using the example of this model, the possibilities of using the advantages of digital technologies in the additional education of a teacher are shown.*

Practical implications. *The results obtained can be applied in the system of additional education of teachers.*

Keywords: *pedagogical support of teachers; digitalization of education; additional professional training*

For citation. *Farus O.A., Yakusheva G.I., Ryabtsov S.N. The Practice of Broadcasting the Digital Educational Environment in the Context of the Implementation of Andragogical Support of Teachers. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 109-126. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-109-126*

Цифровизация образования относится к ключевым тенденциям развития образования. Внедрение цифровых технологий связано с рядом факторов. Во-первых, пандемия явилась реальным триггером применения цифрового формата в образовательном процессе, т.е. дистанционная форма позволила осуществлять практически

полноценное обучение без привязки к ограничительным мерам к COVID-19. Во-вторых, научно-технический прогресс не стоит на месте, а «цифра» является неотъемлемым элементом постиндустриального общества. Однако применение такого формата обучения меняет значение роли преподавателя в образовательном пространстве. Именно педагоги сегодня ответственны как за гибкость образовательного процесса, так и за формирование цифровой культуры у обучающихся. При этом существует серьезная проблема фрагментации цифровых навыков у учителей.

В настоящий момент в Российской Федерации наблюдается дихотомия между резко возросшими требованиями к уровню цифровой грамотности и структурированной системой их сопровождения.

Данная работа направлена на формирование модели реализации процесса андрагогического сопровождения учителей, разработанной в контексте цифровизации современного общества и нацеленной на освоение педагогами элементов цифровой образовательной среды с учетом новых инструментов и сервисов.

Проблематика сопровождения учителей в условиях цифровой трансформации образования находится в фокусе следующих вопросов: 1) подготовка учителя-универсала, способного на максимальное решение вопросов, начиная от создания цифровой среды в школе, грамотное использование мессенджеров и социальных сетей при общении с учениками и родителями, внедрение цифровых технологий в классные уроки до поиска информации в сети Internet; применение офисной техники, работа в редакторах; 2) создание общей системы сформированности цифровых компетенций у учителей; 3) обеспеченность повышения квалификации учителей в области цифровых технологий.

Если касаться понятийного аппарата, то «андрагогику необходимо определить как науку, занимающуюся обучением взрослых, обосновывающую деятельность обучающихся и обучающихся по организации и реализации процесса обучения» [16].

В зарубежной и отечественной литературе существует большое количество исследований, связанных с проблемой андрагогического

сопровождения учителей. Так понятийный аппарат и методологические основы андрагогики выделяются работы таких авторов, как А. Каппа, Б.М. Бим-Бада, Д. Кидда, М. Ноулза, Ф. Пеггелера и др. [2; 3; 7; 16]. Проблема становления андрагогики как педагогической науки исследуется в трудах А.В. Мосийчука, Н.А. Иванищевой, О.В. Сафроновой [11; 5; 14]. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов рассматриваются в трудах С.И. Змеева, Е.В. Лопановой, Н.В. Шестаков [4; 8; 19]. Особо следует выделить работы, где рассматриваются андрагогические особенности обучения взрослых [9; 10; 15].

Несмотря на наличие солидной базы по проблеме исследования, достаточно мало работ, связанных с содержательной характеристикой андрагогических направлений сопровождения учителей в цифровом обществе. Проведенный анализ научной и научно-методической литературы позволил авторам сосредоточиться на следующих ключевых составляющих цифровизации процесса сопровождения педагога:

1) законодательные основы системы профессионального сопровождения учителей с учетом цифровой образовательной среды.

2) содержательная характеристика такого профессионального сопровождения.

3) готовность учителей к такой системе своего развития.

1. Законодательные основы системы профессионального сопровождения учителей с учетом цифровой образовательной среды. Если рассматривать нормативную базу, в которой прописаны условия цифровой трансформации образования, то в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней» входит в число приоритетных направлений развития РФ. Причем в данном документе говорится о «формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков,

включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими». То есть государство четко обозначает позицию по внедрению цифрового формата в жизнь социума.

Анализируя нормативную базу Российской Федерации, можно увидеть ряд документов, регламентирующих задачи государства по цифровизации образования. Например, постановление Правительства РФ от 7 декабря 2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды», распоряжение Правительства Российской Федерации «О стратегическом направлении в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации», указ Президента Российской Федерации от 5 декабря 2016 г. № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации», указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [13].

При этом в национальном проекте «Образование» реализуется помимо остальных, два важнейших проекта «Цифровая образовательная среда» и «Учитель будущего». Их ключевая цель сосредоточена на профессиональный рост учителей и развитие цифровых технологий.

В настоящий момент в России утверждена Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников распоряжением Министерства Просвещения (06.08.2020 г.).

В данном документе говорится о создании федеральной системы профессионального роста учителей. По сути, данный проект подразумевает обеспеченность непрерывного профессионального (педагогического) образования и развитие учителей через систему

повышения уровня квалификации, профессиональную переподготовку, создание необходимой инфраструктуры и использование современных технологий. Причем реализация указанных мероприятий должна проводиться на основании индивидуальных маршрутов самих учителей, постоянного и непрерывного развития профессионального мастерства педагогов с опорой на использование стажировок, сетевого взаимодействия и ввод института наставничества [17].

В целом Федеральный закон 273, статья 47, часть 5 регламентирует следующее положение: «педагогические работники имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года» [13].

«После вступления в силу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» проведение государственной аккредитации образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам не предусматривается» [6]. Данное положение связано с тем, что существует большое разнообразие профессиональных образовательных программ. Также важно учитывать быстрые изменения содержательной части учебного наполнения курсов дополнительного педагогического образования (ДПО).

Таким образом, на сегодняшний день различные государственные нормативные документы определяют важнейшим вектором развития образовательных организаций интенсивное применение цифрового формата при реализации программ дополнительного профессионального образования для педагогов.

2. Содержательная характеристика профессионального сопровождения учителей с учетом цифровой образовательной среды. Содержательная структура сопровождения учителей подразумевает достаточно разветвленный формат, что явно подчеркивает необходимость реформирования образовательной системы.

Функциональные задачи сопровождения учителей направлены на обеспечение нескольких важнейших моментов. Во-первых, система сопровождения диагностирует состояние профессионального развития педагога и выявляет проблемы. Во-вторых, определяет

способы ликвидации «пробелов» в профессиональном развитии учителя. В-третьих, помогает учителям выстроить маршрут профессионального развития. Причем важно учитывать, что процесс профессионального сопровождения учителей ориентирован на дифференцированные задачи. Для «молодых» учителей приоритетом будет выступать собственная самоидентификация, т.е. обретение необходимых навыков для работы педагогом. Для «опытных» важнейшим мотивом будет задача собственного самосовершенствования, поскольку они уже находятся в профессии.

В любом случае непрерывное образование учителя становится важнейшим вектором его профессионального развития. Непрерывное образование включает в себя такие важнейшие звенья, как самообразование, включенность в педагогическое сообщество и образовательную среду. Важно понимать, что оперативно соединить эти блоки можно с помощью сети Интернет. Именно поэтому профессиональное развитие учителя в рамках настоящего времени происходит в электронном формате.

Таким образом, в Российской Федерации содержание андрагогического сопровождения педагога включает в себя разнообразные формы от сопровождения школьными методическими объединениями до курсов повышения квалификации.

Система непрерывного образования взрослых участников образовательного процесса реализуется через возможности дополнительного профессионального образования. Эффективный переход Российской Федерации к цифровой экономике невозможен без роста уровня образования самих педагогов [9]. Поэтому андрагогическое сопровождение учителей возможно с помощью гибкой системы дополнительного профессионального образования. Сложность организации ДПО для педагогического сообщества состоит в том, что необходимо совмещение работы и учебы. В этом смысле необходима грамотная организация повышения квалификации. Для этого необходимо учитывать ряд закономерностей образования взрослых людей:

1) индивидуальная траектория обучения. Поскольку сам процесс профессионального роста происходит вне рабочего времени педа-

гогов, то сами учителя должны иметь возможность выбора своего самосовершенствования в рамках ДПО;

2) вариативность образовательного процесса. Причем сама альтернатива должна подразумевать, как содержательной части, так и средств обучения;

3) демократичность по отношению ко взрослым участникам учебного процесса, поскольку это создаст необходимую позитивную атмосферу самих педагогов к своему личностному профессиональному росту.

Дополнительное профессиональное образование учителей имеет несколько целевых ориентиров, в том числе получение новых знаний и навыков, обеспеченность дальнейшего карьерного роста, личностная реализация и т.д. [19]. По сути, речь идет о том, что квалификация педагогов должна соответствовать новым требованиям современного общества.

Причинно-следственный анализ позволяет выявить следующие факторы перехода к электронной системе обеспеченности непрерывного профессионального (педагогического) образования.

Во-первых, это недостаток финансирования очных стажировок педагогов.

Во-вторых, оперативность дистанционного формата позволяет охватить большое количество учителей, которым необходимо пройти курсы повышения квалификации.

В-третьих, объективность перехода к «цифре» обусловлена глобальными процессами (угроза пандемии).

В-четвертых, смена формы сопровождения профессионального роста педагогов связана с трансформацией социума в постиндустриальную стадию, когда компьютеризация и автоматизация становятся «спутниками» общественных преобразований, в том числе в образовательной сфере. В какой-то степени можно говорить, что в настоящий момент времени Россия стоит перед сложным выбором, когда и государство, и его институты (институт образования) должны синхронизироваться в плане общей перестройки к цифровизации.

3. Готовность учителей к системе профессионального сопровождения учителей с учетом цифровой образовательной среды. Важно понимать, что на сегодняшний день повышение квалификации учителей, осуществляемое в дистанционном формате, обладает серьезными недостатками. Поскольку обучение происходит онлайн, то на данных ресурсах, как правило, применяют достаточно простые инструменты (тестовые задания). Что, с одной стороны, упрощает работу учителей с цифровым контентом, а с другой – качественного профессионального роста учителей не происходит из-за возможности угадывания ответов в закрытых вопросах теста.

Так как процесс профессионального сопровождения предполагает собственную самоорганизацию, то важно рассмотреть, насколько сами учителя готовы выходить на путь своего профессионального развития [20].

Однако в условиях цифровизации образования электронный формат ДПО имеет проблемные узловые зоны:

Во-первых, затруднения работы учителей с электронной образовательной средой. В силу возрастных ограничений не все учителя могут на высоком уровне осуществлять свое самосовершенствование.

Во-вторых, сложные моменты, связанные с недостатком индивидуализации своего образовательного маршрута для педагогов. Унифицированные подходы к повышению квалификации учителей не могут учесть всех личностных «пробелов» в их деятельности [1].

В-третьих, для грамотного сопровождения учителей необходимы узкоспециализированные специалисты (андрагоги), что требует дополнительных финансовых вложений, нормативной обеспеченности и пр.

В рамках выделенных и описанных направлений андрагогического сопровождения педагогов с учетом цифровизации общества авторами была разработана модель организации дополнительного образования для учителей на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (рис. 1). Данная модель включает в себя целевой компонент, сформулированный на основе анализа нормативных документов по цифровизации образовательного процесса и содержательно-организационный компонент.

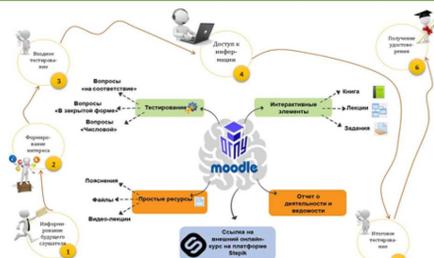


Рис. 1. Модель организации дополнительного образования для учителей на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» с учетом цифровизации современного общества

Реализация электронных курсов проходила с помощью одной из самых популярных систем электронного обучения LMS-Moodle [18]. Учебные материалы отображались на персональных компьютерах. Формат учебных занятий содержал следующие формы: видео-лекции, тестовые задания, интерактивный контент в виде гиперссылок, редакторы химических формул. Важным элементом контроля выступили «входной» контроль, задания промежуточного контроля и итогового контроля в виде сложных тестов и задачи. Кроме того, педагоги имели возможность коммуникации с преподавателями кафедры химии и методами преподавания химии ФГБОУ ВО «ОГПУ» в мессенджерах Viber, WhatsApp, Telegram.

Важно отметить, что в структуру данного курса входит всевозможные виды образовательных элементов, что позволит слушателям с одной стороны выбрать наиболее удобные и интуитивно понятные способы обучения, а с другой – у слушателей возникает необходимость осваивать новые цифровые образовательные элементы.

Таким образом, несмотря на широкое освещение в научной литературе проблемы андрагогического сопровождения учителя, сегодня мало исследований, посвященных специфике такого сопровождения с учетом цифровизации российского общества. Андрагогическое сопровождение педагога в цифровом обществе предполагает существенное повышение цифровизации дополнительного образования педагога. Включение в систему ДПО различных цифровых образовательных элементов позволит сформировать мотивацию педагога к саморазвитию, саморефлексии, тем самым обеспечив наиболее полноценный охват основных направлений сопровождения учителей в условиях цифровой трансформации образования.

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

Информация о спонсорстве. Исследование выполнено в рамках проекта «Педагогическое сопровождение учителя будущего в сфере популяризации науки», реализуемого при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение №073-03-2023-017/6 от 09.11.2023 к соглашению №073-03-2023-017 от 26.01.2023 г.)

Список литературы

1. Андрощук Н.А. Сопровождение профессионального развития учителей в педагогическом сообществе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 9(94). С. 95-100.
2. Арзикулов А.Ш. Андрогиогик таълимнинг ижтимоий педагогик асослари // Экономика и социум. 2022. № 4-1(95). С. 605-618.
3. Бекмашева Б.Н. Андрогиогика – обучение взрослого человека // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. № 11(2). С. 66-67.
4. Змеев С.И. Образование взрослых и андрогиогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3(24). С. 94-101.

5. Иванищева Н.А. Ресурсы андрагогического потенциала системы высшего педагогического образования // *Инновации в образовании*. 2018. № 4. С. 4-17.
6. Колпакова Е.Н. Проблемы дополнительного профессионального образования // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 65(1). С.155-158.
7. Кох М.Н., Пешкова Т.Н. Основы педагогики и андрагогики. Краснодар: КубГАУ, 2015. 90 с.
8. Лопанова Е.В. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза в условиях информатизации образования. Омск: Омская гуманитарная академия, 2019. 240 с.
9. Макарова О.Ю. Дополнительное профессиональное образование в аспекте проблем андрагогики // *Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2010. № 4(22). С. 300-303.
10. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Специальная андрагогика: актуализация проблемы // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 51(6). С. 260-266.
11. Мосийчук А.В. Становление и развитие педагогики взрослых в международном контексте // *Дискуссия*. 2011. № 2(3). С. 99-104.
12. Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. О необходимости перехода современной системы дополнительного профессионального образования в пространство опережающего образования // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2022. № 2(46). С. 112-118.
13. Российская федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. Новосибирск: Норматика, 2015. 143 с.
14. Сафронова О.В. Актуальность и сущность андрагогического подхода в профессиональной переподготовке работников образования // *Вестник непрерывного образования*. 2014. № 1. С. 59-63.
15. Селиверстова К.А. Андрагогические особенности обучения иностранному языку взрослой аудитории // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 1(26). С. 35-37.

16. Тухватуллина, С.Ю. Основные понятия андрагогики. Андрагогическая модель обучения // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. № 17. С. 51-58.
17. Усова С.Н. Проблемы и возможности электронного повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 1(42). С. 43-57.
18. Фарус О.А. Опыт создания электронного семинара на базе платформы LMS Moodle в рамках реализации химического образования // Мир педагогики и психологии. 2022. № 10(75). С. 29-36.
19. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е.В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование М.: Изд-во Современного гуманитарного университета, 2008. 200 с.
20. Шкиль Д.Э. Особенности обучения у взрослых // Экономика и социум. 2016. № 6-2(25). С. 1060-1065.

References

1. Androshchuk N.A. Soprovozhdenie professional'nogo razvitiya uchitelej v pedagogicheskom soobshhestve [Supporting the professional development of teachers in the teaching community]. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University], 2014, no. 9(94), pp. 95-100.
2. Arzikulov A.Sh. Андроогик таълимнинг ижтимоий педагогик асослари [Социально-педагогические основы андрагогического образования]. *Jekonomika i socium* [Economics and Society], 2022, no. 4-1(95), pp. 605-618.
3. Bekmasheva B N. Androgogika – obuchenie vzroslogo cheloveka [Androgogy – education for adults]. *Novaja nauka: Opyt, tradicii, innovacii* [New Science: Experience, Traditions, Innovations], 2016, no. 11-2, pp. 66-67.
4. Zmeev S.I. Obrazovanie vzroslyh i andragogika v realizacii koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii [Adult education and andragogy in the implementation of the concept of continuing education in Russia]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and Foreign Pedagogy], 2015, no. 3(24), pp. 94-101.

5. Ivanishcheva N.A. Resursy andragogicheskogo potentsiala sistemy vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Resources of andragogical potential of the system of higher pedagogical education]. *Innovacii v obrazovanii* [Innovations in Education], 2018, no. 4, pp. 4-17.
6. Kolpakova E.N. Problemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Problems of additional professional education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2019, no. 65(1), pp. 155-158.
7. Koh M.N., Peshkova T.N. *Osnovy pedagogiki i andragogiki* [Fundamentals of pedagogy and andragogy]. Krasnodar: KubGAU Publ., 2015, 90 p.
8. Lopanova E.V. *Sovershenstvovanie professional'no-pedagogicheskoy podgotovki prepodavatelya vuza v usloviyah informatizacii obrazovaniya* [Improving the professional and pedagogical training of a university teacher in the conditions of informatization of education]. Omsk: OHA Publ., 2019, 240 p.
9. Makarova O. Yu. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v aspekte problem andragogiki [Additional professional education in the aspect of andragogy problems]. *Vestnik Tatarskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Tatar State Humanities Pedagogical University], 2010, no. 4(22), pp. 300-303.
10. Medvedeva E. Yu., Ol'hina E.A. Special'naya andragogika: aktualizaciya problem [Special andragogy: actualization of the problem]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2016, no. 51(6), pp. 260-266.
11. Mosijchuk A.V. Stanovlenie i razvitie pedagogiki vzroslykh v mezhdunarodnom kontekste [Formation and development of adult pedagogy in an international context]. *Diskussiya* [Discussion], 2011, no. 2(3), pp. 99-104.
12. Muhametzyanova F.Sh., Shajhutdinova G.A. O neobходимosti perekhoda sovremennoj sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v prostranstvo operezhayushchego obrazovaniya [On the need to transition the modern system of additional vocational education into the space of advanced education]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Vocational Education in Russia and Abroad], 2022, no. 2(46), pp. 112-118.

13. *Rossijskaya federaciya. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ: prinyat Gosudarstvennoj Dumoj 21 dekabrya 2012 goda: odobren Sovetom Federacii 26 dekabrya 2012 goda* [Russian Federation. Laws. On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012: adopted by the State Duma on December 21, 2012: approved by the Federation Council on December 26, 2012]. Novosibirsk: Normatika Publ., 2015, 143 p.
14. Safronova O.V. Aktual'nost' i sushchnost' andragogicheskogo podhoda v professional'noj perepodgotovke rabotnikov obrazovaniya [Relevance and essence of andragogical approach in professional retraining of education workers]. *Vestnik nepreryvnogo obrazovaniya* [Bulletin of Continuing Education], 2014, no. 1, pp. 59-63.
15. Seliverstova K.A. Andragogicheskie osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku vzrosloj auditorii [Andragogical features of teaching a foreign language to an adult audience]. *Karel'skij nauchnyj zhurnal* [Karelian Scientific Journal], 2019, vol. 8, no. 1(26), pp. 35-37.
16. Tuhvatullina, S.Yu. Osnovnye ponyatiya andragogiki. Andragogicheskaya model' obucheniya [Basic concepts of andragogy. Andragogical learning model]. *Intellektual'nyj potencial XXI veka: stupeni poznaniya* [Intellectual Potential of the XXI Century: Stages of Cognition], 2013, no. 17, pp. 51-58.
17. Usova S.N. Problemy i vozmozhnosti elektronnoho povysheniya kvalifikacii pedagogov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [Problems and opportunities of electronic professional development of teachers in the conditions of digitalization of education]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov* [Scientific Support of the Personnel Training System], 2020, no. 1(42), pp. 43-57.
18. Farus O.A. Opyt sozdaniya elektronnoho seminara na baze platformy LMS Moodle v ramkah realizacii himicheskogo obrazovaniya [Experience in creating an electronic seminar based on the LMS Moodle platform as part of the implementation of chemical education]. *Mir pedagogiki i psihologii* [The World of Pedagogy and Psychology], 2022, no. 10(75), pp. 29-36.

19. Shestak N.V., Astanina S.Yu., Chmyhova E.V. *Andragogika i dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie* [Andragogy and additional professional education]. Moscow: MHU Publ., 2008, 200 p.
20. Shkil' D.E. Osobennosti obucheniya u vzroslykh [Features of adult learning]. *Ekonomika i socium* [Economy and Society], 2016, no. 6-2(25), pp. 1060-1065.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Фарус Оксана Анатольевна, доцент кафедры химии и методики преподавания химии, кандидат химических наук
Оренбургский государственный педагогический университет
ул. Советская, 19, г. Оренбург, Оренбургская область, 460000,
Российская Федерация
farusok@yandex.ru

Якушева Галина Ивановна, заведующий кафедрой химии и методики преподавания химии, кандидат педагогических наук
Оренбургский государственный педагогический университет
ул. Советская, 19, г. Оренбург, Оренбургская область, 460000,
Российская Федерация
chem.ogpu@yandex.ru

Рябцов Сергей Николаевич, первый проректор, кандидат биологических наук
Оренбургский государственный педагогический университет
ул. Советская, 19, г. Оренбург, Оренбургская область, 460000,
Российская Федерация
farusok@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Oksana A. Farus, Associate Professor of the Department of Chemistry and Methods of Teaching Chemistry, Ph.D. in Chemistry
Orenburg State Pedagogical University

19, Sovetskaya Str., Orenburg, Orenburg region, 460000, Russian Federation

farusok@yandex.ru

SPIN-code: 8311-3108

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1426-6534>

ResearcherID: AAW-1130-2020

Scopus Author ID: 14219153400

Galina I. Yakusheva, Head of the Department of Chemistry and Methods of Teaching Chemistry, Ph.D. in Pedagogy

Orenburg State Pedagogical University

19, Sovetskaya Str., Orenburg, Orenburg region, 460000, Russian Federation

chem.ogpu@yandex.ru

SPIN-code: 2103-4073

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8349-5568>

Sergey N. Ryabtsov, First Vice-Rector Ph.D. in Biology

Orenburg State Pedagogical University

19, Sovetskaya Str., Orenburg, Orenburg region, 460000, Russian Federation

ryabtsovs@mail.ru

SPIN-code: 2357-4063

Scopus Author ID: 57204830177

Поступила 18.11.2023

После рецензирования 30.11.2023

Принята 10.12.2023

Received 18.11.2023

Revised 30.11.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-127-150
УДК 37.013



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ДЕФОРМАЦИЙ ПРАВОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

О.Т. Сланов

***Цель.** Обосновать эффективность применения технологий виртуальной реальности в системе правового образования для педагогической профилактики и предотвращения деструктивных психосоматических деформаций правосознания обучающихся.*

***Материалы и методы.** В настоящем исследовании применялся комплекс взаимодополняющих методологических стратегий, позволивший осуществить междисциплинарный синтез проблематики психосоматической деформации правового сознания личности.*

Метод теоретического анализа и обобщения результатов предшествующих исследований в сферах правоведения, психологии и информационных технологий выступил основой концептуализации рассматриваемого феномена.

Применение системного подхода обеспечило комплексное рассмотрение проблемы с учетом взаимовлияния психологических, правовых и технологических детерминант деформации правосознания.

Метод моделирования позволил разработать теоретическую модель использования виртуальной реальности для профилактики искажений структуры правового сознания личности.

В разделе «Материалы и методы» анализируется концепция соматических прав как теоретико-методологическая база исследования проблемы психосоматической деформации правового сознания. Рассматриваются взгляды различных ученых на природу и классификацию соматических прав, применяется междисциплинарный

подход, интегрирующий методологию правоведения, психологии и информационных технологий.

Результаты. В статье демонстрируются опасности психосоматической деформации правосознания для личностного и социального развития, обосновывается необходимость разработки новых стратегий педагогической профилактики с использованием возможностей виртуальной реальности, формулируются конкретные рекомендации по минимизации рисков деструктивной трансформации правосознания посредством технологий метавселенных.

В статье проводится анализ причин и специфики проявления психосоматических деформаций правового сознания с опорой на теорию соматических прав. Раскрывается сущность технологий виртуальной реальности применительно к задачам оптимизации правовой социализации личности. Формулируются методические рекомендации по использованию инструментов виртуальной реальности для профилактики деструктивных трансформаций правосознания индивида.

Область применения результатов. В разделе «Обсуждение» анализируются перспективы использования метавселенных для моделирования правовых ситуаций, формирования гуманистически ориентированного типа правосознания, реализации принципа соматических прав в виртуальной среде, и обосновывается потенциал VR-технологий для оптимизации процессов правовой социализации личности.

Комплексное применение технологий виртуальной реальности в системе правового образования позволит осуществлять эффективную педагогическую профилактику и коррекцию психосоматически обусловленных деформаций правового сознания обучающихся.

В заключении резюмируются основные выводы относительно возможностей применения метавселенных для профилактики и коррекции психосоматически обусловленных деформаций структуры правового сознания личности. Определяются перспективные направления дальнейших исследований в данной сфере.

Результаты настоящей работы могут быть применены как при подготовке преподавателей, так и непосредственно в рамках организации правового образования в образовательных организациях.

Ключевые слова: правовое образование; педагогическая профилактика; деформация правосознания; виртуальная реальность; правовое воспитание; информационные технологии

Для цитирования. Сланов О.Т. Педагогическая профилактика психосоматических деформаций правосознания обучающихся посредством технологий виртуальной реальности // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 127-150. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-127-150

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

PEDAGOGICAL PREVENTION OF PSYCHOSOMATIC DEFORMATIONS OF STUDENTS' LEGAL CONSCIOUSNESS THROUGH VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES

O. T. Slanov

Purpose. *To substantiate the effectiveness of the use of virtual reality technologies in the system of legal education for pedagogical prevention and prevention of destructive psychosomatic deformations of students' legal consciousness.*

Methodology. *In the present study, a set of complementary methodological strategies was used, which made it possible to carry out an interdisciplinary synthesis of the problems of psychosomatic deformation of the legal consciousness of the individual.*

The method of theoretical analysis and generalization of the results of previous research in the fields of law, psychology and information technology was the basis for the conceptualization of the phenomenon under consideration.

The application of a systematic approach provided a comprehensive consideration of the problem, taking into account the mutual influence of psychological, legal and technological determinants of the deformation of legal consciousness.

The modeling method made it possible to develop a theoretical model of using virtual reality to prevent distortions of the structure of the legal consciousness of the individual.

The section «Materials and methods» analyzes the concept of somatic rights as a theoretical and methodological basis for the study of the problem of psychosomatic deformation of legal consciousness. The views of various scientists on the nature and classification of somatic rights are considered, an interdisciplinary approach is applied that integrates the methodology of jurisprudence, psychology and information technology.

Results. *The section «Results» demonstrates the dangers of psychosomatic deformation of legal consciousness for personal and social development, justifies the need to develop new strategies for pedagogical prevention using the capabilities of virtual reality. Specific recommendations are formulated to minimize the risks of destructive transformation of legal consciousness through metaverse technologies.*

The article analyzes the causes and specifics of the manifestation of psychosomatic deformations of legal consciousness based on the theory of somatic rights. The essence of virtual reality technologies is revealed in relation to the tasks of optimizing the legal socialization of the individual. Methodological recommendations are formulated on the use of virtual reality tools to prevent destructive transformations of an individual's legal consciousness.

Practical implications. *The Discussion section analyzes the prospects of using metaverses to model legal situations, form a humanistically oriented type of legal awareness, implement the principle of somatic rights in a virtual environment, and substantiates the potential of VR technologies to optimize the processes of legal socialization of the individual.*

The integrated use of virtual reality technologies in the legal education system will allow for effective pedagogical prevention and correction of psychosomatically caused deformations in the legal consciousness of students.

In conclusion, the main conclusions regarding the possibilities of using metaverses for the prevention and correction of psychosomatically conditioned deformations of the structure of the legal consciousness of the individual are summarized. Promising directions for further research in this area are determined.

Keywords: *legal education; pedagogical prevention; deformation of legal consciousness; virtual reality; legal education; information technologies*

***For citation.** Slanov O.T. Pedagogical Prevention of Psychosomatic Deformations of Students' Legal Consciousness through Virtual Reality Technologies. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 127-150. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-127-150*

Введение

Актуальность проблематики обусловлена стремительным развитием технологий, расширяющих возможности человека в конструировании собственного тела и личности. С одной стороны, это открывает беспрецедентные перспективы для самореализации индивида, но с другой – таит риски деструктивных деформаций его правосознания.

Яркой иллюстрацией подобных деформаций могут служить набирающие популярность практики киборгизации человека. Так, гражданин Великобритании Нил Харбиссон вживил в свое тело несколько чипов и сенсоров, позволяющих управлять гаджетами силой мысли [26], однако стал эмоционально привязан к этим устройствам, рассматривая их как часть собственной личности, что является примером того, как технологические модификации телесности могут приводить к искаженному правосознанию.

Другим примером может являться, например, увлечение некоторых людей ампутированием и протезированием конечностей, не вызванным медицинскими показаниями, осуществляемых ради эстетических предпочтений.

Подобные экстремальные практики демонстрируют крайнюю степень деформации правосознания на почве психосоматических проблем.

Мотивация подобных действий зачастую укоренена в психологических комплексах и стремлении любой ценой соответствовать навязанным массовой культурой стандартам внешности. Еще более радикальные модификации, вроде локального увеличения объема мышц и тканей, или полной смены биологического пола посредством хирургии и гормонотерапии, могут рассматриваться как проявления глубинных психосоматических расстройств. Подобные действия

свидетельствуют об утрате адекватного восприятия человеком своей телесной организации и половой идентичности.

Таким образом, не критическое отношение к технологическому конструированию телесности чревато размыванием граней между естественным и искусственным, нормой и патологией, что, в свою очередь, актуализирует задачу научного осмысления данных практик и выработки сбалансированного подхода, минимизирующего риски деформации правосознания.

Поэтому особую остроту приобретает проблема поиска эффективных средств формирования правового сознания личности, минимизирующих риски его деструктивных деформаций.

Научная новизна исследования: в отличие от существующих исследований, рассматривающих проблему деформации правосознания преимущественно в общетеоретическом ключе, данная работа представляет собой первую попытку ее комплексного изучения с позиций интеграции психолого-педагогического и правового научного знания.

В статье впервые предпринят системный анализ феномена психосоматически обусловленных деформаций правосознания обучающихся, раскрыты механизмы его формирования под влиянием деструктивных психологических установок, проецируемых на восприятие правовой действительности.

Научная новизна определяется обоснованием концептуальной модели профилактики и коррекции подобных деформаций посредством целенаправленного применения технологий виртуальной реальности, позволяющих безопасно моделировать адекватные правовые установки обучающихся.

Материалы и методы исследования

Развитие биомедицинских технологий актуализирует проблему концептуализации и институционализации той группы прав человека, которые связаны с возможностями технологической модификации человеческого тела и репродуктивным выбором индивида. В этой

связи в юридической литературе предпринимаются попытки обосновать необходимость выделения данных прав в качестве отдельной категории, получившей наименование «соматические права» [10].

Уже в 1990–е годы в отечественной науке появляются идеи об отнесении соматических прав к новому, четвёртому поколению прав человека. Так, А.П. Семитко полагал, что права, связанные с осуществлением аборт, эвтаназии и иных подобных правомочий, отражают качественно новый этап в развитии личностного начала в праве, давая человеку возможность самостоятельно определять параметры собственного физического существования [9].

Сходные идеи о необходимости юридического оформления «права на физическую свободу», включающего соматические права, высказывают М.П. Авдеенкова и Ю.А. Дмитриев. При этом они отмечают целесообразность закрепления данных прав в Конституции в широкой формулировке с последующей детализацией в текущем законодательстве [1].

Концепция «соматических прав» была введена в научный оборот в рамках исследований феномена личности и ее прав в контексте современных технологических трансформаций. Данный феномен отражает парадигмальный сдвиг в понимании взаимоотношений индивида и его телесности, обусловленный достижениями в области биомедицинских технологий.

Первые теоретические очертания категории соматических прав были предприняты в трудах российского мыслителя В.И. Крусса [4]. Согласно его концепции, соматические права представляют собой особую группу прав человека, базирующихся на признании его свободы распоряжаться собственным телом посредством различных технико–медицинских средств. В структуру соматических прав, по В.И. Крусу, входят: право на эвтаназию, смену пола, однополые контакты, трансплантацию органов, применение психоактивных веществ, репродуктивные права, виртуальное моделирование телесности и др.

Дальнейшую концептуализацию феномена соматических прав принял М.А. Лаврик, предложивший собственную классификацию данных прав и дополнивший её правом на сексуальную свободу [5].

Таким образом, теория соматических прав открывает новое проблемное поле на пересечении философско–антропологического, этико–правового и технонаучного дискурсов. Дальнейшая разработка этой междисциплинарной проблематики имеет важное значение для осмысления феномена телесности в условиях технологической модернизации общества. Проблематика соматических прав актуализирует необходимость философско–антропологической рефлексии диалектического единства телесного и духовного в человеческом существовании. В рамках подобной рефлексии представляют интерес рассуждения О.Э. Старовойтовой относительно соотношения понятий «индивид», «индивидуальность» и «личность» применительно к осмыслению природы прав человека [12].

Согласно концепции О.Э. Старовойтовой, индивид олицетворяет преимущественно телесно–материальное начало человеческого бытия. Индивидуальность же связана со сферой внутренней духовной жизни индивида, его уникальным и неповторимым сознанием. Подобный подход позволяет выделить соматические права в качестве прав индивида по отношению к собственной телесности. Вместе с тем актуализируется проблема соотношения реализации соматических прав с императивами развития индивидуальности.

Таким образом, концептуализация соматических прав должна опираться на понимание целостной человеческой природы, предполагающей неразрывное единство телесного и духовного начал, при этом, технологии виртуального мира могут эффективно использоваться для оптимизации правовой социализации личности и профилактики психосоматических деформаций её правосознания.

В современных исследованиях значительное внимание уделяется анализу психологических и психосоматических детерминант нарушений личностного развития. В статье Tschugguel W. предпринимается анализ подходов к купированию психосоматических симптомов с позиций транзитивной психологии [23]. В метааналитическом исследовании Reyno S. M. и соавторов продемонстрирована взаимосвязь между алекситимией и диссоциацией в клинических и неклинических выборках [21]. Мазаник Е.Н. и Дементей О.А.

анализируют правовое регулирование отношений, связанных с человеческим телом [7]. Рассматриваются подходы к пониманию соматических прав и их место в системе прав человека.

Yu С. К. на материале анализа особенностей сновидений осуществляет изучение феномена патологического нарциссизма в контексте личностной динамики [24]. В работе Zeigler–Hill V. и Wallace M. T. предпринята попытка выявления специфики в выраженности нарциссических тенденций [25].

Концепция «метавселенной», как виртуального трехмерного пространства, в котором пользователи могут взаимодействовать посредством аватаров, впервые появляется в научно–фантастическом романе Н. Стивенсона «Лавина» (1992 г.) [13]. Данный литературный источник предвосхитил последующее развитие технологий виртуальной реальности и становление феномена метавселенных.

В отличие от традиционных VR-приложений, разработанных для индивидуального использования, массовые социальные VR появились всего несколько лет назад, поскольку технологические сложности были слишком высоки для создания многопользовательских иммерсивных виртуальных миров. Однако благодаря стремительному развитию аппаратного и программного обеспечения, стимулируемому игровой индустрией, а также растущим коммуникационным возможностям сетей 4G/5G и далее, технология VR вскоре может реализовать обещание создания общих симулированных пространств. [16].

Идеи, высказанные в художественно–образной форме, получили воплощение в современных цифровых мирах типа Decentraland, позволяющих пользователям осуществлять различную активность через аватары. Таким образом, прослеживается концептуальное влияние научно–фантастического дискурса на формирование технологической реальности метавселенных.

Вместе с тем, нынешний уровень развития виртуальных миров существенно уступает описанной Стивенсоном метавселенной по масштабам и функциональным возможностям. Данное несоответствие указывает на перспективы дальнейшего научно–техническо-

го прогресса в этой сфере. Таким образом, идеи писателя–фантаста могут выступать своего рода научно–техническим предвидением, задающим вектор инновационного развития виртуальных миров.

Выступление Президента РФ В.В. Путина о необходимости защиты прав граждан в метавселенных инициировало актуальную научную дискуссию.

С одной стороны, высказываются опасения относительно чрезмерного государственного регулирования виртуальных пространств [6]. С другой стороны, как справедливо отмечает Г.В. Сорина, расширяют образовательные возможности, но требуют развития критического мышления и коммуникативных навыков пользователей [11]. Таким образом, внедрение метавселенных в социальную практику нуждается в выработке сбалансированного подхода, который, с одной стороны, будет учитывать права и интересы граждан, а с другой – стимулировать ответственное и этичное использование новых технологий.

В контексте современных тенденций развития педагогической науки и практики, образовательный потенциал метавселенных представляется весьма актуальным и широким. Интеграция технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательную среду может качественно трансформировать процесс обучения, обеспечив полное погружение обучающихся и новые возможности для конструирования образовательного опыта.

Необходимо отметить тенденцию активного применения методов машинного обучения в исследованиях психических и психосоматических расстройств. Beaudoin M. и соавторы в своем исследовании использовали модели машинного обучения для прогнозирования качества жизни при шизофрении на основе данных клинических испытаний антипсихотических препаратов [15]. В работе Newson J.J. с соавторами показано, что критерии психических расстройств в DSM–5 обладают недостаточной дифференцирующей способностью в отношении симптоматических профилей [19]. Shankman S.A. и коллеги проанализировали психомоторные нарушения при депрессии, используя исследовательский подход RDoC [22]. В ис-

следовании Garavaglia L. с соавторами оценивалось влияние возрастного фактора на показатели вариабельности сердечного ритма у здоровых людей [18].

Вместе с тем, масштабная имплементация метавселенных в образование поставит целый комплекс научно–методических задач. Потребуется специальные педагогические исследования эффективности виртуальных образовательных сред для обучающихся разных возрастов и в различных предметных областях. Необходима разработка методологии проектирования образовательного процесса с использованием технологий VR/AR, а также соответствующее переобучение и повышение квалификации педагогических кадров.

В статье Гурова О.Н. и Коньковой Т.А. анализируются риски чрезмерного погружения человека в виртуальную реальность метавселенных, авторы призывают к разумному балансу между физическим и виртуальным миром [3]. В работе Федоренко С.П. рассматриваются перспективы метавселенных для реализации права на образование, показан потенциал виртуальных миров для расширения образовательных возможностей [14]. В статье Писаренко В.И. и Носовой О.И. анализируются особенности метавселенной, как новой образовательной среды и фактора трансформации учебного процесса [8]. В работе Диаса и др. рассматриваются образовательные возможности виртуальных миров. Показан их потенциал для реализации гибридных форм обучения [17]. Таким образом, в литературе отмечается, что развитие метавселенных существенно расширяет образовательное пространство, открывая новые пути для организации учебного процесса.

Результаты исследования

Проблематика психосоматической деформации правового сознания личности приобретает особую актуальность в контексте стремительного развития технологий конструирования человеческого тела и личностных характеристик. Данный феномен обусловлен рисками деструктивной трансформации правовых установок индивида вследствие искаженного восприятия им собственной телесности и

ее взаимосвязи с параметрами личностной идентичности. С одной стороны, это открывает широкие перспективы для самореализации индивида, его потребностей, а с другой стороны содержит ряд рисков негативных деформаций его правосознания.

Экстремальные практики по изменению своей физиологии демонстрируют крайнюю степень деформации правосознания на почве психосоматических особенностей.

Особую опасность представляют тенденции немедицинской киборгизации, замены биологических структур техническими аналогами. Подобные практики демонстрируют, возможно, крайнюю степень отчуждения от природной сущности человека и чреваты технократической деформацией правосознания. Актуализируется поиск новых стратегий профилактики, в частности, средствами моделирования правовых коллизий в виртуальных мирах, стимулирующих развитие гуманистических установок правосознания.

Императив профилактики опасной трансформации правосознания должен стать одним из приоритетов современной педагогической мысли. Необходимы совместные усилия в сфере этики, права, социальной философии для выработки надежных интеллектуальных преград на пути дегуманизирующих модификаций человеческой природы. Профилактика психосоматических деформаций правового сознания приобретает особую актуальность в современных условиях ввиду целого ряда причин.

Во-первых, подобные деформации представляют собой угрозу гуманистическим основам бытия человека и общества. Нивелирование уникальности человеческой личности посредством тотальной технологической модификации тела ведет к подмене подлинных ценностей самореализации поверхностным культом телесных модификаций и разрушает внутреннюю гармонию духовного и телесного в человеке, лишает его опоры в виде устойчивой нравственной позиции.

Во-вторых, психосоматические деформации опасны формированием искаженного правосознания, для которого характерно пренебрежение правами и интересами других людей. Человек, отчужденный от собственной природной сущности, утрачивает есте-

ственные моральные барьеры, становится способен на аморальные действия, что, в свою очередь, создает условия для манипулирования его поведением, использования его потенциала в ущерб обществу.

В-третьих, распространение подобных деформаций в масштабах общества чревато ростом социальной аномии, разрушением традиционных моральных норм и ценностей. Пропаганда радикального технологического трансгуманизма формирует атмосферу нравственного релятивизма, способствует утрате позитивных идеалов в обществе.

В-четвертых, распространение психосоматически деформированного правосознания ведет к нарастанию угроз национальной безопасности, поскольку лишает людей устойчивых нравственных ориентиров. Девальвация гуманистических ценностей делает социум уязвимым для разрушительных идеологий и манипулятивных технологий.

Проблематика реализации соматических прав, подразумевающих возможность индивида осуществлять различные модификации собственного тела и личности при помощи современных технологий, вызывает острую дискуссию в обществе. Сторонники неограниченной свободы в этой сфере апеллируют к принципам уважения автономии личности и права человека распоряжаться своим телом. Однако подобная позиция игнорирует серьезные риски, связанные с некритическим использованием возможностей технологического конструирования телесности и личности, прежде всего, риски психосоматической деформации.

Увлечение разнообразными соматическими модификациями, будь то экстремальные виды боди-арта, киборгизация или смена половой идентичности, может приводить к искаженному восприятию человеком собственной природы, размыванию граней между естественным и искусственным.

При этом необходимо учитывать, что могут существовать как особенности психологического развития, которые могут явиться причиной принятия решений об изменении своей физиологии, так и особенности физиологического развития, которые предопределяют мироощущение человека, оказывают влияние на становление его потребностей, идеологии, ценностей, правосознания.

В результате формируется специфический тип девиантного правосознания, для которого характерно пренебрежение традиционными моральными нормами и социальными установками. Человек утрачивает внутренние барьеры, сдерживающие асоциальное, аморальное поведение, что чревато самыми негативными последствиями как для отдельной личности, так и для общества в целом.

Таким образом, реализация соматических прав не должна носить тотальный характер, а должна сопровождаться выработкой строгих этических и правовых ограничителей, минимизирующих риски деформации личности. Необходим поиск оптимального баланса между интересами индивида и интересами общества в данной сфере с учетом всего комплекса антропологических, социокультурных и психологических факторов. При грамотной методологической проработке технологии виртуальной реальности могут выступать мощным инструментом оптимизации процессов правовой социализации личности с учетом проблематики реализации соматических прав и профилактики психосоматических деформаций правосознания.

Потенциал технологий виртуальной реальности в контексте формирования правового сознания личности обусловлен уникальной возможностью моделирования различных социальных ситуаций, имитирующих реальные правовые коллизии, но не несущих реальных негативных последствий. Будучи погруженными в моделируемые средствами виртуальной реальности правовые сценарии, индивиды получают опыт социально одобряемых форм поведения в условиях, имитирующих реальность.

В частности, предоставляя возможности для виртуальной реализации отдельных аспектов соматических прав путем конструирования телесности аватара, метавселенные минимизируют риски реализации данных прав в физической реальности, которая чревата необратимыми психосоматическими деформациями личности.

При этом в рамках метавселенных возможна имитация ситуаций морального выбора, конфликта ценностей, что способствует выработке устойчивого нравственно–правового сознания.

Обсуждение результатов

Проблема профилактики деструктивных деформаций правосознания обучающихся в условиях стремительного развития виртуальных технологий приобретает особую актуальность для современной педагогической науки. С одной стороны, метавселенные несут колоссальный образовательный потенциал, предоставляя принципиально новые инструменты для организации учебного процесса, а с другой стороны, бесконтрольное погружение в виртуальную реальность может быть чревато рисками деформации личности обучающихся, особенно на этапе ее становления.

Грамотная, научно обоснованная педагогическая профилактика позволит максимально реализовать потенциал виртуальной реальности для формирования правильного, устойчивого правосознания личности, не допуская при этом негативного влияния на психосоматическое здоровье обучающихся. Решение этой важной задачи требует консолидации усилий педагогической теории и практики.

Потенциал технологий виртуальной реальности в сфере оптимизации процессов правовой социализации личности обусловлен принципиальной возможностью моделирования множества социальных ситуаций, имитирующих реальные правовые коллизии при отсутствии негативных последствий. При этом, иммерсивное погружение индивидов в моделируемые средствами VR правовые сценарии способствует интериоризации базовых морально-правовых норм, формированию установок законопослушного поведения.

Особая ценность VR состоит в возможности симуляции этически проблемных ситуаций морального выбора, что формирует устойчивое гуманистически ориентированное правосознание.

Одной из важнейших возможностей технологий виртуальной реальности для формирования правосознания является способность моделировать этически сложные, проблемные ситуации морального выбора.

В отличие от реальной жизни, где подобные ситуации возникают спонтанно и требуют мгновенного решения, в виртуальности есть время на обдумывание и анализ. Например, можно смодели-

ровать сценарий, когда от правильного выбора подростка зависит благополучие его друга, но этот выбор противоречит личным интересам подростка.

Погружение в такую иммерсивную симуляцию заставит задуматься о ценностных ориентирах, получить опыт преодоления эгоистических побуждений ради интересов ближнего и общества. Многократное моделирование подобных ситуаций в виртуальной среде будет способствовать формированию устойчивого гуманистически ориентированного правосознания.

Еще одна уникальная возможность VR - безопасное моделирование последствий реализации соматических прав, то есть различных модификаций человеческого тела. Если в реальности результат подобных экспериментов зачастую необратим, то моделирование в виртуальности позволяет увидеть возможные психологические и социальные последствия, не нанося вреда реальному телу и психике, а так же минимизирует риски необратимой психосоматической деформации личности при некритической реализации соматических прав в физической реальности.

В частности, представляется целесообразным моделирование средствами виртуальной реальности различных ситуаций социального взаимодействия, позволяющее отрабатывать навыки конструктивного разрешения межличностных и групповых конфликтов, опыт командной работы и эффективных коммуникаций. Подобный подход будет способствовать усвоению базовых моделей социального и правового поведения.

Вместе с тем, виртуальные миры должны быть оснащены соответствующей системой педагогических стимулов и ограничителей, поощряющих проявления нравственно-правовых качеств и препятствующих распространению деструктивного контента и позволит закреплять позитивный опыт и минимизировать риски негативного воздействия виртуальной среды.

Для достижения педагогических целей необходимо также создание в метавселенных специализированных обучающих программ, направленных на повышение уровня правовой грамотности и форми-

рование навыков правомерного поведения в различных жизненных ситуациях. Их сочетание с технологиями виртуальной реальности открывает широкие возможности для повышения качества правового обучения. Однако для достижения планируемых образовательных результатов недостаточно самого контента VR/AR. Необходимо педагогическое сопровождение освоения виртуальных миров учащимися: рефлексия возникающих этических дилемм, коррекция действий, консультации наставника.

Таким образом, комплексное и системное применение перечисленных методов и подходов будет способствовать эффективной реализации возможностей метавселенных для формирования правового сознания подрастающего поколения.

Заключение

Проблема использования образовательного и воспитательного потенциала метавселенных для формирования правосознания подрастающего поколения приобретает все большую актуальность в современных условиях стремительного развития и внедрения технологий виртуальной реальности.

Данное исследование посвящено разработке научно-методологических оснований для эффективной реализации педагогических возможностей виртуальных миров в контексте становления правового сознания личности. В ходе исследования проведен анализ специфических рисков и опасностей влияния метавселенных на неокрепшее правосознание обучающихся, в частности, рисков приобретения искаженных правовых и моральных установок, социальной дезадаптации и склонности к девиантным моделям поведения.

Обоснована необходимость целенаправленной педагогической работы по минимизации этих рисков и использованию позитивного потенциала виртуальных миров для формирования этически зрелого и социально-ответственного правосознания личности.

В качестве основных методов такой работы предложены: моделирование ситуаций социального взаимодействия; использование систем педагогических стимулов и ограничителей; создание специ-

альных обучающих программ на основе VR; педагогическое сопровождение освоения виртуальных миров и выработка этико-правовых норм регулирования виртуального контента.

Разработан комплексный подход, позволяющий максимально эффективно реализовывать образовательный и воспитательный потенциал метавселенных, минимизируя риски негативного влияния виртуальной среды на становление личности обучающегося.

Полученные результаты открывают перспективу дальнейшей разработки конкретных психолого-педагогических методик и программ, направленных на оптимизацию процессов формирования правосознания подрастающего поколения средствами технологий виртуальной реальности. Представляется продуктивным проведение комплекса педагогических исследований оценки эффективности подобных программ на практике.

Список литературы

1. Авдеенкова М. П., Дмитриев Ю. А. Право на физическую свободу // Государство и право. 2005. № 3. С. 21.
2. Верма Ш., Храм М. Педагогический потенциал применения метавселенной в обучении: развитие профессиональных компетенций учителей // Современное педагогическое образование. 2023. №6. С. 6-13.
3. Гуров О.Н., Конькова Т.А. Метавселенные для человека или человек для метавселенных // Искусственные общества. 2022. Т. 17. № 1.
4. Крусс В. И. Личностные («соматические») права человека в конституционном и философско–правовом измерении: к постановке проблемы / В. И. Крусс // Государство и право. 2000. № 10. С. 43–50.
5. Лаврик М. А. К теории соматических прав человека / М. А. Лаврик // Сибирский юрид. вестн. 2005. № 3. С. 16–26
6. Конференция по искусственному интеллекту. Стенограмма. 12.11.2021. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/67099>
7. Мазаник Е. Н., Дементей О. А. Соматические права: теория и практика правового регулирования // Труд. Профсоюзы. Общество. 2018(4). С. 59–62.

8. Писаренко В. И., Носова О. И. Метареальность как новые условия разработки и реализации образовательного процесса // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. №12/2. С. 76–83.
9. Семитко А.П. О приоритете прав и свобод человека как правовом принципе либерализма в российской зарубежной литературе // Науч. ежегодник Интафилософии и права Урал. отд–ния Рос. акад. наук. Екатеринбург, 2017. Том 17. Вып. 1, С. 83–105.
10. Сланов О.Т. Проблема классификации прав и свобод человека, гражданина, личности. Место соматических прав и свобод в системе и в теории права // Право и политика. 2008. № 7. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=50641
11. Сорина Г. В., Гуров Ф. Н. Метавселенная и проблемы современного образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. №3. С. 9-23.
12. Старовойтова О.Э. Юридический механизм реализации и защиты соматических прав человека и гражданина в Российской Федерации: историко–правовой и теоретический анализ : дис. ... д–ра юрид. наук : 12.00.01 / О.Э Старовойтова. СПб., 2006. 380 с.
13. Стивенсон Н. Лавина. URL: <https://www.litres.ru/book/nil–stivenson/lavina–31740115/>
14. Федоренко С.П. Метавселенная и право на образование: теоретико–правовой аспект // Северо-Кавказский юридический вестник. 2022. № 1. С. 60-66.
15. Beaudoin M., Hudon A., Giguere C.E., Potvin S., Dumais A. Prediction of quality of life in schizophrenia using machine learning models on data from Clinical Antipsychotic Trials of Intervention Effectiveness (CATIE) schizophrenia trial. *NPJ Schizophr.* 2022, 8, p. 29.
16. Cerasa A., Gaggioli A., Marino F. et al. The promise of the metaverse in mental health: the new era of MEDverse. *Heliyon*, 2022, vol. 8, e1176. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e1176>
17. Díaz J., Saldaña C., & Avila C. Виртуальный мир как ресурс для гибридного образования // *Международный журнал новых технологий в обучении (iJet)*, 2020, vol. 15(15), pp. 94–109.

18. Garavaglia L., Gulich D., Defeo M.M., Mailland J.T., Irurzun I.M. The effect of age on heart rate variability of healthy subjects // *PLoS ONE*, 2021, vol. 16.
19. Newson J.J., Pastukh V., Thiagarajan T.C. Poor separation of symptom profiles by DSM–5 disorder criteria // *Front. Psychiatry*, 2021, vol. 12, pp. 775–762.
20. Provenzano L., Porciello G., Ciccarone S., Lenggenhager B. Characterizing body image distortion and bodily self–plasticity in anorexia nervosa via visuo–tactile stimulation in virtual reality // *J. Clin. Med.*, 2019, vol. 9 (1), pp. 98, <https://doi.org/10.3390/jcm9010098>
21. Reyno S. M., Simmons M., & Kinley J. A meta–analytic study examining the relationship between alexithymia and dissociation in psychiatric and nonclinical populations // *Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome*, 2020, vol. 23(1), pp. 99–107. <https://doi.org/10.4081/ripppo.2020.439>
22. Shankman S.A., Mittal V.A., Walther S. An examination of psychomotor disturbance in current and remitted MDD: An RDoC study // *J. Psychiatry Brain Sci.*, 2020, 5.
23. Tschugguel Walter. A Transitive Perspective on the Relief of Psychosomatic Symptoms // *Frontiers in Psychology*, vol. 13, 2022, article 821566. Published online October 14, 2022. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9616690/>
24. Yu C. K. –C. Pathological narcissism, dream experiences, and personality dynamics // *Dreaming*, 2018, vol. 28(4), pp. 322–336. <https://doi.org/10.1037/drm0000087>
25. Zeigler–Hill V., & Wallace M. T. Racial differences in narcissistic tendencies // *Journal of Research in Personality*, 2011, vol. 45(5), pp. 456–467. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.06.001>
26. The Future of Us: Interview with a Cyborg. <https://medium.com/startup-grind/a-talk-with-cyborg-activists-neil-harbisson-and-moon-ribas-790845008629>

References

1. Avdeenkova M. P., Dmitriev Yu. A. Pravo na fizicheskuyu svobodu [The right to physical freedom]. *Gosudarstvo i pravo* [State and law], 2005, no. 3, p. 21.

2. Verma Sh., Xram M. Pedagogicheskiy potencial primeneniya metavselennoj v obuchenii: razvitie professional'ny'x kompetencij uchitelej [Pedagogical potential of using the metaverse in teaching: development of professional competencies of teachers]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], 2023, no. 6, pp. 6-13.
3. Gurov O.N., Kon'kova T.A. Metavselenny'e dlya cheloveka ili chelovek dlya metavselenny'x [Metaverses for humans or humans for metauniverses]. *Iskusstvenny'e obshhestva* [Artificial societies], 2022, vol. 17, no. 1.
4. Kruss V. I. Lichnostny'e («somaticheskie») prava cheloveka v konstitucionnom i filosofsko-pravovom izmerenii: k postanovke problemy [Personal («somatic») human rights in the constitutional and philosophical-legal dimensions: towards the formulation of the problem]. *Gosudarstvo i pravo* [State and law], 2000, no. 10, pp. 43–50.
5. Lavrik M. A. K teorii somaticheskix prav cheloveka [On the theory of somatic human rights] *Sibirskij yurid. Vestn* [Legal bulletin of Siberian], 2005, no. 3, pp. 16–26.
6. Konferenciya po iskusstvennomu intellektu [Conference on artificial intelligence]. Stenogramma. 12.11.2021. <http://kremlin.ru/events/president/news/67099>
7. Mazanik E. N., Dementej O. A. Somaticheskije prava: teoriya i praktika pravovogo regulirovaniya [Somatic rights: theory and practice of legal regulation]. *Trud. Profsoyuzy. Obshhestvo* [Work. Unions. Society], 2018(4), pp. 59–62.
8. Pisarenko V. I., Nosova O. I. Metareal'nost' kak novy'e usloviya razrabotki i realizacii obrazovatel'nogo processa [Metareality as new conditions for the development and implementation of the educational process]. *Sovremennaya nauka: aktual'ny'e problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarny'e nauki* [Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities], 2022, no. 12/2, pp. 76–83.
9. Semitko A.P. O prioritete prav i svobod chelovekakak pravovom principe liberalizma v rossijskoji zarubezhnoj literature [On the

- priority of human rights and freedoms as a legal principle of liberalism in Russian foreign literature]. *Nauch. ezhegodnik Intafilosofii i prava* [Scientific yearbook of Intaphilosophy and law]. Ural. otd–niya Ros. akad. nauk. Ekaterinburg, 2017, vol. 17, no. 1, pp. 83–105.
10. Slanov O.T. Problema klassifikacii prav i svobod cheloveka, grazhdanina, lichnosti. Mesto somaticheskix prav i svobod v sisteme i v teorii prava [The problem of classifying the rights and freedoms of a person, a citizen, an individual. The place of somatic rights and freedoms in the system and in the theory of law]. *Pravo i politika* [Law and politics], 2008, no. 7. https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=50641
 11. Sorina G. V., Gurov F. N. Metavselennaya i problemy` sovremennogo obrazovaniya [Metaverse and problems of modern education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of Moscow University. Series 20. Teacher education], 2022, no. 3, pp. 9-23.
 12. Starovojtova O.E. *Yuridicheskij mexanizm realizacii i zashhity` somaticheskix prav cheloveka i grazhdanina v Rossijskoj Federacii: istoriko–pravovoj i teoreticheskij analiz* [Legal mechanism for the implementation and protection of somatic rights of man and citizen in the Russian Federation: historical, legal and theoretical analysis]. SPb., 2006, p. 380.
 13. Stivenson N. *Lavina* [Avalanche]. <https://www.litres.ru/book/nil-stivenson/lavina-31740115/>
 14. Fedorenko S.P. Metavselennaya i pravo na obrazovanie: teoretiko–pravovoj aspect [Metaverse and the right to education: theoretical and legal aspect]. *Severo–Kavkazskij yuridicheskij vestnik* [North of Caucasian legal bulletin], 2022, no. 1, pp. 60-66.
 15. Beaudoin M., Hudon A., Giguere C.E., Potvin, S., Dumais A. Prediction of quality of life in schizophrenia using machine learning models on data from Clinical Antipsychotic Trials of Intervention Effectiveness (CATIE) schizophrenia trial. *NPJ Schizophr*, 2022, 8, p. 29.

16. Cerasa A., Gaggioli A., Marino F. et al. The promise of the metaverse in mental health: the new era of MEDverse. *Heliyon*, 2022, 8, e1176. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e1176>
17. Díaz J., Saldaña C., & Avila C. *iJet*, 2020, vol. 15(15), pp. 94–109.
18. Garavaglia L., Gulich D., Defeo M.M., Mailland J.T., Irurzun I.M. The effect of age on heart rate variability of healthy subjects. *PLoS ONE*, 2021, vol. 16.
19. Newson J.J., Pastukh V., Thiagarajan T.C. Poor separation of symptom profiles by DSM–5 disorder criteria. *Front. Psychiatry*, 2021, vol. 12, pp. 775–762.
20. Provenzano L., Porciello G., Ciccarone S., Lenggenhager B. Characterizing body image distortion and bodily self–plasticity in anorexia nervosa via visuo–tactile stimulation in virtual reality. *J. Clin. Med.*, 2019, vol. 9 (1), pp. 98, <https://doi.org/10.3390/jcm9010098>
21. Reyno S. M., Simmons M., & Kinley J. A meta–analytic study examining the relationship between alexithymia and dissociation in psychiatric and nonclinical populations. *Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome*, 2020, vol. 23(1), pp. 99–107. <https://doi.org/10.4081/ripppo.2020.439>
22. Shankman S.A., Mittal V.A., Walther S. An examination of psychomotor disturbance in current and remitted MDD: An RDoC study. *J. Psychiatry Brain Sci.*, 2020, 5.
23. Tschugguel Walter. A Transitive Perspective on the Relief of Psychosomatic Symptoms. *Frontiers in Psychology*, vol. 13, 2022, article 821566. Published online October 14, 2022. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9616690/>
24. Yu C. K. –C. Pathological narcissism, dream experiences, and personality dynamics. *Dreaming*, 2018, vol. 28(4), pp. 322–336. <https://doi.org/10.1037/drm0000087>
25. Zeigler–Hill V., & Wallace M. T. Racial differences in narcissistic tendencies. *Journal of Research in Personality*, 2011, vol. 45(5), pp. 456–467. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.06.001>
26. The Future of Us: Interview with a Cyborg. <https://medium.com/startup-grind/a-talk-with-cyborg-activists-neil-harbisson-and-moonribas-790845008629>

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Сланов Олег Таймуразович, соискатель кафедры педагогического образования

Северо-Осетинский государственный университет имени К.

Л. Хетагурова

ул. Ватутина, 44-46, г. Владикавказ, РСО-Алания, 362025,

Российская Федерация

slanov_oleg@inbox.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Oleg T. Slanov, Applicant of the Department of Pedagogical Education

North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov

44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, RSO-Alania, 362025, Russian

Federation

slanov_oleg@inbox.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9876-078X>

Поступила 22.11.2023

После рецензирования 30.11.2023

Принята 15.12.2023

Received 22.11.2023

Revised 30.11.2023

Accepted 15.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-151-168
УДК 377



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПОСТРОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ

В.Ф. Бахтиярова, С.М. Габидуллина

***Введение.** Профессиональная деятельность педагога полифункциональна, и ответственность за собственную профессиональную успешность возлагается на самого педагога. Однако, значительная часть выпускников педуза оказывается недостаточно готовой к построению своей профессиональной карьеры.*

Цель работы состоит в теоретическом обосновании и описании результативности реализации педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры.

***Методы и материалы.** В качестве методологической основы авторского исследования рассматривается системный, акмеологический, деятельностный, личностно-ориентированный подходы. Решение исследовательских задач обеспечивается комплексом взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов.*

***Результаты.** Уточнена сущность понятия готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры. Представлен критериальный аппарат определения готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры. Экспериментально доказана эффективность педагогических условий формирования готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры. Материалы исследования могут быть использованы в системе среднего профессионального и высшего педагогического*

образования для формирования у студентов – будущих педагогов готовности к построению профессиональной карьеры.

Заключение. Выявленные педагогические условия способствуют формированию готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры. Представленный практический опыт может быть использован при построении пространства профессиональной подготовки будущих педагогов и в других образовательных организациях.

Ключевые слова: карьера; готовность к построению профессиональной карьеры будущего педагога; компоненты готовности к построению профессиональной карьеры; критерии готовности к построению профессиональной карьеры; индивидуальный образовательный маршрут

Для цитирования. Бахтиярова В.Ф., Габидуллина С.М. Особенности формирования готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры в изменяющихся условиях // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 151-168. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-151-168

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

FEATURES OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO BUILD A PROFESSIONAL CAREER IN CHANGING CONDITIONS

V.F. Bakhtiyarova, S.M. Gabidullina

Introduction. *The professional activity of a teacher is multifunctional, and responsibility for their own professional success rests with the teacher himself. However, a significant part of the graduates of the pedagogical university is not ready enough to build their professional career.*

The purpose of the work is to theoretically substantiate and describe the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions that ensure the formation of the readiness of future teachers to build a professional career.

Methods and materials. *Systematic, acmeological, activity-based, personality-oriented approaches are considered as the methodological basis of the author's research. The solution of research tasks is provided by a set of complementary theoretical and empirical methods.*

Results. *The essence of the concept of readiness of future teachers to build a professional career is clarified. The criterion apparatus for determining the readiness of future teachers to build a professional career is presented. The effectiveness of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers to build a professional career has been experimentally proved. The research materials can be used in the system of secondary vocational and higher pedagogical education to form students – future teachers' readiness to build a professional career.*

Conclusion. *The revealed pedagogical conditions contribute to the formation of the readiness of future teachers to build a professional career. The presented practical experience can be used in the construction of a professional training space for future teachers and in other educational organizations.*

Keywords: *career; readiness to build a professional career of a future teacher; components of readiness to build a professional career; criteria for readiness to build a professional career; individual educational route*

For citation. *Bakhtiyarova V.F., Gabidullina S.M. Features of Formation of Readiness of Future Teachers to Build a Professional Career in Changing Conditions. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 151-168. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-151-168*

Введение

Профессиональная деятельность педагога полифункциональна, требует длительного периода теоретического обучения, приобретения опыта деятельности, выработки соответствующего отношения к выполняемому делу. В профессиональной деятельности педагогов актуальным выступает требование соответствия его умений и навыков выполняемому функционалу и их дальнейшее своевременное усовершенствование в соответствии с изменяющейся

социально-экономической ситуацией. Возрастающие требования к современному учителю, высокие темпы трансформации образовательной практики, основанные на диверсификации, индивидуализации, цифровизации и иных трендах образования, а также развитие идей и практики опережающего и непрерывного образования, приводят к тому, что педагоги, зачастую не успевая оперативно реагировать на эти изменения, накапливают значительные профессиональные дефициты, которые проявляются как отсутствие или недостаточное развитие востребованных профессиональных компетенций, вызывающее типичные затруднения при достижении поставленных целей и задач профессиональной деятельности [5]. В условиях постоянных изменений нормативных основ, регламентирующих деятельность педагога, содержательных и технологических аспектов педагогической деятельности большая ответственность за собственную профессиональную успешность и профессиональную карьеру возлагается на самого педагога [6, 11]. Однако, как показывает практика, значительная часть выпускников педагогического вуза оказывается недостаточно готовой к построению своей профессиональной карьеры.

С проблемой проектирования профессиональной карьеры будущих педагогов тесно сопряжена проблема трудоустройства молодых педагогов и быстрый уход из профессии. Проблема дефицита и уменьшения количества молодых педагогов-предметников, их быстрый уход из профессии чаще всего связан с недостаточной профессиональной компетентностью и ограниченным перечнем форм и способов входа в профессию. Данный факт подтверждается и проведенным исследованием Росособнадзора по анализу компетенций учителей в рамках программы Национальной системы учительского роста [4]. В результате чего было выявлено, что 15-20% педагогов из 67 субъектов РФ имеют не достаточный уровень предметной подготовки. Исходя из задач Национальной системы учительского роста, можно выделить задачу формирования и возможности подкрепления собственной траектории карьерного роста педагога, которая основанная на уровневой дифференциации через

систему должностей и категорий. В рамках данной программы выделяют два направления карьерного продвижения: вертикальное и горизонтальное. Вертикальная карьера определяется как подъем по ступеням структурной иерархии (учитель-администратор). Горизонтальная карьера предполагает перемещение в иную функциональную область деятельности, либо расширение задач на той же должности. На примере данной системы: (учитель – старший учитель – ведущий учитель).

Вопросам формирования готовности, условий построения к проектированию профессиональной карьеры, управления профессиональной карьерой госслужащих, студентов военных и технических вузов, студентов-спортсменов посвящены работы многих отечественных исследователей: Крисковец Т.Н., Хабаху И.Н., Нагорная А.Г., Мулендейкина Т.А. [1, 9, 3, 2]. Вопросам актуальности карьеры и карьерного роста посвящены работы зарубежных исследователей: Mansour N., Lange S., Hooley T., Super D.E. [15, 14, 12].

Проведенный теоретический анализ исследований, изучение опыта педагогической деятельности образовательных организаций позволили выделить противоречия между требованиями, предъявляемыми обществом и государством к готовности будущих педагогов самостоятельно планировать свое профессиональное продвижение и недостаточной разработанностью теоретических основ, педагогических условий и методического сопровождения данного процесса.

Проблема исследования состоит, на наш взгляд, в понимании форм, методов и педагогических условий формирования готовности будущих педагогов к проектированию профессиональной карьеры. Необходимость решения данной проблемы обусловило выбор темы нашего исследования – «Особенности формирования готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры в изменяющихся условиях».

Цель работы состоит в теоретическом обосновании и описании результативности реализации педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры в изменяющихся условиях.

Материалы и методы

В качестве методологической основы авторского исследования рассматривается системный подход во взаимосвязи с акмеологическим, деятельностьностным, личностно-ориентированным подходами. Реализация акмеологического подхода проявляется в таком построении образовательного процесса, в котором предусмотрено последовательное усложнение профессиональной деятельности. Деятельностный подход предполагает опору на саморазвитие личности, при котором обучение выстраивается с учетом последовательности этапов и способов, которая ведет к рефлексии результатов профессиональной деятельности. Личностно-ориентированный подход в качестве ведущей идеи предполагает саморазвитие личности, в рамках которого осуществлялось бы обеспечение каждому обучающемуся возможности построения собственной образовательной траектории, которая представляет собой целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении поддержки со стороны преподавателя [7]. Получив опыт проектирования индивидуальной образовательной траектории, студент способен к проектированию индивидуальной профессиональной траектории.

В ходе исследования были использованы теоретические (анализ отечественной и зарубежной педагогической теории, практики и опыта по проблеме исследования, сравнение и обобщение) и эмпирические методы (педагогический эксперимент, методы диагностики готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры и метод экспертных оценок).

В качестве базы исследования выступили студенты, обучающиеся по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. В исследовании приняли участие 105 человек.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе в ходе теоретического анализа трудов отечественных и зарубежных

исследователей было уточнено понятие готовности к построению профессиональной карьеры как формируемого в процессе профессионального образования интегративного потенциала личности, обеспечивающего сложное взаимодействие между внутренними ресурсами личности и внешними условиями профессиональной деятельности, и как итог – успешное построение карьеры и соответствие ожиданий личности требованиям карьерной среды с позиций идеи о поливариативном карьерном развитии в профессиональной деятельности. Также был разработан критериальный аппарат определения готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры.

Для определения уровня готовности будущих педагогов педагогического вуза к построению профессиональной карьеры нами были определены следующие компоненты готовности: ценностно-мотивационный (осознанная мотивация к планированию карьеры, мотивация достижений, мотивация профессиональной деятельности, потребность в профессиональном саморазвитии, удовлетворенность деятельностью), содержательно-деятельностный (профессиональные знания и умения, развитые когнитивные способности, аналитические, проектировочные, методические умения), личностный (личностные и социальные качества и характеристики, коммуникативные и эмоционально-волевые способности, рефлексивность, самооценка, интернальность в принятии решений). Представленный критериальный аппарат не противоречит системе оценки профессиональной компетентности педагогов, базирующейся на критериях, адаптирующихся к быстро меняющемуся рынку труда предложенной группой ученых из Узбекистана [13]. Они использовали понятие «мониторинг воздействия» как систему изучения, оценки влияния результатов развития профессиональной компетентности на эффективность деятельности.

Одним из важнейших педагогических условий повышения эффективности формирования готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры является вовлечение студентов в

процесс проектирования индивидуального образовательного маршрута, плавно переходящий в проектирование индивидуального профессионального маршрута.

М.О. Тохчуков выделяет следующие этапы логической структуры проектирования индивидуальной образовательной траектории:

- этап постановки образовательной цели;
- этап самоанализа и рефлексии (соотнесение и осознание индивидуальных потребностей с требованиями внешнего порядка (например, требования образовательного стандарта));
- этап выбора путей или вариантов в реализации поставленной цели;
- этап конкретизации цели (выбор учебных дисциплин по учебному плану);
- этап оформления маршрутного листа [8].

А. Novozhenina и М.М. Lopez Pinzon отмечают, что при планировании ИОМ следует учитывать индивидуальные особенности и потребности будущих педагогов, их обучение должно быть персонализировано в соответствии с их опытом и этапом карьеры, на котором они находятся в данный момент [16].

На этапе выбора пути ИОМ, по мнению Р. Burridge и С. Carpenter, возможно сочетание формального обучения на семинарах, конференциях и официальных встречах для обсуждения методов преподавания, и неформального обучения через личное отражение практики преподавания [11].

Сквозное проектирование студентами личностного и профессионального роста в ходе изучения учебных дисциплин и прохождения практик на основе актуализации рефлексивной деятельности выступает прообразом проектирования профессиональной карьеры в ходе методической деятельности.

При освоении каждой учебной дисциплины студентам предоставляется возможность проектирования собственного образовательного маршрута в соответствии с индивидуальными потребностями, мотивами, возможностями, имеющимся предшествующим опытом педагогической деятельности, намеченными перспективами даль-

нейшего профессионального пути. Студент может выбрать уровень глубины изучения теоретического и практического материала, дополнительные интересующие его темы для углубленного изучения, специфические методы и формы освоения и оценки компетенций и т.д. Все это он отражает в «Индивидуальной книжке достижений» обучающегося, которая представлена в виде дневника, где представлены индивидуальные виды активности по профессиональному направлению. Данная «Индивидуальная книжка достижений» используется также при сопровождении процесса продвижения по намеченной образовательной траектории для определения промежуточных достижений и планирования будущих действий. Книжка является инструментом анализа деятельности, работая с которым, будущий педагог будет определять для себя собственные индивидуальные дальнейшие шаги. Это условие представляется нам не менее важным для актуализации рефлексивного компонента готовности.

Для проведения формирующего эксперимента в ходе второго этапа исследования составлена программа эксперимента, подготовлены дидактические материалы

На завершающем, третьем этапе, на основе полученных данных контрольного эксперимента выявлена положительная динамика уровня сформированности готовности к построению профессиональной карьеры, обобщены и систематизированы результаты исследования.

Результаты

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что на более высоком сформирован ценностно-мотивационный компонент, отвечающий за желание строить карьеру, стремиться к успешности в педагогической деятельности. Низкий уровень характерен для содержательно-деятельностного компонента. Анализ состояния образовательного процесса позволил выявить и обосновать педагогические условия эффективной подготовки будущих педагогов к построению профессиональной карьеры (рисунок 1,2,3).

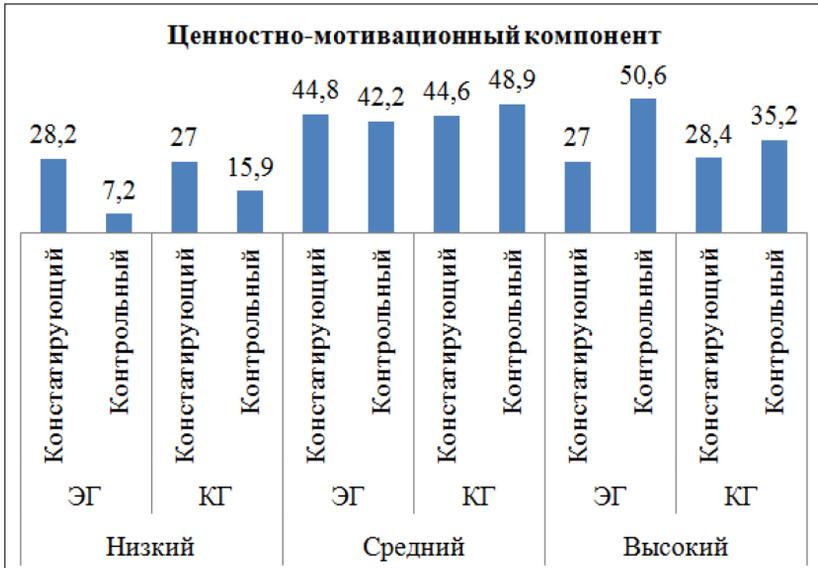


Рис. 1. Сформированность ценностно-мотивационного компонента в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента



Рис. 2. Сформированность содержательно-деятельностного компонента в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента

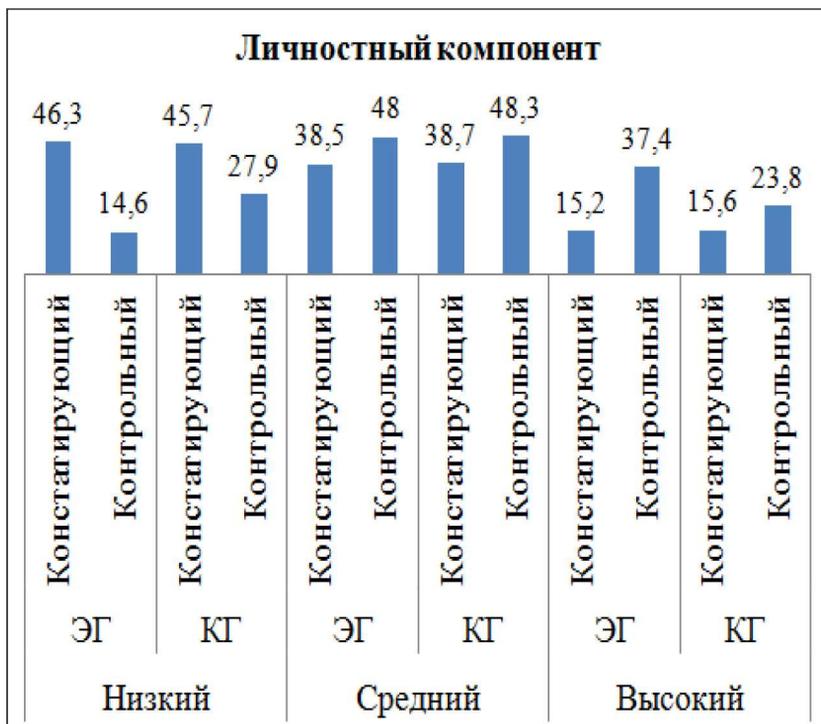


Рис. 3. Сформированность личностного компонента в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента

Для определения эффективности предложенных нами педагогических условий был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов. Более значимые изменения произошли в экспериментальной группе в личностном компоненте готовности (рисунок 4).

В современном быстро изменяющемся мире современному специалисту важно постоянно развиваться, так как навыки и знания, которыми он обладает сегодня, по той или иной причине могут потерять актуальность в будущем. Готовность к проектированию индивидуальной образовательной траектории будущего педагога складывается из трех компонентов, каждый из которых представляет один из аспектов педагогической деятельности.



Рис. 4. Результаты опытно-экспериментальной работы

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы показали более значимые изменения в экспериментальной группе, особенно в личностном компоненте. Это проявляется в развитии рефлексивности, самооценки, интернальности в принятии решений. На наш взгляд, особое влияние оказала работа с дневником «Индивидуальная книжка достижений». Менее значимые изменения произошли в ценностно-мотивационном и содержательно-деятельностном компонентах готовности, т.к. на начало экспериментальной работы будущие педагоги уже имели достаточно высокую мотивацию к построению своей профессиональной карьеры. Недостаточно высокая динамика уровня сформированности содержательно-деятельностного компонента объясняется более длительным сроком формирования профессиональных умений и навыков, необходимостью приобретения опыта профессиональной деятельности. Это требует совершенствования методов и форм организации практической деятельности студентов-будущих педагогов.

Таким образом, спроектированный образовательный процесс в экспериментальном режиме показал свою эффективность, что подтверждается сравнением результатов констатирующего и контрольного диагностических срезов.

Заключение

Современный мир, рынок и работодатели постоянно меняют условия и требования, предъявляемые к будущему специалисту, и чтобы

регулярно, а главное, вовремя реагировать на изменения, ему нужно отслеживать тенденции самостоятельно и быть готовым к проектированию собственного профессионального будущего.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- 1) проведен теоретический анализ литературы, который позволил уточнить сущность понятия готовности к построению профессиональной карьеры;
- 2) разработан критериальный аппарат определения готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры;
- 3) определены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования готовности студентов педагогического вуза к построению профессиональной карьеры в изменяющихся условиях;
- 4) показано, что формирование готовности студентов педагогического вуза к проектированию профессиональной карьеры предполагает выработку их личного отношения к проектированию профессиональной карьеры педагога, освоение знаний о профессиональной карьере педагога, логике ее проектирования, а также умений и навыков проектирования собственной карьеры, развитие способности к рефлексии, самоконтролю и самоорганизации.

Таким образом, исследование будет способствовать формированию новых научных исследований психолого-педагогического характера, расширяющих и углубляющих познание образовательной теории и практики исследуемой проблемы

Список литературы

1. Крисковец Т. Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя: Дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005. 220 с.
2. Мулендейкина Т.А. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения студентов-спортсменов высокого класса: Дисс. ... канд. пед. наук. Омск, 2016. 251 с.
3. Нагорная А.Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза: Дис. ... канд. пед. наук. Спб., 2011. 250 с.

4. Национальная система учительского роста как комплекс инноваций / Пуденко Т.И., Потемкина Т.В., Медведева В.В., Руднева А.А. // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2019. № 2. С. 206-221.
5. Определение эффективности сопровождения программ профессионального роста педагога на основе системы автоматизированного мониторинга / Мустаев А.Ф., Бахтиярова В.Ф., Калимуллина Г.И., Бережная С.Г. // Science for Education Today. 2023. Т.13, № 2. С. 145-170.
6. Попова Т.Д. Становление профессиональной карьеры молодых специалистов образовательной организации // Молодой ученый. 2019. № 38 (276). С. 119-121.
7. Самсонова А.А. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности студентов // Молодой ученый. 2020. № 20 (310). С. 617-619. URL: <https://moluch.ru/archive/310/69942/> (дата обращения: 20.07.2023).
8. Тохчуков М.О. Проектирование и психолого-педагогическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. С. 241.
9. Хабаху И.Н. Подготовка студентов к проектированию своей будущей профессиональной карьеры : Дисс. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2006. 197 с.
10. Bahtiyarova V.F., Gabidullina S.M., Piskareva S.E. Conditions For Forming The Readiness Of Pedagogical University Students For Their Career. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age (HPEPA 2019). 2020. pp. 126-135.
11. Burridge P., Carpenter C. Expanding Pedagogical Horizons: A case study of teacher professional development // Australian Journal of Teacher Education. 2013. Vol. 38, no. 9. pp. 10-24. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n9.3>
12. Hooley T. How the internet changed career: framing the relationship between career development and online technologies // Journal of the National Institute for Career Education and Counselling. 2012. pp.3-12.

13. Ismailova Z., Olimov Sh., Mustafoeva D., Yarmanova Y. Temirkulova N. Technology of diagnostic level of development of professional competence of pedagogical personnel in the system of training. *International Journal of Advanced Science and Technology*. 2020. vol. 29, no. 7. pp. 3337–3343. <http://sersec.org/journals/index.php/IJAST/article/view/21886> (accessed October 29, 2023).
14. Lange S. Learner orientation through professional development of teachers? Empirical results from cascade training in Anglophone Cameroon. *Compare*. 2014. pp. 587-612.
15. Mansour N., EL-Deghaidy H., Alshamrani S., Aldahmash A. Rethinking the Theory and Practice of Continuing Professional Development: Science Teachers' Perspectives. *Research in Science Education*. 2014. pp. 949-973.
16. Novozhenina A., Lopez Pinzon M. M. Impact of a professional development program on EFL teachers' performance. *HOW Journal*, 2018, vol. 25, no. 2. pp. 113–128. <https://doi.org/10.19183/how.25.2.406>

References

1. Kriskovets T.N. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya upravleniya professional'noy kar'eroy uchitelya* [Organizational and pedagogical conditions for managing a teacher's professional career]: PhD Thesis (Cand. Sc. (Pedagogical)). Orenburg, 2005, 220 p.
2. Mulendeykina T.A. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie sotsial'no-professional'nogo samoopredeleniya studentov-sportsmenov vysokogo klassa* [Pedagogical support of socio-professional self-determination of high-class student-athletes]: PhD Thesis (Cand. Sc. (Pedagogical)). Omsk, 2016, 251 p.
3. Nagornaya A.G. *Formirovanie gotovnosti k planirovaniyu professio-nal'noy kar'ery u studentov vuzov* [Formation of readiness for professional career planning among university students]: PhD Thesis (Cand. Sc. (Pedagogical)). St-Petersburg, 2011, 250 p.
4. Pudenko T.I., Potemkina T.V., Medvedeva V.V., Rudneva A.A. *Natsional'naya sistema uchitel'skogo rosta kak kompleks innovatsiy* [The national system of teacher growth as a complex of innovations]. *Konfer-*

- entsium ASOU: sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsiy* [ASOU conferences: collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences], 2019, no. 2, pp. 206-221.
5. Mustaev A.F., Bakhtiyarova V.F., Kalimullina G.I., Berezhnaya S.G. Opredelenie effektivnosti soprovozhdeniya programm professio-nal'no-go rosta pedagoga na osnove sistemy avtomatizirovannogo monitoringa [Determination of the effectiveness of the support of professional growth programs of a teacher based on an automated monitoring system]. *Science for Education Today* [Science for Education Today], 2023, Vol.13, no 2, pp. 145-170.
 6. Popova T.D. Stanovlenie professional'noy kar'ery molodykh spetsialistov obrazovatel'noy organizatsii [Formation of a professional career of young specialists of an educational organization]. *Molodoy uchenyy* [Young scientist], 2019, Vol.38, no. 276, pp. 119-121.
 7. Samsonova A.A. Proektirovanie individual'noy obrazovatel'noy deyatelnosti studentov [Designing individual educational activities of students]. *Molodoy uchenyy* [Young scientist], 2020, Vol.20, no. 310, pp. 617-619. <https://moluch.ru/archive/310/69942/> (accessed July 20, 2023).
 8. Tokhchukov M.O. Proektirovanie i psikhologo-pedagogicheskoe soprovo-zhdenie individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studentov vuza [Design and psychological and pedagogical support of the individual educational route of university students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, pp. 241.
 9. Khabakhu I.N. *Podgotovka studentov k proektirovaniyu svoey budushchey professional'noy kar'ery* [Preparing students to design their future professional career]: PhD Thesis (Cand. Sc. (Pedagogical)). Krasnodar, 2006, 197 p.
 10. Bahtiyarova V.F., Gabidullina S.M., Piskareva S.E. Conditions For Forming The Readiness Of Pedagogical University Students For Their Career. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age (HPEPA 2019), 2020, pp. 126-135.

11. Burridge P., Carpenter C. Expanding Pedagogical Horizons: A case study of teacher professional development. *Australian Journal of Teacher Education*, 2013, vol. 38, no. 9, pp. 10-24. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n9.3>
12. Hooley T. How the internet changed career: framing the relationship between career development and online technologies. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 2012, pp.3-12.
13. Ismailova Z., Olimov Sh., Mustafoeva D., Yarmanova Y. Temirkulova N. Technology of diagnostic level of development of professional competence of pedagogical personnel in the system of training. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 2020, vol. 29, no. 7. pp. 3337–3343. <http://sersec.org/journals/index.php/IJAST/article/view/21886> (accessed October 29, 2023).
14. Lange S. Learner orientation through professional development of teachers? Empirical results from cascade training in Anglophone Cameroon. *Compare*. 2014, pp. 587-612.
15. Mansour N., EL-Deghaidy H., Alshamrani S., Aldahmash A. Rethinking the Theory and Practice of Continuing Professional Development: Science Teachers' Perspectives. *Research in Science Education*, 2014, pp. 949-973.
16. Novozhenina A., Lopez Pinzon M. M. Impact of a professional development program on EFL teachers' performance. *HOW Journal*, 2018, vol. 25, no. 2. pp. 113–128. <https://doi.org/10.19183/how.25.2.406>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Бахтиярова Венера Фаритовна, доцент кафедры профессионального и социального образования, кандидат педагогических наук
Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмиллы
ул. Октябрьской революции, 3а, г. Уфа, 450008, Российская Федерация bwenera2006@list.ru

Габидуллина Светлана Маратовна, старший преподаватель кафедры профессионального и социального образования

*Башкирский государственный педагогический университет
им. М.Акмиллы
ул. Октябрьской революции, 3а, г. Уфа, 450008, Российская
Федерация
sm.gabidullina@yandex.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Venera F. Bakhtiyarova, Associate Professor, Department of Professional and Social Education, Ph.D. in Education
*Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla
3a, Oktyabrskaya revolyutsii Str., Ufa, 450008, Russian Federation
bwenera2006@list.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5139-6776>*

Svetlana M. Gabidullina, Senior Lecturer, Department of Professional and Social Education
*Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla
3a, Oktyabrskaya revolyutsii Str., Ufa, 450008, Russian Federation
sm.gabidullina@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1933-820X>*

Поступила 24.11.2023

После рецензирования 23.12.2023

Принята 26.12.2023

Received 24.11.2023

Revised 23.12.2023

Accepted 26.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-169-185
УДК 330.47



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

РАЗРАБОТКА МНОГОКРИТЕРИАЛЬНОЙ МОДЕЛИ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ КОНТРОЛЬНЫХ ЦИФР ПРИЕМА

*Л.Г. Амирханян, А.Г. Амирханян,
А.А. Сараев, А.В. Смирнов*

***Цель.** Основная проблема вузов заключается в том, что существует проработанная система утверждения и распределения контрольных цифр приема между образовательными организациями, но отсутствует единая система распределения бюджетных и платных мест внутри укрупненных групп направлений и специальностей (УГСН). В связи с этим предлагается разработать многокритериальную модель распределения бюджетных и платных мест внутри УГСН, которая будет являться инструментом анализа востребованности тех или иных направлений среди абитуриентов и учета рисков не заполнения направлений, на которые может быть выделено больше, чем будет желающих.*

***Метод или методология проведения работы.** Основу исследования образуют многокритериальная оптимизация, нормализация данных, аддитивная свертка, построение матрицы БКГ.*

***Результаты.** Разработанная модель позволяет составить оптимальное для университета распределение, которое можно использовать как для конкретной УГСН, так и для всего университета в целом, что обеспечивается многоуровневой оптимизацией, которая была использована для решения поставленной задачи. Также модель позволяет учесть риски не заполнения мест и минимизировать их.*

***Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в сфере прогнозирования набора абитуриентов.*

***Ключевые слова:** матрица Бостонской консалтинговой группы; многоуровневая оптимизация; приемная кампания; оценка рисков*

Для цитирования. Амирханян Л.Г., Амирханян А.Г., Сараев А.А., Смирнов А.В. Разработка многокритериальной модели распределения контрольных цифр приема // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 169-185. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-169-185

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

DEVELOPMENT OF A MULTICRITERIA MODEL OF DISTRIBUTION OF ADMISSION QUOTAS

*L.G. Amirkhanyan, A.G. Amirkhanyan,
A.A. Saraev, A.V. Smirnov*

Objective. *The main problem of higher education institutions is that there is a well-developed system of approval and distribution of admission control figures between educational organizations, but there is no unified system of distribution of budgetary and paid places within enlarged groups of directions and specialties (UGSS). In this regard, it is proposed to develop a multi-criteria model for the distribution of budgetary and paid places within the USGS, which will be a tool for analyzing the demand for certain directions among applicants and considering the risks of not filling the directions, which may be allocated more than the number of applicants.*

Method or methodology of work. *The research is based on multi-criteria optimization, data normalization, additive convolution, construction of the BCG matrix.*

Results. *The developed model makes it possible to compile the optimal distribution for the university, which can be used both for a specific USGS and for the whole university, which is ensured by multilevel optimization, which was used to solve the problem. Also the model allows to take into account the risks of not filling the places and minimize them.*

Scope of application of the results. *The results of the study can be applied in the field of enrollment forecasting.*

Keywords: *Boston Consulting Group matrix; multi-level optimization; admissions campaign; risk assessment*

***For citation.** Amirkhanyan L.G., Amirkhanyan A.G., Saraev A.A., Smirnov A.V. Development of a Multicriteria Model of Distribution of Admission Quotas. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 169-185. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-169-185*

Введение

Повышение уровня доступности высшего образования, которое соответствует требованиям инновационного развития экономики, потребностям общества, считается главной целью политики Министерства образования РФ [6]. Одним из используемых направлений для решения данной задачи является совершенствование системы прогнозирования потребности в специалистах, которая коррелирует с научно-техническим развитием страны, дает работодателям возможность эффективно решать проблемы комплектования предприятий кадрами с необходимым уровнем и качеством образования [3]. Именно поэтому очень важно планировать распределение бюджетных мест и платных, в частности, в привязке к актуальным потребностям поступающих, эффективности приема предыдущего года и тенденциям на рынке [2]. В связи с этим возникает необходимость в разработке модели распределения бюджетных и платных мест внутри укрупненных групп направлений и специальностей (УГСН).

Материалы и методы

Для того, чтобы избежать случаев с не заполнением выделенных мест на тех или иных направлениях, необходимо учесть риски, связанные с меньшим интересом абитуриентов к некоторым направлениям. Учет рисков можно сформировать на основе матрицы БКГ, которую разработаем на основе статистических данных по темпам роста проходных баллов на каждой кафедре, а также по расчете относительной доле выделенных мест на кафедру по отношению КЦП [11]. Это позволит нам учесть и развивать сильные стороны «трудных подростков», которые занимают низкую долю КЦП и изначально слабую позицию, чтобы они перешли в категорию «звезд», активно развивающиеся и уже в настоящий момент имею-

щие большой интерес со стороны абитуриентов, а в свою очередь постараться избавиться от «собак», которые представляют низкий интерес и не требуют каких-либо изменений. По данным критериям уже будет возможно принять более оптимальное решение, так как в нашей модели будет заложен учет рисков, который позволит скорректировать распределение.

По исходным данным составим общую математическую модель оптимизационной задачи. Для начала определим целевые функции, Z – функция, описывающая максимизацию поступающих с учетом коэффициентов престижности, отраженная в формуле 1, W – функция, которая позволяет минимизировать уровень риска, связанным с возможным не заполнением выделенных мест, в соответствии с формулой 2 [1]. Опишем данные целевые функции следующим образом:

$$Z = \sum_{r=1}^R \sum_{i=1}^I \sum_{j=1}^J \sum_{s=1}^S K_{rij}^s X_{rij}^s \rightarrow \max \quad (1)$$

$$W = \sum_{r=1}^R l_r^h \cdot \sum_{i=1}^I \sum_{j=1}^J \sum_{s=1}^S X_{rij}^s \rightarrow \min \quad (2)$$

где r – номер направления подготовки или специальности;

i – номер реализуемого профиля обучения (кафедры);

j – номер группы зачисления;

s – номер основы обучения (платная или бюджетная основа обучения);

X_{rij}^s – количество зачисленных на r -ое направление/специальность на i -ю кафедру в j -ую группу по s -ой основе обучения;

K_{rij}^s – коэффициент престижности на r -ое направление/специальность i -ой кафедры в j -ой группе по s -ой основе обучения;

l_r^h – степень возникновения незаполненных мест на r -ом направлении.

Расчет степени возникновения незаполненных мест на направлении/специальности будет производиться на основе БКГ матрицы, поскольку с помощью данного инструмента можно выявить самые перспективные направления в МГТУ имени Н.Э. Баумана и самые слабо развивающиеся специальности. Таким образом, учесть риски,

связанные с заполнением мест, можно на основании полученных данных. Исходными данными для построения будут проходные баллы, которые формируются в результате приемной кампании, и общее количество мест на кафедре в текущем периоде и в предыдущем периоде.

На осях матрицы будут отражены темпы роста проходных баллов (а), а также относительная доля выделенных мест на кафедре по отношению к КЦП (b). В этом случае степени возникновения незаполненных мест можно рассчитать следующим образом по формуле 3:

$$l_r - 1 - a_r \cdot b_r \quad (3)$$

где l_r – степень возникновения незаполненных мест на r -ом направлении;

a_r – темп роста проходных баллов на r -ом направлении;

b_r – относительная доля выделенных мест на кафедре по отношению к КЦП на r -ом направлении.

Это связано с тем, что в случае низкого темпа роста проходных баллов на каком-то из направлений и большой доли выделенных мест может возникнуть риск не заполнения этих мест, если темп роста низкий и мест не так много по отношению к КЦП, степень возникновения риска будет малым.

Однако данные значения, множество которых отражено в формуле 6, будут варьироваться в большом диапазоне, поэтому полученные значения необходимо будет нормировать так, чтобы значения степени риска по каждой кафедре находились в диапазоне от 0 до 1 [8]. Нормировать значения будем по отношению к эталонному значению степени риска по формуле 5.

$$l_r = (l_1 \dots l_R) \quad (4)$$

$$l_r^h = \frac{l_r}{l_3} \quad (5)$$

где l_r^h – степень возникновения незаполненных мест на r -ом направлении после нормировки данных;

l_r – степень возникновения незаполненных мест на r -ом направлении до нормировки данных;

l_3 – эталонное значение степени возникновения незаполненных мест среди всех направлений.

Для решения задачи распределения воспользуемся одной из математических операций функционального анализа – сверткой [9, стр. 387]. Это необходимо применить к двум целевым функциям Z и W , описанным ранее, для создания третьей функции, которая будет представлять модифицированную версию одной из первоначальных. Данную операцию свертки будем производить на основе распределения веса каждой функции. Весовые коэффициенты каждой целевой функции рассчитаем на основе экспертного метода с учетом следующего соотношения по формуле 6 [5]:

$$\alpha + \beta = 1 \quad (6)$$

где α – вес первой целевой функции Z ;

β – вес второй целевой функции W .

В результате этого можно определить значение весовых коэффициентов, как $\alpha = 0,5$ и $\beta = 0,5$. Это объясняется тем, что значимость этих двух критериев одинакова, в связи с этим и весовые коэффициенты эксперты выделили равными.

В этом случае после интегральных преобразований получаем следующую функцию, которую будем использовать для моделирования, в соответствии с формулой 7 [10]:

$$G = \alpha \cdot Z + \beta \cdot W \rightarrow \max \quad (7)$$

В результате получается многоуровневая многокритериальная оптимизационная задача, так как данную модель можно использовать, как на определенное направление или УГСН, так и для всего университета в целом, что позволяет масштабировать на все направления подготовки. Поскольку в описании математической модели используется множество $r = (1 \dots R)$, которое описывает направления подготовки (специальности), то это позволяет рассмотреть задачу распределения как многоуровневую. Суть многоуровневой оптимизации можно рассмотреть на рисунке 1.

Благодаря сведению задачи распределения к многоуровневой можно сформировать оптимальный план приема на 1-ый курс по всем укрупненным группам направлений подготовки, что делает модель универсальной для пользования приемной комиссией при распределении мест.

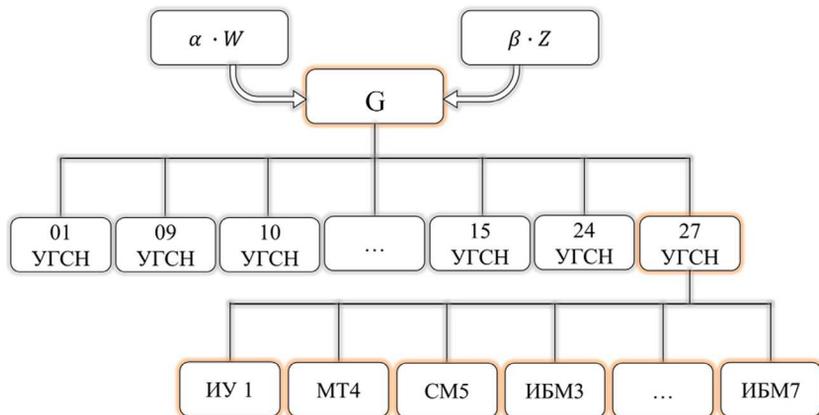


Рис. 1. Структура многоуровневой оптимизации в рамках МГТУ имени Н.Э. Баумана

Результаты

Приведем примера расчета модели распределения КЦП в 2022 году на основе исходных данных по приему абитуриентов в 2021 году.

Для построения матрицы БКГ требуются статистические данные, представленные в таблице 1. Потенциал кафедр будет определяться на основе заполнения как бюджетных мест, выделенных по КЦП, так и мест с платной основой обучения.

Таблица 1.

Статистические данные для построения матрицы БКГ

Кафедра	Количество платных и бюджетных мест		Объем КЦП	Темп роста проходных баллов	Относительная доля КЦП
	2020 год	2021 год			
МТ4	22	20	22	0,92	0,0074
ИУ1	23	24	16	1,09	0,0054
СМ5	23	40	20	1,36	0,0067
ИБМ2	45	40	30	0,75	0,0101
ИБМ3	44	36	33	0,92	0,0111
ИБМ4	39	33	30	0,91	0,0101
ИБМ5	24	26	15	0,58	0,0051
ИБМ6	45	49	30	0,61	0,0101
ИБМ7	52	55	30	0,55	0,0101

Для построения матрицы БКГ по оси ОУ будут откладываться относительные доли КЦП кафедр, а по оси ОХ – темпы роста проходных баллов кафедр. Диаметр «пузырьков» определяется по количеству платных и бюджетных мест на кафедре. Исходя из данных, указанных в таблице выше, построим матрицу БКГ, которая представлена на рисунке 2.

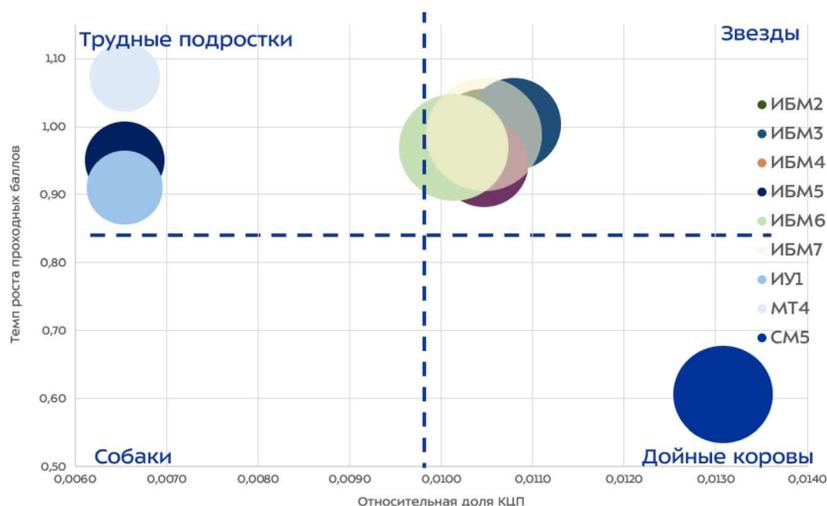


Рис. 2. Матрица БКГ по кафедрам 27 УГСН по данным за 2021 год

Результат от построения матрицы БКГ можно оценить так:

- Наиболее перспективными кафедрами являются СМ5, МТ4, ИУ1, ИБМ3, ИБМ2, так как они находятся в области «звезд». Это связано с тем, что на этих кафедрах много выделенных бюджетных мест и формируется хорошая конкурсная ситуация, что в свою очередь повышает проходные баллы;
- Стоит обратить внимание на то, что часть кафедр попала в квадрант с «трудными подростками», а именно это кафедры ИБМ5, ИБМ7, характерная особенность которых относительно низкая доля КЦП с медленно растущими проходными баллами. Моделирование должно учесть, что их надо развивать, чтобы они попали в зону «звезд».

Теперь можно рассчитать по построенной матрице БКГ уровень риска, связанный с заполнением выделенных мест. Для этого сначала определим риски по каждой кафедре, а затем рассмотрим по направлению. Представим расчеты в таблице 2.

Таблица 2.

Расчет степени возникновения незаполненных мест на направлении

Направление	Кафедра	<i>a</i>	<i>b</i>	$l_{r \text{ каф}}$	l_r	l_r^h
27.03.01	МТ4	0,92	0,0074	0,9931	0,9931	0,1111
27.03.04	ИУ1	1,09	0,0054	0,9941	1,9850	0,2221
	СМ5	1,36	0,0067	0,9908		
27.03.05	ИБМ2	0,75	0,0101	0,9924	5,9583	0,6667
	ИБМ3	0,92	0,0111	0,9897		
	ИБМ4	0,91	0,0101	0,9908		
	ИБМ5	0,58	0,0051	0,9970		
	ИБМ6	0,61	0,0101	0,9938		
	ИБМ7	0,55	0,0101	0,9944		

Распишем первую целевую функцию в формуле 8, связанную с максимизацией числа абитуриентов с учетом критериев престижности:

$$Z = K_{\text{МТ4}}^{\text{бюджет}} * (X_{01,\text{МТ4},1}^{\text{бюджет}} + X_{01,\text{МТ4},2}^{\text{бюджет}}) + K_{\text{МТ4}}^{\text{платка}} * (X_{01,\text{МТ4},1}^{\text{платка}} + X_{01,\text{МТ4},2}^{\text{платка}}) + \dots + K_{\text{ИБМ7}}^{\text{платка}} * (X_{05,\text{ИБМ7},1}^{\text{платка}} + X_{01,\text{ИБМ7},2}^{\text{платка}}) \rightarrow \max \quad (8)$$

Далее опишем вторую целевую функцию в формуле 9, которая предполагает учет рисков не заполнения выделенных мест:

$$W = l_{01}^h * (X_{01,\text{МТ4},1}^{\text{бюджет}} + X_{01,\text{МТ4},2}^{\text{бюджет}} + X_{01,\text{МТ4},1}^{\text{платка}} + X_{01,\text{МТ4},2}^{\text{платка}}) + \dots + l_{05}^h * (X_{05,\text{ИБМ2},1}^{\text{бюджет}} + X_{05,\text{ИБМ2},2}^{\text{бюджет}} + X_{05,\text{ИБМ2},1}^{\text{платка}} + X_{05,\text{ИБМ2},2}^{\text{платка}} + \dots) + X_{05,\text{ИБМ7},1}^{\text{бюджет}} + X_{01,\text{ИБМ7},2}^{\text{бюджет}} + X_{05,\text{ИБМ7},1}^{\text{платка}} + X_{01,\text{ИБМ7},2}^{\text{платка}} \rightarrow \min \quad (9)$$

После расчета данных целевых функций будем производить свертку, результат которой будет нам необходим для оценки моделирования.

С учетом того, что на 27 УГСН в 2022 было выделено 263 бюджетных места и что есть верхние и нижние пороги по численности

студентов в пределах одной группы в размере 16 и 30 мест. Соответственно можно описать ограничение по выделенному количеству КЦП в виде строгого равенства в количестве 263 мест, отразим это в уравнении 1 [7]. Суммарное количество бюджетных и платных мест в одной группе ограничиваем двумя границами, верхними и нижними, поэтому эти ограничения можно описать в виде двойного нестрого неравенства, представленные в строках 2 – 20 в полученной системе ограничений. Также важно учесть еще ряд ограничений, связанные с тем, что в результате расчетов коэффициентов престижности было обнаружено, что какие-то кафедры пользуются большей популярностью у абитуриентов [4]. Именно поэтому стоит добавить нижние пороговые значения, которые будут коррелировать с рассчитанными коэффициентами, они будут определять минимальное количество бюджетных и платных мест на определённой кафедре в соответствии со спросом на кафедру по результатам приемной кампании прошлых лет, отразим это в виде неравенств 29 – 38. Кроме того, очевидно, что значения переменных не должны быть отрицательными, что также отразим в системе ограничений, отраженной в формуле 10.

$$\left\{ \begin{array}{l} X_{01,MT4,1}^{\text{бюджет}} + X_{01,MT4,2}^{\text{бюджет}} + X_{04,ИУ,1}^{\text{бюджет}} + \dots + X_{05,ИБМ7,2}^{\text{бюджет}} = 263 \quad (1) \\ 16 \leq X_{01,MT4,1}^{\text{бюджет}} + X_{01,MT4,1}^{\text{платка}} \leq 30 \quad (2) \\ 16 \leq X_{01,MT4,2}^{\text{бюджет}} + X_{01,MT4,2}^{\text{платка}} \leq 30 \quad (3) \\ \dots \\ 16 \leq X_{05,ИБМ7,2}^{\text{бюджет}} + X_{05,ИБМ7,2}^{\text{платка}} \leq 30 \quad (20) \\ X_{01,MT4,1}^{\text{бюджет}} + X_{01,MT4,2}^{\text{бюджет}} \geq 16 * K_{MT4}^{\text{бюджет}} \quad (21) \\ \dots \\ X_{05,ИБМ7,1}^{\text{бюджет}} + X_{05,ИБМ7,2}^{\text{бюджет}} \geq 16 * K_{ИБМ7}^{\text{бюджет}} \quad (28) \\ X_{01,MT4,1}^{\text{платка}} + X_{01,MT4,2}^{\text{платка}} \geq 16 * K_{MT4}^{\text{платка}} \quad (29) \\ \dots \\ X_{05,ИБМ7,1}^{\text{платка}} + X_{05,ИБМ7,2}^{\text{платка}} \geq 16 * K_{ИБМ7}^{\text{платка}} \quad (38) \\ X_{01,MT4,1}^{\text{бюджет}}, X_{01,MT4,2}^{\text{бюджет}}, \dots, X_{05,ИБМ7,2}^{\text{платка}} \geq 0 \end{array} \right. \quad (10)$$

Используем функцию «Поиск решений» в MS Excel для решения данной многокритериальной задачи, подробнее с которым можно

ознакомиться в приложении Б. Результатом функционирования модели получилось следующее распределение мест внутри 27 УГСН МГТУ имени Н.Э. Баумана, представленное в таблице 3.

Таблица 3.

Распределение мест внутри 27 УГСН на 2022 год

НП(С)	Кафе-дра	Количество бюджетных мест в 1-ой группе	Количество бюджетных мест во 2-ой группе	Количество платных мест в 1-ой группе	Количество платных мест в 2-ой группе
27.03.01	МТ4	15	15	-	-
27.03.04	ИУ1	17	17	16	16
	СМ5	22	22	8	8
27.03.05	ИБМ 2	16	16	14	14
	ИБМ 3	21	21	9	9
	ИБМ 4	19	19	11	11
	ИБМ 5	10	4	13	13
	ИБМ 6	7	7	26	26
	ИБМ 7	7	7	20	20

При заданном условии целевой функции оптимальное распределение бюджетных мест принимают значения (30, 34, 44, 32, 42, 38, 14, 14, 14), оптимальное распределение платных мест принимают значения (0, 32, 16, 28, 18, 22, 26, 52, 40), при этом первая целевая функция принимает значение $g = 129$.

Обсуждение результатов

Сравним план приема на 1-ый курс с результатами моделирования по каждой кафедре с точки зрения распределения платных и бюджетных мест. Результаты сравнения представим на рисунке 3.

Оценим оптимальность распределения мест при моделировании на основе результатов приемной кампании 2022 года, как заполнились выделенные места и на какие кафедры был больший ажиотаж. Можно однозначно выделить то, что на некоторых кафедрах желающих поступить на платную основу значительно меньше, чем количество выделенных мест, поэтому логично определять большее количество мест с платной основой обучения на те кафедры, где есть

спрос от абитуриентов, а там, где интерес поступающих сдвигается на поступление по бюджетной основе, лучше распределить максимально возможное число мест от КЦП на эти кафедры.

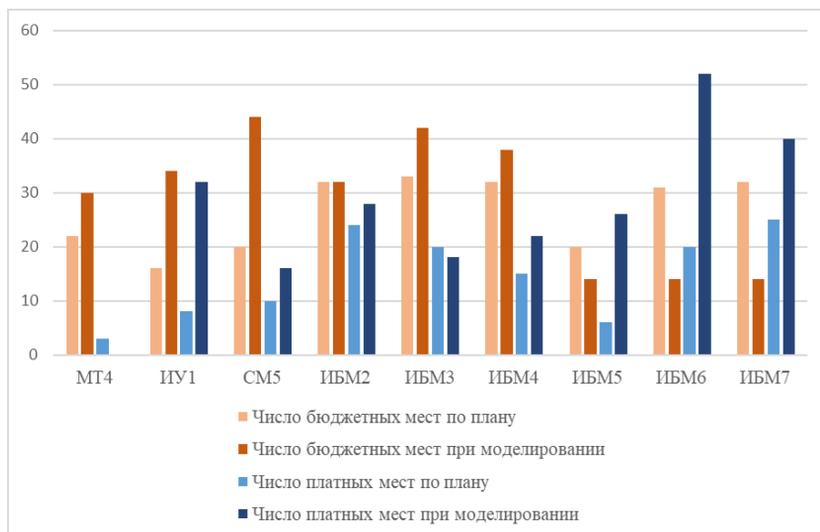


Рис. 3. Сравнение распределения мест по кафедрам по плану и при моделировании

По результатам моделирования наибольшее количество мест было распределено на кафедры ИУ1, СМ5, ИБМ3 и ИБМ2, так как по тенденциям нескольких лет интерес абитуриентов к этим образовательным программам только увеличивается, также растут и проходные баллы на эти кафедры, поэтому оптимально распределять большее количество мест на них, чтобы в том числе не было проблем с недобором на бюджетные места. На это в первую очередь повлияли коэффициенты престижности, которые основываются на проходных баллах прошлых лет, количеству поступающих с достижениями в олимпиадном движении и т.д. Также можно заметить, что изменилось распределение мест с платной основой обучения, что обусловлено заполняемостью мест, которые были выделены. Количество желающих поступить на кафедры ИБМ6, ИБМ7 и ИУ1 столь велико, что можно максимизировать количество платных мест,

абитуриенты заинтересованы в поступлении на эти программы подготовки вне зависимости от наличия большого количества бюджетных мест и готовы обучаться и на платной основе.

Нетрудно заметить, что моделирование сильно разнится с планом приема на 1-ый курс, однако в случае ручного распределения мест не всегда удается воспользоваться приоритизацией направлений, так как необходимо учитывать статистические данные результатов приемной кампании прошлых лет и актуализировать под тенденции текущего года. Именно поэтому использование данной оптимизационной задачи формирует более корректное и рациональное распределение мест.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанная модель позволяет составить оптимальное распределение бюджетных и платных мест обучения и минимизировать риски при наборе абитуриентов. Также в рамках данного исследования было подробно рассмотрено распределение бюджетных и платных мест на одном из УГСН, но применить моделирование можно в том числе и на другие направления подготовки, что позволяет масштабировать функциональность задачи.

Заключение

Разработанная модель оценивания востребованности направлений является важнейшим инструментом для определения приоритета распределения контрольных цифр приема (КЦП). Благодаря данному механизму вузы смогут обеспечивать полноту распределения КЦП и минимизировать риск возврата КЦП, повысить доступность интересующих образовательных программ для абитуриентов, приблизить количество мест обучения к потенциальному количеству трудоустроенных выпускников.

Список литературы

1. Гребенникова И.В. Методы оптимизации: учебное пособие. Екатеринбург: УрФУ. 2017. С. 148.
2. Гуртов В.А. Прогнозирование потребностей экономики в квалифицированных кадрах: обзор подходов и практик применения // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 4(110). С. 130-161.

3. Зарубина Н.К. Оценка сложности получения контрольных цифр приема вузом // Молодежь и XXI век - 2016: Материалы VI Международной молодежной научной конференции: в 4-х томах, Курск, 25–26 февраля 2016 года. Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2016. С. 48-53.
4. Михель А.А. Алгоритмизация принятия управленческих решений об установлении контрольных цифр приема в системе высшего образования // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. 2015. № 1(8). С. 15.
5. Поляков В.А. Метод аддитивной свертки при многокритериальной оценке управленческих решений в экономике // Научные исследования и разработки. Экономика. 2022. Т. 10. № 3. С. 61-64.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.07.2008 г. № 543 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении)» URL: <http://government.ru/docs/all/64810/> (дата обращения: 13.11.2023)
7. Правила приема МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2023 г. URL: <https://bmstu.ru/documents> (дата обращения: 13.11.2023)
8. Старовойтов В.В. Нормализация данных в машинном обучении // Информатика. 2021. Т. 18. № 3. С. 83-96.
9. Таха Х.А. Введение в исследование операций, 7-е издание. Пер. с англ. М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. С. 912.
10. Штойер Р. Многокритериальная оптимизация. М.: Радио и связь, 1992. С. 504.
11. GOST R ISO/IEC 31010–2011. Risk management – Risk assessment techniques. М.: Verlag Standards, 2012.

References

1. Grebennikova I.V. *Metody optimizatsii: uchebnoe posobie* [Methods of optimization: textbook]. Ekaterinburg: UrFU, 2017, p. 148.
2. Gurtov V.A. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2017, vol. 21, no. 4(110), pp. 130-161.

3. Zarubina N.K. *Molodezh' i XXI vek - 2016: Materialy VI Mezhdunarodnoy molodezhnoy nauchnoy konferentsii: v 4-kh tomakh, Kursk, 25–26 fevralya 2016 goda* [Youth and XXI century - 2016: Proceedings of the VI International Youth Scientific Conference: in 4 volumes, Kursk, February 25-26, 2016]. Kursk: Closed Joint Stock Company “Universitetskaya kniga”, 2016, pp. 48-53.
4. Mikhel A.A. *Modelirovanie, optimizatsiya i informatsionnye tekhnologii* [Modeling, optimization and information technologies], 2015, no. 1(8), p. 15.
5. Polyakov V.A. *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Ekonomika* [Research and Development. Economics], 2022, vol. 10, no. 3, pp. 61-64.
6. Decree of the Government of the Russian Federation from 18.07.2008 № 543 “On Approval of the Standard Regulations on the Educational Institution of Secondary Professional Education (Secondary Specialized Educational Institution)” URL: <http://government.ru/docs/all/64810/>
7. Rules of admission of MSTU named after N.E. Bauman, 2023 URL: <https://bmstu.ru/documents>
8. Starovoitov V.V. *Informatika* [Informatics], 2021, vol. 18, no. 3, pp. 83-96.
9. Taha H.A. *Vvedenie v issledovanie operatsiy* [Introduction to Operations Research]. M.: Publishing House “Williams”, 2005, p. 912.
10. Steuer R. *Mnogokriterial'naya optimizatsiya* [Multicriteria Optimization]. M.: Radio and Communication, 1992, p. 504.
11. GOST R ISO/IEC 31010-2011. Risk management - Risk assessment techniques. Moscow: Verlag Standards, 2012.

ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

Амириханян Лиана Гариковна, магистр 1 курса

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»

ул. 2-я Бауманская, 5, г. Москва, 105005, Российская Федерация
amirkhanyanliana@yandex.ru

Амирханян Анна Гариковна, магистр 2 курса

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»

ул. 2-я Бауманская, 5, г. Москва, 105005, Российская Федерация
amirkhanyanana@yandex.ru

Сараев Алексей Андреевич, магистр 1 курса

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»

ул. 2-я Бауманская, 5, г. Москва, 105005, Российская Федерация
saraevalexey01@yandex.ru

Смирнов Андрей Валерьевич, аспирант 1 курса

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»

ул. 2-я Бауманская, 5, г. Москва, 105005, Российская Федерация
smiandrei5@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHORS

Liana G. Amirkhanyan, master's 1st year

Bauman Moscow State Technical University

5, 2-ya Baumanskaya Str., 5, Moscow, 105005, Russian Federation

amirkhanyanliana@yandex.ru

SPIN-code: 7569-2074

Anna G. Amirkhanyan, master's 2nd year

Bauman Moscow State Technical University

5, 2-ya Baumanskaya Str., 5, Moscow, 105005, Russian Federation

amirkhanyanana@yandex.ru

Aleksey A. Saraev, master's 1st year

Bauman Moscow State Technical University

5, 2-ya Baumanskaya Str., 5, Moscow, 105005, Russian Federation

saraevalexey01@yandex.ru

SPIN-code: 5452-1425

Andrey V. Smirnov, 1st year postgraduate student

Bauman Moscow State Technical University

5, 2-ya Baumanskaya Str., 5, Moscow, 105005, Russian Federation

smiandrei5@gmail.com

SPIN-code: 5919-9594

Поступила 10.11.2023

После рецензирования 30.11.2023

Принята 10.12.2023

Received 10.11.2023

Revised 30.11.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-186-198

УДК 378.4



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КОМПОЗИЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Л.А. Филимонюк, А.Р. Коновал

Цель. Статья посвящена актуальной в условиях современного художественно-педагогического образования теме применения методов обучения композиции в процессе формирования эстетической культуры студентов. Предметом анализа выступают методы обучения композиции с целью повышения уровня эстетической культуры студентов – будущих педагогов изобразительного искусства. Автор ставит целью раскрыть потенциал и роль методов обучения композиции в процессе формирования эстетической культуры студентов.

Метод или методология проведения работы. В основе исследования лежит системный подход, позволивший рассмотреть проблеме взаимосвязи методов обучения композиции и процесса формирования эстетической культуры студентов. Исследование базируется на методах изучения и анализа теоретической и методической литературы, в которой рассматриваются аспекты данной проблемы, сравнительно-сопоставительном анализе литературы, а также систематизации полученной информации.

Результаты. Описаны методы обучения, применимые к занятиям по композиции с целью формирования эстетической культуры студентов художественно-педагогических специальностей.

Область применения результатов. Полученные результаты могут быть применены в практике подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства.

Ключевые слова: композиция; эстетическая культура; процесс формирования эстетической культуры; педагогические методы; художественные методы; художественно-педагогическое образование

Для цитирования. Филимонюк Л.А., Коновал А.Р. Методы обучения композиции в формировании эстетической культуры студентов художественно-педагогических специальностей // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 186-198. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-186-198

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

METHODS OF COMPOSITION TRAINING IN FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES STUDENTS

L.A. Filimonyuk, A.R. Konoval

Purpose. *The article is devoted to the topic of the use of composition teaching methods in the process of forming the aesthetic culture of students, which is relevant in the conditions of modern art and pedagogical education. The subject of analysis is the methods of teaching composition in order to increase the level of aesthetic culture of students, future teachers of fine arts. The author aims to reveal the potential and role of composition teaching methods in the process of forming the aesthetic culture of students.*

Method or methodology of the work. *The study is based on a systematic approach that made it possible to consider the problem in the relationship between the methods of teaching composition and the process of forming the aesthetic culture of students. The study is based on methods of studying and analyzing the theoretical and methodological literature, which examine aspects of this problem, comparative analysis of the literature, as well as the systematization of the information obtained.*

Results. *The teaching methods applicable to composition classes in order to form the aesthetic culture of artistic and pedagogical specialties students are described.*

Scope of the results. *The results obtained can be applied in the practice of training future fine arts teachers.*

Keywords: *composition; aesthetic culture; process of aesthetic culture formation; pedagogical methods; artistic methods; artistic and pedagogical education*

For citation. *Filimoniyuk L.A., Konoval A.R. Methods of Composition Training in Formation of Aesthetic Culture of Artistic and Pedagogical Specialties Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 186-198. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-186-198*

Введение

В настоящее время одной из главных проблем художественно-педагогического образования студентов как будущих педагогов изобразительного искусства является совершенствование методов обучения композиции в высших учебных заведениях. Для решения данной проблемы особое внимание следует уделить проблеме формирования эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства, поскольку сегодня умение использовать возможности академического рисунка, живописи и композиции в качестве средств эстетического развития детей является одним из первостепенных качеств педагога изобразительного искусства.

Мы считаем, что влияние и роль композиции на формирование эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства недостаточно исследовано. Исходя из этих условий, выявлена необходимость в раскрытии методологических аспектов преподавания композиции, где большее значение уделяется развитию эстетической культуры студентов.

Цель работы

Целью статьи является анализ существующих методов обучения композиции для будущих педагогов изобразительного искусства с целью повышения уровня их эстетической культуры.

В исследовании мы определили эстетическую культуру педагога изобразительного искусства как художественный опыт, направленный

ный на совместное с учащимися создание новых культурных ценностей и эстетических художественных объектов их творческого взаимодействия. А процесс формирования эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства мы понимаем как организованный психолого-педагогический процесс, направленный на формирование целостной, гармоничной и творчески активной личности, способной к чувственному познанию и преобразованию окружающей действительности по эстетическим законам.

Для большего понимания процесса формирования эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства, необходимо определить значение термина «композиция». В переводе с латыни «composition» – построение формы, ее сочинение, составление, расположение [1, с. 25]. Сам термин начал активно применяться в эпоху Возрождения. В этот временной период возникли многие теоретические исследования о перспективе, зарождалась пластическая анатомия, появились композиционные схемы построения сложных произведений. В теоретических исследованиях в области преподавания изобразительного искусства не существует единого общепринятого термина «композиции» [10, с. 83]. Это связано прежде всего с тем, что понимание композиции напрямую зависит от основных целей и задач, которые ставит себе художник. Для нашего исследования наиболее интересны следующие представления о композиции:

По мнению А. Матисса, композиция – это декоративная аранжировка различных элементов картины, используемых художником для выражения своих ощущений [7, с. 132]. Анализируя рассматриваемый термин, можно прийти к выводу, что Матисс делает большой акцент на эстетическую и эмоциональную значимость композиции. Работая с композицией линий, форм, цвета, тем самым создавая абстрактные образы, автор материализует свои чувства и ощущения в холсте.

Е.В. Шорохов придерживается мнения, что композиция – есть главная художественная форма произведения изобразительного искусства, объединяющая все остальные формы, характеризующаяся, как целое с фиксированными, закономерно связанными между собой и с целыми частями (элементами) [12, с. 57]. Шорохов рассматривает

композицию как систему, где каждый элемент созависим и соподчинен, не может быть изменен или исключен, поскольку это напрямую отразится на эстетической значимости произведения. Используя композицию, можно управлять вниманием зрителя переводя его внимание от одного объекта к другому таким образом, чтобы раскрывать сюжет постепенно, переходя от завязки сюжета к его кульминации.

Л.И. Алмосов и А.Л. Алмосов подошли к трактовке композиции очень лаконично. В их представлении, композиция – это соподчинение множества компонентов для создания гармоничного образа [1, с. 27]. Благодаря краткости определения мы можем рассматривать сразу множество компонентов, способствующих созданию целостной и законченной композиции. К таким компонентам можно отнести ассоциативное восприятие, требования к значенному станковому произведению, законы, правила, приемы, средства, виды и типы построения композиционного пространства, художественно-композиционная организация произведения и т.д.

Исследования ведущих педагогов-художников и специалистов в сфере творчества и одаренности показывают, что композиция имеет огромное значение в эстетическом развитии личности. Создание сюжетной композиции требует от учащихся углубленного изучения темы, включающее в себя не только творческие поиски, но также поиски информации о том или ином событии, явлении, предмете [6, с. 45].

Можно сделать вывод о том, что композиция играет первостепенную роль при создании художественного произведения. Ассоциации, мысли, чувства, эмоции, сокрытый в картине сюжет, художественный образ невозможно создать без системы знаний о требованиях, законах, правилах, приемах и методов композиции.

Для достижения наибольшей эффективности формирования эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства во время занятий по композиции необходимо выделить методы преподавания композиции. Основателями методики преподавания композиции являются выдающиеся художники-педагоги Н.Н. Ростовцев [9], Г.В. Беда [2], Е.В. Шорохов [12] и др. В их учебных пособиях впервые было определено целеполагание учебного пред-

мета, сделан исторический анализ на становление композиции как предмета, подробно описаны этапы работы над различными жанрами изобразительного искусства. Более современные исследования композиции станкового произведения принадлежат Л.И. Алмосову [1], А.Л. Алмосову [1], В.А. Чеботкину [10], М.Г. Кудреватому [6]. Авторы подробно описывают методологические аспекты преподавания композиции, раскрывают влияние синтеза искусств на формирование личности студента, предлагают новые классификации законов композиции.

Результаты

На основе анализа литературы по теме исследования были выделены методы обучения композиции, используемые с целью формирования эстетической культуры студентов художественно-педагогических специальностей. Их можно разделить на педагогические и художественные.

К педагогическим методам обучения композиции относятся:

1. Метод наглядности. Наглядность помогает студентам намного легче и продуктивнее понять, как перенести окружающую действительность на холст. Во время обучения композиции педагоги активно применяют показ иллюстраций, наглядные методические пособия, педагогический показ, когда преподаватель поэтапно рисует на доске или холсте построение какого-либо предмета перед студентами, при этом разбирая особенности формы, пропорций, этапы и специфику его построения.

2. Репродуктивный метод. В рамках художественного образования используется в виде копийной практики. Копируя произведения великих мастеров, студенты учатся новым приемам, совершенствуют свои навыки и умения, развивают кругозор. Работа над копией ведется либо в музее с оригинала, либо с напечатанной в большом размере репродукции. Немаловажной является последовательность выполнения копии: работа начинается с формальных зарисовок с разбором композиции и тоновых отношений, затем этюды в цвете, и только потом можно переходить к работе над холстом.

На рисунке 1 представлены этапы работы над копией.



Рис. 1. Формальные поиски для последующего копирования картины И.И. Левитана «Вечерний звон»

На рисунке 1 представлены этапы работы над копией. Пример неверного решения схемы «пятном» (Рис. 1а): слабое решение с точки зрения формы и образа, взаимоотношение массы неба к массе земли делает композицию неинтересной и неравномерной. Пример схемы «пятном» (Рис. 1б) с выделением композиционного центра выполнен с учетом тональных отношений между массами. Пример линейной схемы построения с «золотым сечением» (Рис. 1в) не только выделяет композиционный центр, но также поможет точно перенести отношения масс и их расположение на холст.

3. Метод проблемного обучения, который требует от студента творческих и умственных поисков. На первом году обучения преподаватель создает проблемную ситуацию: нарисовать осенний пейзаж, при этом ограничивая палитру красок только 5 основными цветами: красным, желтым, синим, белым и черным. Имея ограниченную палитру, нужно создать пейзаж, который требует большого количества оттенков и цветов, соответствующих осеннему времени года. Студентам потребуются знания о цветовом круге Иттена [1, с. 89], колористике, а также практические навыки смещения красок для расширения своей палитры.

К *художественным методам* обучения композиции относятся:

1. «От простого к сложному». Обучение композиции начинается с небольших упражнений, эскизов и зарисовок, затем постепенно переходит к созданию однофигурных композиций и только после усвоения

изученного материала и закрепления художественно-изобразительных навыков, завершается созданием сложных многофигурных композиций.

2. Метод формальной композиции. Формальная композиция – это композиция, выполненная из абстрактных элементов (пятен, точек, линий) [4, с. 3]. Студенты изучают композиционные принципы и художественно-образные средства организации картины, делая ее гармоничной и целостной. К задачам метода относятся развитие абстрактного мышления, овладение художественно-изобразительными средствами, формирование умения структурировать и стилизовать формы. Для развития абстрактного мышления и эмоционального интеллекта эффективными будут упражнения «Ассоциации передачи чувств» (желательно выбирать сложные чувства, требующие осмысления.). Упражнение «Ассоциации на темы» используется при формировании умений структурировать и стилизовать формы. Примеры упражнения «Ассоциации на темы: научная лаборатория, завтрак» представлены на рисунке 2.



Формальная композиция тематического натюрморта. В теплых тонах.



Формальная композиция тематического натюрморта. В холодных тонах.

Рис. 2. Примеры исполнения формальной композиции из плоских фигур

3. Метод синтеза искусств. Метод синтеза искусств предполагает построение практических занятий на основе синтеза изобразительного искусства с другими видами искусств (музыки, театра, литературы и т.д.). Он включает в себя как построение занятий на его основе

(рисование иллюстраций к литературным произведениям, по просмотренной пьесе и т.д.), так и простое включение музыки во время занятий рисованием. Благодаря использованию метода формируются устойчивые связи между эмоциональным восприятием действительности и цветовосприятием (цветовое мышление, цветовая символика).

4. Метод сбора рабочего материала. Представляет собой работу над зарисовками и этюдами к будущей картине, а также работу по поиску необходимой информации. Метод позволяет учащимся развить понимание о том, как вести работу над картиной и совершенствовать свое изобразительное мастерство.

5. Метод систематизации материала. Подразумевает под собой систему взаимосвязей между сюжетом картины и практическим ее решением (тон, цвет, пропорции и т.д.)

6 Метод обобщения. Используется во время выполнения первичных этюдов к будущей картине с целью достижения ее целостности и гармоничности. Этюд выполняется грифельным карандашом в 3 тонах: светом, полутонем, тенью. Это упражнение позволяет достичь равновесия в тональных массах, выделить композиционный центр, избавиться от лишних деталей.

7. Метод сравнения. Суть метода заключается в анализе всех качеств природы через отношения. В процессе сравнения анализируются тональные, перспективные, материально-фактурные и другие отношения.

Взаимосвязь методов позволяет раскрыть наиболее сильные стороны творческого потенциала студента, выявляя его индивидуальность и харизму.

Заключение

Проблема отбора и применения методов обучения композиции будущих педагогов изобразительного искусства с целью формирования их эстетической культуры требует дальнейшего изучения. Существует целый ряд проблем, сказывающихся на эффективности формирования эстетической культуры будущих педагогов изобразительного искусства средствами композиции:

- недостаточный инструментарий процесса формирования эстетической культуры будущих специалистов;
- отсутствие единой трактовки и понимания композиции;
- многие педагоги обучают композиции и строят образовательный процесс, исходя из собственных представлений;
- требуется структурирование и налаживание межпредметных связей между композицией и другими художественными и педагогическими дисциплинами.

Список литературы

1. Алмосов Л.И., Алмосов А.Л. Композиция станкового произведения. Рождение картины: учебное пособие для студентов художественно-педагогических специальностей высших учебных. Ставрополь: Ставролит, 2017. 272 с.
2. Беда Г.В. Живопись и ее изобразительные средства. М.: Просвещение, 1977. 188 с.
3. Волков Н.Н. Композиция в живописи. М.: Искусство, 1977. 263 с.
4. Герцева А.Г. Основы формальной композиции. Н. Новгород: ННГА-СУ, 2023. 36 с.
5. Каган М.С. Морфология искусства. Ч. 1-3. Л.: Искусство. Ленингр. отд.-е. 440 с.
6. Кудреватый М.Г. Композиция в мировой живописи. Секреты. Приемы. Комментарии: учеб. пособие для студентов по направлению подготовки 54.05.02 «Живопись». СПб: Радуга, 2022. 122 с.
7. Магисс А. Статьи об искусстве. Переписка. Записи бесед. Суждения современников. М.: Искусство, 1993. 416 с.
8. Мелодинский Д.Л. Ритм в архитектурной композиции: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению «Архитектура». Изд. 3-е. М., 2017. 234 с.
9. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учеб. для студентов художеств.-граф. фак. пед. ин-тов и ун-тов. Изд. 3-е, доп. и перераб. М.: Агар, 1998. 250 с.
10. Чеботкин В.А. Композиция и академическая школа. Учеб. пособие. Йошкар-Ола: Изд-во ООО ИПФ «Стринг». 2019. 160 с.

11. Чумичева Р.М. К вопросу о синтезе искусств в педагогическом процессе дошкольного учреждения. // Дошкольное воспитание. 1995. № 4. С. 15-21.
12. Шорохов Е.В. Композиция: Учеб. для худож.-граф. фак. пед. ин-тов. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Просвещение, 1986. 285 с.
13. Albert G. The simple secret to better painting: how to immediately improve your work with the golden rule of designю Cincinnati, Ohio: North Light Books, 2003, 127 p.
14. Dow A.W. Composition: understanding line, notan and color. Mineola, N.Y.: Dover Publ., 2007, 128 p.
15. Dow A.W. Composition; a series of exercises in art structure for the use of students and teachers. Garden City, N.Y.: Doubleday, Doran Publ., 2011, 142 p.
16. Hambidge J. The elements of dynamic symmetry. Yale University Press, 1919, 166 p.
17. Jacons M. The art of composition: simple application of dynamic symmetry. Garden City, N.Y.: Doubleday, Page&Company, 1926, 174 p.

References

1. Almosov L.I., Almosov A.L. *Kompozitsiia stankovogo proizvedeniia. Rozhdenie kartiny: uchebnoe posobie dlia studentov khudozhestvenno-pedagogicheskikh spetsial'nostei vysshikh uchebnykh zavedenii* [Composition of an easel work. The birth of a painting: a textbook for students of art and pedagogical specialties of higher education]. Stavropol': Stavrolit Publ., 2017, 272 p.
2. Beda G.V. *Zhivopis' i ee izobrazitel'nye sredstva* [Painting and its visual media]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1977, 188 p.
3. Volkov N.N. *Kompozitsiia v zhivopis* [Composition in painting]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1977, 263 p.
4. Gerceva A.G. *Osnovy formal'noj kompozicii: uchebno-metod. pos.* [The basics of formal composition: teaching manual]. N. Novgorod: NNSA-GU Publ., 2023, 36 p.
5. Kagan M.S. *Morfologiya iskusstva*. Vol. 1-3 [The morphology of art]. Leningrad: Iskusstvo Publ., 1972, 440 p.

6. Kudrevatyi M.G. *Kompozitsiia v mirovoi zhivopisi. Sekrety. Priemy. Kommentarii: ucheb. posobie dlia studentov po napravleniiu podgotovki 54.05.02 «Zhivopis»* [Composition in world painting. Secrets. Techniques. Comments: textbook for students in the direction of training 54.05.02 «Painting»]. St. Petersburg: Raduga Publ., 2022, 122 p.
7. Matiss A. *Stat'i ob iskusstve. Peregiska. Zapisi besed. Suzhdeniia sovremennikov* [Articles on art. Correspondence. Records of conversations. Judgments of contemporaries]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1993, 416 p.
8. Melodinskii D.L. *Ritm v arkhitekturnoi kompozitsii: uchebnoe posobie dlia studentov, obuchaiushchikhsia po napravleniiu «Arkhitektura»* [Rhythm in architectural composition: textbook for students studying in the direction of «Architecture»]. Moscow, 2017, 234 p.
9. Rostovtsev N.N. *Metodika prepodavaniia izobrazitel'nogo iskusstva v shkole* [Methods of teaching fine arts at school]. Moscow: Agar Publ., 1998, 250 p.
10. Chebotkin V.A. *Kompozitsiia i akademicheskaia shkola. Uchebnoe posobie* [Composition and academics. Textbook]. Yoshkar-Ola: LLC P&PC «String» Publ., 2019, 160 p.
11. Chumicheva R.M. K voprosu o sinteze iskusstv v pedagogicheskom protsesse doshkol'nogo uchrezhdeniia [On Synthesis of Arts in the Pre-school Pedagogical Process]. *Doshkol'noe vospitanie* [Pre-school Education], 1995, no. 4, p. 15-21.
12. Shorokhov E.V. *Kompozitsiia* [Composition]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1986, 285 p.
13. Albert G. *The simple secret to better painting: how to immediately improve your work with the golden rule of design*. Cincinnati, Ohio: North Light Books, 2003, 127 p.
14. Dow A.W. *Composition: understanding line, notan and color*. Mineola, N.Y.: Dover Publ., 2007, 128 p.
15. Dow A.W. *Composition; a series of exercises in art structure for the use of students and teachers*. Garden City, N.Y.: Doubleday, Doran Publ., 2011, 142 p.
16. Hambidge J. *The elements of dynamic symmetry*. Yale University Press, 1919, 166 p.

17. Jacons M. *The art of composition: simple application of dynamic symmetry*. Garden City, N.Y.: Doubleday, Page&Company, 1926, 174 p.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Филимонок Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, доцент
Северо-Кавказский федеральный университет
ул. Пушкина, 1, г. Ставрополь, Ставропольский край, 355017,
Российская Федерация
filimonuk.l@mail.ru

Коновал Анастасия Романовна, аспирант
Северо-Кавказский федеральный университет
ул. Пушкина, 1, г. Ставрополь, Ставропольский край, 355017,
Российская Федерация
feeresu@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHORS

Lyudmila A. Filimonyuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
North-Caucasus Federal University
1, Pushkin Str., Stavropol, Stavropol krai, 355017, Russian Federation
filimonuk.l@mail.ru
SPIN-code: 3451-3889
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4365-8235>

Anastasia R. Konoval, graduate student
North-Caucasus Federal University
1, Pushkin Str., Stavropol, Stavropol krai, 355017, Russian Federation
feeresu@gmail.com
SPIN-code: 3104-0292
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4284-2783>

Поступила 30.11.2023
После рецензирования 14.12.2023
Принята 20.12.2023

Received 30.11.2023
Revised 14.12.2023
Accepted 20.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-199-216
УДК 378.147



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ К ТВОРЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

О.П. Карникова

Цель. *Статья посвящена проектированию системы формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде.*

Материалы и методы. *В процессе исследования был проведен анализ научной литературы по проблеме. Систематизация и обобщение полученных данных легли в основу спроектированной системы, отражающей органическое единство социальной, культурной и цифровой сторон их профессиональной деятельности. В качестве методов исследования использованы анализ теоретических источников, изучение и обобщение опыта по вопросам профессиональной подготовки специалистов социокультурной сферы, анализ эмпирических исследований, проектирование.*

Результаты. *Разработана и педагогически обоснована система формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде, включающая основные структурные элементы, методологические подходы и принципы, определяющие внутреннюю логику ее формирования, комплекс условий, обеспечивающих ее эффективность.*

Область применения результатов. *Результаты направлены на повышение качества и совершенствование системы организации профессиональной подготовки данных специалистов.*

Ключевые слова: творческое взаимодействие; специалисты социокультурной сферы; профессиональная готовность; педагогическая система; цифровая образовательная среда

Для цитирования. Карникова О.П. Система формирования профессиональной готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 199-216. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-199-216

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

A SYSTEM FOR DEVELOPING PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF SOCIOCULTURAL SPECIALISTS FOR CREATIVE INTERACTION IN A DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT

O.P. Karnikova

Purpose. *The article is dedicated to the issue of designing a system of developing preparedness of sociocultural specialists to creative interaction in the digital learning environment.*

Materials and methods. *The author substantiates the relevance of designing this system by the need to integrate sociocultural, pedagogical and digital aspects of professional activities in the professional training. In the course of the study, an analysis of scientific literature related to the study problem was conducted. The findings were then systematized and generalized to create a comprehensive system that captures the interconnectedness of social, cultural, and digital aspects of the professional activities. The research methods included the analysis of theoretical sources, the study and generalization of researchers' experience on the issues of professional training of sociocultural specialists, as well as the analysis of empirical research and system design.*

Results. *The study describes a developed and pedagogically substantiated system for raising preparedness of sociocultural specialists to creative interaction in a digital learning environment, including the*

main structural elements of the system, methodological approaches and principles that determine the internal logic of its development, as well as the set of conditions that ensure its effectiveness.

Scope of application of the results. *The results of this study are aimed at increasing the quality and enhancing the system of organization of professional training of these specialists.*

Keywords: *creative interaction; sociocultural specialists; professional readiness; pedagogical system; digital learning environment*

For citation. *Karnikova O.P. A System for Developing Professional Preparedness of Sociocultural Specialists for Creative Interaction in a Digital Learning Environment. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 199-216. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-199-216*

Введение

Возрастающий интерес к обновлению форм и способов социальных и культурных отношений, дальнейшее развитие социокультурной среды, включение в нее новых характеристик взаимодействия в цифровом формате определило социальный заказ на профессиональную подготовку специалистов социокультурной сферы в современных условиях.

Необходимость формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде как инструмента их профессиональной деятельности связана с направленностью их профессиональной подготовки на организацию творческого взаимодействия в образовательной среде, что отвечает требованиям современных профессиональных образовательных стандартов и тенденциям развития социокультурной сферы в русле современных цифровых технологий.

В ходе проведенного исследования были выявлены специфика профессиональной деятельности специалиста (творческий характер) и ее особенность (организация творческого взаимодействия в социокультурной среде); профессионально значимые качества специалистов, реализуемые в процессе творческого взаимодействия в цифровой обра-

зовательной среде (активность и инициативность, коммуникабельность и адаптивность, креативность и критичность), наиболее значимые с точки зрения исследования данной проблемы виды профессиональной подготовки: социокультурная (формирование социальной и культурной активности и инициативы в процессе творческой взаимодействия в цифровой образовательной среде), педагогическая (формирование навыков педагогического проектирования, организации и реализации творческого взаимодействия субъектов цифровой образовательной среды в новых форматах, моделях, контексте), информационно-цифровая (освоение ресурсов цифровой образовательной среды в контексте современных знаний и трендов, расширение спектра взаимодействия с субъектами с цифровой образовательной средой).

Обзор литературы

Анализ содержания профессиональной подготовки будущих специалистов социокультурной сферы в вузе (Н.В. Ефремова, О.П. Гененко, П.И. Ефремова, Е.А. Покровская, Н.А. Сумро) показал, что в настоящее время отсутствует систематическая работа по формированию готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде. Рассмотрение научной литературы позволило прийти к выводу, что на сегодняшний день существуют предпосылки, позволяющие осуществить теоретическое осмысление данной проблемы:

- определены пути совершенствования профессиональной подготовки специалистов социокультурной сферы (А.И. Арнольдова, Н.К. Бакланова, Е.А. Васина, О.Н. Гененко, Т.Г. Киселева, О.Н. Никейцева, А.А. Сукало, Р.И. Турханова, Е.В. Фоминых и другие);

- сформулировано понятие «профессиональная готовность специалиста социокультурной сферы», рассмотрены его структура, содержание, различные аспекты формирования, стратегии профессионального взаимодействия по отдельным направлениям (Н.Л. Голубева, О.П. Карникова, Е.Л. Кудрин и другие);

- обоснован развивающий потенциал информационно-коммуникативных (Н.Н. Шептун, И.В. Семченкова, Е.В. Морозова) и цифровых

технологий для формирования профессионально значимых характеристик будущего специалиста социокультурной сферы (В.А. Курина).

Постановка задачи

Вопрос о формировании готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде относится к разряду нерешенных научных проблем. Существуют противоречия как между требованиями, предъявляемыми обществом к специалистам социокультурной сферы, уровнем их профессиональной подготовки к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде в ходе решения профессиональных задач, так и между существующей системой подготовки специалистов социокультурной сферы и недостаточной разработанностью научного обоснования процесса формирования его готовности к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде с учетом специфики и особенности профессиональной деятельности. Стремление найти путь разрешения указанных противоречий определило цель исследования – теоретически обосновать проблему и спроектировать систему формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде.

Основная часть

В ходе проведенного исследования, установлено, что готовность специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде – интегративное качество личности, направленное на реализацию целенаправленного согласованного процесса творческой коммуникации и общения по решению учебно-профессиональных задач, предполагающего использование цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов. На основе сопоставления структурных компонентов и этапов творческой деятельности (Н.И. Галамян, М.В. Таранова) с характеристиками творческого взаимодействия (З.А. Гаврилова, Н.Н. Обозов, В.В. Бойко) были выделены следующие структурные компоненты в структуре готовности:

- мотивационно-целевой компонент готовности, предполагающий целевое взаимодействие по принятию, осмыслению цели, актуализацию «внутренних побудительных сил специалиста» [6, с. 1], его личностных ресурсов как субъекта социокультурных преобразований;

- содержательно-деятельностный компонент готовности, обеспечивающий системность знаний об организации межличностного и межгруппового творческого взаимодействия в цифровой образовательной среде, его типах и уровнях, (Н.М. Полевая, В.В. Ситникова [11]), средствах синхронной (online) и асинхронной (offline) коммуникаций, системах информационных потоков. Данный компонент находит отражение в умениях специалистов творчески использовать в цифровой образовательной среде различные каналы коммуникации и соответствующие (вербальные и невербальные) средства коммуникативного взаимодействия; сохранять, обогащать, развивать содержательный и смысловой контекст общения; организовывать оперативную и конструктивную обратную связь, выявляя ее «межличностные аспекты» и «персональную направленность» [12, с. 98].

- оценочно-результативный компонент, определяющий объективность оценки результатов творческого взаимодействия в цифровой образовательной среде, личностных изменений и качества творческого продукта, обладающего «субъективной и/или объективной новизной» [10, с. 7]. Данный компонент предполагает анализ так называемых «цифровых следов», характеризующих активность участников взаимодействия, поиск способов корректировки полученных результатов.

Формирование готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде – динамический, многоуровневый процесс, характеризующийся целенаправленным, последовательным и непрерывным движением от имеющегося уровня готовности к потенциально возможному [4]. Необходимость выявления всех элементов, составляющих данного процесса, их взаимосвязей, определила значимость разработки педагогической системы, в которой цифровая образовательная среда, как открытая совокупность информационных систем, будет

одновременно играть и роль учебной среды, в которой протекает взаимодействие ее участников в определенных форматах, и роль посредника между ними [2, с. 94]. Проектирование подобной системы будет способствовать созданию благоприятных условий для более успешного освоения специалистами социокультурной сферы системы знаний, умений, личностных качеств, необходимых для выполнения ими профессиональных задач.

Принципиальное значение для разработки системы имело обоснование стратегии педагогической деятельности: определение цели (мотивационно-целевой блок системы), содержания (содержательный блок системы), отбор средств (организационно-деятельностный блок), оценка результативности (рефлексивно-результативный блок).

Проектируемая система формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде базируется на положениях теории творческой деятельности о доминировании в творчестве познавательной мотивации (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин) и сознательной активности (С.Л. Рубинштейн) как результатов творческого мышления [15]. Фундаментальное значение имеет личностно-ориентированная парадигма образования, в рамках которой были сформулированы идеи культурологической модели (Е.В. Бондаревская) и методологические основания компетентностного подхода (А.В. Хуторской). Теоретические аспекты проектирования содержания профессиональной подготовки позволили соотнести проектируемую систему с актуальными запросам социума и развитием потенциала человека (С.Я. Батышев, В.С. Леднев, А.Н. Лейбович, Г.Е. Муравьева). Важную роль играет теория учебной деятельности, уделившая особое внимание «учебной задаче» (Д.Б. Эльконин), строению учебной деятельности (В.В. Давыдов), выстраиванию проблемных ситуаций (К. Поппер). Принципиальное значение для данного исследования имеют работы, посвященные методологическим и концептуальным основам проектирования педагогических систем (Н.В. Быстрова, А.А. Володин, Н.В. Кузьмина, М.В. Самойлова, Е.А. Уракова, М.Н. Уракова).

Рассмотрим более подробно блоки системы формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде. Мотивационно-целевой блок запускает процессы мотивации деятельности субъектов образовательного процесса, корректировки ее целей и задач, предполагаемых результатов. Была сформулирована цель: формирование готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде. Определены задачи: развитие показателей компонентов готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде. Применение системного подхода при разработке данного блока позволяет рассмотреть систему формирования готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде как целостное сложное многоуровневое явление, выявить его соподчиненные элементы. Данный подход приобретает новые возможности в условиях цифровизации [1], предоставляя условия для рассмотрения цифровой образовательной среды с точки зрения «систематизации анализа и синтеза сложных процессов и явлений» [5, с. 68]. Средовой подход при проектировании мотивационно-целевого блока способствует пониманию цифровой образовательной среды как феномена, взаимосвязанного с культурными запросами общества, с потребностями каждого участника образовательного процесса (О.Н. Протасова, Г.Б. Паршукова). Данный подход, являясь «двигательным принципом постоянного обновления» [14, с. 357], позволяет использовать потенциалы среды для актуализации внутренней активности субъектов, создать условия для самообразования и саморазвития. Целесообразно применение в проектировании данного блока следующих принципов: гуманизации (развитие субъектного опыта будущего специалиста, определение его мотивационной структуры, возрастных и индивидуальных особенностей, культурных традиций); интеграции (создание условий для укрепления взаимосвязи образования и культуры, научных идей и профессиональных

деятельности, фундаментальной науки и инновационных идей); диагностичности (осмысления студентами своих действий, оценки их целесообразности и оптимальности; освоения студентами субъектных функций рефлексии).

Содержательный блок представлен учебными материалами и практическими занятиями по учебным курсам различных направлений подготовки специалистов социокультурной сферы, включая дисциплины общекультурологического и социально-культурного цикла («Культурология», «Социология», «Методы научных исследований», «Философия», «Исследования культуры в современном мире», «Межкультурные коммуникации», «Основы социально-культурного проектирования»), психолого-педагогические дисциплины («Педагогика», «Психология», «Социальная психология», «Социальная педагогика», «Конфликтология», «Методика преподавания специальных дисциплин», «Педагогическая практика»), дисциплины, направленные на освоение информационных и цифровых технологий («Цифровая культура», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Информационно-методическое обеспечение», «Информационный менеджмент», «Безопасность информационной среды»). Поскольку участники творческого взаимодействия в цифровой образовательной среде находятся в условиях «нестабильности и неопределенности» [7, с. 284], к разработке содержательного блока системы логично применить междисциплинарный подход. Данный подход позволяет использовать междисциплинарные связи в содержании различных предметных областей, переносить научные идеи, методы и результаты исследований, объединять научные картины мира, что является необходимым условием развития показателей готовности специалистов к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде. Модули указанных учебных курсов способствуют становлению системного творческого мышления обучающихся на основе базовых культурных ценностей, формируют систему знаний и умений на стыке разных областей. Целесообразно ис-

пользовать следующие принципы: принцип ценностно-смысловой интеграции (единство и смысловая интегрированность учебных дисциплин, их системность, ценностно-смысловой характер содержания, интерпретация современных научных достижений); адаптивности (выбор содержания в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся, соотнесение его с реальным условиям профессиональной деятельности специалистов, ориентация на самостоятельные исследования средствами цифровых технологий, корректировка процесса по ходу его реализации).

Организационно-деятельностный блок представлен формами, методами и форматами творческого взаимодействия субъектов образовательного процессе в цифровой образовательной среде по решению исследовательских, познавательных и коммуникативных, информационных задач, обеспечивающих наибольшую эффективность освоения содержания системы и формирование компонентов готовности с применением ресурсов цифровой образовательной среды. Субъектно-ориентированный подход в проектировании данного блока позволяет, опираясь на парадигму «субъект – саморазвивающаяся полисубъектная среда» [8, с. 360], активизировать коммуникативные процессы, установить равноправные партнерские отношения между субъектами, субъектом и средой; задействовать саморазвитие, самореализацию посредством деятельности в цифровой образовательной среде. Названный подход предполагает вариативность учебно-профессиональных задач, направленных на проектирование социокультурных ситуаций, выбор вида учебно-профессиональной деятельности. Были выбраны следующие принципы: диалогичности (взаимодействие субъектно-педагогического и социокультурного опыта, творческий диалог, взаимообучение, сотрудничество и взаимопомощь, предполагает групповую и парную работу с использованием активных методов обучения в цифровой образовательной среде); принцип продуктивности (смыслотворчество, обоснованный выбор цифровых технологий, средств и форматов взаимодействия в цифровой образовательной среде, разработка и руководство про-

ектами как «фокусов» «цифровизированного образовательного процесса» [13, с. 26]; принцип сотворчества (целевые установки на перспективу совместного поиска новых вариантов решения профессиональных проблем в контексте образовательных технологий [16]).

Рефлексивно-результативный блок включает анализ результатов взаимодействий в цифровой образовательной среде на основе установленных специалистом социальных отношений, развития его личностных качеств (М.С. Амелькина). Рассматриваемый блок предполагает определение уровня сформированности готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде, выявление проблем и причин их возникновения, отбор наиболее удачных и перспективных проектов, выработку рекомендаций. Компетентностный подход к проектированию рассматриваемого блока предполагает осмысление результатов деятельности посредством определения уровня сформированности профессиональных компетенций, которыми овладевает специалист для выполнения задач профессиональной деятельности. В качестве ведущих принципов были выбраны принципы рефлексивности (критический анализ и оценка качества процесса и результата творческого взаимодействия, полученных личностных изменений [3]); прогностичности (сопоставление результатов с актуальными тенденциями профессиональной подготовки и развитием социокультурной сферы для повышения эффективности профессиональной подготовки). На основе вышеизложенного материала проектируемую систему можно представить в виде таблицы (Таблица 1).

Условиями, определяющими эффективность функционирования педагогической системы формирования готовности, являются: наличие разнообразных связей с социокультурной средой; установление равноправных партнерских взаимоотношений между участниками; наличие цифровой культуры, знаний и навыков ориентирования в цифровой реальности; использования цифровых технологий для задач творческого взаимодействия.

Таблица 1.

Система формирования профессиональной готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде

1. МОТИВАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ БЛОК				
Подходы: системный, средовой. Принципы: гуманизации, интеграции, диагностичности				
Цель: формирование готовности специалистов социокультурной сферы к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде				
Задачи: развитие показателей компонентов готовности				
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК				
Подход: междисциплинарный. Принципы: ценностно-смысловой интеграции, адаптивности				
Дисциплины общекультурологического и социально-культурного циклов	Психолого-педагогические дисциплины		Дисциплины, направленные на освоение информационных и цифровых технологий	
3. ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ БЛОК				
Подход: субъектно-ориентированный. Принципы: диалогичности, продуктивности, сотворчества				
Этапы творческого взаимодействия				
этап возникновения мотивов, выявления проблемы и определение цели	этап познавательной активности, этап формирования конструктивных взаимоотношений		этап выработки единой стратегии творческого взаимодействия	
Типы профессиональных задач				
исследовательские	познавательные и коммуникативные		информационные	
Методы творческих взаимодействий / формат взаимодействий				
ситуационный анализ, метод экспертных оценок, комментарии к выполненным заданиям, метод гипотез / электронные каталоги фондов научной библиотеки и ресурсы информационно-библиотечных систем, сайты проектов	дискуссии, лекции, вебинары, проекты, проблемные вопросы, мозговой штурм / веб-квест, видеоконференция, мультимедиа ресурсы		обсуждения, консультации / чат, блог, форум	
Ресурсы цифровой образовательной среды				
научно-технический ресурс (цифровые технологии, программные инструменты и их сопровождение)	коммуникативный ресурс (взаимодействия между субъектами и его цифровое отображение)		информационный ресурс (цифровой контент, цифровые ресурсы, образовательные онлайн-платформы, интернет-ресурсы и другое)	
Типы учебных взаимодействий				
обучающий – ЦОС – обучающийся, обучающий – ЦОС – обучающиеся, обучающий – ЦОС – обучающийся, обучающийся – ЦОС – обучающийся				
4. РЕФЛЕКСИВНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК				
Подход: компетентностный. Принципы: рефлексивности, прогностичности				
Результат: готовность к творческому взаимодействию в цифровой образовательной среде				
Критерии готовности				
мотивационно-ценностный критерий	когнитивно-перцептивный критерий	коммуникативный критерий	Креативно-деятельностный критерий	Рефлексивно-оценочный критерий
Показатели готовности				
готовность к анализу социокультурных ситуаций в цифровой образовательной среде	готовность к разработке социокультурных проектов в цифровой образовательной среде	готовность к организации и осуществлению сетевой коммуникации для решения творческих задач в цифровой образовательной среде	готовность к интерпретации, выбору перспективных способов преодоления выявленных затруднений в цифровой образовательной среде	готовность к оценке качества творческого продукта, личностных изменений в цифровой образовательной среде

Заключение

Таким образом, в условиях новой цифровой реальности перед образованием стоит первоочередная задача сохранения и развития человеческого потенциала, углубления гуманистических смыслов цифровых инноваций в образовательной среде. Осмысленнее приоритетов современного профессионального образования, тенденций развития социокультурной сферы, требований профессиональных образовательных стандартов, современных исследований, посвящённых проблеме становления специалистов социокультурной сфере, свидетельствует о необходимости совершенствования системы профессиональной подготовки, включения в нее новых ориентиров профессиональной деятельности – организации творческих взаимодействий в цифровой образовательной среде.

Система формирования готовности специалистов в контексте единства социокультурных, педагогических и цифровых сторон профессиональной деятельности, построенной на методологических основаниях системного, средового, междисциплинарного, субъектно-ориентированного, компетентностного подходов, позволяет реализовать творческое взаимодействие субъектов в цифровой образовательной среде как целенаправленное, скоординированное, мотивированное «совместное общение и деятельность субъектов педагогического процесса между собой» [9, с. 17]) с учётом их личностных особенностей и ценностных ориентиров. Механизм реализации системы выстраивается в соответствии с логикой формирования готовности специалистов и предполагает определенную динамику поэтапного усложнения взаимосвязанных действий субъектов образовательного процесса, создающих максимально благоприятные условия для формирования их творческого потенциала посредством предоставления доступа к ресурсам цифровой образовательной среды.

Список литературы

1. Анисимова Н.Ю. Системный подход к организации подготовки кадров в условиях цифровизации // Вестник академии знаний. 2021. № 42(1). С. 27-32.

2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Специфика учебно-педагогического взаимодействия в цифровой образовательной среде // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2(42). С. 92-100.
3. Ефремова Н.В., Мешков В.А. Модель подготовки специалиста сферы культуры к профессиональной деятельности в современных условиях // Экономика. Информатика. 2011. № 7(102). Выпуск 18/1.
4. Карникова О.П. Формирование готовности к полихудожественной деятельности бакалавров по направлению 071500. 62 «Народная художественная культура» // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2015. № 5. С. 31-36.
5. Кошевой О.С. Организация управления образовательной средой вуза на основе системного подхода // Образовательные ресурсы и технологии. 2012. № 1. С. 68-71.
6. Кучина О.П. Мотивационно-целевое развитие студентов как фактор готовности к профессиональной деятельности // Новые технологии. 2011. № 3. С. 1-4.
7. Краузе А.А., Соловьев С.И., Шишигин А.В. Формирование современной цифровой образовательной среды: междисциплинарный подход к исследованию // KANT. 2022. № 2(43). С. 281-292.
8. Лепский В.Е. Седьмой социогуманитарный технологический уклад - контуры будущего человечества. URL: https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2017/dokladi/LepskyVE_sec2_rus_izd.pdf (дата обращения: 13.12.2023).
9. Ноздрякова Е.В. Принцип интерактивности в образовании: ретроспективный обзор педагогической теории и практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. № 3. С. 17-21.
10. Оськина А.Н. Развитие креативности студентов средствами электронной информационно-образовательной среды вуза: Автореф. дисс... канд. пед. наук. СПб, 2022. 26 с.
11. Полевая Н.М., Ситникова В.В. Онлайн-коммуникации в условиях виртуальной образовательной среды вуза // Педагогика профессионального образования. 2021. № 3. С. 43-54.

12. Розина И.Н. Педагогическая коммуникация в электронной среде // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2004. № 2. С. 97-101.
13. Чикова О.А. Цифровая трансформация содержания педагогического образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. № 3(73). С. 22-39.
14. Шкиль О.С., Гаврилюк Е.А. Средовой подход в проектировании цифрового образовательного процесса подготовки дизайнеров // Бизнес, образование, право. 2022. № 1(58). С. 355-359. URL: <https://vestnik.volbi.ru/webarchive/158/pedagogicheskie-nauki/sredovoi-podhod-v-proektirovanii-cifrovo.html?ysclid=lq3g3d8x7w22652944> (дата обращения: 13.12.2023).
15. Acar S., Runco M. Divergent thinking: New methods, recent research, and extended theory // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2019, no. 13, pp. 153-158. <https://doi.org/10.1037/aca0000231>
16. Henriksen D., Mishra P., Fisser P. Infusing creativity and technology in 21st century education: A systemic view for change // *Educational Technology and Society*, 2016, no. 19 (3), pp. 27-37.

References

1. Anisimova N.Yu. Sistemnyy podkhod k organizatsii podgotovki kadrov v usloviyakh tsifrovizatsii [System approach to the organization of personnel training in the conditions of digitalization]. *Vestnik akademii znaniy* [Bulletin of the Academy of Knowledge], 2021, no. 42(1), pp. 27-32.
2. Vayndorf-Sysoeva M.E. Spetsifika uchebno-pedagogicheskogo vzaimod-eystviya v tsifrovoy obrazovatelnoy srede [Specifics of teaching-pedagogical interaction in a digital learning environment]. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Professional Education in Russia and Abroad], 2021, no. 2(42), pp. 92-100.
3. Efremova N.V., Meshkov V.A. Model podgotovki spetsialista sfery kul'tury k professionalnoy deyatelnosti v sovremennykh usloviyakh [Model of preparation of a cultural specialist to professional activities in modern conditions]. *Ekonomika. Informatika* [Economics. Computer Sciences], 2011, no. 7 (102), issue 18/1.

4. Karnikova O.P. Formirovanie gotovnosti k polikhudozhestvennoy deyatel'nosti bakalavrov po napravleniyu 071500. 62 "Narodnaya khudozhestvennaya kul'tura" [Development of readiness for multi-field artistic activity of undergraduate students in the direction 071500. 62 "Folk Art Culture"]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University], 2015, no. 5, pp. 31-36.
5. Koshevoy O.S. Organizatsiya upravleniya obrazovatel'noy sredoy vuza na osnove sistemnogo podkhoda. Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii [Organization of management of the educational environment of a higher education institution on the basis of the system approach]. *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii* [Educational Resources and Technologies], 2012, no. 1, pp. 68-71.
6. Kuchina O.P. Motivatsionno-tselevoe razvitie studentov kak faktor gotovnosti k professional'noy deyatel'nosti [Motivational and goal-oriented development of students as a factor of preparedness for professional activity]. *Novye tekhnologii* [New Technologies], 2011, no. 3, pp. 1-4.
7. Krauze A.A., Solov'ev S.I., Shishigin A.V. Formirovanie sovremennykh tsifrovoy obrazovatel'noy sredy: mezhdistsiplinarnyy podkhod k issledovaniyu [Development of a modern digital learning environment: an interdisciplinary approach to research]. *KANT*, 2022, no. 2(43), pp. 281-292.
8. Lepskiy V. E. *Sed'moy sotsiogumanitarnyy tekhnologicheskyy uklad - kontury budushchego chelovechestva* [The seventh socio-humanitarian technological stage – the contours of the future of humanity]. URL: https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2017/dokladi/LepskyVE_sec2_rus_izd.pdf (accessed December 13, 2023).
9. Nozdryakova E.V. Printsip interaktivnosti v obrazovanii: retrospektivnyy obzor pedagogicheskoy teorii i praktiki [Principle of interactivity in education: retrospective review of pedagogical theory and practice]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2016, no. 3, pp. 17-21.

10. Os'kina A.N. *Razvitie kreativnosti studentov sredstvami elektronnoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy vuza* [Development of students' creativity by means of electronic information-educational environment of a higher education institution]. Abstract of PhD dissertation. St. Petersburg, 2022, 26 p.
11. Polevaya N.M., Sitnikova V.V. Onlayn-kommunikatsii v usloviyakh virtual'noy obrazovatel'noy sredy vuza [Online-communications in the conditions of virtual educational environment of a higher education institution]. *Pedagogika professional'nogo obrazovaniya* [Professional Education Pedagogy], 2021, no. 3, pp. 43-54.
12. Rozina I.N. Pedagogicheskaya kommunikatsiya v elektronnoy srede [Pedagogical communication in the electronic environment]. *Izvestiya vuzov. Severo-Kavkazskiy region. Obshchestvennye nauki*. [News of Higher Educational Institutions. North Caucasus Region. Social Sciences], 2004, no. 2, pp. 97-101.
13. Chikova O.A. Tsifrovaya transformatsiya soderzhaniya pedagogicheskogo obrazovaniya [Digital transformation of the content of pedagogical education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [National and Foreign Pedagogics], 2020, no. 3(73), pp. 22-39.
14. Shkil' O.S., Gavrilyuk E.A. Sredovoy podkhod v proektirovanii tsi-frovogo obrazovatel'nogo protsessa podgotovki dizaynerov [Environment-based approach in the design of digital educational process of designer training]. *Biznes, obrazovanie, pravo* [Business, Education, Law], 2022, no. 1(58), pp. 355-359. URL: <https://vestnik.volbi.ru/webarchive/158/pedagogicheskie-nauki/sredovoi-podhod-v-proektirovanii-cifrovo.html?ysclid=lq3g3d8x7w22652944> (accessed December 13, 2023).
15. Acar S., Runco M. Divergent thinking: New methods, recent research, and extended theory. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2019, no. 13, pp. 153-158. . <https://doi.org/10.1037/aca0000231>
16. Henriksen D., Mishra P., Fisser P. Infusing creativity and technology in 21st century education: A systemic view for change. *Educational Technology and Society*, 2016, no. 19 (3), pp. 27-37.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Карникова Ольга Павловна, доцент кафедры экономики и управления социокультурной деятельностью, канд. пед. наук, доцент
Самарский государственный институт культуры
ул. Фрунзе, 167, г. Самара, Самарская область, 443010, Российская Федерация
karnikova.olga@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Olga P. Karnikova, Associate Professor of the Department of Economics and Management of Sociocultural Activities, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara,
Samara State Institute of Culture
167, Frunze Str., Samara 443010, Russian Federation
karnikova.olga@yandex.ru

Поступила 30.11.2023

После рецензирования 15.12.2023

Принята 22.12.2023

Received 30.11.2023

Revised 15.12.2023

Accepted 22.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-217-228
УДК 378



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» И ПРОДУКТИВНЫЙ МЕТОД РАБОТЫ

Ж.А. Аксенова, О.С. Аксенова

Статья посвящена актуальной в условиях необходимости персонализации учебного процесса теме внедрения модели смешанного обучения «перевернутый класс» на занятиях иностранного языка в высшей школе. Целью статьи является определение основных преимуществ «перевернутого класса» при обучении иностранному языку в высшей школе.

Методы проведения работы включают теоретико-методологический анализ релевантной литературы и систематизацию изученной информации.

В результате описанного исследования раскрыта сущность понятия «смешанное обучение», определены преимущества внедрения «перевернутого класса» на занятиях иностранного языка в вузе. Также определено особое место продуктивного метода обучения иностранному языку при организации «перевернутого класса», способствующего развитию грамматико-дискурсивной компетенции студентов.

Сделан вывод о том, что «перевернутый класс», обладая рядом преимуществ, в сочетании с продуктивным методом обучения иностранному языку в высшей школе.

Ключевые слова: смешанное обучение; перевернутый класс; продуктивный метод; иностранный язык; высшее образование

Для цитирования. Аксенова Ж.А., Аксенова О.С. Оптимизация обучения иностранному языку в высшей школе: «перевернутый класс» и продуктивный метод работы // *Russian Journal of Education*

and Psychology. 2023. T. 14, № 6. C. 217-228. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-217-228

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

OPTIMIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION: «FLIPPED CLASSROOM» AND PRODUCTIVE METHOD OF TEACHING

Zh.A. Aksenova, O.S. Aksenova

*The article deals with the topic of implementation of the flipped classroom technology of blended learning in foreign language classes in higher education. This is particularly important in terms of the need to create personalized learning experience for students. The **aim** of the paper is to identify the main advantages of the flipped classroom technology in foreign language teaching in higher education.*

***Methodological basis** includes theoretical and methodological analysis of literature on the research problem as well as systematization of the studied information.*

***As a result of the research**, the essence of the notion “blended learning” was revealed and the main advantages of the flipped classroom technology in foreign language classes were identified. The special place of productive method of teaching foreign languages was determined as it contributes to the development of students’ grammar-discourse competence.*

***It was concluded** that “flipped classroom”, having a number advantages, in combination with the productive method of teaching can contribute to optimization of foreign language teaching in higher education.*

***Keywords:** blended learning; flipped classroom; productive method; foreign language; higher education*

***For citation.** Aksenova Zh.A., Aksenova O.S. Optimization of Foreign Language Teaching in Higher Education: «Flipped Classroom» and Productive Method of Teaching. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 217-228. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-217-228*

Введение

Статья посвящена актуальной теме внедрения модели смешанного обучения «перевернутый класс» на занятиях иностранного языка в высшей школе. Основным целеполагающим фактором при обучении иностранному языку является продуктивность.

Обзор литературы

Смешанное обучение берет свои истоки в 1997 г., когда The Sloan Consortium (Sloan-C) организовали симпозиум, посвященный смешанному обучению. Исследователи от The Sloan Consortium (с 2014 г. – Online Learning Consortium) неоднократно встречались с целью определить, что подразумевает под собой «смешанное обучение», чтобы помочь учебным заведениям и исследователям лучше ориентироваться в новом пространстве между традиционным обучением в стенах университета и обучением онлайн [8, p. 1161]. Несмотря на это, единого мнения, что подразумевает под собой «смешанное обучение», не существует. Исследованием определения понятия и содержания «смешанного обучения» в разное время занимались зарубежные (С.Р. Graham, L.R. Halverson, Н. Staker, М.В. Норт и др.) и отечественные ученые (Т.В. Бычкова, А.Н. Афзалова, Е.А. Крылова, М.А. Исаева и др.).

Так, С.Р. Graham и L.R. Halverson определяют «смешанное обучение» как стратегическое сочетание онлайн и очного обучения [Там же, с. 1162]. По мнению С.Р. Graham и L.R. Halverson, несмотря на то, что трудно определить, каких именно масштабов достигло смешанное обучение в наши дни, очевидно, что для многих образовательных учреждений оно стало нормой. Авторы отмечают, что со временем смешанное обучение будет становиться все более распространенным явлением. В то же время подчеркивается необходимость в дальнейшем исследовании, чтобы лучше понять, как различные модели смешанного обучения и педагогические практики в рамках этих моделей способствуют улучшению результатов обучения.

Несколько иначе трактуют «смешанное обучение» Н. Staker и М.В. Норт: «Это программа образования, для реализации которой

применяются разнообразные формы, обеспечивающие интегрированный учебный опыт, причем реализация программы осуществляется под контролем, связанным со сроками, ходом, темпом обучения, причем студенты частично проходят обучение в электронном формате и частично обучаются дома» [11, р. 3]. Излагая сущность смешанного обучения, авторы подчеркивают, что в ее рамках студенты учатся, по крайней мере частично, с помощью онлайн-обучения, а также обладают элементом контроля над своим временем, местом изучения дисциплины, выбором тем и темпом освоения материала. Так, проанализировав это определение, можно выделить такие характеристики смешанного обучения, как гибкость, изменение ролей студента и преподавателя, активное использование ИКТ. Н. Staker и М.В. Нотт выделяют такие основные модели смешанного обучения, как ротация станций, ротация лабораторий, «перевернутый класс», индивидуальная ротация, гибкая модель, модель А-ля карт и расширенная виртуальная модель.

Приоритетная роль смешанного обучения в современном образовании также подчеркивается отечественными исследователями. Т.В. Бычкова не дает прямого определения понятия «смешанное обучение», а перечисляет ее составляющие. Так, «смешанное обучение» можно определить как методику обучения, предполагающую наличие двух составляющих: традиционного очного обучения и элементов электронного обучения, или e-learning. Отмечается, что применение видео- и аудиотехнологий, использование интерактивных методов, Интернета, различных платформ и сервисов делает процесс обучения одновременно более гибким и доступным для всех категорий граждан. Т.В. Бычкова делает вывод: «Интеграция электронного обучения в процесс взаимодействия преподаватель – студент представляется эффективным способом решения задачи интенсификации образовательного процесса» [1, с. 17].

Об эффективности такой модели смешанного обучения как «перевернутый класс», позволяющей оптимизировать процесс обучения иностранному языку, свидетельствуют многие ученые (Е.А. Кры-

лова, A. Arslan, W. He, A. Holton, G. Frakas, M. Warschauer и др.).

Так, A. Arslan считает, что внедрение «перевернутого класса» является «ступенькой» к более инновационной, гибкой среде, ориентированной на обучающихся [6, p. 787]. Рассмотрим некоторые из отмеченных автором характеристик «перевернутого класса». Отмечается *смещение акцента с преподавателя на студента*, т.е. меняется роль преподавателя. В условиях «перевернутого класса» преподаватель исполняет роль «проводника», чьей целью является умножение потенциала обучающихся в процессе их деятельности на иностранном языке, а не односторонняя передача информации. Также подчеркивается *персонализация обучения*: каждый обучающийся может просматривать видео-лекции и другие материалы в своем темпе с возможностью получить доступ к ней где и когда угодно. Другой характеристикой «перевернутого класса» A. Arslan считает *трансформацию самой учебной среды, которая превращается в динамичное, основанное на сотрудничестве, гибкое и интерактивное пространство* [Там же, p. 786].

M.-D. González-Zamar и E. Abad-Segura согласны с A. Arslan, что «перевернутый класс» увеличивает время для *сотрудничества и взаимодействия* как между обучающимися, так и между обучающимся и преподавателем [7, p. 2]. Так, под руководством преподавателя, обучающиеся работают вместе, применяя новые знания на практике. Также отмечается персонализация обучения, так как обучающиеся имеют возможность обратиться к материалу где и когда угодно. Подводя итог, M.-D. González-Zamar и E. Abad-Segura пишут, что «перевернутый класс» делает процесс обучения более приятным, продуктивным и интересным как для обучающихся, так и для преподавателей [Там же].

O.Y. Kwon, проведя мета-анализ источников по теме, подчеркивает, среди прочих, такие преимущества «перевернутого класса» как *персонализация обучения и активизация студентов на занятии*, благодаря чему улучшается концентрация обучающихся и возрастает их мотивация к учебе. O.Y. Kwon сходится во мнении с M.-D. Gonzalez-Zamar, E. Abad-Segura и A. Arslan, что во время «перевер-

нутого класса» возрастает время взаимодействия обучающихся за счет активного участия в групповых обсуждениях и взаимного обучения и подчеркивает, что и у преподавателя появляется возможность для индивидуальной работы с обучающимися, нуждающимися в дополнительной помощи [10].

О такой характеристике «перевернутого класса», как *персонализация* пишут и отечественные исследователи. Например, Е.А. Крылова отмечает, что обучающиеся могут индивидуально выбирать темп, ритм и объем учебного материала, необходимый для усвоения. Согласно Е.А. Крылова и с тем, что в условиях «перевернутого класса» меняется роль преподавателя: из транслятора знаний он превращается в *координатора* и *фасилитатора*, организующим совместную деятельность студентов, побуждает их к самостоятельной деятельности [3, с. 46]. Ж.Н. Шмелева и С.А. Капсаргина подчеркивают, что «перевернутый класс», среди прочего, увеличивает *время взаимодействия обучающихся между собой*, а также дает возможность организовать взаимное обучение и, благодаря саморегулируемому характеру обучения, *способствует развитию самостоятельности студентов* [5, с. 29].

В условиях «перевернутого класса» особая роль отводится продуктивному методу обучения иностранному языку. Проблему внедрения продуктивного метода на занятиях иностранного языка изучали W. He, A. Holton, G. Frakas, M. Warschauer, A.B. Рубцова, Н.И. Алмазова и др. Так, по мнению W. He, A. Holton, G. Frakas, M. Warschauer одним из обязательных элементов «перевернутого класса» будет продуктивное использование нового знания, которое доминирует во время занятия, полностью или частично заменяя традиционные форматы обучения [9, р. 3]. А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова и Ю.В. Еремин считают, что продуктивный метод обучения иностранному языку является «средством обеспечения эффективной иноязычной подготовки студентов в условиях сокращения учебных часов, способствует интенсивному развитию их профессиональных и личностных качеств» [4, с. 96]. Продуктивный метод включает такие задания как эссе, кейс-стади, проблемное обучение и т.д.

Цель

Статья посвящена актуальной в условиях необходимости персонализации учебного процесса теме модели смешанного обучения «перевернутый класс». Данная статья ставит своей целью определить преимущества смешанной модели обучения «перевернутый класс» на занятиях иностранного языка в вузе.

Задачи, которые позволят достичь поставленной цели:

1. раскрыть сущность понятия «перевернутый класс»;
2. определить основные преимущества «перевернутого класса» при обучении иностранному языку;
3. определить место продуктивного метода обучения в условиях «перевернутого класса».

Методы проведения работы. Основу исследования составляют теоретико-методологический анализ литературы (С.Р. Graham, L.R. Halverson, Н. Staker, М.В. Horn, W. He, A. Holton, G. Frakas, M. Warscher, Ж.Н. Шмелева, С.А. Капсаргина, Е.А. Крылова, А.В. Рубцова, Е.Н. Елистратова) и систематизация изученной информации.

Результаты и обсуждение

«Перевернутый класс» – это педагогическая модель, при которой студенты самостоятельно изучают теорию дома, а аудиторное время посвящается практической работе с материалом и объяснению вопросов, возникших у студентов в процессе самостоятельного изучения материала. Теоретико-методический анализ литературы позволил выделить ряд преимуществ «перевернутого класса» на занятиях иностранного языка:

1. *Трансформация роли преподавателя*

В условиях «перевернутого класса» преподаватель перестает быть лектором, единственным источником знания. Преподаватель трансформируется в «проводника», координатора и вдохновителя. Студент же перестает быть пассивным слушателем и становится центром образовательного процесса, с поддержкой преподавателя активно участвуя в сложной когнитивной деятельности.

2. Трансформация учебной среды

Учебная среда становится гибким, динамичным пространством, в котором появляются новые возможности для взаимодействия и сотрудничества между участниками образовательного процесса.

3. Персонализация обучения

В условиях «перевернутого класса» обучающиеся имеют возможность самостоятельно выбирать темп и ритм работы, а также объем информации, необходимый для освоения. Изучая материал в своем темпе и в доступном для них объеме, студенты испытывают меньше стресса и дискомфорта.

4. Более рациональное использование времени на занятиях.

За счет вынесения части материала для самостоятельного изучения экономится время на занятии и больше времени может быть отведено на выполнение продуктивных заданий. Благодаря увеличению времени, посвященного практическому использованию знания, особая роль на занятиях иностранного языка отводится продуктивному методу обучения.

Продуктивный метод обучения иностранному языку включает такие задания как эссе, кейс-стади, проблемное обучение и т.д. Продуктивный метод обучения иностранному языку является эффективным способом совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов [2], а также обеспечивает оптимизацию иноязычного образования в высшей школе. В условиях «перевернутого класса» особая роль отводится продуктивному использованию иностранного языка. Мы согласны с W. He, A. Holton, G. Frakas и M. Warscher, что неотъемлемой частью «перевернутого класса» на занятиях иностранного языка будет продуктивное использование нового знания [9, p. 62]. В условиях традиционного обучения из-за плотного графика работы во время занятий порой только малая часть занятий строится на основе продуктивного метода обучения. В «перевернутом классе», однако, так как лекции по большей части (или полностью) заменяются активными методами работы, больше времени может быть посвящено продуктивному использованию нового знания.

Заключение

1. «Перевернутый класс» – это педагогическая модель, при которой студенты самостоятельно изучают теорию дома, а аудиторное время посвящается практической работе с материалом и объяснению вопросов, возникших у студентов в процессе самостоятельного изучения материала.
2. К преимуществам «перевернутого класса» на занятиях иностранного языка относят то, что во время учебного процесса акцент смещается с преподавателя на студента; появляются дополнительные возможности для взаимодействия между участниками образовательного процесса; за счет персонализации обучения образовательный процесс становится личностно-ориентированным.
3. Особая роль при организации «перевернутого класса» на занятиях иностранного языка отводится продуктивному использованию нового знания, благодаря чему оптимизируется процесс обучения иностранному языку в высшей школе.

Список литературы

1. Бычкова Т.В. Смешанное обучение в Российской Федерации // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2022. № 3. С. 10-19.
2. Елистратова Е.Н. Продуктивно-технологическая основа совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов бакалавриата направлений подготовки «Лингвистика» // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2021. № 4 (апрель). URL: <http://www.emissia.org/offline/2021/2947.htm> (дата обращения: 15.12.2023)
3. Крылова Е.А. Использование технологии flipped classroom при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Известия Волгоградского педагогического университета. 2019. № 7(140). С. 45-49.
4. Рубцова А.В. Методическая модель продуктивного иноязычного образования: реновация академических ресурсов // Научно-технические ведомости СПбГУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 3. С. 87-99.

5. Шмелева Ж.Н., Капсаргина С.А. К вопросу о применении «blended learning» при обучении иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 3(117). С. 28-30.
6. Arslan A. A systematic review on flipped learning in teaching English as a foreign or second language // Journal of Language and Linguistic Studies, 2020, 16(2), pp. 775-797.
7. González-Zamar M.-D., Abad-Segura E. Global Evidence on Flipped Learning in Higher Education // Educ. Sci. 2022, no. 12(8), p. 515. <https://doi.org/10.3390/educsci12080515>
8. Graham C.R., Halverson L.R. Blended Learning Research and Practice // Handbook of Open, Distance and Digital Education. 2023, pp. 1159-1178.
9. He W. The Effects of Flipped Instruction on Out-of-Class Study Time, Exam Performance, and Student Perceptions // Learning and Instruction, 2016, pp. 61-71. <https://doi.org/10.12965/jer.2142296.148>
10. Kwon O.Y. Flipped learning: an alternative pedagogical approach in the untact age // Journal of Exercise Rehabilitation. 2021, no. 17(4), pp. 222-225.
11. Staker H., & Horn M.B. Classifying K–12 blended learning. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc., 2012, 22 p.

References

1. Bychkova T.V. Smeshannoe obuchenie v Rossiiskoi Federatsii [Blended learning in the Russian Federation]. *Vestnik RGGU. Seriya «Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie»* [Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series “Psychology. Pedagogy. Education”], 2022, no. 3, pp. 10-19.
2. Elistratova E.N. Produktivno-tehnologicheskaya osnova sover-shenstvovaniya grammatiko-diskursivnoi kompetentsii studentov bakalavriata napravlenii podgotovki «Lingvistika» [Productive and technological basis for improving the grammatical and discursive competence of undergraduate students in the areas of training “Linguistics”]. *Pis'ma v Emissiya. Offline* [Letters to Emissija. Offline], 2021, no. 4. URL: <http://www.emissia.org/offline/2021/2947.htm> (accessed December 15, 2023)

3. Krylova E.A. Ispol'zovanie tekhnologii flipped classroom pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov [Using flipped classroom technology when teaching a foreign language to students at non-linguistic universities]. *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Volgograd Pedagogical University], 2019, no. 7(140), pp. 45-49.
4. Rubtsova A.V. Metodicheskaya model' produktivnogo inoyazychnogo obrazovaniya: renovatsiya akademicheskikh resursov [Methodological model of productive foreign language education: renovation of academic resources]. *Nauchno-tekhnicheskie vedomosti SPBGU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Scientific and Technical Journal of St. Petersburg State University. Humanities and Social Sciences], 2018, vol. 9, no. 3, pp. 87-99.
5. Shmeleva Zh.N., Kapsargina S.A. K voprosu o primenении «blended learning» pri obuchenii inostrannomu yazyku [On the issue of using “blended learning” in teaching a foreign language]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Scientific Research Journal], 2022, no. 3(117), pp. 28-30.
6. Arslan A. A systematic review on flipped learning in teaching English as a foreign or second language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2020, no. 16(2), pp. 775-797.
7. González-Zamar M.-D., Abad-Segura E. Global Evidence on Flipped Learning in Higher Education. *Educ. Sci.*, 2022, no. 12(8), p. 515. <https://doi.org/10.3390/educsci12080515>
8. Graham C.R., Halverson L.R. Blended Learning Research and Practice. *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, 2023, pp. 1159-1178.
9. He W. The Effects of Flipped Instruction on Out-of-Class Study Time, Exam Performance, and Student Perceptions. *Learning and Instruction*, 2016, pp. 61-71. <https://doi.org/10.12965/jer.2142296.148>
10. Kwon O.Y. Flipped learning: an alternative pedagogical approach in the uncontact age. *Journal of Exercise Rehabilitation*, 2021, no. 17(4), pp. 222-225.
11. Staker H., & Horn M.B. Classifying K–12 blended learning. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc., 2012, 22 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Аксенова Жанна Александровна, доцент кафедры отраслевой экономики, кандидат экономических наук, доцент
Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II
21 линия Васильевского острова, 2, г. Санкт-Петербург,
199106, Российская Федерация
akseiv@rambler.ru

Аксенова Ольга Сергеевна, магистрант
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
ул. Политехническая, 29, г. Санкт-Петербург, 195251, Российская Федерация
o.axen@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Zhanna A. Aksenova, Associate Professor of Industrial Economics,
Department
Saint-Petersburg Mining University
2, 21st Line, Saint Petersburg, 199106, Russian Federation
akseiv@rambler.ru
SPIN-code: 9195-0270
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1099-3929>
Scopus Author ID: 57766354700

Olga S. Aksenova, second-year master's student
Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University
29, Polytechnicheskaya, Saint Petersburg, 195251, Russian Federation
o.axen@yandex.ru

Поступила 10.12.2023
После рецензирования 23.12.2023
Принята 29.12.2023

Received 10.12.2023
Revised 23.12.2023
Accepted 29.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-229-245

УДК 378.147



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ПОТЕНЦИАЛ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Г.Р. Шагеева

Предметом статьи является размышление об использовании электронного обучения в языковом образовании. На основе возможностей, предоставляемых с помощью дистанционного обучения в языковом образовании, дано описание эмпирического исследования, основной целью которого была оценка эффективности и анализ свойств дистанционного обучения в процессе преподавания/изучения иностранных языков. Основной целью запланированного исследования была оценка эффективности и анализ свойств дистанционного обучения в глоттодидактическом процессе. В ходе дискуссии обсуждались условия и возможности внедрения электронного обучения в контексте языкового образования на академическом уровне. Проведенные собственные исследования носили количественный и качественный характер. Оценка эффективности дистанционного обучения при редактировании письменных высказываний на иностранном языке производилась на основе статистического анализа данных, полученных в результате обучающего эксперимента. В рамках обзорного исследования наблюдения охватывали различные аспекты дистанционного обучения. Исходя из изложенных соображений, стоит подчеркнуть необходимость продолжения исследований по использованию электронного обучения в глоттодидактическом процессе в рамках различных языковых навыков и на различных уровнях владения иностранным языком. Безусловно, организация процесса дистанционного обучения, как и контактного обучения, требует соответствующих действий по индивидуализации обучения и, как следствие, постоянной адаптации концепции занятий,

проводимых в дистанционной модели, к конкретным образовательным потребностям обучающихся, что может привести к в более осознанном и эффективном использовании потенциала электронного обучения в языковом образовании. Наиболее важные результаты исследования обсуждаются далее в статье.

Ключевые слова: языковое образование; эффективность; дистанционное обучение; информационно-коммуникационные технологии; глоттодидактический процесс

Для цитирования. Шагеева Г.Р. Потенциал и эффективность дистанционного обучения иностранному языку // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 229-245. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-229-245

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

POTENTIAL AND EFFECTIVENESS OF DISTANCE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

G.R. Shageeva

The subject of the article is reflection on the use of e-learning in language education. Based on the opportunities provided by distance learning in language education, a description of an empirical study is given, the main purpose of which was to evaluate the effectiveness and analyze the properties of distance learning in the process of teaching/learning foreign languages. The main goal of the planned study was to evaluate the effectiveness and analyze the properties of distance learning in the glottodidactic process. During the discussion, the conditions and possibilities for introducing e-learning in the context of language education at the academic level were discussed. Our own research was quantitative and qualitative in nature. The effectiveness of distance learning in editing written statements in a foreign language was assessed on the basis of statistical analysis of data obtained as a result of a training experiment. As part of the survey study, observations covered various aspects of distance learning. Based on the above considerations, it is worth emphasizing the need to continue research on the use of e-learning in

the glottodidactic process within the framework of various language skills and at various levels of foreign language proficiency. Of course, organizing the process of distance learning, as well as contact learning, requires appropriate actions to individualize learning and, as a result, constant adaptation of the concept of classes conducted in a distance model to the specific educational needs of students, which can lead to a more conscious and effective use of the potential e-learning in language education. The most important results of the study are discussed later in the article.

Keywords: *language education; efficiency; distance learning; information and communication technologies; glottodidactic process*

For citation. *Shageeva G.R. Potential and Effectiveness of Distance Teaching a Foreign Language. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 229-245. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-229-245*

Введение

В эпоху постоянного технологического развития и растущей доступности цифровых инструментов в современном языковом образовании все чаще используются методы и приемы дистанционного обучения. В контексте академического образования их статус и сфера использования регулируются соответствующими нормами и стандартами. Но какова реальная эффективность – и, следовательно, оптимальная реализация – дистанционного обучения в контексте языкового образования? Данная статья является попыткой ответить на эти вопросы. Основываясь на возможностях использования электронного обучения в глоттодидактическом процессе, в статье будут рассмотрены результаты экспериментального исследования, основной целью которого является оценка эффективности и анализ специфики дистанционного обучения в развитии навыков письма на иностранном языке.

Потенциал электронного обучения в языковом образовании

Языковое образование представляет собой особую область использования информационных и коммуникативных технологий, которые в зависимости от выполняемой функции могут поддерживать

самые разные виды деятельности преподавателя и обучающегося [4, с. 62]. Дистанционное обучение, основанное на использовании разнообразных и многофункциональных цифровых инструментов, позволяет интегрировать все эти виды деятельности, обеспечивая комплексное развитие курсов электронного обучения и многостороннее управление процессом обучения/преподавания, частично или полностью протекающим на расстоянии. Благодаря возможности создания мультимедийных и интерактивных ресурсов современные ИТ-системы, такие как платформы электронного обучения, позволяют реализовывать задачи языкового образования, принимая во внимание сложность и многоаспектность процесса преподавания и изучения иностранных языков на уровне высшего образования.

Одной из ключевых задач языкового образования является обеспечение оптимальных условий для развития коммуникативных языковых компетенций студента посредством реализации конкретной языковой деятельности в сфере рецепции, производства, взаимодействия и опосредования [9, с. 69]. Чтобы обеспечить гармоничное развитие языковых, коммуникативных и межкультурных навыков при дистанционном обучении студента, необходимо, как и в классических условиях, правильно организовать глоттодидактический процесс. С технической точки зрения виртуальные ИТ-среды позволяют реализовать все этапы учебного процесса: от презентации материала до оценки. Инструменты, интегрированные с виртуальной средой, позволяют создавать ресурсы с теми же функциями, что и их классические аналоги, как путем публикации готовых учебных пособий, так и создания собственных материалов, задач и мероприятий, поддерживающих развитие всех языковых навыков [5, с. 282].

В зависимости от принятой концепции электронные учебные материалы могут использоваться, например, для представления содержания, отработки выбранных лексических и грамматических конструкций или улучшения языковых навыков (рецептивных и продуктивных) [1, с. 91]. Стоит отметить, что эти ресурсы в силу своей мультимедиальности запускают полисенсорное обучение, задействуя различные каналы восприятия, поддерживая такой сложный

когнитивный процесс, как изучение языка [3, с. 68]. Некоторые инструменты программирования электронных ресурсов могут также поддерживать оценочную деятельность, которая является важным компонентом глоттодидактического процесса и ценным источником информации о деятельности, осуществляемой преподавателем и студентом. В этой области особенно полезны административные инструменты платформы электронного обучения, позволяющие проводить диагностику и мониторинг прогресса отдельных пользователей, а также педагогический контроль, который необходим и с организационной точки зрения [15, с. 52].

Важным аспектом дистанционного изучения языка является предоставление студентам достаточного пространства для совершенствования своих продуктивных навыков [11, с. 55]. В виртуальной среде эту функцию выполняют задания, предполагающие создание собственного высказывания на иностранном языке. Программирование этого вида деятельности возможно с использованием генераторов упражнений, а также инструментов синхронной и асинхронной коммуникации. Если в большинстве курсов электронного обучения средства коммуникации (видеоконференции, чат, форум) выполняют свою основную функцию - обмен информацией, то при обучении иностранным языкам они создают интересные возможности для построения аутентичных коммуникативных ситуаций и улучшения устного и письменного взаимодействия [10, с. 62].

Методология исследования

Современные глоттодидактические исследования – благодаря множеству факторов, характеризующих развитие коммуникативной компетентности студента и сам процесс преподавания/изучения иностранного языка - доходят как до методологии гуманитарных, так и социальных наук [8, с. 90]. Среди используемых методологических направлений в настоящее время особое место занимает смешанный (гибридный) подход, сочетающий количественный и качественный анализ. Данное исследование подчеркивают взаимодополняемость этих двух методологических вариантов. С целью проверки эффек-

тивности метода дистанционного обучения был проведен обучающий эксперимент по сбору исследовательского материала и его статистической обработке. Количественный анализ был дополнен рядом размышлений о специфике метода дистанционного обучения, сформулированных на основе результатов опроса и наблюдений. Оценивание результатов проводилось дистанционно, с помощью системы прокторинга ProctorEdu [16].

Процедуры исследования

Цель эксперимента: установить корреляцию между применением дистанционного метода и образовательными результатами путем сравнения результатов, полученных в классической системе и в виртуальном пространстве. В эксперименте участвовала одна группа студентов-первокурсников современных языков, специализирующихся на прикладных языках: французском и английском, которые начали изучать французский как второй иностранный язык. Для целей исследования результаты были ограничены одним языковым навыком, то есть редактированием текстов на иностранном языке. Эксперимент, состоящий из пилотного исследования и собственно исследования, проводился во время занятий по письменному языку, которые являются частью практического модуля изучения французского языка. Для сравнения результатов обучения половина занятий курса проводилась в традиционных условиях, а другая половина – дистанционно.

Частичное оценивание по предмету «Письменная речь» явилось инструментом, позволяющим проверить степень владения языковыми знаниями и навыками – в ходе классического и дистанционного обучения. Каждая оценка была разработана на основе единой структуры. Первая часть содержала краткое задание на понимание письменного текста функционального характера. Вторая и основная часть оценки заключалась в подготовке текста на французском языке. Стоит подчеркнуть, что на занятиях по письменному языку задания на понимание прочитанного, позволяющие наблюдать различные типы текста, служили поддержкой процесса создания

письменных высказываний. Это нашло отражение в предлагаемой оценке. Каждая письменная форма оценивалась с точки зрения навыков, составляющих коммуникативную языковую компетенцию студента. Проверялись лингвистические компетенции (грамматические, лексические и орфографические), включая знание и умение использовать языковые средства, а также социолингвистические и прагматические компетенции, относящиеся к коммуникативному слою текста. В рамках обучающего эксперимента было проведено четыре оценки: первые две охватывали вопросы, обсуждаемые при контактном обучении, а следующие две – дистанционном обучении. Полученные данные в виде оценочных оценок подвергались статистической обработке.

Онлайн-курс

Оригинальный онлайн-курс, созданный для эксперимента, был размещен на платформе электронного обучения Moodle на ресурсах Казанского федерального университета [6]. В связи с тем, что оно являлось неотъемлемым элементом учебного процесса, доступ к нему имела только группа студентов, участвовавших в исследовании. Онлайн-курс включал 6 занятий по 1,5 часа каждый. В пилотном исследовании занятия проводились один раз в неделю в согласованное с группой время, общение было синхронным. В реальном исследовании участники имели еженедельный доступ к каждому модулю, а для общения использовались асинхронные инструменты. Ресурсы курса разработаны с учетом действующей учебной программы, специфики развития навыков письма на иностранном языке и возможностей платформы Moodle.

Концепция и структура курса

Важным элементом планирования электронного курса обучения стало создание модели дистанционного обучения иностранному языку, учитывающей предпосылки преподавания языка и глоттодидактический потенциал платформы Moodle [2, с. 57]. Каждый из шести тематических модулей курса разработан таким образом, что

представляет собой автономную учебную единицу с относительно стабильной структурой. В силу профиля курса центральной частью каждого модуля были упражнения и занятия, развивающие навыки письма на французском языке, которые включали рецептивные и продуктивные задания, а также упражнения, развивающие различные подсистемы языка (лексическую, грамматическую и орфографическую). Задания и упражнения дополнены текстовыми, графическими и аудиовизуальными ресурсами, поясняющими обсуждаемые языковые вопросы и другими компонентами, в том числе обеспечивающими коммуникативные процессы в рамках курса.

Результаты исследования

Проведенные собственные исследования носили количественный и качественный характер. Оценка эффективности метода дистанционного обучения при редактировании письменных высказываний на иностранном языке производилась на основе статистического анализа данных, полученных в результате обучающего эксперимента. В рамках обзорного исследования наблюдения охватывали различные аспекты дистанционного метода.

Количественный анализ материала исследования в виде оценок проводился в несколько этапов. Сначала рассчитывали среднее арифметическое полученных результатов с целью установления центральной точки отсчета измерения. Среднее арифметическое, как и другие меры центральной тенденции, используется для определения определенной типичности, но оно также подвержено пограничным значениям, что затрудняет надежную интерпретацию результатов [12, с. 584]. Поэтому следующим этапом было определение разброса значений вокруг среднего, иначе говоря, степени дифференциации выборки по результатам, полученным с помощью двух разных методов обучения. Для этого использовались методы дисперсии [14, с. 75] и стандартного отклонения [7, с. 38]. Последним этапом статистического анализа было изучение значимости различий между эффектами традиционного образования и дистанционного образования на основе t-критерия Стьюдента [13, с. 123].

Нулевая гипотеза теста предполагала отсутствие различий, а альтернативная гипотеза предполагала статистически значимые различия между средними результатами, полученными в ходе классического и дистанционного обучения.

В пилотном исследовании, проведенном на выборке из 17 человек, t-критерий не выявил статистически значимых различий между средствами ($\bar{x}_{МК} = 68,65$; $\bar{x}_{МЗ} = 69,41$), поэтому предполагалась схожая эффективность используемых методов обучения. Однако статистический анализ выявил интересный разброс результатов, как показано в таблице 1.

Таблица 1.

Пилотное исследование: усредненные индивидуальные результаты, полученные классическим методом (МК) и дистанционным методом (МЗ)

№	СРЕДНИЙ $\bar{x}_{МК}$	СРЕДНИЙ $\bar{x}_{МЗ}$	ДИСПЕРСИЯ
1.	75	66	-9
2.	74,5	87,5	+13
3.	75	71	-4
4.	61	58	-3
5.	87,5	76,5	<u>-11</u>
6.	67	60	-7
7.	79	71	-8
8.	66,5	77	+10,5
9.	60,5	65,5	+5
10.	67,5	70	+2,5
11.	72,5	76	+3,5
12.	79	88	+9
13.	53	50	-3
14.	71,5	58,5	<u>-13</u>
15.	59	69,5	+10,5
16.	59	71,5	+12,5
17.	59,5	64	+4,5
	68,65	69,41	

Источник: собственное исследование

Даже беглое наблюдение дает существенную информацию о различиях индивидуальных результатов внутри изучаемой группы. Можно заметить многочисленные значения, далекие от средне-

го – четыре человека значительно улучшили свои результаты (>10 баллов, жирный шрифт) при изучении иностранного языка дистанционно, тогда как два человека добились худших результатов (>10 баллов, подчеркнуто) по сравнению с оценки, полученные в классических условиях.

На основе расчетов дисперсии ($V_{МК} = 84,74$; $V_{МК} = 100,29$) и стандартного отклонения ($\delta_{МК} = 9,21$; $\delta_{МК} = 10,01$) можно сделать вывод, что разброс вокруг среднего значения весьма значителен. Наблюдая за такой интересной поляризацией результатов, мы решили повторить исследование на большей выборке.

В реальном исследовании, проведенном на выборке из 47 человек, простое сравнение средних ($\bar{x}_{МК} - 67,29$; $\bar{x}_{МЗ} - 70,72$) результатов позволило предположить, как и в случае предварительного исследования, аналогичную эффективность используемых методов обучения. И здесь расчеты дисперсии ($V_{МК} = 188,29$; $V_{МЗ} = 126,96$) и стандартного отклонения ($\delta_{МК} = 13,72$; $\delta_{МЗ} = 11,27$) показали разброс результатов как в случае классического, так и дистанционного обучения. Подробная информация о результатах представлена в таблице 2.

Как и в пилотном исследовании, здесь некоторые участники добились лучших, а некоторые худших результатов при использовании дистанционного метода. Однако результат проверки значимости показал существенные различия между средними значениями. В данном конкретном случае дистанционное обучение оказалось статистически значимым и более эффективным.

Подробный анализ отдельных результатов позволил сделать интересные выводы. Два типа различий наблюдались как в традиционном, так и в дистанционном обучении. Меры дисперсии выявили индивидуальные различия, то есть между участниками исследования, что указывает на то, что некоторые достигают лучших, а другие худших результатов в удаленной модели. Кроме того, наблюдались и внутрииндивидуальные различия - то есть различия между индивидуальными образовательными результатами каждого участника, точнее, прогресс или регресс в образовательных результатах.

Таблица 2.

Собственное обследование: усредненные индивидуальные результаты, полученные классическим методом (МК) и дистанционным методом (МЗ)

№	СРЕДНИЙ \bar{x} МК	СРЕДНИЙ \bar{x} МЗ	ДИСПЕРСИЯ	№	СРЕДНИЙ \bar{x} МК	СРЕДНИЙ \bar{x} МЗ	ДИСПЕРСИЯ
1.	70.50	68.00	-2,50	25.	67.00	67.00	«=»
2.	66.00	69,25	+3,25	26.	77,50	75.00	-2,50
3.	60,25	70,75	+10,50	27.	86.00	79.00	-7.00
4.	63,50	61,50	-2,00	28.	60,75	62,25	+1,50
5.	76,50	82.00	+5,50	29.	68.00	64,75	- 3,25
6.	52,50	58,75	+6,25	тридцать	53,50	65,25	+11,75
7.	85,50	78,50	-7.00	31.	88.00	74,75	<u>-13,25</u>
8.	58,25	63,50	+5,25	32.	55,50	69.00	+13.50
9.	67,25	60,50	-6,75	33.	84,50	73.00	<u>-11,50</u>
10.	49.50	67.00	+17.50	34.	53.00	71.00	+18.00
11.	75,50	88,75	+13,25	35.	70.00	80.50	+10,50
12.	65.00	68,50	+3,50	36.	68,50	68.00	-0,50
13.	78,50	69,50	-9.00	37.	72.00	84.00	+12.00
14.	47.00	61,50	+14.50	38.	83.00	79,50	-3,50
15.	48.50	47.00	-1,50	39.	41.00	56,50	+15,50
16.	80.00	84.00	+4,00	40.	81,75	86.00	+4,25
17.	64.00	61,50	-2,50	41.	77,50	85.00	+7,50
18.	70.50	72,25	+1,75	42.	67,75	67,50	-0,25
19.	60,50	69,50	+9.00	43.	92,75	88.00	+4,75
20.	71.00	90.00	+19.00	44.	85,25	81.00	-4,25
21.	30.00	37.50	+7,50	45.	61,50	80.50	+19.00
22.	63,75	64,25	+0,50	46.	56.00	76,50	+20.50
23.	78.00	76,75	-1,25	47.	83.00	73,50	-9,50
24.	47.00	45,50	-1,50		67,29	70,72	

Источник: собственное исследование

Если в случае пилотного исследования распределение прогрессий и регрессов было относительно пропорциональным, то в реальном исследовании прогресс в результатах наблюдался у 1/3 участников исследования. Дистанционное обучение оказалось более эффективным (статистически значимым), но только для определенной группы слушателей. Наблюдение за активностью участников онлайн-курса на основе анализа обширных логов с использованием

административных инструментов платформы Moodle показало, что лучших результатов в дистанционной модели добились в первую очередь люди, отличающиеся высокой системностью выполнения задач на платформе. Конечно, изучение иностранного языка онлайн требует, как и в случае контактного обучения, активации соответствующих стратегий обучения. Среди последних важную роль могут играть метакогнитивные стратегии, связанные со способностью регулировать собственное обучение. Проведение углубленного исследования в этом направлении позволило бы дополнить изложенные в статье выводы об эффективности дистанционного обучения иностранным языкам.

Вывод

Дистанционное образование, несомненно, имеет интересный потенциал для развития языковых навыков учащихся, в том числе навыков редактирования текста. Проведенное исследование не позволяет сделать однозначные выводы относительно эффективности дистанционного обучения иностранным языкам, но дает интересную информацию об использовании электронного обучения в глоттодидактическом процессе. Анализ материала исследования показал, что использование дистанционного метода в развитии навыков письма на иностранном языке принесло ощутимую пользу только определенной группе студентов, участвовавших в исследовании. Предварительные наблюдения показали, что эти люди демонстрируют лучшую организацию процесса обучения, что позволяет предположить возможное влияние стратегий обучения на эффективность работы в цифровой среде. Углубление этого аспекта, основанное на возможностях, предлагаемых информационными и коммуникационными технологиями в области обучения стратегиям изучения иностранных языков, может способствовать лучшему внедрению электронного обучения в языковое образование.

Исходя из изложенных соображений, стоит подчеркнуть необходимость продолжения исследований по использованию электронного обучения в глоттодидактическом процессе в рамках различных

языковых навыков и на различных уровнях владения иностранным языком. Безусловно, организация процесса дистанционного обучения, как и контактного обучения, требует соответствующих действий по индивидуализации обучения и, как следствие, постоянной адаптации концепции занятий, проводимых в дистанционной модели, к конкретным образовательным потребностям обучающихся, что может привести к более осознанному и эффективному использованию потенциала электронного обучения в языковом образовании.

Список литературы

1. Болбат О. Б. Использование электронных учебных пособий в образовательном процессе / О.Б. Болбат, Т.В. Андриюшина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. №. 2-1. С. 91-95.
2. Воевода Е. Иностранный язык в аспирантуре: от цели к содержанию / Е. Воевода // Știință, educație, cultură. 2022. Т. 3. С. 57-60.
3. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы / Л.П. Владимирова // Иностранные языки в высшей школе. 2014. № 2 (29). С. 68–72.
4. Волкова А. Г. Языковое обучение: новые подходы в эпоху цифровизации / А. Г. Волкова // Высокотехнологичное право: генезис и перспективы : Материалы II Международной межвузовской научно-практической конференции, Москва, Красноярск, 26 февраля 2021 года. Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2021. С. 62-66.
5. Зелинская С. А. Информационные технологии (ИТ): сущность, происхождение и развитие / С. А. Зелинская, С. С. Зелинский, О. Г. Ярошевская // Инструменты и механизмы устойчивого инновационного развития : Монография / Под редакцией А.А. Сукиасян. Том Выпуск 67. Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2022. С. 282-318.
6. Казанский федеральный университет. Общие сведения для разработчиков. URL: <https://kpfu.ru/open/moodle-obuchenie-konsultacii/obschie-svedeniya> (дата обращения 29.10.2023).

7. Методика и техника социологических исследований : учебное пособие для вузов / В. А. Семенов [и др.] ; под общей редакцией В. А. Семенова, В. Г. Зарубина. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 73 с.
8. Пустошило Е. П. Лингводидактика и глоттодидактика: соотношение понятий и современные направления исследований / Е. П. Пустошило // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. 2021. Т. 11, № 2. С. 90-97.
9. Пыхтина А. Ю. Некоторые аспекты применения передовых компьютерных технологий в сфере языкового образования в вузе / А. Ю. Пыхтина // Педагогика и лингвистика в контексте развития современного языкового образования : Сборник научных тезисов и статей по материалам всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 17 марта 2023 года. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. С. 69-72.
10. Расходова И. А. Роль дистанционного обучения иностранному языку студентов вузов и применение дистанционных технологий как альтернативу традиционным методам обучения / И. А. Расходова, И. Ф. Каримуллин // Современные проблемы филологии, педагогики и методики преподавания языков : Сборник научных трудов по итогам всероссийской научно-практической конференции, Казань, 27 марта 2020 года. Казань: Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, 2020. С. 62-64.
11. Собирова Г. Э. Преимущества и недостатки дистанционного обучения в высших учебных заведениях / Г.Э. Собирова // Academic research in educational sciences. 2021. Т. 2. №. Special Issue 1. С. 55-61.
12. Тихомиров В. М. Пример расчета числовых характеристик ряда данных / В. М. Тихомиров, А. В. Беляченко, И. В. Щербакова // Week of Russian science (WeRuS-2023) : Сборник материалов XII Всероссийской недели науки с международным участием, посвященной Году педагога и наставника, Саратов, 18–21 апреля 2023 года / Редколлегия: Н.А. Наволокин, А.М. Мыльников, А.С. Федонников. Саратов: Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского, 2023. С. 584-586.

13. Третьяк Л. Н. Основы теории и практики обработки экспериментальных данных : учебное пособие для вузов / Л. Н. Третьяк, А. Л. Воробьев ; под общей редакцией Л. Н. Третьяк. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 237 с.
14. Филаретов Г. Ф. Последовательный алгоритм обнаружения момента изменения дисперсии временного ряда / Г.Ф. Филаретов, А.А. Червова // Заводская лаборатория. Диагностика материалов. 2019. Т. 85. №. 3. С. 75-82.
15. Шульдешова А. С. Обзор платформ для создания системы дистанционного обучения в учреждениях среднего образования / А. С. Шульдешова // Образование и наука без границ: социально-гуманитарные науки. 2020. № 13. С. 52-56.
16. Официальный сайт ProctorEdu. URL: <https://proctorededu.ru/> (дата обращения: 01.09.2023).

References

1. Bolbat O.B., Andryushina T.V. *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [International Journal of Humanities and Sciences], 2021, no. 2-1, pp. 91-95.
2. Voevoda E. *Știință, educație, cultură* [Science, education, culture], 2022, vol. 3, pp. 57-60.
3. Vladimirova L.P. *Inostrannye yazyki v vyshey shkole* [Foreign languages in higher education], 2014, no. 2 (29), pp. 68–72.
4. Volkova A. G. *Vysokotekhnologichnoe pravo: genezis i perspektivy : Materialy II Mezhdunarodnoy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, Krasnoyarsk, 26 fevralya 2021 goda* [High-tech law: genesis and prospects: Materials of the II International Interuniversity Scientific and Practical Conference, Moscow, Krasnoyarsk, February 26, 2021. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University], 2021, pp. 62-66.5.
5. Zelinskaya S.A., Zelinskiy S.S., Yaroshevskaya O.G. *Instrumenty i mekhanizmy ustoychivogo innovatsionnogo razvitiya* [Tools and mechanisms of sustainable innovative development]: Monograph / Edited by A.A. Sukiasyan. Volume Issue 67. Ufa: Limited Liability Company “Aeterna”, 2022, pp. 282-318.

6. *Obshchie svedeniya dlya razrabotchikov*. [General information for developers]. <https://kpfu.ru/open/moodle-obuchenie-konsultacii/obshchie-svedeniya> (accessed October 29, 2023).
7. Semenov V.A. et al. *Methods and techniques of sociological research: a textbook for universities* [Metodika i tekhnika sociologicheskikh issledovaniy: uchebnoe posobie dlya vuzov]. Moscow: Yurayt Publishing House, 2023, 73 p.
8. Pustoshilo E. P. *Vestnik Grodnenskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Yanki Kupaly. Seriya 3. Filologiya. Pedagogika. Psikhologiya* [Bulletin of Grodno State University named after Yanka Kupala. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology], 2021, vol. 11, no. 2, pp. 90-97.
9. Pyhtina A. YU. *Pedagogika i lingvistika v kontekste razvitiya sovremennogo yazykovogo obrazovaniya : Sbornik nauchnykh tezisov i statey po materialam vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy ochno-zaochnoy konferentsii, Orekhovo-Zuevo, 17 marta 2023 goda* [Pedagogy and linguistics in the context of the development of modern language education: Collection of Scientific Abstracts and Articles Based on the Materials of the All-Russian Scientific and Practical Intermediate-Correspondence Conference, Orekhovo-Zuevo, March 17, 2023]. Orekhovo-Zuevo: State University of Humanities and Technology, 2023, pp. 69-72.
10. Raskhodova I. A., Karimullin I. F. *Sovremennye problemy filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya yazykov : Sbornik nauchnykh trudov po itogam vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Kazan', 27 marta 2020 goda* [Modern problems of philology, pedagogy and methods of teaching languages: Collection of scientific papers based on the results of the All-Russian scientific and practical conference, Kazan, March 27, 2020]. Kazan: Kazan State Technical University named after A.N. Tupolev, 2020, pp. 62-64.
11. Sobirova G. E. *Academic research in educational sciences*, 2021, vol. 2, Special Issue 1, pp. 55-61.
12. Tihomirov V. M. *Week of Russian science (WeRuS-2023) : Sbornik materialov KhII Vserossiyskoy nedeli nauki s mezhdunarodnym uchastiem*,

- posvyashchennoy Godu pedagoga i nastavnika, Saratov, 18–21 aprelya 2023 goda* [Week of Russian science (WeRuS-2023): Collection of materials from the XII All-Russian Science Week with international participation, dedicated to the Year of the Teacher and Mentor, Saratov, April 18–21, 2023] / Editorial Board: N.A. Navolokin, A.M. Mylnikov, A.S. Fedonnikov. Saratov: Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky, 2023, pp. 584-586.
13. Tret'yak L. N., Vorob'ev A. L. *Osnovy teorii i praktiki obrabotki eksperimental'nykh dannykh* [Osnovy teorii i praktiki obrabotki eksperimental'nykh dannykh]. Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. 237 p.
14. Filaretov G.F., Chervova A.A. *Zavodskaya laboratoriya. Diagnostika materialov* [Factory laboratory. Diagnostics of materials], 2019, vol. 85, no. 3, pp. 75-82.
15. SHul'deshova A. S. *Obrazovanie i nauka bez granits: sotsial'no-gumanitarnye nauki* [Education and science without borders: social sciences and humanities], 2020, no. 13, pp. 52-56.
16. ProctorEdu. URL: <https://proctoredu.ru/>

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Шагеева Гульнара Рафаиловна, специалист по учебно-методической работе

КФУ

ул. Кремлевская, 18, г. Казань, 420008, Российская Федерация
shagulnaraaa@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHOR

Gulnara R. Shageeva, specialist in educational and methodological work

KFU

18, Kremlevskaya Str., Kazan, 420008, Russian Federation
shagulnaraaa@gmail.com

Поступила 08.11.2023

После рецензирования 20.12.2023

Принята 24.12.2023

Received 08.11.2023

Revised 20.12.2023

Accepted 24.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-246-261

УДК 378.096



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ОПЫТ РАБОТЫ С МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ СО СТУДЕНТАМИ-ЛИНГВИСТАМИ МЛАДШИХ КУРСОВ

М.В. Муриева, Н.Н. Чайко

Целью исследования является демонстрация опыта использования песенных и поэтических произведений в иноязычном учебном процессе с бакалаврами–лингвистами, будущими учителями французского и немецкого языков (направление Лингвистика). Особенно важна такая работа на младших курсах языкового факультета, когда обучающиеся знакомятся с культурой нового изучаемого языка – французского или немецкого (на базе английского языка).

Метод или методология проведения работы. Основу исследования образуют описательный метод, теоретический анализ научно-методической литературы и анализ современного состояния изучаемой проблемы в практике преподавания ИЯ; методы эмпирического исследования: беседа, опрос, наблюдение; ретроспективный анализ собственного практического опыта преподавателей в иноязычной учебно-воспитательной деятельности.

Результаты. Показана эффективность применения как современных, так и известных народных песен, стихотворений, басен на изучаемых языках. Песенный материал и поэзия как носители аутентичной культурологической информации способствуют успешному формированию у будущих лингвистов не только иноязычных речевых навыков, но, расширению языковой картины мира, привитию эстетического вкуса. Такой подход, по мнению авторов, вызывает у студентов появление положительной мотивации и устойчивого учебно-познавательного интереса к изучаемым языкам.

Область применения. *Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания французского и немецкого языков в качестве первого и второго иностранных языков.*

Ключевые слова: *обучение языкам и культурам; музыкально-поэтический материал; фонетическая зарядка; французский и немецкий языки*

Для цитирования. *Муриева М.В., Чайко Н.Н. Опыт работы с музыкально-поэтическим материалом со студентами-лингвистами младших курсов // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 246-261. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-246-261*

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

EXPERIENCE OF WORKING WITH MUSICAL AND POETIC MATERIAL WITH JUNIOR LINGUISTIC STUDENTS

M.V. Murieva, N.N. Chaiko

The purpose of the study is to presents an experience of using songs and poetic works in foreign language lessons with bachelors of linguistics, future teachers of the French and German languages (field of study – Linguistics). This kind of work is of the utmost importance for junior bachelor students when they get acquainted with the culture of the studied languages, i.e., French or German (on the basis of the English language).

Method and methodology of the work. *The basis of the research is formed by descriptive method, theoretical analysis of scientific and methodological literature; analysis of the current state of the problem under study in the practice of teaching a foreign language; methods of empirical research: conversation, survey, observation; retrospective analysis of teachers' own practical experience in foreign language educational activities.*

Results. *The article shows an effective using of modern as well as popular folk songs, poems, fables of the studied languages. Music and*

poetry are the mediums of authentic cultural information and thus it helps not only a successful formation of verbal skills, but also it contributes to broadening a language picture of the world, instilling aesthetic taste. According to the authors, this approach leads to a positive motivation and strong educational and cognitive interest among students towards studied languages.

Practical implications. *The results of the study can be used in the practice of teaching French and German as the first and second foreign languages.*

Keywords: *languages and cultures teaching; music and poetic material; phonetic exercise; French and German languages*

For citation. *Murieva M.V., Chaiko N.N. Experience of Working with Musical and Poetic Material with Junior Linguistic Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 246-261. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-246-261*

Введение

В настоящее время в отечественной иноязычной образовательной системе происходят прогрессивные процессы: компетентностная парадигма дополняется лингводидактической. В 21 в. меняются роль и статус учителя/преподавателя, в том числе иностранного языка (далее ИЯ), одной из функций которого является создание условий для продуктивной, творческой деятельности обучающихся. Атмосфера сотворчества и сотрудничества в иноязычном обучении призвана способствовать формированию «человека культуры»: всесторонне эрудированного, профессионально компетентного и конкурентноспособного специалиста. Более того, любое образование, включая иноязычное, должно быть нацелено на развитие у подрастающего поколения и молодежи патриотических чувств, любви к своему краю и Родине, готовности защищать ее и отстаивать свои национальные интересы и ценности.

Цель работы: показать опыт работы с песенно-поэтическим материалом на занятиях ИЯ (французский и немецкий языки) со студентами младших курсов.

Материалы и методы исследования

Материальной базой послужили научные статьи, методическая литература, сборники песенных и поэтических произведений, в том числе интернет-ресурсов. Методы исследования: описательный, теоретический анализ научно-методической литературы; анализ современного состояния изучаемой проблемы в практике преподавания ИЯ; методы эмпирического исследования: беседа, опрос, наблюдение; ретроспективный анализ собственного практического опыта преподавателей в иноязычной учебно-воспитательной деятельности.

Результаты исследования

Обучение «ИЯ» в РФ носит массовый характер и представлено на всех уровнях образовательной системы. Однако преподавание ИЯ в нашей стране реализуется в искусственных учебных условиях. Именно учитель/преподаватель ИЯ, создавая языковую парасреду и приобщая обучающихся к иной лингвокультуре в процессе обучения, обогащает их лингвистический опыт, расширяет языковую картину мира, привлекая различный аутентичный материал.

Ряд отечественных и зарубежных ученых и исследователей акцентирует внимание на использовании музыкально-поэтического материала при обучении ИЯ и культурам: Ж.М. Арутюнова, Н.Г. Баженова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, О.А. Ефимова, Ю.Л. Жупанова, А.И. Иванченко, Т.В. Карамышева, Е.Ю. Лобанова, Г. Лозанов, Н.А. Тумакова, Д.К. Ушинский, М.П. Черновол, М.Ж. Capelle и др. По мнению авторов, необходимо широко привлекать песни, стихотворения, басни на изучаемом языке, поскольку они являются носителями не только ценной аутентичной, но и культурологической информации. Е.Ю. Лобанова и Н.А. Тумакова подчеркивают важность такого материала, мотивируя тем, что он «... отражает естественные ситуации повседневного общения и ... являет собой образец живой разговорной речи» носителей языка [10, с. 1201]. Русский педагог К.Д. Ушинский также придавал большое значение использованию песни, как образца звучащей иноязычной речи, и считал совместное пение учителя с учащимися могучим педагогическим средством.

Известно, что речевой и музыкальный слух наиболее интенсивно развивается у человека до 8-9 лет, что говорит в пользу использования музыкально-песенного материала на уроке/занятии, особенно на начальной ступени обучения ИЯ. По мнению М.Ж. Capelle, Г. Лозанова, «пение и музыка оказывают положительное влияние на формирование слухо-произносительных навыков не только у детей, но и взрослых» [4, с. 163].

Песенный жанр – один из важных в области музыкального искусства. Тексты и мелодии песен на ИЯ, представляя литературную и музыкальную культуру народа-носителя изучаемого языка, относятся к эффективному языковому материалу. По утверждению М.П. Черновола, «аутентичные песни формируют представление об обычаях, традициях, менталитете, проблемах, чувствах, о повседневной и нравственно-духовной жизни других народов» [15, с. 28]. В этой связи народной песне отводится важнейшая роль в иноязычной учебно-воспитательной деятельности.

Поэтические произведения (стихи, считалочки, рифмовки, басни), наряду с музыкальными, несут в себе огромный потенциал в развитии фоновых знаний, способствуя формированию у учащихся лингвистической и коммуникативной компетенции. В этом плане трудно переоценить значение работы с поэтическим фольклором на любом этапе изучения ИЯ с дошкольниками, школьниками, студентами, взрослыми. По мнению методистов, аутентичный песенный и поэтический материал можно использовать на любой стадии занятия.

Преподавателями факультета международных отношений (Лингвистика) накоплен немалый опыт работы в данном направлении со студентами 1-го курса кафедры романо-германских языков. Будущие лингвисты изучают французский и немецкий языки на базе первого ИЯ – английского. Очень важно именно на начальной ступени обучения новому языку привить им интерес к изучаемому предмету, желание постоянно пополнять свои знания, развивать коммуникативные навыки.

Из беседы с обучающимися 1-го курса (47 студентов) и опросника, предложенного нами, выяснилось, что молодые люди больше интересуются молодыми отечественными исполнителями, хотя зна-

комы с современной западной музыкой и творчеством некоторых исполнителей. Однако в период обучения в средней школе на занятиях ИЯ учителями не привлекались в достаточной мере песни, стихи и др. как аутентичный учебный материал, что подтвердили 73% опрошенных.

Используя песенные тексты, преподаватель реализует на занятии несколько функций этого учебного материала: обучающую, образовательную и развивающую. В качестве фонетической и речевой зарядки и самой первой песни на языке студенты разучивают и поют песенку о французском алфавите «*La chanson de l'alphabet français*» [16]. На этапе вводно-фонетического курса важно развить у них слухо-произносительные навыки иноязычной речи, правильную интонацию и ритмику, которые формируются специально с самого начала обучения. Песни-считалочки также легко запоминаются:

«Un, deux, trois,
nous irons au bois
Quatre, cinq, six
Mangeons des cerises...» [13].

Студенты могут сами подставлять в рифму одни известные им слова вместо других. Песня-хит «*Salut*» (муз. С. Кутуньо, в исполнении Дж. Дассена) стала песней – приветствием; мы поем первый куплет в самом начале занятия:

- Salut, c'est encore moi!
Salut, comment tu vas? ... и т.д.

Франко-канадская песня «*Gentille allouette*» («Милый жаворонок») и французская народная песня «*Au clair de Lune*» («При свете луны») [21] также разучиваются на начальной ступени обучения. Обязательными этапами работы с песенным материалом являются аудирование песни, ее перевод на русский язык, извлечение культурологической информации и интерпретация. Ознакомление с новым лексическим и грамматическим материалом (напр., с «*futur simple*» в 1-ой песне) способствует адекватному пониманию учащимися песенного текста. Легко воспринимается «Песня о кораблике» («*Il était un petit navire...*»), на базе которой можно выучить и закрепить

«Imparfait» (прош. незаконченное время). В ходе пения отрабатываются характерные для французского языка явления сцепления (enchaînement), связывания (liaison), голосового связывания (liaison vocalique) звуков в речевом потоке, благодаря которым достигается непрерывное течение слогов от паузы до паузы.

В середине 1 семестра студенты обязательно разучивают «La Marseillaise» [20], автор которой – французский офицер и композитор Р. де Лилль, и, как правило, знакомятся с историей создания «Марсельезы». Песня была сочинена в жанре марша в 1792 г. и стала в дальнейшем национальным гимном Франции. При переводе текста гимна студенты отмечают его пафосность, важную смысловую нагрузку содержания, которая заключается в призыве к борьбе за свободу и независимость французского народа. Гимн сложен для исполнения, но его мелодия запоминается надолго.

Наши наблюдения свидетельствуют, что именно песня с запоминающимся текстом и красивой мелодией становится источником создания у студентов эстетической мотивации и желания к более глубокому изучению языковых явлений, расширению знаний о стране и ее истории, обычаях и нравах людей, говорящих на этом языке. Многие студенты демонстрируют хорошие музыкальные данные и принимают участие в различных мероприятиях.

Знакомство с немецким языком начинается с прослушивания и заучивания немецкого алфавита «Das deutsche Alphabet» в виде песенного формата. Такое вводное песенное восприятие немецкого языка вовлекает студента и вызывает интерес. В качестве фонетической зарядки на начальном этапе активно используются короткие песенки с частыми повторами определённой тематики: заучивание цветов, профессий «Grün, grün, grün sind alle meine Kleider. Rot, rot, rot sind ...»; продуктов питания «Backe, backe Kuchen...» и т.д. [17]. Разучивание коротких песен помогает закрепить правильную артикуляцию отдельных звуков, характерных только для системы немецкого языка (умлаутов, дифтонгов и аффрикат), отработать особенности ритма, мелодики, а также способствуют быстрому заучиванию лексики.

Бурные эмоциональные реакции при обучении немецкому как второму иностранному языку у студентов 1 курса вызывает шуточная интерактивная песенка игрового характера «Drei Chinesen mit dem Kontrabass». При каждом повторении четверостишия все гласные заменяются какой-либо одной гласной. Например, «Dra Chanasan mat dam Kantrabass saßan aaf dar Straß». Такая фонетическая игра со звуками облегчает и снимает барьер при артикуляции, развивает дикцию, являясь полезной для улучшения немецкой фонетики в целом [Там же].

Обязательным при обучении немецкому языку на начальном этапе является прослушивание и заучивание песен, отражающих особенности жизни, культуры и обычаев народа. Народные песни «O Tannenbaum, o Tannenbaum ...», «Winterlied» и «Stille Nacht, heilige Nacht» [19] отсылают к рождественскому времени, знакомят с традициями праздника. Слова-повторы в начале каждого куплета несут смысловую значимость, наделены особой артикуляцией. А песня (современная, народная), в целом, выступает средством формирования коммуникативной и духовной культуры обучающихся.

Современная молодежь имеет свою музыкально-песенную культуру, однако очень важно познакомить студентов с песнями разных эпох и жанров. Следует также учесть, что тексты многих песен составлены в виде диалогов или монологов, что дает преподавателю возможность использовать разные виды и формы работы с ними (групповые и индивидуальные). Такая работа должна сводиться в конечном итоге к речевому общению учащихся. Очевидно, преподаватель должен быть уверен в пользе всех привлекаемых песенных материалов и посильности выполнения студентами всех заданий.

Как видно, в процессе работы над иноязычным песенным материалом преследуются следующие учебные цели: отрабатываются звуки и корректируется произношение, обогащается словарный состав учащихся, активизируются грамматические формы и конструкции, развиваются навыки аудирования и речь.

Анализируя личный опыт использования песенного материала в обучении немецкому языку, О.Е. Ефимова приходит к выводу, что

именно «пение содействует эстетическому воспитанию, развитию творческих способностей студентов..., ...снижению психологической нагрузки, активизирует языковую деятельность, ... поддерживает интерес к изучению языка» [6, с. 73]. Т.В. Карамышева и А.И. Иванченко также добавляют, что «песни являются незаменимым средством создания благоприятного психологического климата и эмоциональной атмосферы на занятии, снятия напряжения и восстановления работоспособности обучающихся» [11, с. 145]. Отмечая важную роль преподавателя ИЯ, мы считаем, что язык, больше, чем преподаватель любой другой дисциплины, должен постоянно создавать на занятиях позитивную/доброжелательную атмосферу, благоприятную для учебной деятельности обучающихся.

Нельзя недооценивать большое воспитательное значение как музыкального, так и поэтического материала. Задача учителя – отобрать лучшие образцы национальной поэзии, современных и народных песен, которые отражают специфические особенности сторон жизни другого народа, т.е. несут ценную социокультурную информацию, соответствуют возрастным интересам обучающихся, этапу обучения. При отборе песенно-поэтического материала на начальном этапе обучения ИЯ мы исходим из следующих основных требований: 1. аутентичности; 2. его доступности (до 5% незнакомой лексики); 3. объема (2-3 куплета); 4. этапа обучения; 5. соответствия возрасту и интересам обучающихся.

С целью развития навыков иноязычной речи представляет интерес детская поэзия Франции: П. Аспель, А. Боске, П. Гамарра, Р. Деснос, М. Карэм, М. Матерлинк, А. Рокар, К. Рой, А. Серр, Ж. Шарпранто и др. Некоторые поэтические произведения этих авторов представлены в учебнике французского языка для 1-го курса (с аудиозаписями) [12]. На начальном этапе изучения ИЯ также привлекаются стихи П. Менанто «*Que la terre est belle!* («Как прекрасна земля!»), Р. Десноса «*Le capitaine Jonathan*» [1].

Согласно программе 1 курса, студенты учат стихи известного поэта 20 в. Ж. Превера «*Pour toi mon amour*» («Для тебя, любовь моя»), «*Le bonhomme de neige*» («Снежная баба») и др. [14]. Осо-

бое восхищение у студентов вызывает поэзия французского поэта-символиста 19 в. П. Верлена. Его стихи обладают особым шармом, ритмом и мелодикой, легко воспринимаются и быстро запоминаются «*La lune blanche*» («Бледная луна»), «*Mon rêve familier*» («Моя заветная мечта»), «*Chanson d'automne*» («Осенняя песня»), «*Clair de lune*» («Лунный свет») и др. [18]. Во втором полугодии студенты знакомятся с биографией и баснями известного баснописца 17 в. де Ж. де Лафонтэна: «*Le corbeau et le renard*» («Ворона и лисица»), «*La cigale et la fourmi*» («Стрекоза и муравей»), «*Le loup et l'agneau*» («Волк и ягненок») и др. [9].

При обучении немецкому языку на начальном этапе активно прослушивают и заучивают произведения Иог.В. Гете «*ein Gleiches*» («Горные вершины...»), «*Erlkönig*» («Лесной царь...»), «*Meeres Stille*» («Морская тишина»); Г. Гейне «*Im wunderschönen Monat Mai...*» («В месяце мае...»), «*Ein Fichtenbaum steht einsam...*» («На севере диком стоит одиноко...»); Т. Фонтане «*Spätherbst*» («Поздняя осень»). В качестве языкового материала используются детские стихи А.Г.Г. фон Фаллслепена «*Alle Vögel sind schon da.*» («Все птицы уже здесь»), «*Liebe Sonne, scheine wieder*» («Милое солнце, свети снова!»); Э. Мерике «*Er ist's*» («Это она!»); К. Брентано «*Wiegenlied*» («Колыбельная») [5]. Они отличаются простотой, звучностью, мелодичностью и позволяют студентам 1 курса развивать навыки ораторского чтения.

Указывая на важную роль поэзии в практике преподавания иностранных языков на спецфакультете, в частности, французского и немецкого языков, авторы Ж.М. Арутюнова, Н.Г. Баженова, О.А. Ефимова и др. признают, что поэтические тексты способствуют развитию памяти, слуха, становлению произносительных навыков, практическому использованию лексического и грамматического материала. Следует отметить, что многие студенты 1-2 курсов проявляют искреннюю любовь к поэзии, умение декламировать стихотворения, принимают участие в концертах, конкурсах чтецов, переводчиков; музыкально-поэтических вечерах и др., организованных вузом, факультетом, Национальной научной библиотекой нашей республики.

Как известно, обучение ИЯ – процесс длительный и ощутимые результаты обучения появляются далеко не сразу. Однако именно на начальном этапе обучения у молодых людей формируются первоначальные представления о роли и значимости изучаемого языка, способствуя появлению положительной мотивации и устойчивого учебно-познавательного интереса. Под мотивацией понимается результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, направленных на активизацию его познавательной деятельности. Считаем, что преподаватель ИЯ постоянно должен ее стимулировать и поддерживать.

Опыт работы со студентами 1-2 курсов показывает, что использование песен, басен и стихотворений на ИЯ служит весьма эффективным методом в лингвистическом профиле. Благодаря интернет-источникам все поэтические произведения и песни можно прослушать в исполнении носителей языка, что существенно облегчает их правильное восприятие и заучивание.

Выводы

Таким образом, привлечение поэтического и песенного материала – один из важных языковых приемов при обучении ИЯ. Стихи, песни, басни, считалочки наиболее ярко отражают национальные особенности культуры народа-носителя изучаемого языка, актуальны на всех уровнях и этапах высшего иноязычного образования. Наш опыт работы со студентами-лингвистами младших курсов показывает, что на занятии целесообразно применять поэтический и песенный материал при обучении как аспектам речи (фонетика, лексика, грамматика), так и с целью развития речевых навыков французского и немецкого языков.

Было показано, что использование музыкальные-песенных текстов на занятиях ИЯ нацелено на реализацию важных функций этого учебного материала: обучающую, образовательную, развивающую. Более того, такой универсальный материал является мощным средством поддержания интереса и мотивации обучающихся к изучению чужих языков и культур в учебных искусственных условиях и обладает большим воспитательным потенциалом.

По нашему мнению, расширение и углубление культуроведческого содержания и коммуникативной направленности иноязычного учебного процесса с включением музыкально-поэтических произведений должно носить систематический характер в течение всех лет учебы в вузе. Студенты как будущие учителя ИЯ выходят из стен вуза компетентными специалистами, вооруженными не только языковыми и психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, но и приобретенными методическими умениями работы с песенным и поэтическим материалом.

Список литературы

1. Алиева С.К. Французский язык. Книга для чтения (стихи, сказки, рассказы). М.: Лист, 1996. 144 с.
2. Баженова Н.Г. Возможности духовно-нравственного воспитания учащихся в процессе обучения франц. языку // Иностранные языки в школе. 2011. № 3. С. 59-64.
3. Береговская Э.М., Осаволук О.А. Поэзия-экспресс: французские стихи для школьников младших классов. М.: Чистые Пруды, 2009. 31с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика преподавания. Учеб. пособие. М: Академия, 2007. 335 с.
5. Дмитриев А.С. Немецкая поэзия XIX века. М.: Радуга, 1984. 704 с.
6. Ефимова О.А. Использование песенного материала в обучении немецкому языку студентов вуза искусств // Иностранные языки в школе. 2011. № 3. С. 71-77.
7. Жупанова Ю.Л. Формирование грамматических навыков на основе поэтического текста // Иностранные языки в школе. 2010. № 5. С. 33-36.
8. Ивлева Г.Г., Раевский М.В. Немецкий язык. М.: Изд-во МГУ, 2007. 288 с.
9. Лафонтен Ж. де. Лисица и виноград. URL: <https://rustih.ru/zhan-de-lafonten-lisica-i-vinograd> (дата обращения: 14.12.2023).
10. Лобанова Е.Ю., Тумакова Н.А. Аутентичность текста на занятии по иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1201-1203.

11. Карамышева Т.В., Иванченко А.И. Уроки французского языка. Пособие для преподавателей. СПб: Каро, 2001. 237 с.
12. Потушанская Л.Л., Колесникова Н.И., Котова Г.М. Начальный курс французского языка. М.: Мирта-Принт, 2019. 332 с.
13. Стихи и считалки на французском языке. URL: <https://infourok.ru/stihi-i-schitalki-na-francuzskom-yazike-348384.html> (дата обращения: 10.12.2023).
14. Стихотворения Жака Превера на уроках французского языка. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/612966> (дата обращения: 14.12.2023).
15. Черновол М.П. Работа с аутентичным песенным материалом, содержащим социокультурную информацию // Иностранные языки в школе. 2013. № 7. С. 28-33.
16. Alphabet Chanson <https://web.ligaudio.ru/mp3/alphabet%20chanson> (дата обращения 14.12.2023).
17. Kind U., Broschek E. Deutschvergnügen. Deutsch lernen mit Rap und Liedern. Berlin/München: Langenscheidt, 1997. 98 S.
18. Poésie française. URL: <https://www.poesie-francaise.fr/poemes-paul-verlaine> (дата обращения: 14.12.2023).
19. <https://deutschonline.ru/articles/rozhdestvenskie-nemetskie-pesni/>
20. <https://www.yandex.ru/video/preview/17228042034593131193>
21. https://lyrsense.com/mireille_mathieu/alouette

References

1. Alieva S.K. *Francuzskij jazyk. Kniga dlja chtenija (stihi, skazki, rasskazy)* [The French language. A book for reading (poems, fairy tales, short stories)]. Moscow: List Publ., 1996, 144 p.
2. Bazhenova N.G. *Vozможности dukhovno-nravstvennogo vospitaniya uchashchikhsya v protsesse obucheniya frantsuzskogo yazyka* [Possibilities of spiritual and moral education of students in the process of learning French. language]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 2011, no. 3, pp. 59-64.
3. Beregovskaja Je.M., Osavoljuk O.A. *Pojezija-jekspress: francuzskie stihy dlja shkol'nikov mladshih klassov* [Poetry Express: French poems for elementary school students]. Moscow: Chistye Prudy Publ., 2009, 31p.

4. Galskova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika I metodika prepodavanya* [The theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and teaching methods]. Moscow: Akademia Publ., 2007, 335 p.
5. Dmitriyev A.S. *Nemetskaya poeziya veka* [German poetry of the XIX century]. Moscow: Raduga Publ., 1984, 704 p.
6. Efimova O.A. Ispolzovanye pesennogo materiala v obuchenii nemetskomu yazyku studentov vuza iskusstv [The use of song material in teaching German to students of the University of Arts]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 2011, no, 3, pp. 71-77.
7. Zhupanova Ju.L. Formirovanie grammaticheskikh navykov na osnove pojeticheskogo teksta [Formation of grammatical skills based on a poetic text]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 2010, no, 5, pp. 33-36.
8. Ivleva G.G., Raevskij M.V. *Nemeckij jazyk* [The German language]. Moscow: MSU Publ., 2007, 288 p.
9. La Fontaine J. de. *Lisica i vinograd* [The fox and the grapes]. URL: <https://rustih.ru/zhan-de-lafonten-lisica-i-vinograd> (accessed December 14, 2023).
10. Lobanova E.Ju., Tumakova N.A. Autentichnost' teksta na zanjatii po inostrannomu jazyku [Authenticity of the text in a foreign language lesson]. *Molodoj uchenyj* [Young Scientist], 2015, no, 10, pp. 1201-1203.
11. Karamysheva T.V., Ivanchenko A.I. Uroki francuzskogo jazyka. Posobie dlja prepodavatelej [French lessons]. St. Petersburg: Karo Publ., 2001, 237 p.
12. Potushanskaja L.L., Kolesnikova N.I., Kotova G.M. *Nachal'nyj kurs francuzskogo jazyka* [The initial course of the French language]. Moscow: Mirta-Print Publ., 2019, 332 p.
13. *Stihi i schitalki na francuzskom jazyke* [Poems and rhymes in French]. URL: <https://infourok.ru/stihi-i-schitalki-na-francuzskom-yazyke-348384.html> (accessed December 10, 2023).
14. *Stihotvorenija Zhaka Prevera na urokah francuzskogo jazyka*. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/612966> (accessed December 14, 2023).

15. Chernovol M.P. Rabota s autentichnym pesennym materialom, sodержashhim sociokul'turnuju informaciju [Working with authentic song material containing socio-cultural information]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 2013, no. 7, pp. 28-33.
16. *Alphabet Chanson*. URL: <https://web.ligaudio.ru/mp3/alphabet%20chanson> (accessed December 14, 2023).
17. Kind U., Broschek E. Deutschvergnügen. *Deutsch lernen mit Rap und Liedern*. Berlin/München: Langenscheidt, 1997, 98 S.
18. Poésie française. URL: <https://www.poesie-francaise.fr/poemes-paul-verlaine> (accessed December 14, 2023).
19. <https://deutschonline.ru/articles/rozhdestvenskie-nemetskie-pesni/>
20. <https://www.yandex.ru/video/preview/17228042034593131193>
21. https://lyrsense.com/mireille_mathieu/alouette

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Муриева Мэри Валериановна, доцент кафедры романо-германских языков, кандидат педагогических наук
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
ул. Ватутина, 44-46, г. Владикавказ, 362025, Республика Северная Осетия-Алания, Российская Федерация
marina.murieva@mail.ru

Чайко Наталья Николаевна, доцент кафедры романо-германских языков, кандидат филологических наук
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
ул. Ватутина, 44-46, г. Владикавказ, 362025, Республика Северная Осетия-Алания, Российская Федерация
n.tchaiko@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Meri V. Murieva, Associate Professor, Department of Romano-Germanic Languages, Ph. D. in Pedagogy

*North-Ossetian State University after K.L. Khetagurov
44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025, Republic of North Os-
setia, Russian Federation
marina.murieva@mail.ru*

Natalja N. Chaiko, Associate Professor, Department of Romano-Ger-
manic Languages, Ph. D. in Philology
*North-Ossetian State University after K.L. Khetagurov
44-46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025, Republic of North Os-
setia, Russian Federation
n.tchaiko @yandex.ru*

Поступила 20.10.2023

После рецензирования 08.11.2023

Принята 15.12.2023

Received 20.10.2023

Revised 08.11.2023

Accepted 15.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-262-272

УДК 378



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ТРЕБОВАНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

С.Н. Валеева, О.С. Крайнова

В цифровую эпоху способность применять технологии и цифровые инструменты имеет решающее значение для профессионального успеха специалистов любой области.

Приоритет работодатели в современных условиях цифровой экономики отдадут специалистам, обладающим необходимым комплексом знаний, умений и навыков для эффективной работы на производстве, в том числе владеющим цифровыми компетенциями, цифровыми инструментами.

В данном исследовании представлены результаты опроса работодателей с позиции удовлетворенности набором компетенций выпускников магистратуры, для последующего трудоустройства.

Цель – оценка уровня соответствия образовательных программ магистратуры и формирования цифровых компетенций выпускников в разрезе требований современных работодателей.

Методы и методология исследования: для выполнения исследования было использовано анкетирование работодателей. Для представления результатов исследования использовались графические методы.

Результаты: Полученные результаты позволили сделать выводы о необходимости трансформации образовательных программ магистратуры с внедрением дисциплин, направленных на формирование цифровых компетенций.

Область применения результатов: полученные результаты целесообразно применять с целью улучшения качества подготовки вы-

пускников магистратуры. Результаты позволят вузам согласовывать свои образовательные программы с меняющимися потребностями рынка труда, обеспечивая получение выпускниками соответствующих востребованных современными работодателями компетенций.

Ключевые слова: цифровые компетенции; выпускники магистратуры; работодатели; цифровые технологии; образовательная программа

Для цитирования. Валеева С.Н., Крайнова О.С. Требования работодателей к уровню подготовки выпускников магистратуры как фактор трансформации образовательных программ // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 262-272. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-262-272

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

REQUIREMENTS OF EMPLOYERS TO THE LEVEL OF TRAINING OF GRADUATES AS A FACTOR OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS

S.V. Valeeva, O.S. Kraynova

In the digital age, the ability to apply technology and digital tools is crucial to the professional success of professionals in any field.

Employers in today's digital economy give priority to specialists with the necessary set of knowledge, skills and skills for effective work in production, including those who own digital competencies, digital tools.

This study presents the results of a survey of employers from the standpoint of satisfaction with the set of competencies of graduates of master's degree, for subsequent employment.

The purpose is to assess the level of compliance of master's educational programs and the formation of digital competencies of graduates in the context of the requirements of modern employers.

Methods and methodology of the study: *to carry out the study, a survey of employers was used. Tabular methods were used to present the results of the study.*

Results. *The obtained results allowed to draw conclusions about the need to transform the educational programs of the magistracy with the introduction of disciplines aimed at the formation of digital competencies.*

Field of application of the results: *it is advisable to apply the results with the purpose of improving the quality of training of graduates of master's degree. The results will allow universities to align their educational programs with the changing needs of the labor market, ensuring that graduates receive the relevant competences demanded by modern employers.*

Keywords: *digital competencies; graduates of magistracy; employers; digital technologies; educational program* For citation. Valeeva S.V., Kraynova O.S. *Requirements of Employers to the Level of Training of Graduates as a Factor of Transformation of Educational Programs. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 262-272. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-262-272*

Введение

В условиях современного динамичного рынка труда невозможно переоценить тот факт, что работодателями востребованы только те специалисты, набор компетенций которых отвечает требованиям цифровой экономики [1].

Согласно Паспорту Национального проекта «Кадры для цифровой экономики» [2] к компетенциям цифровой экономики относятся: коммуникация и кооперация в цифровой среде; саморазвитие в условиях неопределенности; креативное мышление; управление информацией и данными; критическое мышление в цифровой среде.

Быстрые технологические достижения, глобализация и меняющиеся требования промышленности требуют от выпускников не только технических знаний, но и формирования целого ряда новых прорывных, компетенций. К прорывным компетенциям [3] можно такие как: когнитивность, открытость, инициативность и предприимчивость, управление под результат, командность и эффективность взаимодействия, видение и лидерство. На наш взгляд, именно набор прорывных компетенций (включая цифровые) важно предусмотреть

при формировании образовательных программ магистратуры, поскольку именно магистратура является «кузницей» будущих кадров для различных отраслей.

А.А. Бикбулатова [4] выделяет новые тренды в образовании. Они рассмотрены через условия глобальной конкуренции мировых образовательных систем, несоответствие процесса подготовки выпускников вузов запросам рынка труда, быструю смену требований рынка.

Мы считаем, что для оценки уровня компетентности выпускников магистратуры с точки зрения работодателей можно использовать различные методы, позволяющие наблюдать и оценивать компетенции выпускников магистратуры в реальной рабочей среде. Консультативное взаимодействие работодателей или отраслевые партнерства, облегчают постоянный диалог между учебными заведениями и работодателями для обеспечения того, чтобы квалификация выпускников по-прежнему соответствовала потребностям отрасли.

Как отмечает Е.А. Петренко [5], оценка уровня компетентности выпускников магистратуры с точки зрения работодателей имеет крайне важное значение для обеспечения плавного перехода от образования к занятости. Это обеспечит подготовку высококвалифицированных специалистов, а значит обеспечит для отрасли дееспособную рабочую силу, которая может стимулировать внедрение инноваций, а значит обеспечит успех в конкурентоспособной борьбе в условиях цифровой экономики.

Мейю Кейнянен и др. [6] считают, что разработка инструмента оценки освоения набора компетенций учащимися вузов крайне важен, поскольку оценка облегчает разработку как методов преподавания, оценивания, так и разработку учебных программ в высших учебных заведениях. В связи с этим возникает необходимость в обновлении педагогической практики и разработке инструментов оценки для измерения и развития инновационного потенциала личности.

Существующую проблему подбора подходящих вакансий для молодых специалистов на основе корреляции матрицы компетенций выпускника с требованиями работодателя можно решить с помощью создания платформы на базе искусственного интеллекта [7]. Выпуск-

ники смогут решить эту проблему при поиске работы, если уровень компетенций будет отвечать современным запросам рынка труда.

Цель данного исследования заключается в оценке уровня соответствия образовательных программ магистратуры и формирования цифровых компетенций выпускников в разрезе требований современных работодателей.

Материалы и методы

Для исследования было проведено анкетирование более 40 работодателей (электроэнергетической отрасли). Географический охват опроса работодателей оказался достаточно обширным и включает как регионы Российской Федерации (Республика Татарстан), так и страны ближнего зарубежья (Республика Беларусь, Республика Узбекистан, Республика Кыргызстан и др.). Для представления результатов исследования использовались графические методы.

Результаты

Приведем некоторые ключевые вопросы и полученные в результате исследования ответы работодателей на представленную проблематику.

На вопрос: Какими недостатками, на Ваш взгляд, обладает образовательная программа в процессе профессиональной подготовки магистрантов, 40 работодателей ответили, что программа частично включает дисциплины важные для профессиональной деятельности и очень много времени дано на второстепенные дисциплины (рис. 1). Это очень важный тревожный звоночек, на наш взгляд, требующий трансформации образовательных программ.

На вопрос: «Что, на Ваш взгляд, необходимо трансформировать в учебном процессе подготовки магистрантов для более эффективного обучения» большинство работодателей отметили важность более активного внедрения цифровых технологий в дисциплины программы (рис. 2). Этот факт говорит о том, что на данный момент у выпускников магистратуры уровень освоения цифровых компетенций не отвечает запросам работодателей.

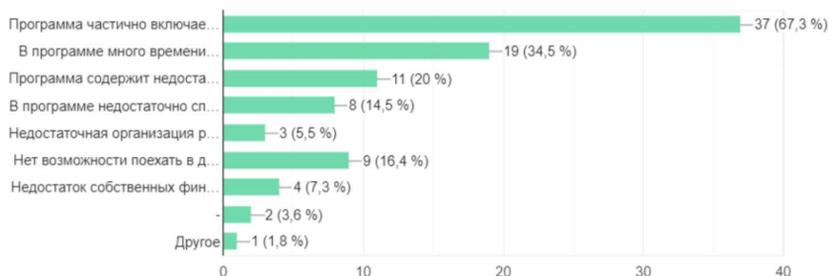


Рис. 1. Результаты ответов на вопрос «Какими недостатками, на Ваш взгляд, обладает образовательная программа для процесса профессиональной подготовки магистрантов?»

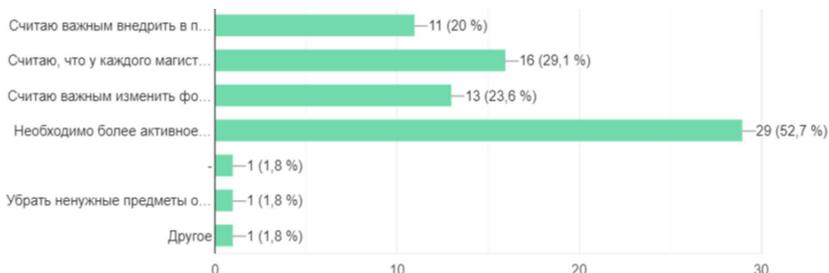


Рис. 2. Полученные данные по вопросу необходимости трансформации образовательных программ магистратуры

Одним из ключевых стал вопрос о том, что, по их мнению, необходимо улучшить в подготовке выпускников магистратуры в условиях цифровой экономики.

В данной работе представлена только часть вопросов, но все вопросы в совокупности способствовали лучшему пониманию реальной точки зрения работодателей.

Были выделены следующие требования, необходимые для улучшения в образовательных программах магистратуры: улучшить уровень практической подготовки (с применением цифровых технологий), повысить навыки производственной дисциплины, повысить уровень владения цифровыми технологиями, для работы с высокотехнологичным оборудованием.

По результатам проведенного анкетирования были выявлены следующие недостатки в подготовке выпускников магистратуры:

туры: удовлетворительный уровень теоретической подготовки, нехватка практических навыков, недостаток самостоятельности мышления, необходимость внедрения дисциплин с применением цифровых технологий в образовательные программы. Резюмируя вышеперечисленное можно сделать вывод о том, что на данный момент наблюдается разрыв между требованиями работодателей и уровнем подготовки инженерных кадров в условиях цифровой экономики.

Заключение

Благодаря уточнению требований работодателей к содержанию и уровню цифровых компетенций выпускников магистратуры (которое стало результатом выполненного нами исследования) вузы могут адаптировать свои учебные программы к этим требованиям, что будет способствовать формированию человеческого капитала выпускников в условиях цифровой экономики и росту их конкурентоспособности на рынке труда.

Требования к трансформации образования в настоящее время обусловлены острой необходимостью формирования и освоения необходимых цифровых компетенций кадрами, способствующих развитию цифровой экономики.

Путем приведения образовательных программ в соответствие с требованиями работодателей, вузы смогут «взрачивать» востребованных работодателями, компетентных специалистов, быстро и легко адаптируемых в инновационной среде и способных работать в условиях неопределенности, современных вызовов рынка труда.

Поэтому крайне важно, чтобы образовательные программы постоянно развивались, интегрировали технологические достижения и способствовали глубокому пониманию цифровых инструментов и платформ. Благодаря этому всеобъемлющему подходу вузы играют ключевую роль в формировании пласта современных специалистов, который должен быть не только подготовлен к цифровой эпохе, но и способен возглавить ее.

В связи с этим возникает необходимость в обновлении педагогической практики и разработке инструментов оценки для измерения и развития инновационного потенциала личности.

В свою очередь, вузы, которые смогут обеспечить высокий уровень соответствия цифровых компетенций, формируемых в рамках своих магистерских программ, требованиям работодателей, смогут повысить свою привлекательность в глазах абитуриентов [8] и выстроить устойчивую связь с работодателями, что будет способствовать усилению позиций их бренда на рынке образовательных услуг [9]. Таким образом, в обеспечении соответствия цифровых компетенций выпускников требованиям работодателей заинтересованы не только работодатели и выпускники, но и сами вузы.

Список литературы

1. Перечень ключевых компетенций цифровой экономики. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_344498/bf56d851191e2ef3ee5c8fc5f144570e9409cc17/
2. Паспорт Национального проекта «Кадры для цифровой экономики». <https://turov.pro/wp-content/uploads/2019/09/kadry-dlya-czifrovoj-ekonomiki.pdf>
3. Мосолова Е.Н. Ключевые компетенции специалиста: взгляд работодателей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 1(5). С. 23-26.
4. Бикбулатова А.А. Формирование прорывных компетенций // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29–30 мая 2014 года / Под редакцией Г. М. Романцева, В. А. Копнова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. С. 149-152.
5. Петренко Е.А. Современные подходы к оценке общих компетенций и основные проблемы их диагностирования // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2014. № 4. С. 102-109.

6. Meiju Keinänen, Jani Ursin, Kari Nissinen, How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments // *Studies in Educational Evaluation*, 2018, Vol. 58. P. 30-36. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.05.007>
7. Elena Matrosova, Denis Naumov, Anna Tikhomirova, Decision support system in the sphere of vacancy selection for graduates of technical universities // *Procedia Computer Science*, 2018, Vol. 145. P. 337-341. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.11.0818>.
8. Кобичева А.М. Фактор университетского образования в инновационной среде интеграции академических учреждений и бизнеса / А. М. Кобичева, С. Е. Барыкин // *Современная научная мысль*. 2017. № 6. С. 164-171.9.
9. Краснова С.А. Бренд-имидж, как инструмент дифференцирующего позиционирования вуза на рынке образовательных услуг / С. А. Краснова, А. С. Краснов // *Информационные технологии и системы: управление, экономика, транспорт, право*. 2015. № 2(16). С. 175-177.

References

1. List of key competencies of the digital economy. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_344498/bf56d851191e2ef3ee5c8fc5f144570e9409cc17/
2. Passport of the National Project “Personnel for the Digital Economy”. <https://turov.pro/wp-content/uploads/2019/09/kadry-dlya-czifrovoj-ekonomiki.pdf>
3. Mosolova E.N. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2012, no. 1(5), pp. 23-26.
4. Bikbulatova A.A. *Sotsial'no-professional'naya mobil'nost' v XXI veke: sbornik materialov i dokladov Mezhdunarodnoy konferentsii, Ekaterinburg, 29–30 maya 2014 goda* [Social and professional mobility in the XXI century : collection of materials and reports of the International Conference, Yekaterinburg, May 29-30, 2014] / Edited by G. M. Romantsev, V. A. Kopnov. Ekaterinburg: Russian State Professional and Pedagogical University, 2014, pp. 149-152.

5. Petrenko E.A. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya*, 2014, no. 4, pp. 102-109.
6. Meiju Keinänen, Jani Ursin, Kari Nissinen, How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. *Studies in Educational Evaluation*, 2018, vol. 58, pp. 30-36. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.05.007>
7. Elena Matrosova, Denis Naumov, Anna Tikhomirova, Decision support system in the sphere of vacancy selection for graduates of technical universities. *Procedia Computer Science*, 2018, vol. 145, pp. 337-341. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.11.081>
8. Kobicheva A.M., Barykin S.E. *Sovremennaya nauchnaya mysl'*, 2017, no. 6, pp. 164-171.
9. Krasnova S.A., Krasnov A.S. *Informatsionnye tekhnologii i sistemy: upravlenie, ekonomika, transport, pravo*, 2015, no. 2(16), pp. 175-177.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Валеева Светлана Николаева, аспирант 3 курса кафедры «История и педагогика»

*Казанский государственный энергетический университет
ул. Красносельская, 51, г. Казань, Российская Федерация
esp_snvaleeva@mail.ru*

Крайнова Ольга Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры дизайна, конструирования и сервисных технологий

*Институт пищевых технологий и дизайна - филиал ГБОУ
ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет»
ул. Горная, 13, г. Нижний Новгород, 603062, Российская Федерация
Kraynovaos@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana N. Valeeva, PhD student of the 3rd year of the department

«History and Pedagogics»

Kazan State Energy University

51, Krasnoselskaya Str., Kazan, Russian Federation

esp_snvaleeva@mail.ru

Olga S. Kraynova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Design, Construction and Service Technologies

Institute of Food Technology and Design - Branch of SBU B

«Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University»

13, Gornaya Str., Nizhny Novgorod, 603062, Russian Federation

<https://orcid.org/0000-0002-9733-1089>

Kraynovaos@mail.ru

Поступила 30.11.2023

После рецензирования 22.12.2023

Принята 28.12.2023

Received 30.11.2023

Revised 22.12.2023

Accepted 28.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-273-292
УДК 372.881.111.1



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА МОТИВАЦИЮ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ЭТАПЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

З.Р. Коробкова, Д.Р. Сабирова

Мотивация в обучении иностранному языку является одним из важнейших вопросов, обсуждаемых как в теоретических исследованиях, так и в повседневной работе учителя. Осознавая многоаспектность этого понятия, включающего в себя процесс обучения, целью настоящей статьи является выявление ключевых факторов, влияющих на мотивации к изучению иностранных языков с точки зрения учащихся 10 и 11 классов, а также сопоставление теории и практики и формулирование общих условий, которые могут быть использованы для дальнейших исследований и улучшения образовательного процесса.

Основным методом настоящего исследования выступает метод опроса. Опрос был направлен на выявление мотивов, побуждающих респондентов изучать иностранные языки и развивать навыки, которые, по их мнению, являются наиболее важными.

В теоретической части статьи представлены мнения некоторых авторов и экспертов о сущности мотивации к изучению иностранных языков, ключевых видах мотивов, и их влияния на эффективность и долгосрочность рассматриваемого процесса.

В практической части статьи представлены количественные результаты опроса, проведенного среди учеников старших классов, которые высказали свое субъективное мнение как о внутренних, так и о внешних факторах, побуждающих их к изучению иностранного языка. Хотя числовые результаты опроса не дают полного представления о сложном понятии мотивации, оно позволяет уз-

нать о субъективном мнении старшеклассников с точки зрения их предпочтений относительно языковой деятельности и ожиданий по отношению к преподавателю и процессу обучения. Конкретные результаты исследования заключаются в выявлении факторов мотивации в рамках изучения иностранного языка среди учащихся 10 и 11 классов. Данные результаты могут быть использованы учителями в процессе обучения старшеклассников иностранным языкам.

В процессе проведенного исследования был сделан вывод о том, что существует связь между результатами опроса и теоретическими данными. Вместе они указывают на важность коммуникации, создание интересных и разнообразных уроков, использование аутентичных материалов и организацию индивидуальной и парной работы для стимулирования мотивации к изучению иностранных языков с точки зрения учащихся 10 и 11 классов.

Ключевые слова: мотивация; языковые навыки; методы обучения; иностранный язык; факторы

Для цитирования. Коробкова З.Р., Сабирова Д.Р. Факторы, влияющие на мотивацию к изучению иностранных языков на этапе среднего образования // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 273-292. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-273-292

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

FACTORS AFFECTING MOTIVATION TO STUDY FOREIGN LANGUAGES AT THE STAGE OF SECONDARY EDUCATION

Z.R. Korobkova, D.R. Sabirova

Motivation in teaching a foreign language is one of the most important issues discussed both in theoretical research and in the daily work of a teacher. Realizing the multidimensional nature of this concept, which includes the learning process, the purpose of this article is to identify the key factors influencing motivation to learn foreign languages from the point of view of students in grades 10 and 11, as well as to compare

theory and practice and formulate general conditions that can be used for further research and improvement of the educational process.

The main method of this study is the survey method. The survey was aimed at identifying the motives that motivate respondents to learn foreign languages and develop skills that they consider to be the most important.

The theoretical part of the article presents the opinions of some authors and experts on the essence of motivation to learn foreign languages, the key types of motives, and their impact on the effectiveness and long-term viability of the process under consideration.

The practical part of the article presents the quantitative results of a survey conducted among high school students who expressed their subjective opinion about both internal and external factors that encourage them to learn a foreign language. Although the numerical results of the survey do not provide a complete picture of the complex concept of motivation, it allows you to learn about the subjective opinion of high school students in terms of their preferences regarding language activities and expectations in relation to the teacher and the learning process. The specific results of the study are to identify motivation factors within the framework of learning a foreign language among students in grades 10 and 11. These results can be used by teachers in the process of teaching high school students foreign languages.

In the course of the conducted research, it was concluded that there is a connection between the survey results and theoretical data. Together, they point to the importance of communication, the creation of interesting and diverse lessons, the use of authentic materials and the organization of individual and pair work to stimulate motivation to learn foreign languages from the point of view of students in grades 10 and 11.

Keywords: *motivation; language skills; teaching methods; foreign language; factors*

For citation. *Korobkova Z.R., Sabirova D.R. Factors Affecting Motivation to Study Foreign Languages at the Stage of Secondary Education. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 273-292. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-273-292*

Введение

В современных условиях изучение иностранных языков претерпевает существенные изменения, меняется и мотивация к обучению. Мотивация – настолько сложный процесс, что факторы, побуждавшие обучающихся к изучению иностранного языка несколько лет назад, сейчас не имеют большого значения, поскольку появились совершенно новые стимулы. Осознавая многоаспектность этого понятия, включающего в себя процесс обучения, целью настоящей статьи является выявление ключевых факторов, влияющих на мотивации к изучению иностранных языков с точки зрения учащихся 10 и 11 классов, а также сопоставление теории и практики и формулирование общих условий, которые могут быть использованы для дальнейших исследований и улучшения образовательного процесса.

Участники и методы исследования

Основным методом настоящего исследования выступает метод опроса. Опрос, основной целью которого было получение ответов на вопросы о мотивации к изучению иностранных языков, был проведен среди 654 респондентов, учащихся средних классов. Опрос был проведен в группах, изучающих французский, итальянский и английский языки. В процессе исследования учителя оказывали организационную помощь, позволяющую провести настоящее исследование.

Инструменты исследования

Подготовка анкеты, содержащая исследовательские вопросы, позволила сравнить мнения респондентов. Опросник, включающий восемь закрытых вопросов, позволял респондентам добавлять также свои ответы. Вопросы анкеты касались выбора мотивов, побуждающих респондентов изучать иностранные языки и развивать навыки, которые, по их мнению, являются наиболее важными. Результаты исследования представлены в виде гистограмм. Полученные данные были использованы для выявления ключевых факторов, влияющих на мотивацию к изучению иностранных языков на этапе среднего образования, а также для формулирования выводов.

Теоретический аспект

В преподавании иностранного языка понятие мотивации занимает ведущую роль и по-прежнему является ключевым предметом исследования. С.Л. Буковский определяет мотивацию как «стремление к достижению цели» [5, с. 159], а это означает, что ее роль имеет решающее значение как в работе учителя, так и в отношении ученика.

С точки зрения И. М. Осмоловской, мотивация – это совокупность факторов, которые управляют нашим поведением таким образом, чтобы привести к определенному эффекту [10, с. 113].

В свою очередь, как отмечает Л.В. Фадеева, более высокая мотивация означает большие усилия и сосредоточенность, что приводит к более эффективному обучению [12, с. 88]. Многие исследования действительно показывают, что мотивация и успеваемость тесно связаны, и это применимо ко всем предметам [13, с. 38-63].

Представляется необходимым – особенно в современной глоттодидактической ситуации – различать два типа мотивов учащихся: внутренний и внешний [7, с. 15]. Внутренний познавательный мотив, связанный с удовольствием от изучения иностранного языка, может показаться более перспективным с точки зрения получения лучших результатов. Ученик, желающий изучить культуру другой страны, будет более замотивирован заниматься классной работой и выполнять упражнения, не только рекомендованные преподавателем, но и выполняемые по собственной инициативе. В свою очередь, внешний мотив сочетает изучение иностранного языка с возможностью достижения определенных благ, особенно если это касается сферы профессиональной жизни. Проблема возникает при отсутствии мотивации, именно тогда на ее месте возникает принуждение [14, с. 427]. Поэтому справедливо отметить, что мотивация детей подвержена колебаниям. Учащиеся могут быть более или менее мотивированы на разных этапах урока, при выполнении разных задач, а также на разных этапах обучения. Кроме того, существующая мотивация также может быть потеряна. Таким образом, мотивационные действия учите-

ля не могут ограничиваться отдельными действиями, предпринимаемыми только время от времени. Мотивация студентов – это процесс, который должен продолжаться, поддерживаться и контролироваться [9, с. 180].

В современной школьной практике такое отношение учащихся представляется довольно распространенным. Между тем опыт преподавателей также показывает, что нельзя исключать ситуацию, при которой ученик, даже если он изначально чувствует себя вынужденным учиться, оценит полезность знания иностранных языков в дальнейшем, в своей профессиональной жизни. Направление педагогической деятельности как с точки зрения учителя, так и ученика исключительно на достижение успеха может оказаться недолговечным. Если изучение иностранного языка обусловлено победой, понимаемой как получение высокой оценки, это может привести к срыву мотивации, если конкретный успех не будет достигнут [11, с. 146].

Согласно модели Дорниея, мотивация связана с тремя различными фазами обучения: фазой до начала действия, фазой во время действия и фазой после данного действия. Перед тем, как приступить к обучению, ученик оценивает, будет ли изучение языка привлекательным для него. Эта оценка производится через призму эмоционального отношения ученика к определенному языку, через оценку предлагаемого содержания или инструментальных преимуществ, которые он может получить во время обучения [6, с. 117].

Т.С. Шишкина отмечает, что более важным аспектом мотивации является пробуждение «положительных эмоций, среди которых центральное место занимают любопытство и интерес» [16, с. 99]. По мнению М.А. Барановой, повышение интереса помогает ученику заняться более эффективной деятельностью (обучением) и способствует развитию его интеллектуальных способностей [3, с. 167].

Формирование любознательности, а также чувства внутренне-го удовлетворения своими языковыми навыками кажется трудоемким, но при правильном подходе данный процесс становится стабильным и долгосрочным [1, с. 53]. Поскольку процесс изучения иностранного языка длителен, он требует активной позиции

как от обучающихся, так и от преподавателя. Вовлеченность учителя и активное участие школьников в большинстве случаев дают успешные результаты [15, с. 143]. Важно показать учащимся, заинтересованность в их прогрессе. Дети положительно отреагируют на готовность учителя взаимодействовать с ними. Такие контакты могут принимать форму консультаций в школе или общение через Интернет: электронную почту, Skype или сайты социальных сетей [2, с. 227]. Основные условия, поддерживающие мотивацию к обучению, также подразумевают создание благоприятной атмосферы в классе, способствующей групповому сотрудничеству и взаимной поддержке учащихся [4, с. 533]. Мотивация также будет укрепляться в процессе убеждения учащихся в том, что при условии правильной работы обучение дает положительные результаты. По этой причине учитель должен поощрять самооценку учеников, которая приводит к выводу, что образовательные усилия окупаются [8, с. 1].

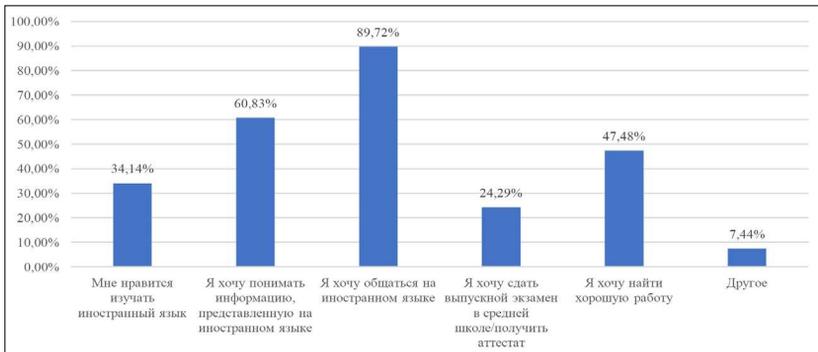
В соответствии с проведенным теоретическим исследованием, тезисно выделим ключевые факторы мотивации, которые проявляются в школьной практике:

1. Важность развития коммуникативных навыков. Данный фактор можно объяснить способностью расширить социальные и культурные горизонты ученика, повысить уверенность в себе и открыть новые возможности для будущего.
2. Создание интересных и активных уроков. Этот фактор раскрывается в стимулировании заинтересованности, практическом применении знаний, и во взаимодействии учеников.
3. Использование разнообразных учебных материалов, как мотивация в процессе изучения иностранных языков для школьников, предоставляет возможность удовлетворить различные предпочтения учащихся, использовать разные стили обучения, а также сделать уроки более интересными.
4. Взаимодействие и практика с носителями языка. Данный фактор характеризуется развитием реального опыта использования языка в жизненных ситуациях. Такой опыт позволяет лучше узнать язык и развить более глубокую культурную ориентацию.

Учитывая эти данные, проведем сопоставление теоретического материала с практическими аспектами, а именно с результатами проведенного опроса.

Результаты исследования

В первом вопросе респонденты указали субъективные причины, по которым они начали изучать иностранные языки. Диаграмма 1 иллюстрирует высказывания участников, которые могли выбрать максимум три ответа.

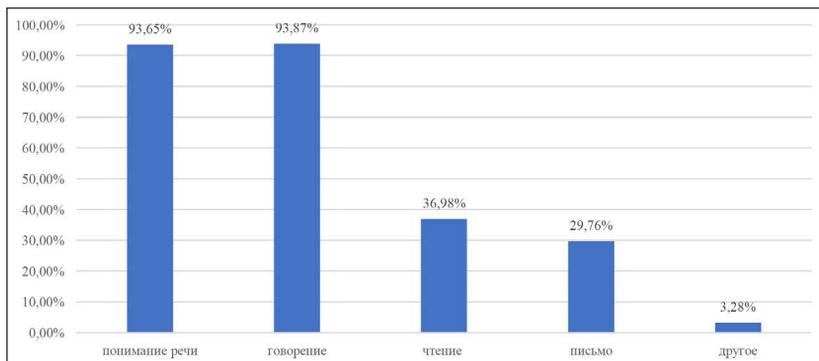


Источник: собственные исследования

Рис. 1. Субъективные причины, изучения иностранных языков по мнению респондентов

Исходя из представленной диаграммы, для школьников важнейшей причиной изучения иностранных языков является возможность общаться. Этот ответ выбрали 89,72% старшекласников. Кроме этого, для учащихся также важно уметь понимать информацию, представляемую на иностранном языке (60,83%). Благодаря знанию иностранных языков, по мнению 47,48% участников опроса, легче трудоустроиться. При этом, 34,14% старшекласников изучают иностранные языки потому, что им это нравится. Вместе с тем, лишь 24,29% респондентов подчеркивают важность выпускного экзамена, и получения аттестата.

Мотивация к обучению связана с приобретением четырех языковых компетенций, поэтому во втором вопросе анкеты респонденты указывали, какой из навыков для них наиболее важен (рисунок 2).



Источник: собственные исследования

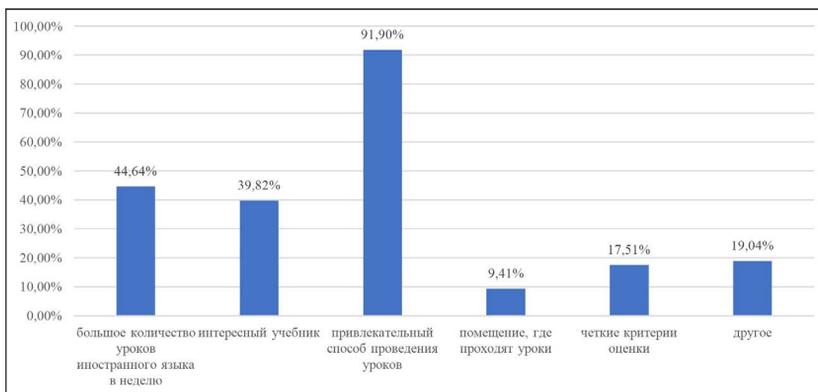
Рис. 2. Наиболее важные навыки в изучении иностранного языка по мнению респондентов

Исследование показывает, что учащиеся отмечают два важных языковых навыка: говорение и понимание речи. Так, 93,87% респондентов подчеркнули важность навыков разговорной речи, а 93,65% подчеркнули понимание высказываний. Чтение находится на третьем месте в структуре наиболее важных навыков изучения иностранного языка по мнению учащихся 10 и 11 классов, 36,98% опрошенных подчеркнули данный навык как один из ключевых. При этом, правописание является аутсайдером рассматриваемого списка, поскольку лишь 29,76% респондентов отметили важность данного навыка.

Стоит отметить, что современная глоттодидактика делает акцент на коммуникативных способностях обучающихся, что также, подтверждается и результатами проведенного исследования. Благодаря таким ожиданиям учащихся, учитель может использовать печатные тексты и исследования, адаптированные к языковым потребностям учащихся, чтобы обогатить их лексические ресурсы и, таким образом, развить навыки говорения и понимания речи.

Мотивация к изучению иностранных языков связана с организационными факторами, на которые обучающиеся зачастую не имеют никакого влияния. К ним относятся: количество часов иностранного языка в неделю, назначенный преподаватель, метод проведения

занятий, помещение, в котором проходят занятия, критерии оценивания. В соответствии с этим, третий вопрос опроса был посвящен факторам, которые по мнению учеников больше всего влияют на мотивацию к обучению, при этом респонденты могли выбрать до трех вариантов ответа (рисунок 3).



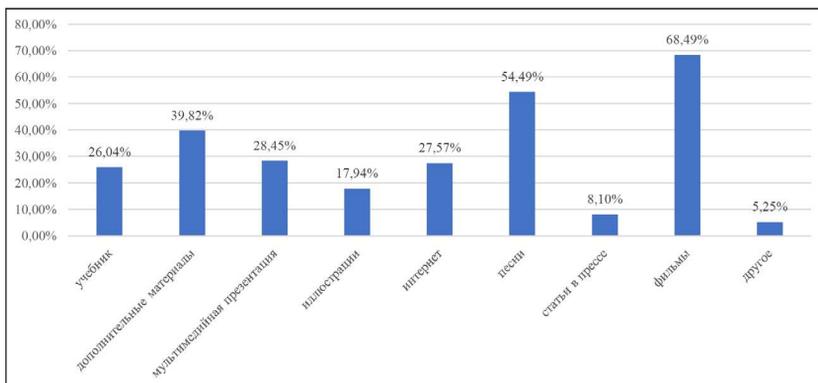
Источник: собственные исследования

Рис. 3. Организационные факторы, благоприятно влияющие на изучение иностранного языка по мнению респондентов

Анализируя представленные данные, видно, что первое место занимает привлекательный способ проведения занятий, на что указали 91,90% учеников. Столь сильный акцент на факторе, непосредственно связанным с самим преподавателем, доказывает, что современные подростки возлагают на него большие надежды. Учитель, в свою очередь, понимая это, должен прилагать все усилия для того, чтобы занятия проводились интересно. Вторым важным фактором, на который указали респонденты, является большое количество уроков в неделю, на что обращают внимание 44,64% опрошенных. По мнению обучающихся, количество занятий в неделю является важным стимулом к изучению иностранного языка. Достаточно большое количество часов иностранного языка также является важным аргументом для преподавателя, который в результате может предложить дополнительные языковые упражнения. Некоторые ученики указывают на то, что один из организационных факторов

выражается в выборе интересного учебника, на что указали 39,82% респондентов. Следующие места занимают четкие критерии оценки и другие факторы, указанные старшеклассниками. Здесь стоит привести примеры других факторов, приведенные респондентами, например: индивидуальная работа; менее многочисленные языковые группы; выбор тем.

В четвертом вопросе респонденты прокомментировали предпочитаемые ими средства обучения (рисунки 4).



Источник: собственные исследования

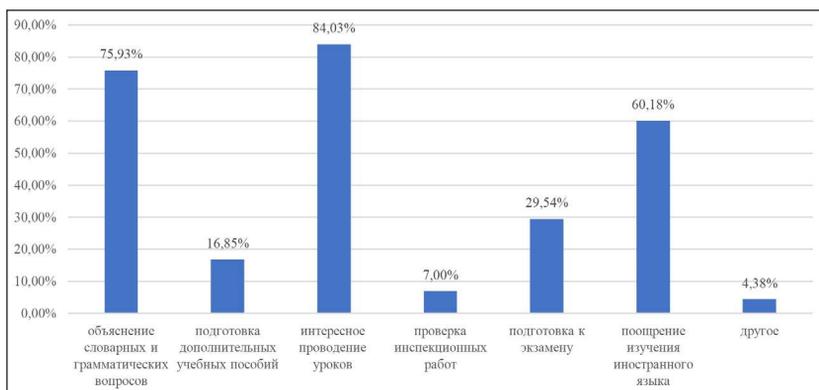
Рис. 4. Наиболее привлекательный учебный контент по мнению респондентов

Анализируя результаты, представленные на диаграмме 4, видно, что любимым средством обучения учащихся являются фильмы, на которые указали 68,49% старшеклассников. На втором месте (54,49%) оказалась песня, на третьем месте (39,82%) – дополнительные материалы, подготовленные учителем. Следующие места занимают: мультимедийная презентация (28,45%), веб-сайты (27,57%), учебники (26,04%), иллюстрации (17,94%) и статьи в прессе (8,10%).

Стоит подчеркнуть усилия многих учителей, вложенные в подготовку языковых материалов. Для некоторых педагогов песни и фрагменты фильмов также являются своего рода учебными пособиями, сочетающими лексическое обогащение с художественной ценностью. Если усилия учителя направлены одновременно на выбор лексики и эстетических ценностей, нагрузка увеличивается. Одна-

ко все это окупается, поскольку таким образом иностранный язык становится инструментом не только общения, но и формирования взглядов и мнений старшеклассников.

Следующий вопрос исследования касался роли учителя в педагогическом процессе и тех направлений его профессиональной деятельности, которые особенно важны для респондентов (рисунок 5).



Источник: собственные исследования

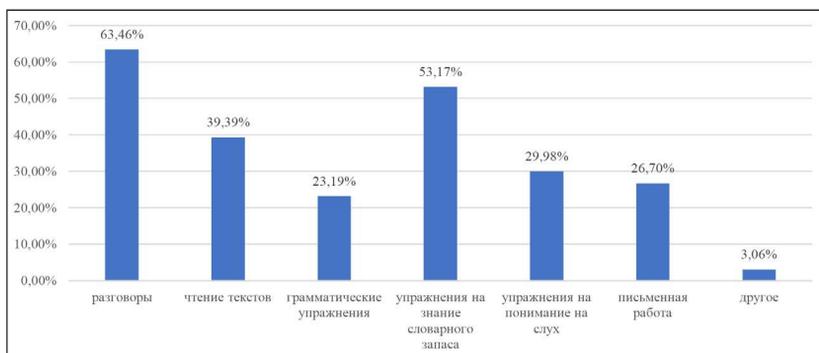
Рис. 5. Роль преподавателя в процессе обучения иностранному языку по мнению респондентов

Рассматривая результаты опроса, можно увидеть, что по мнению 84,03% респондентов, роль учителя заключается в проведении уроков интересно, а 75,93% учащихся указали, что важнейшей задачей учителя выступает объяснение новых слов и грамматических вопросов. По мнению респондентов, не менее важным является стимулирование учащихся к изучению иностранного языка, такой ответ дали 60,18% опрошенных. При этом, подготовку учебных пособий и помощь в подготовке к экзамену респонденты считали менее важными функциями преподавателя (29,54%).

Такие, относительно низкие результаты, могут вызывать удивление. Найти четкую причину такой ситуации непросто. С одной стороны, можно задаться вопросом, сохранится ли эта тенденция в ближайшие годы или это всего лишь результат данного исследования. С другой стороны, учащиеся предполагают, возможно априори,

что действия учителя сами направлены на подготовку к экзаменам. Приведенные соображения показывают, что требования к работе учителя в последние годы возросли, поскольку респондентам хотелось бы воспринимать его одновременно как компетентного специалиста, так и как организатора привлекательных занятий.

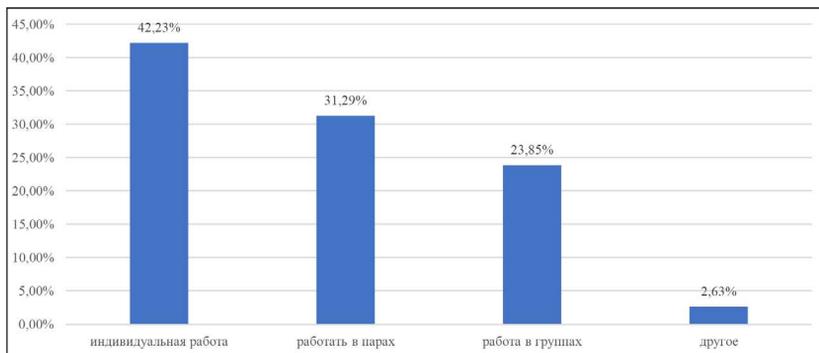
Для достижения хороших результатов в изучении иностранных языков, помимо организационных факторов, стоит учитывать вопрос о том, какие упражнения школьники выполняют наиболее охотно, а какие менее популярны (рисунок 6).



Источник: собственные исследования
Рис. 6. Наиболее привлекательные упражнения в рамках изучения иностранного языка по мнению респондентов

Представленные результаты показывают, что наиболее привлекательными упражнениями являются устные высказывания (беседы) – такой ответ дали 63,46% учеников. Лексические упражнения выбрали 53,17% старшеклассников, а чтение текстов – 39,39%. Менее охотно выполняются упражнения на понимание на слух (29,98%), письменные задания (26,70%) и грамматические упражнения (23,19%). Учителю необходимо донести до школьников о важности грамматических упражнений в процессе изучения иностранного языка, поскольку данная компетенция важна для построения правильных письменных и устных высказываний. Таким образом, повышается языковая осведомленность учеников, что представляется необходимым и правильным с учетом профессиональной деятельности, которую они собираются осуществлять. По-

лагая, что конкретный способ работы может повысить мотивацию к изучению иностранных языков, в проведенном опросе респонденты также высказали свое субъективное мнение о предпочтительной форме деятельности. Респонденты могли выбрать один из видов классной работы, который им больше всего подходил (диаграмма 7).



Источник: собственные исследования

Рис. 7. Наиболее привлекательная форма работы на уроке иностранного языка по мнению респондентов

Представленные данные показывают, что индивидуальную работу предпочитают 42,23% школьников. На второе место работу в парах поставили 31,29% старшеклассников. При этом, респонденты реже выбирали групповую работу – 23,85% школьников. Объяснение этому явлению следует искать, в индивидуальном характере и особенностях личности учащихся. Работа в парах по мнению большинства обучающихся кажется менее напряженной и даже более эффективной, относительно работы в группе.

Вывод

Мотивация – одно из ключевых понятий в обучении иностранному языку, охватывающее множество проблем. Поэтому следует отметить, что результаты проведенного исследования описывают лишь фрагментарную реальность. Молодые респонденты высказали свое мнение о важности языковых навыков, предпочитаемых учебных пособиях, роли учителя и любимых языковых упражнениях.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Мотивация к изучению иностранных языков связана, прежде всего, со стремлением к общению, о чем констатируют подавляющее большинство старшеклассников. Вторым приоритетом, который заключается в способности понимать информацию кажется оправданным и вытекает из их текущей ситуации в процессе обучения и целей, которых они хотят достичь.
2. Важными навыками обучения для школьников являются говорение и понимание высказываний. В соответствии с этим для них может быть полезно развивать коммуникативные навыки на основе чтения текстов. Расширенный таким образом лексический диапазон будет способствовать повышению умений формулировать высказывания обучающихся.
3. Для старшеклассников важнейшим стимулом к обучению является привлекательный способ проведения занятий. Кроме того, важными факторами, влияющими на повышение мотивации, являются также большое количество занятий в неделю и интересный учебник.
4. Среди предпочтительных средств обучения респонденты назвали в первую очередь: фильмы, песни и материалы, подготовленные учителем.
5. К наиболее важным задачам учителя, по мнению респондентов, относятся: проведение интересных занятий, объяснение лексики и стимулирование обучения.
6. В качестве предпочтительных форм языковой деятельности респонденты указали беседы и лексические упражнения.
7. Опрошенные школьники предпочитают работать индивидуально и в парах.

Таким образом, результаты проведенного исследования описывают отдельные аспекты, связанные с концепцией мотивации, в количественном выражении. Хотя такое числовое представление результатов опроса не дает полного представления о сложном понятии мотивации, оно позволяет узнать о субъективном мнении

старшеклассников с точки зрения их предпочтений относительно языковой деятельности и ожиданий по отношению к преподавателю и процессу обучения.

Сравнивая результаты опроса с проведенным теоретическим исследованием, можно заметить, что многие факторы мотивации совпадают, но в то же время имеются и некоторые различия. Возможные причины различий могут быть связаны с контекстом опроса, характеристиками выборки, методологическими особенностями и т.д. Тем не менее, некоторые основные тенденции можно увидеть в обоих источниках:

1. Результаты опроса коррелируют с результатами теоретических исследований в части важности коммуникативных навыков. Теоретическое исследование указывает на важность развития устной речи и практики разговорных навыков, что соответствует результатам опроса, где респонденты выделили беседы и лексические упражнения.
2. Поддержка интереса также является важным фактором в обоих исследованиях. Теоретическое исследование указывает на необходимость создания интересных и активных уроков, что подтверждается опросом, где респонденты отмечают привлекательный способ проведения занятий и интересный учебник.
3. Как в теоретическом, так и практическом исследовании отмечается важность использования разнообразных учебных материалов. Теоретическое исследование подчеркивает значимость аутентичных материалов, фильмов и музыки, а результаты опроса указывают на приоритетность фильмов, песен и материалов, подготовленных учителем.
4. Индивидуальная и парная работа также имеют подтверждение в обоих исследованиях. Теоретическое исследование подчеркивает важность взаимодействия и практики с носителями языка, а результаты опроса указывают на предпочтительность работы в парах.

Следовательно, существует сходство между результатами опроса и теоретическими данными. Вместе они указывают на важность коммуникации, создание интересных и разнообразных уроков, ис-

пользование аутентичных материалов и организацию индивидуальной и парной работы для стимулирования мотивации к изучению иностранных языков с точки зрения учащихся 10 и 11 классов.

Список литературы

1. Ариян М. А. Педагогические технологии обучения иностранным языкам в школе. Москва: Флинта, 2021. 112 с.
2. Асташкина М. А. Проблемы поддержания мотивации учащихся средней школы в изучении иностранного языка // Трибуна ученого. 2020. №. 4. С. 227-231.
3. Баранова М. А. Формирование у старшеклассников мотивации изучения иностранного языка в процессе профессионального самоопределения // Гуманитарные науки на службе развития сельского хозяйства и АПК. 2021. С. 167-171.
4. Бирюкова И. А., Корягина А. В. Повышение мотивации школьников к изучению иностранного языка // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации. 2023. С. 533-538.
5. Буковский С. Л. Основы методики обучения иностранным языкам в схемах и таблицах. Иллюстративно-графический курс. Москва: ФЛИНТА, 2020. 238 с.
6. Готлиб Д. Л. Проблема снижения мотивации при овладении иностранным языком школьниками и пути ее решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. Т. 6. №. 2. С. 16.
7. Локтина К. С. Способы формирования мотивации к изучению иностранного языка в средней школе на разных этапах обучения // ББК ТЗ Г945. 2022. С. 15.
8. Люа М. Мотивационные профили изучающих несколько иностранных языков: взгляд на теорию самоопределения // Взгляд на теорию самоопределения, Система, Том 106, 2022, С. 1 -17.
9. Носаков И. В. Особенности эффективного обучения иностранным языкам учащихся разных возрастных групп // Акмеология профессионального образования: Материалы 15-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 13–14 марта 2019 года.

- Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. С. 180-183.
10. Осмоловская И. М. Дидактика: учебное пособие. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. 232 с.
 11. Ри Ш. Х. Психологические аспекты повышения мотивации учащихся при изучении иностранного языка // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 75-3. С. 146-149.
 12. Фадеева Л. В. Методика обучения иностранным языкам: от теории к практике: учебное пособие. Москва: ФЛИНТА, 2021. 224 с.
 13. Цаликова И. К., Пахотина С. В. Проблема мотивации изучения иностранных языков в международных исследованиях: систематический обзор // Образование и наука. 2021. Т. 23. №. 5. С. 38-63.
 14. Шарипов Ф. В. Как учиться успешно. Теория и практика учебной деятельности : учебное пособие. Москва : Университетская книга, 2020. 576 с.
 15. Шепелева Е. Е. Формирование мотивации учащихся при изучении иностранного языка // Технологии Образования. 2019. №. 3. С. 143-145.
 16. Шишкина Т. С. Факторы, влияющие на освоение иностранного языка // Проблемы методологии и опыт практического применения синергетического подхода в научных исследованиях: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Пермь, 04 февраля 2022 года. Том Часть 1. Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2022. С. 99-101.

References

1. Ariyan M. A. *Pedagogicheskie tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Pedagogical technologies of teaching foreign languages at school]. Moscow: Flinta, 2021, 112 p.
2. Astashkina M. A. *Tribuna uchenogo* [Tribuna scholar], 2020, no. 4, pp. 227-231.
3. Baranova M. A. *Gumanitarnye nauki na sluzhbe razvitiya sel'skogo khozyaystva i APK* [Humanities at the service of the development of agriculture and agro-industrial complex], 2021, pp. 167-171.

4. Biryukova I. A., Koryagina A. V. *Aktual'nye voprosy lingvistiki i lingvodidaktiki v kontekste mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Actual issues of linguistics and linguodidactics in the context of intercultural communication], 2023, pp. 533-538.
5. Bukovsky S. L. *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam v skhemakh i tablitsakh. Illyustrativno-graficheskiy kurs* [Fundamentals of the methodology of teaching foreign languages in schemes and tables. Illustrative and graphic course]. Moscow: FLINTA, 2020, 238 p.
6. Gotlib D. L. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2018, vol. 6, no. 2, pp. 16.
7. Loktina K. C. *Sposoby formirovaniya motivatsii k izucheniyu inostrannogo yazyka v sredney shkole na raznykh etapakh obucheniya* [Ways of forming motivation for learning a foreign language in secondary school at different stages of learning]. *BBK T3 G945*, 2022, p. 15.
8. Lua M. *Vzglyad na teoriyu samoopredeleniya, Sistema* [A look at self-determination theory, Systema], 2022, vol. 106, pp. 1 -17.
9. Nosakov I. V. *Akmeologiya professional'nogo obrazovaniya: Materialy 15-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Ekaterinburg, 13–14 marta 2019 goda* [Acmeology of professional education: Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, March 13-14, 2019]. Yekaterinburg: Russian State Professional and Pedagogical University, 2019, pp. 180-183.
10. Osmolovskaya I. M. *Didaktika* [Didactics]. Moscow: Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2021, 232 p.
11. Ri Sh. H. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* [Trends in the development of science and education], 2021, no. 75-3, pp. 146-149.
12. Fadeeva L. V. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: ot teorii k praktike* [Methodology of teaching foreign languages: from theory to practice]. Moscow: FLINTA, 2021, 224 p.
13. Tsalikova I. K., Pakhotina S. V. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2021, vol. 23, no. 5, pp. 38-63.
14. Sharipov F. V. *Kak učit'sya uspeshno. Teoriya i praktika uchebnoy deyatel'nosti* [How to study successfully. Theory and practice of learning activity]. Moscow: Universitetskaya kniga, 2020, 576 p.

15. Shepeleva E. E. *Tekhnologii Obrazovaniya*, 2019, no. 3, pp. 143-145.
16. Shishkina T. S. *Problemy metodologii i opyt prakticheskogo primeneniya sinergeticheskogo podkhoda v nauchnykh issledovaniyakh: sbornik statey po itogam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Perm', 04 fevralya 2022 goda. Tom Chast' I* [Problems of methodology and experience of practical application of synergetic approach in scientific research: a collection of articles based on the results of the International Scientific and Practical Conference, Perm, February 04, 2022. Volume Part 1]. Sterlitamak: Limited Liability Company "Agency for International Studies", 2022, pp. 99-101.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Коробкова Зарина Рустемовна, студент 3 курса магистратуры,
Высшая школа иностранных языков и перевода
КФУ
ул. Кремлевская, 18, г. Казань, 420008, Российская Федерация
zarina.st2@yandex.ru

Сабирова Диана Рустамовна, доктор педагогических наук
КФУ
ул. Кремлевская, 18, г. Казань, 420008, Российская Федерация

DATA ABOUT THE AUTHORS

Zarina R. Korobkova, 3rd year graduate student, Higher School of Foreign Languages and Translation
KFU
18, Kremlevskaya Str., Kazan, 420008, Russian Federation
zarina.st2@yandex.ru

Diana R. Sabirova, Doctor of Pedagogical Sciences
KFU
18, Kremlevskaya Str., Kazan, 420008, Russian Federation

Поступила 31.10.2023
После рецензирования 04.12.2023
Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023
Revised 04.12.2023
Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-293-309
УДК 37.013



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

САМОСОЗНАНИЕ РОДИТЕЛЯ И ПРОЦЕСС ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.Ю. Мохова, О.В. Дюрт

***Введение.** Процесс воспитания в педагогике рассматривается как двусторонний. Родители в современном образовательном пространстве большое внимание уделяют контролю отношений учителя и ученика. Такой центр внимания может быть смещен на систему отношений с ребенком, включенного в систему «родитель-учитель-ученик». Самосознание родителя в контексте духовно-нравственного воспитания определяет содержание статьи. Формы и содержание деятельности социально-психологической службы школы, учителей в триаде родитель-обучающийся-педагог изучались и изучаются постоянно. Изменения в социально-экономических и культурных процессах предлагают новые вопросы в теории и практике педагогической деятельности с учетом позиционного мышления, возраста обучающегося и самосознания его родителя.*

***Цель:** провести анализ методов, форм и содержания духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста и необходимых процессов изменения самосознания родителя.*

***Методология и методы исследования** учитывают принцип системности и при анализе содержания и форм мероприятий духовно-нравственного воспитания в начальной школе моделируют элементы структуры духовно-нравственной составляющей самосознания родителя.*

***Результаты и область применения.** Предложенная модель структуры духовно-нравственной составляющей самосознания родителя позволяет адаптировать триаду родитель-обучающийся-*

педагог к ситуациям в условиях позиционного мышления. Результаты исследования могут быть применены при работе с родителями детей, обучающимися в начальной школе. Направленность педагогов на осознание родителем своей роли в воспитании ребенка, обучающегося в младшей школе, является стержневой идеей программы взаимодействия с родителями, а также при подготовке педагогов для младшей школы.

Ключевые слова: *духовность; нравственность; воспитание; триада; родитель; обучающийся; педагог; позиционное мышление; самосознание; самосознание родителя*

Для цитирования. *Мохова С.Ю., Дюрт О.В. Самосознание родителя и процесс духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 293-309. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-293-309*

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

SELF-AWARENESS OF A PARENT AND THE PROCESS EDUCATION GOODNESS AND PREDOMINANCE IMMATERIAL OVER MATERIAL OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

S.Y. Mokhova, O.V. Dyurt

Introduction. *The process of education in pedagogy is considered as a two-way process. Parents in the modern educational space pay great attention to the control of the teacher-student relationship. Such a focus can be shifted to a system of relationships with a child included in the parent-teacher-student system. The parent's self-awareness in the context of spiritual and moral education determines the content of the article. The forms and content of the activities of the socio-psychological service of the school, teachers in the parent-student-teacher triad have been studied and are being studied constantly. Changes in socio-economic and cultural processes offer new questions in the theory and practice of*

pedagogical activity, taking into account positional thinking, the age of the student and the self-consciousness of his parent.

Purpose: *to analyze the methods, forms and content of goodness and predominance immaterial over material and moral education of primary school children and the necessary processes of changing the parent's self-consciousness.*

The methodology and research methods *take into account the principle of consistency and, when analyzing the content and forms of goodness and predominance immaterial over material and moral education activities in primary school, model the elements of the structure of the goodness and predominance immaterial over material and moral component of the parent's self-consciousness.*

Results and scope of application. *The proposed model of the structure of the goodness and predominance immaterial over material and moral component of the parent's self-consciousness makes it possible to adapt the parent-student-teacher triad to situations in the conditions of positional thinking.*

Keywords: *spirituality; morality; education; triad; parent; learner; educator; positional thinking; self-awareness; parental self-awareness*

For citation. *Mokhova S.Y., Dyurt O.V. Self-Awareness of a Parent and the Process Education Goodness and Predominance Immaterial Over Material of Primary School Children. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 293-309. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-293-309*

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения относится к числу вечных педагогических проблем. В основе духовно-нравственного воспитания лежат две категории – «духовность» и «нравственность». Являясь фундаментальным свойством, многогранное явление духовности обеспечивает удовлетворение потребностей и раскрытие способностей человека в творческой самореализации, понимание и осознание им ситуаций человеческой жизни, связанных с проявлением добра, свободы и справедливости.

Двусторонний процесс духовно-нравственного развития, к сожалению, недостаточно полно представлен в психологических и педагогических исследованиях позиции родителя.

Принцип системности требует учитывать структуру и целостность модели самосознания родителя, участвующего в процессе духовно-нравственного воспитания своего ребенка младшего школьного возраста.

В организованном процессе духовно-нравственного воспитания невозможно избежать вопросов о создании условий для ответов, раскрывающих духовно-нравственные нормы жизни, для усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, для освоения системы общечеловеческих, культурных, духовных и нравственных ценностей в культуре каждого народа, проживающего на территории Российской Федерации.

Духовно-нравственное развитие детей осуществляется в процессе социализации, последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных норм и нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом.

В.А. Сухомлинский писал, что «корень духовного благородства человека – это убеждение в том, что за право на личное счастье надо платить – платить, прежде всего, трудом, усилиями, напряжением духовных сил, заботой об общем благе. В годы детства человек на собственном опыте должен убедиться в том, что, если он будет только потребителем материальных и духовных благ, вскоре станет духовно нищим» [17,31].

Таким образом, духовность проявляется в стремлении человека строить свои отношения с окружающим миром на основе добра, истины, красоты, строить жизнь в гармонии с окружающим миром.

Современные представители педагогической мысли рассматривают духовность как доминанту нравственной зрелости личности.

В духовно-нравственном становлении каждый человек осваивает моральные ценности. В процессе общения с другими людьми

человек получает представление о должном поведении, фиксирует свой опыт в убеждениях и представлениях о реальных поступках. Сущность нравственного воспитания составляет не только выработка взглядов и убеждений, но и соответствующей им привычки духовного выбора поступка.

Поступок выступает наименьшей единицей поведения, сохраняющей его свойства, как целого. Отдельный поступок позволяет судить о нравственности человека. Человек может находиться в определенном состоянии и совершать какое-либо действие. Действие, совершенное в определенном состоянии, не всегда становится поступком. К совершению поступка человека побуждают цели, мотивы и намерения. Только взаимосвязь состояния и действия с порождающими их целями, мотивами и намерениями рассматривается как поступок. В каждой отдельной жизненной ситуации нашей многогранной жизни нравственными должны быть состояния и действия, а также предрасполагающие к ним мотивы и цели.

Таким образом, в каждом поступке выделяют поддающиеся объективному наблюдению действия, а также мотивацию, переживания, которые во внутренней духовной жизни человека обуславливают выбор формы психической и физической активности. В проявлении активной жизненной позиции раскрывается нравственная направленность личности. Нравственное совершенство сопряжено с такими моральными качествами личности, которые обеспечивают соблюдение этических норм и идеалов общества в каждой отдельно взятой области деятельности. Отношения в обществе регулируются представлениями о деловой этике. Основными критериями нравственности человека могут являться его убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям в связи с принятыми в обществе моральными нормами. Нравственным человека делают многократно повторенные им в ситуации выбора поступки, соответствующие нормам, правилам и требованиям морали, которые выступают как его собственные взгляды и убеждения (мотивы). Привычные формы

поведения нравственного человека согласованы с нормами морали общества, в котором он живет. Знание норм морали обеспечивает человеку свободу к достижению его жизненных целей.

Василий Андреевич Сухомлинский уточнял: «Никто не учит маленького человека: «Будь равнодушным к людям, ломай деревья, попирай красоту, выше всего ставь свое личное». Все дело в одной, в очень важной закономерности нравственного воспитания. Если человека учат добру — учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу — все равно будет зло, потому что и человеком его надо сделать» [16, 554].

В основе нравственности лежит способность человека различать добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость. Значение каждого слова, отнесенного к нравственности, абстрактно. Нравственные убеждения о поступках человека закладываются, когда смысл, моральный смысл человеческого поступка очевиден. Взрослый раскрыл этот смысл для себя в детстве, ранней юности, а ребенок снова и снова ошибается, если некоторые ошибки не предупреждать яркими примерами из литературы, художественных фильмов, жизненных ситуаций, которые ребенок видит, в которых принимает участие, наблюдает. Моральный смысл поступка раскрывается ребенку только через личный горький опыт. В предупреждении получения такого опыта, в предупреждении ошибочного поступка родители играют первую роль.

Решающими в онтогенетическом развитии человека для перехода от одной возрастной ступени к другой, более высокой, являются новообразования, возникающие в процессе развития в его интеллектуальной, потребностной и нравственно-волевой сферах. Моральный смысл поступка, ситуации, в которую попадает человек, на путях освоения норм и правил поведения, принимаемых в процессе освоения культурного наследия или усовершенствования и усложнения психических процессов (произвольного внимания, отвлеченного мышления, образования понятий, свободы воли и т.д.). Детское горе, негодование, разочарование может и должно

прочитываться, пониматься родителем как условие, стихийно возникшее для нравственного совершенствования не только ребенка, но и его самого.

Основу духовно-нравственного становления человечности в психическом развитии человека представляет степень осознанности и содержание сознания родителя. Всё, и психические процессы, и поступки человека изначально обусловлены духовностью и нравственностью значимого для ребенка взрослого, контролирующего и предопределяющего выбор его поступка в первые годы жизни. Это предположение еще предстоит осознать педагогам-специалистам в области андрологии, эмпирически исследовать психологам, специалистам в области истории науки представить значимость результатов каждого описанного наблюдения [1].

«Каждая высшая психическая функция появляется в процессе развития поведения дважды: сначала как функция коллективного поведения, как форма сотрудничества или взаимодействия, как средство социального приспособления, т.е. как категория интерпсихологическая, а затем вторично как способ индивидуального поведения ребенка, как средство личного приспособления, как внутренний процесс поведения, т.е. как категория интрапсихологическая», писал Л.С. Выготский [4,307]. Становление человека процесс двусторонний. Родитель взрослеет со своим ребенком.

В своем развитии психическое новообразование, ответственное за моральный поступок, проходит три этапа. Родитель, принимая происшедшее с ребенком как завершенную ситуацию, профилактически предупреждает множественные варианты нарушенного развития. За прошлое не борются. Вариант бурного эмоционального реагирования со стороны родителя не является эффективным для развития ребенка. С результатом происшедшей ситуации надо смириться. За моральную оценку произошедшего отвечает работа совести, чувство стыда, чувство вины. Они сильны у ребенка сами по себе. Осознание ребенком произошедшего возможно при описании им случившегося. Опыт в рассказе проживается ребенком еще раз, фиксируются ошибочные действия. Воспитание ребенка начинает-

ся при рассмотрении вариантов способов реагирования на похожие ситуации в будущем: избегать ситуаций, использовать для достижения лучшего результата, занять позицию наблюдателя.

Взросление ребенка требует от родителя понимания психических новообразований ребенка. Осознание родителем психических новообразований ребенка возможно только при развитых рефлексивных процессах, ставшей и развитой взрослости самого родителя. Взрослеющий ребенок – условие развития самосознания родителя, взросления самого родителя. Взросления родителя не приходит без боли, без боли в ситуациях расходящихся взглядов его и его ребенка на одну и ту же проблему, на один и тот же вопрос, противоречивых оценок происшедшего, происходящего.

Духовность и нравственность в данном случае выступают неписанными нормами социального поведения, ориентирами выбора поступка как для родителя так и для ребенка.

Один из механизмов взросления родителя описан Ю.М. Орловым: «Когда ребенок обижается на родителей, он программирует их поведение в соответствии со своими ожиданиями и наказывает их каждый раз за отклонение от этих ожиданий чувством вины. ... Обидчивость ребенка необходима для нормального развития родителей. ... Мы привыкли думать о том, что воспитываем детей, но не замечаем как они нас воспитывают, наказывая чувством вины за каждую оплошность. На стадии детства это оправдано: ребенок помогает духовному созреванию родителей, т.е. превращает их из мужа и жены в папу и маму, вырабатывая у них с помощью своей обиды определенные черты поведения, необходимые для нормального развития подрастающего человека.» [11,113].

Второй механизм взросления родителя и его ребенка в библейской притче возвращения блудного сына домой. Родитель не в силах отвечать на все ожидания ребенка. Понимание ограничений реальности жизни прийти к человеку на этапе обретения им независимости и самостоятельности не только суждений, но и решения задач духовно-нравственного выбора, в процессе развития духовности, закалки нравственности. Этот механизм взросления учит родите-

ля сдержанности, умению предоставлять ребенку свободу выбора и нести за этот выбор ответственность. В этом механизме кроется духовное развитие как родителя, так и ребенка.

Усилия любой образовательной организации в направлении духовно-нравственного воспитания трехсторонни. Взросление родителя необходимо предвосхищать в изменяющихся социально-исторических условиях, но традиционно неизблемыми духовно-нравственными нормами.

Родитель в современном мире условий первой трети XXI-го столетия сможет предвосхитить изменения в психике ребенка, психических процессах, обеспечивающих сохранение чести и достоинства как ребенка, так и родителя, осознавая значение и смысл каждого направления воспитания ребенка.

Педагогическая работа и психологическое сопровождение на современном этапе развития образования предполагают работу по развитию самосознания родителя. Педагогические и психологические инструменты измерения в области воспитания и становления человека охватывают и такую подструктуру психики как самосознание родителя.

Нравственность взрослого человека исходит из глубокого внутреннего осознания необходимости выполнения моральных требований, а потому в ситуации выбора является результатом работы самосознания.

Опыт воспитания, приемы воздействия (вербального и невербального) присваивается по механизму подражания своему родителю и хранится в структуре самосознания родителя. Задолго до того, как человек становится родителем, им накапливается опыт отношения и обращения со своими детьми, опыт передачи духовно-нравственного наследия, хранящегося в культуре. В присутствии ребенка родитель каждый раз принимает решение о саморегуляции своего поведения. Соприкосновение идеального Я родителя и реального Я родителя в этом выборе имеет нравственную природу.

В контексте культурно-исторической психологии и идеи Л.С. Выготского о «единой психологической системе» «самосознание

матери, отца, может быть понято как особое системное психологическое образование в системе отношений с ребенком» [10, 71]. Идея Л.С. Выготского о психологической системе связана с социальными знаками и с идеологией [6, 223]. Самосознание родителя в системе отношений с ребенком детерминировано жизненным опытом и культурным наследием, определяющим жизнеспособность психологической системы. А.Г. Асмолов пишет о «взросло-детской общности», В.Е. Ключко подчеркивает наличие «совмещенных психологических систем» [2;5;8].

Субъектность системы детско-родительских отношений определяется наличием самосознания родителя. Роль родителя несет в себе общечеловеческую ценность жизненной возможности переживания духовного единства со своим ребенком.

Самосознание себя в качестве субъекта системы детско-родительских отношений позволяет человеку реализовать себя в этой роли, раскрыть еще одну жизненную возможность, раскрыть для себя в этой сфере жизни общечеловеческие ценности.

Л.С. Выготский в свое время писал о том, что «проблема *moral insanity* поставлена и решена у нас как проблема среды; оздоровление среды сделалось основой воспитательной практики в этой области» [7,459].

Среда и процесс воспитания, в которых не установлены требуемые ценности и оценки недостатка воли, выражающиеся в выпадении тех или иных мотивов поведения, обуславливают недостаток нравственного воспитания индивида. *Moral insanity* в силу невосприимчивости индивида или к эстетическим ценностям, или к общественным, или этическим проявляется у каждого человека индивидуально и не связана с врожденным дефектом воли, извращением чувств, душевной болезнью.

Значимый для ребенка взрослый является его проводником в культуру соответствующих норм, правил, традиций и принципов для общесоциального упорядочивания и регулирования нравов. Значимый для ребенка взрослый является носителем общепринятого (в данном социуме) к исполнению свода норм и социальных правил

регулирования поведения, который всегда подразумевает наличие внешнего оценивающего субъекта и соответствующего института морали (других людей, общество, церковь и т.д.).

Таким образом, каждый этап в возрастной периодизации детского психического развития предполагает изучение рефлексивных процессов родителей, работу с предельным личностным смыслом «быть родителем».

В представленной ниже программе духовно – нравственного развития и воспитания обучающихся в одной из школ гор. Читы, выделены основные виды деятельности и направления развития личности младших школьников, через внеурочную деятельность.

Направление	Цель:	Главные ценности этого направления:	Подструктура самосознания родителя (отношение к своим ценностям, базовые убеждения)
1.«Ученик – патриот и гражданин»	воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека.	любовь к России, своему народу, своему краю, служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества.	Гражданская позиция обеспечивает безопасность личности Ретрансляция ребенку своего отношения к мероприятиям по реализации данного направления: экскурсии в школьный, районный музей, конкурс стихов на тему «Мой папа самый лучший», проект на тему «Память, которой не будет конца».
2.«Ученик - нравственная личность»	воспитание нравственных чувств и этического сознания.	нравственный выбор, жизнь и смысл жизни, милосердие, честь, достоинство, уважение родителей, забота о старших и младших, свобода совести и вероисповедания, толерантность, представление о вере, духовной культуре и светской этике.	Нравственные нормы обеспечивают выбор поступков в жизненных ситуациях. Ретрансляция ребенку своего отношения к мероприятиям по реализации этого направления: акции «Открытие птичьей столовой» и «Птичий домострой», проект на тему «Дружба – это здорово», конкурс на тему «Поздравим маму от души».

3.«Ученик – трудолюбивая личность»	воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни.	уважение к труду, стремление к познанию и истине, целеустремленность и настойчивость, бережливость.	Когнитивная компонента самосознания: в определении значения результата кроется социальный статус личности Ретрансляция ребенку своего отношения к мероприятиям по реализации этого направления: встречи с представителями разных профессий «Все работы хороши», ярмарка на тему «Город мастеров».
4.«Ученик и природа»	воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание).	родная земля, природа, планета Земля, экологическое сознание.	Когнитивная компонента самосознания обеспечивает понимание включенности организма в экологическую систему, позволяет ретранслировать ребенку родительское отношение к мероприятиям по реализации этого направления: участие в походах, «День птиц», «День Земли».
5.«Ученик и красота»	воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).	красота, гармония, духовный мир человека, эстетическое развитие.	Эмотивная компонента самосознания родителя побуждает рассказывать, описывать свои переживания при встрече с прекрасным в рамках мероприятий: выставка-презентация «Мои любимые книжки», экскурсия на тему «Город, в котором я живу», внеклассное мероприятие на тему «Шедевры русской живописи»

Родители, включенные в программу посредством выполнения домашних заданий, получают возможность изучить со своим ребенком проявление позиционных аспектов отношения к духовно-нравственному содержанию культуры, осознанию моральных смыслов поступков из своего детства и присвоенных норм от своих родителей. Этика родительского поведения присваивается как факт инди-

видуального жизненного опыта, как то, о чем не написано в тексте. Трансформация представлений, усвоенных посредством подражания своим родителям, способствует расширению границ самосознания родителя. Саморегуляции родителем своего поведения в присутствии ребенка предвосхищает образ идеального Я родителя ребенка.

Идеальное Я родителя выступает в роли эталона при исполнении родительской функции. Соприкосновение идеального Я с требованиями культуры и общества к исполнению родительской роли становится условием представления о своем реальном родительском Я.

Одним из диагностических методов самосознания родителя является метод экспертных суждений (родителей). Суждения родителей на родительских собраниях позволяют проводить мониторинг духовно-нравственных суждений самих родителей.

Выводы

1. Духовно-нравственное воспитание – процесс, охватывающий все поколения. Система отношений «родитель-ребенок» развивается как система субъект-субъектных отношений.

2. Включенность родителя в процесс духовно-нравственного воспитания обеспечивает условие развития всех подструктур самосознания родителя.

3. Развитие позиционного мышления родителя позволяет изменить в семье характер человеческих отношений, и, как следствие, создать условия для духовных переживаний.

4. Родитель в процессе духовно-нравственного воспитания через эмоциональные оценки ребенка контролирует систему отношений родитель-ребенок.

5. Особенность ставшего самосознания родителей детей в этом возрасте связана с пониманием необходимости накопления словарного запаса для описания духовности и нравов человека.

6. Открытие родителями уровня развития их детей порождает условия для проектирования среды, содержащей нравственные нормы поведения и требования к взрослому как к волевому человеку, способному эти требования выполнять.

Список литературы

1. Асмолов А. Г., Солдатова Г. У. Социальная компетентность классного руководителя. Режиссура совместных действий. М.: Смысл, 2006. 321 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2007. 528 с.
3. Выготский Л.С. Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка // Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 457.
4. Выготский Л.С. Коллектив как фактор развития аномального ребенка // Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 307.
5. Выготский Л.С. О психологических системах (в сокращении) // Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 193.
6. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. С. 223.
7. Выготский Л.С. MORAL INSANITY // Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 459.
8. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Издательство томского университета. 2000. 154 с.
9. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995. 286 с.
10. Мохова С.Ю. Самосознание родителя в системе отношений с ребенком: Диссертация ... канд. психол. н.: 19.00.01 / Мохова Светлана Юрьевна. Чита, 2004. 185 с.
11. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. М.: Просвещение, 1991. С. 113.
12. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система: спецкурс. М.: Изд-во МГУ, 1991. 109 с.
13. Пархоменко И.А. К вопросу об определении понятия «Духовно-нравственное воспитание младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 5. С. 184-186.
14. Смоленский С.И. Духовно-нравственное воспитание в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского // Педагогика. Психология. Социальная работа. 2013. № 4. С. 179-181.

15. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 286 с.
16. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5 томах. Киев: «Радянська школа», 1979. Том 4. Павлышская средняя школа. Разговор с молодым директором школы. 1980. 670 с.
17. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990. 288 с.
18. Хватова М. В. Самоотношение в структуре психологически здоровой личности // Гаудеамус = Gaudeamus. 2015. № 1 (25). С. 9–17.
19. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

References

1. Asmolov A. G., Soldatova G. U. *Sotsial'naya kompetentnost' klassnogo rukovoditelya. Rezhissura sovmestnykh deystviy* [Social competence of a class teacher. Directing of joint actions]. Moscow: Smysl, 2006, 321 p.
2. Asmolov A. G. *Psikhologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Psychology of personality: cultural-historical understanding of human development]. M.: Smysl; IC "Academy", 2007, 528 p.
3. Vygotsky L.S. *Problemy defektologii* [Problems of Defectology]. M.: Prosveshchenie, 1995, p. 457.
4. Vygotsky L.S. *Problemy defektologii* [Problems of Defectology]. M.: Prosveshchenie, 1995, p. 307.
5. Vygotsky L.S. *Problemy defektologii* [Problems of Defectology]. M.: Prosveshchenie, 1995, p. 193.
6. Vygotsky L.S. *Psikhologiya* [Psychology]. M.: EXMO-PRESS Publishing House, 2000, p. 223.
7. Vygotsky L.S. *Problemy defektologii* [Problems of Defectology]. M.: Prosveshchenie, 1995, p. 459.
8. Klochko V.E., Galazhinsky E.V. *Samorealizatsiya lichnosti: sistemnyy vzglyad* [Self-realization of the personality: a systemic view]. Tomsk University Publishing House, 2000, 154 p.

9. Likhachev B.T. *Filosofiya vospitaniya* [Philosophy of Education]. M., 1995, 286 p.
10. Mokhova S.Y. *Samosoznanie roditelya v sisteme otnosheniy s rebenkom* [Self-consciousness of the parent in the system of relations with the child]: Dissertation ... candidate of psychology: 19.00.01. Chita, 2004, 185 p.
11. Orlov Y.M. *Voskhozhdenie k individual'nosti* [Ascent to individuality]. Moscow: Prosveshchenie, 1991, p. 113.
12. Pantileev S.R. *Samootnoshenie kak emotsional'no-otsenochnaya sistema: spetskurs* [Self-relationship as an emotional-evaluation system: special course]. Moscow: Izd-vo MSU, 1991, 109 p.
13. Parkhomenko I.A. *Mir nauki, kultura, obrazovanie*, 2012, no. 5, pp. 184-186.
14. Smolenskiy S.I. *Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota* [Pedagogy. Psychology. Social work], 2013, no. 4, pp. 179-181.
15. Stolin V. V. *Samosoznanie lichnosti* [Self-consciousness of personality]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta, 1983, 286 p.
16. Sukhomlinsky V.A. *Izbrannye proizvedeniya: v 5 tomakh* [Selected works: in 5 volumes]. Kiev: "Radyanska shkola", 1979, vol. 4. Pavlyshskaya secondary school. Conversation with a young school principal, 1980, 670 p.
17. Sukhomlinsky V.A. *Kak vospitat' nastoyashchego cheloveka (Etika kommunisticheskogo vospitaniya). Pedagogicheskoe nasledie* [How to bring up a real person (Ethics of communist education). Pedagogical heritage]. Moscow: Pedagogy, 1990, 288 p.
18. Khvatova M. V. *Gaudeamus*, 2015, no. 1 (25), pp. 9-17.
19. Chesnokova I. I. *Problema samosoznaniya v psikhologii* [The problem of self-consciousness in psychology]. Moscow: Nauka, 1977, 144 p.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Мохова Светлана Юрьевна, к.психол.н., доцент кафедры теоретической и прикладной психологии
Забайкальский государственный университет
ул. Александрo-Заводская, 30, г. Чита, Забайкальский край,
672039, Российская Федерация
Svetalina-999@yandex.ru

Дюрт Ольга Владимировна, студент направления подготовки дошкольное и начальное образования ЗабГУ; заместитель директора АХЧ МБОУ СОШ г. Читы
Забайкальский государственный университет
ул. Александров-Заводская, 30, г. Чита, Забайкальский край,
672039, Российская Федерация
olgadurt@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana Yu. Mokhova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology
Zabaikalsk State University
30, Alexandrov-Zavodskaya Str., Chita, Transbaikal Territory,
672039, Russian Federation
Svetalina-999@yandex.ru

Olga V. Dyurt, Student of Pre-School and Primary Education; Deputy Director of Secondary General Education School
Zabaikalsk State University
30, Alexandrov-Zavodskaya Str., Chita, Transbaikal Territory,
672039, Russian Federation
olgadurt@gmail.com

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 21.11.2023

Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 21.11.2023

Accepted 10.12.2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-310-327

УДК 616.891-036.1-06:616.12-008.331.1



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОГИ У ПАЦИЕНТОВ С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ И КОМОРБИДНЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМ

*Е.А. Пронина, Н.Ю. Шимохина, Д.С. Каскаева, Л.К. Данилова,
О.В. Тутьнишина, С.Ю. Штарик, М.М. Петрова*

Обоснование. Тревога и артериальная гипертензия (АГ) являются распространенными и часто сопутствующими состояниями, которые могут усугубить тяжесть течения и ускорить прогрессирование каждого из заболеваний.

Цель. Изучить особенности влияния коморбидных заболеваний на развитие синдрома тревоги у пациентов с артериальной гипертензией в амбулаторной практике.

Материалы и методы. В условиях амбулаторного приема проводилась оценка синдрома тревоги в группах пациентов с изолированной АГ - 360 человек, с АГ в сочетании с ожирением 172 человека, с АГ в сочетании с сахарным диабетом (СД) 2 типа 72 пациента с помощью опросника Спилберга Ханина.

Результаты и обсуждение. Выявлена высокая частота встречаемости синдрома тревоги у пациентов с АГ 98,06% независимо от наличия ожирения 97,09% и СД 2 типа 98,18%. Частота встречаемости и выраженность личностной тревоги у обследованных была наименьшей в группе пациентов АГ в сочетании с ожирением 59,65%,

по сравнению с пациентами с изолированной АГ 68,61% $p=0,042045$ и группой АГ в сочетании с СД 2 типа 78,18% $p=0,012662$. По степени тяжести при сочетании АГ с ожирением преобладали пациенты с низким 40,35% и средним 41,52% показателем личностной тревоги, у пациентов с АГ в сочетании с СД 2 типа чаще наблюдались средний 52,73% и высокий 25,45% уровень тревоги ($p<0,05$).

Наличие СД 2 типа увеличивает частоту и выраженность реактивной тревоги у пациентов с АГ. Так у пациентов с АГ в сочетании с СД 2 типа чаще встречался высокий (50,91%) уровень тревоги, в то время как у пациентов с изолированной АГ чаще встречались низкий (5,56%) и средний (70,35%) уровень синдрома тревоги.

Ключевые слова: тревога; артериальная гипертензия; ожирение; сахарный диабет 2 типа

Для цитирования. Пронина Е.А., Шимохина Н.Ю., Каскаева Д.С., Данилова Л.К., Тутынина О.В., Штарик С.Ю., Петрова М.М. Особенности проявления тревоги у пациентов с артериальной гипертензией и коморбидными заболеваниями// *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 310-327. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-310-327

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

FREQUENCY OF ANXIETY DISORDERS IN PATIENTS WITH ARTERIAL HYPERTENSION AND COMORBID DISEASES

**E.A. Pronina, N.Yu. Shimokhina, D.S. Kaskaeva, L.K. Danilova,
O.V. Tutynina, S.Yu. Shtarik, M.M. Petrova**

Background. Anxiety is more common in patients with hypertension. The comorbid presence anxiety disorders and arterial hypertension complicates medical treatment, may change the severity and/or progression of disease.

Objective. To study the influence of comorbid diseases on the development of anxiety disorders in patients with hypertension in outpatient practice.

Methods. This observational cohort study employed the State-Trait Anxiety Inventory (STAI, Spielberger anxiety scale) to assess symptoms of anxiety in several groups with hypertension. The study cohort included 360 patients with isolated hypertension, 172 patients with hypertension in combination with obesity and 72 patients with comorbid hypertension and type 2 diabetes mellitus (DM)

Results. A high incidence of anxiety disorders was found in patients with hypertension 98.06% regardless of the presence of obesity 97.09% and type 2 diabetes 98.18%. The incidence and severity of trait anxiety in the examined patients was the lowest in the group of patients with hypertension in combination with obesity 59.65%, compared with patients with isolated hypertension 68.61% $p=0.042045$ and the group of hypertension in combination with type 2 diabetes 78.18% $p=0.012662$. According to the severity of the combination of hypertension with obesity, patients with a low 40.35% and an average 41.52% indicator of trait anxiety prevailed, in patients with hypertension in combination with type 2 diabetes, an average 52.73% and a high 25.45% level of anxiety were more often observed ($p<0.5$).

The presence of type 2 diabetes increases the frequency and severity of state anxiety in patients with hypertension. Thus, patients with hypertension in combination with type 2 diabetes were more likely to have a high (50.91%) level of state anxiety, while patients with isolated hypertension were more likely to have low (5.56%) and medium (70.35%) levels of anxiety disorders.

Keywords: anxiety; arterial hypertension; obesity; diabetes mellitus type 2

For citation. Pronina E.A., Shimokhina N.Yu., Kaskaeva D.S., Danilova L.K., Tutynina O.V., Shtarik S.Yu., Petrova M.M. Frequency of Anxiety Disorders in Patients with Arterial Hypertension and Comorbid Diseases. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 310-327. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-310-327

Введение

Артериальная гипертония является ведущим модифицируемым фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний и смертности от всех причин во всем мире [7]. Помимо АГ, серьезную проблему для

общественного здоровья представляют психические расстройства [5]. Наиболее распространенной категорией психических расстройств являются тревожные расстройства. Глобальная распространенность тревожных расстройств составляет примерно 7,3%, что составляет 3,3% общемировой заболеваемости [6]. Частота встречаемости повышенной тревожности в течение жизни может достигать 29% [10]. Многочисленные исследования показали положительную связь между АГ и тревогой. По данным одного из метаанализов, частота сочетания гипертензии и тревоги составляет примерно 38% [13].

Наличие таких коморбидных заболеваний, как АГ и тревога, связаны с более низким соблюдением режима лечения, более низким уровнем ежедневного функционирования, более низким качеством жизни, связанным со здоровьем, и более высокими расходами, связанными с медицинским обслуживанием [16].

Понимание общих факторов риска и физиологических механизмов, лежащих в основе коморбидности АГ и тревоги может улучшить качество медицинской помощи пациентам из группы риска. Было показано, что такими факторами риска являются пожилой возраст, женский пол, курение, злоупотребление алкоголем, ожирение, воздействие свинца и шум дорожного движения [15]. В тоже время, вклад коморбидных заболеваний в развитие синдрома тревоги у пациентов АГ остается недостаточно изученным.

Цель исследования

Изучить особенности влияния коморбидных заболеваний на развитие синдрома тревоги у пациентов с АГ в амбулаторной практике.

Материалы и методы

В условиях амбулаторного приема в исследование были включены 1004 человека (565 женщин и 440 мужчин, средний возраст $55,7 \pm 14,1$ лет), из них лица без хронических неинфекционных заболеваний (ХНИЗ) составили 190 человек, 134 женщины и 56 мужчин, средний возраст $39,1 \pm 10,6$ лет, пациенты с ХНИЗ, всего 814 человек, 430 женщин и 384 мужчины, средний возраст $59,6 \pm 11,8$ лет. В группе

с ХНИЗ было выявлено 727 пациентов с АГ. Учитывая достаточно большой размер выборки, с целью изучения влияния коморбидной патологии на развитие тревоги у пациентов с АГ удалось сформировать три группы, первая группа с изолированной АГ 360 человек, вторая с АГ в сочетании с ожирением 172 человека, третья с АГ в сочетании с сахарным диабетом 2 типа 72 пациента, всего 587 пациентов, и 140 человек имели множественную коморбидную патологию, они не учитывались при статистическом анализе.

Исследование проводилось в период с июля по август 2022 года на базе поликлиник города Красноярска.

Критериями включения в исследование являлись согласие на участие в исследовании с подписанием информированного согласия и возраст старше 18 лет.

В исследование не включали пациентов моложе 18 лет и лиц, отказавшихся отвечать на вопросы анкеты, не подписавшие информированное согласие.

Критериями включения в группу лиц без ХНИЗ было определение I группы здоровья в ходе проведения диспансеризации.

Диагноз ХНИЗ и/или факторов риска их развития в группе сравнения был установлен с учетом жалоб и анамнеза пациентов, имеющих данных амбулаторной карты в соответствии с актуальными клиническими рекомендациями.

Исследование тревожных расстройств проводилось субъективно с помощью теста тревожности Спилбергера-Ханина. Опросник предназначен для самооценки тревоги и включает две субшкалы, одна из которых состоит из 20 высказываний, относящихся к определению уровня тревожности как к состоянию на данный момент, т.е. реактивная или ситуативная тревожность, и вторые 20 высказываний, определяющих тревожность как личностную особенность, т.е. как свойство личности.

Заполнению опросника предшествовал вводный инструктаж, а затраченное на исследование время занимало не более 30 минут. По каждой субшкале могут быть получены следующие ответы на высказывание от «вовсе нет» до «совершенно верно», что будет коди-

роваться от 1 до 4 баллов соответственно, при этом итоговый балл может варьировать от 20 до 80. Результаты оценивались следующим образом: до 30 баллов – низкий уровень тревоги, 31-44 балла – умеренная выраженность, 45 и более – высокий уровень тревоги. При анализе полученных ответов в ходе тестирования надо выполнять подсчет баллов по каждой из подшкал, а наличие синдрома тревоги диагностируется при общем количестве баллов от 31 и более.

Исследование было проведено в соответствии с принципами Хельсинской Декларации Всемирной Медицинской Ассоциации (World Medical Association Declaration of Helsinki 1964, 2011 – поправки), «Правилами клинической практики в Российской Федерации», утвержденными Приказом Минздрава России от 19.06.2003 г. № 266 и соглашением по Надлежащей клинической практике (ICH GCP).

Статистический анализ осуществляли с помощью пакета прикладных программ Statistica 12.0 (StatSoft Inc., США). Результаты представлены в виде медианы (Me) и интерквартильного размаха в виде 25 и 75 перцентилей ($Q_{0,25}$ - $Q_{0,75}$). Качественные переменные были представлены в абсолютных значениях и процентах (n (%)). Для оценки достоверности различий количественных показателей использовали непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Сравнение качественных переменных проводилось с использованием критерия Пирсона χ^2 с поправкой Йетса на непрерывность. Критический уровень значимости различий принимали $\leq 0,05$.

Результаты и обсуждение

При анализе показателей тревоги в целом у пациентов с АГ, было выявлено, что частота встречаемости всех тревожных расстройств оказалась очень высокой 97,6% (573 пациента), при этом только 2,5% (14 человек) имели изолированную личностную тревожность, 30,8% (181 пациент) изолированную реактивную тревогу и 64,4% (378 человек) сочетание реактивной и личностной тревоги.

При изучении частоты встречаемости синдрома тревоги не было обнаружено значимых отличий в группах сравнения, при этом частота встречаемости также оказалась очень высокой (табл. 1).

Таблица 1.

Частота встречаемости синдрома тревоги у пациентов с АГ

Частота встречаемости	Пациенты с АГ (n=360)	Пациенты с АГ и Ожирением (n=172)	Пациенты с АГ и СД 2 типа (n=55)
Тревога	98,06%	97,09%	98,18%
		$p_{1-2}=0,489090$	$p_{1-3}=0,949425$ $p_{2-3}=0,66127$

Проанализировав данные по каждой из субшкал, мы получили следующие результаты.

Частота встречаемости и выраженность личностной тревоги у обследованных была наименьшей в группе пациентов АГ в сочетании с ожирением (табл. 2)

Таблица 2.

Частота встречаемости и выраженность личностной тревоги у обследованных

Личностная тревога	Пациенты с АГ (n=360)	Пациенты с АГ и Ожирением (n=172)	Пациенты с АГ и СД 2 типа (n=55)
Тревога Л, баллы	38,0 (29,0-44,0)	35,0 (25,0-42,0)	37,0 (31,0-46,0)
		$p_{1-2}=\mathbf{0,014380}$	$p_{1-3}=0,882373$ $p_{2-3}=0,197374$
Тревога Л	68,61%	59,65%	78,18%
		$p_{1-2}=\mathbf{0,042045}$	$p_{1-3}=0,149601$ $p_{2-3}=\mathbf{0,012662}$

Удельный вес пациентов с низким, средним и высоким уровнем личностной тревоги также отличался в группах сравнения. Так при сочетании АГ с ожирением преобладали пациенты с низким (40,35%) и средним (41,52%) показателем тревоги, в то время как у пациентов с АГ в сочетании с СД 2 типа чаще наблюдались средний (52,73%) и высокий (25,45%) уровень тревоги. В группе пациентов с АГ также чаще регистрировался низкий (31,39%) и средний (46,39%) уровень тревоги, однако различия не достигали уровня статистической значимости.

При оценке реактивной тревоги по шкале Спилбергера-Ханина самый высокий средний балл был в группе пациентов с АГ в сочетании с СД 2 типа, он составил 46,0 (33,0–50,0) что статистически

значимо выше, чем значения в группе лиц с изолированной АГ, в которой он составил 40,5 (35,0–45,0) баллов. Наименьший показатель реактивной тревоги оказался в группе пациентов АГ в сочетании с ожирением 36,0 (33,0–46,0) баллов, по сравнению с группой с изолированной АГ отличия достигали уровня статистической значимости.

Таблица 3.

Частота уровней выраженности личностной тревоги у обследованных

Уровень тревоги,	Пациенты с АГ (n=360)	Пациенты с АГ и Ожирением (n=172)	Пациенты с АГ и СД 2 типа (n=55)
Низкая,	31,39%	40,35%	21,82%
		$p_{1-2}=0,118893$	$p_{1-3}=0,354013$ $p_{2-3}=\mathbf{0,043049}$
Средняя,	46,39%	41,52%	52,73%
		$p_{1-2}=0,118893$	$p_{1-3}=0,354013$ $p_{2-3}=\mathbf{0,043049}$
Высокая	22,22%	18,13%	25,45%
		$p_{1-2}=0,118893$	$p_{1-3}=0,354013$ $p_{2-3}=\mathbf{0,043049}$

Таблица 4.

Частота встречаемости и выраженность реактивной тревоги у обследованных

Реактивная тревога	Пациенты с АГ (n=360)	Пациенты с АГ и Ожирением (n=172)	Пациенты с АГ и СД 2 типа (n=55)
Тревога Р	94,44%	95,93%	98,18%
		$p_{1-2}=0,238883$	$p_{1-3}=0,238883$ $p_{2-3}=0,430434$
Тревога Р, баллы	40,5 (35,0–45,0)	36,0 (33,0–46,0)	46,0 (33,0–50,0)
		$p_{1-2}=\mathbf{0,033134}$	$p_{1-3}=0,102866$ $p_{2-3}=\mathbf{0,050082}$

Соотношение низкого, среднего и высокого уровня выраженности реактивной тревоги значимо отличалось в группах сравнения. Так у пациентов с АГ в сочетании с СД 2 типа чаще встречался высокий (50,91%) уровень тревоги, в то время как у пациентов с изолированной АГ чаще встречались низкий (5,56%) и средний (70,35%) уровень синдрома тревоги (табл. 5).

Таблица 5.

Частота уровней выраженности реактивной тревоги у обследованных

Уровень тревоги	Пациенты с АГ (n=360)	Пациенты с АГ и Ожирением (n=172)	Пациенты с АГ и СД 2 типа (n=55)
Низкая,	5,56%	4,07%	1,82%
		$p_{1-2}=0,740646$	$p_{1-3}=\mathbf{0,00168}$ $p_{2-3}=\mathbf{0,01975}$
Средняя,	70,28%	70,35%	47,27%
		$p_{1-2}=0,740646$	$p_{1-3}=\mathbf{0,00168}$ $p_{2-3}=\mathbf{0,01975}$
Высокая	24,17%	25,58%	50,91%
		$p_{1-2}=0,740646$	$p_{1-3}=\mathbf{0,00168}$ $p_{2-3}=\mathbf{0,01975}$

Пациенты с различными соматическими заболеваниями, включая сердечно-сосудистые, имеют повышенный риск развития синдрома тревоги. Поскольку некоторые симптомы тревоги и соматического диагноза могут совпадать, существует риск диагностической путаницы, а также потенциально недостаточной или, наоборот, чрезмерной диагностики и неправильного лечения [11]. Коморбидные хронические психические и соматические заболевания осложняют процесс лечения и могут усугубить тяжесть течения и ускорить прогрессирование каждого из заболеваний. Тревога и АГ являются распространенными и часто сопутствующими состояниями, которые нуждаются в своевременной диагностике и лечении.

В нашей выборке мы выявили очень высокое сочетание тревоги и АГ, что вероятно связано с тем, что число пациентов с коморбидной патологией выше в медицинских учреждениях, чем в общей популяции, поскольку люди с сопутствующими заболеваниями чаще обращаются за медицинской помощью.

Во всем мире тревожные расстройства недостаточно диагностируются и недостаточно лечатся. Учитывая, что пациенты с тревожными расстройствами в основном наблюдаются в учреждениях первичной медико-санитарной помощи, клиницисты должны знать об этих состояниях, чтобы вовремя начать лечение или при необходимости направ...

вить к специалисту [4]. Поскольку биомаркеров крови, генетических или визуализирующих методов обследования не существует, то диагноз основывается на данных анамнеза психического состояния и обследованиях, которые, должны тщательно контролироваться каждым практикующим врачом первичной медико-санитарной помощи. Для этой цели существуют ряд проверенных шкал самооценки для соответствующих аспектов тревожного расстройства. К их числу относится Шкала тревоги Спилбергера-Ханина. Поскольку появляется все больше сведений в пользу того, что связь между соматическими заболеваниями и тревогой является двунаправленной, лечение тревоги необходимо проводить, независимо от того является ли тревога первичной или вторичной по отношению к соматическому заболеванию.

Ряд исследований показали положительную связь ожирения с паническими расстройствами, главным образом, у женщин [8], со специфическими фобиями и социофобиями. Некоторые авторы обнаружили связь с генерализованным тревожным расстройством, но сообщалось и об отрицательной связи, поэтому точные взаимоотношения между этими двумя состояниями пока до конца не ясны [14]. В нашей выборке частота встречаемости и выраженность личностной тревоги оказалась меньше при сочетании АГ с ожирением. Наличие ожирения у пациентов с АГ, по-видимому, может являться смягчающим (защитным) фактором в отношении развития личностной тревоги, что возможно связано со стратегией преодоления тревоги в виде «заедания эмоциональных реакций», в то время как пациенты с СД 2 типа вынуждены соблюдать диету. Пациенты АГ в сочетании с СД 2 типа, но без ожирения, возможно имеют преимущественно другие патогенетические механизмы развития заболеваний, такие, как инсулиновая недостаточность, в то время как у пациентов с ожирением на первый план зачастую выходит инсулинорезистентность, что может влиять на выбор сахароснижающих препаратов, например, назначение инсулинотерапии, что, в свою очередь, может оказывать влияние на развитие тревожных расстройств.

В популяции сочетание СД 2 типа и АГ встречается достаточно часто и осложнения могут быть проявлением сочетанного действия

этих двух заболеваний [9, 12]. В нашем исследовании наличие СД 2 типа ассоциировалось с увеличением частоты и выраженности реактивной тревоги у пациентов с АГ. Это согласуется с данными проведенного нами ранее исследования. Было показано, что при сочетании СД 2 типа и АГ клинически значимые тревожные расстройства наблюдались чаще в 68,1%. Таким образом, можно предположить, что сочетание СД 2 типа и АГ усугубляет течение тревожных расстройств у данной категории больных [1, 2, 3].

Заключение

Выявлена высокая частота встречаемости синдрома тревоги у пациентов с АГ независимо от наличия ожирения и сахарного диабета 2 типа.

Частота встречаемости и выраженность личностной тревоги оказалась меньше при сочетании АГ с ожирением.

Наличие сахарного диабета 2 типа увеличивает частоту и выраженность реактивной тревоги у пациентов с АГ.

Список литературы

1. Петрова М.М., Прокопенко С.В., Пронина Е.А. Когнитивные и эмоциональные нарушения у пациентов сахарным диабетом 2 типа // Сибирское медицинское обозрение. 2008. Т. 52, №4. С. 83-85.
2. Петрова М.М., Прокопенко С.В., Пронина Е.А. Тревога и депрессия у больных сахарным диабетом 2 типа // Сибирский медицинский журнал (Иркутск). 2008. Т. 79, №4. С. 51-52.
3. Петрова М.М., Прокопенко С.В., Пронина Е.А. Сахарный диабет типа 2 и депрессия // Сибирское медицинское обозрение. 2009. Т. 58, №4. С. 11-15.
4. Alonso J., Liu Z., Evans-Lacko S., et. al. WHO World Mental Health Survey Collaborators. Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries // *Depress Anxiety*, 2018, vol. 35(3), pp.195-208. <https://doi.org/10.1002/da.22711>
5. Blackman D., Falkner A. L. Balancing anxiety and social desire // *Nature Neuroscience*, 2021, vol. 24(4), pp. 453–454. <https://doi.org/10.1038/s41593-021-00812-w>

6. Craske M. G., Stein M. B. Anxiety // *The Lancet*. 2016, vol. 388(10063), pp. 3048–3059. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)30381-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)30381-6)
7. Fuchs F. D., Whelton P. K. High blood pressure and cardiovascular disease. // *Hypertension*, 2020, vol. 75(2), pp. 285–292. <https://doi.org/10.1161/hypertensionaha.119.14240>
8. Garipey G, Nitka D, Schmitz N. The association between obesity and anxiety disorders in the population: a systematic review and meta-analysis // *Int J Obes (Lond)*, 2010, vol. 34(3), pp. 407-419. <https://doi.org/10.1038/ijo.2009.252>
9. Jia G, Sowers JR. Hypertension in Diabetes: An Update of Basic Mechanisms and Clinical Disease // *Hypertension*, 2021, vol. 78(5), pp. 1197-1205. <https://doi.org/10.1161/hypertensionaha.121.17981>
10. Kessler R.C., Berglund P., Demler O., et al. Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication // *Arch Gen Psychiatry*, 2005, vol. 62, pp. 593–602.
11. Kretchy I. A., Owusu-Daaku F. T., Danquah S. A. Mental health in hypertension: assessing symptoms of anxiety, depression and stress on anti-hypertensive medication adherence // *International Journal of Mental Health Systems*, 2014, vol. 8(1), pp. 25. <https://doi.org/10.1186/1752-4458-8-25>
12. Lastra G., Syed S., Kurukulasuriya L.R., Manrique C., Sowers J.R. Type 2 diabetes mellitus and hypertension: an update // *Endocrinol Metab Clin North Am.*, 2014, vol. 43(1), pp. 103-22. <https://doi.org/10.1016/j.ecl.2013.09.005>
13. Lim LF, Solmi M, Cortese S. Association between anxiety and hypertension in adults: A systematic review and meta-analysis // *Neurosci Biobehav Rev.*, 2021, vol. 131, pp. 96-119. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.08.031>
14. Lykouras L., Michopoulos J. Anxiety disorders and obesity // *Psychiatriki*, 2011, vol. 22(4), pp. 307-13. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22271843/>
15. Qiu T., Jiang Z., Chen X., Dai Y., Zhao H. Comorbidity of Anxiety and Hypertension: Common Risk Factors and Potential Mechanisms // *Int J Hypertens.*, 2023, vol. 2023, pp. 9619388. <https://doi.org/10.1155/2023/9619388>
16. Wallace K., Zhao X., Misra R., Sambamoorthi U. The humanistic and economic burden associated with anxiety and depression among adults with comorbid diabetes and hypertension // *Journal of Diabetes Research*, 2018, vol. 2018, pp. 4842520. <https://doi.org/10.1155/2018/4842520.4842520>

References

1. Petrova M.M., Prokopenko S.V., Pronina E.A. *Sibirskoe meditsinskoe obozrenie*, 2008, vol. 52, no. 4, pp. 83-85.
2. Petrova M.M., Prokopenko S.V., Pronina E.A. *Sibirskiy meditsinskiy zhurnal (Irkutsk)*, 2008, vol. 79, no. 4, pp. 51-52.
3. Petrova M.M., Prokopenko S.V., Pronina E.A. *Sibirskoe meditsinskoe obozrenie*, 2009, vol. 58, no. 4, pp. 11-15.
4. Alonso J., Liu Z., Evans-Lacko S., et. al. WHO World Mental Health Survey Collaborators. Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries. *Depress Anxiety*, 2018, vol. 35(3), pp.195-208. <https://doi.org/10.1002/da.22711>
5. Blackman D., Falkner A. L. Balancing anxiety and social desire. *Nature Neuroscience*, 2021, vol. 24(4), pp. 453–454. <https://doi.org/10.1038/s41593-021-00812-w>
6. Craske M. G., Stein M. B. Anxiety. *The Lancet*, 2016, vol. 388(10063), pp. 3048–3059. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)30381-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)30381-6)
7. Fuchs F. D., Whelton P. K. High blood pressure and cardiovascular disease. *Hypertension*, 2020, vol. 75(2), pp. 285–292. <https://doi.org/10.1161/hypertensionaha.119.14240>
8. Garipey G, Nitka D, Schmitz N. The association between obesity and anxiety disorders in the population: a systematic review and meta-analysis. *Int J Obes (Lond)*, 2010, vol. 34(3), pp. 407-419. <https://doi.org/10.1038/ijo.2009.252>
9. Jia G, Sowers JR. Hypertension in Diabetes: An Update of Basic Mechanisms and Clinical Disease. *Hypertension*, 2021, vol. 78(5), pp. 1197-1205. <https://doi.org/10.1161/hypertensionaha.121.17981>
10. Kessler R.C., Berglund P., Demler O., et al. Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Arch Gen Psychiatry*, 2005, vol. 62, pp. 593–602.
11. Kretchy I. A., Owusu-Daaku F. T., Danquah S. A. Mental health in hypertension: assessing symptoms of anxiety, depression and stress on anti-hypertensive medication adherence. *International Journal of Mental Health Systems*, 2014, vol. 8(1), pp. 25. <https://doi.org/10.1186/1752-4458-8-25>

12. Lastra G., Syed S., Kurukulasuriya L.R., Manrique C., Sowers J.R. Type 2 diabetes mellitus and hypertension: an update. *Endocrinol Metab Clin North Am.*, 2014, vol. 43(1), pp. 103-22. <https://doi.org/10.1016/j.ecl.2013.09.005>
13. Lim LF, Solmi M, Cortese S. Association between anxiety and hypertension in adults: A systematic review and meta-analysis. *Neurosci Biobehav Rev.*, 2021, vol. 131, pp. 96-119. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.08.031>
14. Lykouras L., Michopoulos J. Anxiety disorders and obesity. *Psichiatriki*, 2011, vol. 22(4), pp. 307-13. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22271843/>
15. Qiu T., Jiang Z., Chen X., Dai Y., Zhao H. Comorbidity of Anxiety and Hypertension: Common Risk Factors and Potential Mechanisms. *Int J Hypertens.*, 2023, vol. 2023, pp. 9619388. <https://doi.org/10.1155/2023/9619388>
16. Wallace K., Zhao X., Misra R., Sambamoorthi U. The humanistic and economic burden associated with anxiety and depression among adults with comorbid diabetes and hypertension. *Journal of Diabetes Research*, 2018, vol. 2018, pp. 4842520. <https://doi.org/10.1155/2018/4842520>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Пронина Елена Александровна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования, врач эндокринолог
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
diinny@mail.ru

Шимохина Наталья Юрьевна, доктор медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
doctorkardiolog99@rambler.ru

Каскаева Дарья Сергеевна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
dashakas.ru@mail.ru

Данилова Людмила Кальевна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
ludmila-danilova@mail.ru

Тутынина Ольга Васильевна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
tutyunina_leya@mail.ru

Штарик Светлана Юрьевна, д.м.н., доцент, профессор кафедры поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
Shtarik@yandex.ru

Петрова Марина Михайловна, д.м.н., профессор, зав. кафедрой поликлинической терапии и семейной медицины с курсом последипломного образования

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации ул. Партизана Железняка, 1, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
stk99@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Elena A. Pronina, Candidate of Medical Sciences Associate Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course

Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

diinny@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8269-6317>

SPIN-code: 4610-3504

Natalya Yu. Shimokhina, Dr. Sci (Med.), Associate Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course
Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

doctorkardiolog99@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0091-5265>

Darya S. Kaskaeva, PhD, Associate Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course
Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

dashakas.ru@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0794-2530>

Lyudmila K. Danilova, PhD, Associate Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course
Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

ludmila-danilova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9854-2312>

Olga V. Tutinina, PhD, Associate Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course

Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

tutynina_leya@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4129-479X>

Svetlana Yu. Shtarik, Dr.Med.Sci, Professor Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course

Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

Shtarik@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3245-1132>

Marina M Petrova., Dr.Med.Sci., Professor, Head of Department of outpatient therapy and general practice with a PE-course

Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

1, Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation

stk99@yandex.ru

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8493-0058>

Поступила 07.11.2023

После рецензирования 02.12.2023

Принята 11.12.2023

Received 07.11.2023

Revised 02.12.2023

Accepted 11.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-328-342

УДК 159.942.5:616.895:316.362.1:364.632



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

КОПИНГИ КОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СИМПТОМАМИ КИТСР У ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

А.Н. Редюк, А.Н. Крутолевич

Цель. Статья посвящена особенностям травматизации лиц, пострадавших от домашнего насилия. Предметом выступает характер взаимосвязи стратегий когнитивной регуляции эмоций с симптомами комплексного посттравматического стрессового расстройства (КИТСР). Воздействие психической травмы, лежащей в основе КИТСР, порождает в человеке когнитивные искажения, проявляющиеся в постоянных или периодических интенсивных переживаниях страха, беспомощности, формированию негативного образа «Я», нарушениями в отношениях. Большую роль в адаптации организма и в управлении эмоциональным опытом играет когнитивная регуляция эмоций.

Метод или методология проведения работы. Исследование было осуществлено с помощью Международного опросника травмы (ИТО) и Опросник когнитивной регуляции эмоций (CERO). Респондентами выступили 99 человек в возрасте от 18 до 61 года имеющие опыт домашнего насилия. В качестве методов применен описательный анализ, проверка нормальности переменных с помощью критерия Колмагорова-Смирнова, корреляционный анализ Ч. Спирмена.

Результаты. Показано, что выраженность симптомов КИТСР положительно связана с такими стратегиями когнитивной регуляции эмоций как «руминация» и «катастрофизация», и отрицательно связано с «позитивной переоценкой».

Область применения результатов. Результаты применимы в процессе оказания кризисной и реабилитационной психологической помощи пострадавшим от домашнего насилия.

Ключевые слова: домашнее насилие; комплексное посттравматическое стрессовое расстройство; стратегии когнитивной регуляции эмоций

Для цитирования. Редюк А.Н., Крутолевич А.Н. Копинги когнитивной регуляции эмоций во взаимосвязи с симптомами КИТСР у пострадавших от домашнего насилия // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 328-342. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-328-342

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

COGNITIVE EMOTION REGULATION STRATEGIES IN RELATIONSHIP WITH CPTSD SYMPTOMS OF DOMESTIC VIOLENCE VICTIMS

A.N. Redyuk, A.N. Krutolevich

Objective. *The article is devoted to the peculiarities of traumatisation of victims affected by domestic violence. The subject is the nature of the relationship between strategies for cognitive regulation of emotions and symptoms of complex post-traumatic stress disorder (CPTSD). The impact of mental trauma, which is the basis of CPTSD, gives rise to cognitive distortions in a person, manifested in constant or periodic intense experiences of fear, helplessness, guilt, shame, anger, that is, it leads primarily to emotional disturbances and difficulties with relationships.*

Methodology. *Method or methodology for carrying out work. The study was carried out using the International Trauma Questionnaire (ITQ) and the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ). The respondents were 99 people aged from 18 to 61 years with experience of domestic violence. The methods used were descriptive analysis, checking the normality of variables using the Kolmogorov-Smirnov test, and C. Spearman's correlation analysis.*

Results. *It has been shown that the severity of CPTSD symptoms is positively associated with such coping cognitive regulation of emotions*

as «rumination» and «catastrophizing», and negatively associated with «positive reappraisal».

Practical implications. The results are applicable to the process of providing crisis and rehabilitation psychological assistance to victims of domestic violence.

Keywords: domestic violence; complex post-traumatic stress disorder; cognitive regulation of emotional strategies

For citation. Redyuk A.N., Krutolevich A.N. Cognitive Emotion Regulation Strategies in Relationship with CPTSD Symptoms of Domestic Violence Victims. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 328-342. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-328-342

Введение

Домашнее насилие существовало во все времена, но только за последние несколько десятков лет его заметили, назвали и таким образом стали идентифицировать как актуальную социально-психологическую проблему, оказывающее негативное влияние не только на отдельных лиц непосредственно живущих в нем, но и на все общество в целом [1, 3, 4].

Домашнее насилие – это скрытый иерархический механизм перераспределения ресурсов внутри семейной системы, где агрессор за счет применения жестокости, пренебрежения или обмана заполучает власть, а физически или эмоционально зависимый член семьи вынужден отказывается от своих желаний и потребностей в пользу агрессора для сохранения собственной жизни, избегания страданий или в надежде удовлетворения своих потребностей в будущем [4].

В Беларуси ежегодно регистрируется более 80 тысяч случаев домашнего насилия (на 9,3 млн населения), примерно треть убийств и четверть телесных повреждений совершаются лицами, состоящими в близких отношениях [3]. Официальная статистика фиксирует только часть реальных преступлений, и практически игнорирует психологическое и экономическое насилие, которое воспринимается как норма, но является серьезной основой для возникновения психических травм, физического и сексуального видов насилия [1, 4, 5, 8].

Домашнее насилие имеет выраженные последствия в различных сферах жизни. Помимо угрозы жизни и здоровью человека, оно наносит серьезный урон его идентичности и аутентичности, что выражается в физической и психологической изоляции, отказе от своих желаний и потребностей в пользу агрессора или системы. Это в конечном итоге приводит к различным заболеваниям психического, соматического и поведенческого спектров: дистрессу, фобии, зависимости, депрессии, суициды, обсессивно-компульсивные расстройства, аборт, психосоматические заболевания, отставания в развитии, низкая успеваемость, проблемы пищевого поведения, буллинг, хулиганство и многое другое. Все это принято рассматривать как традиционные негативные явления, однако они являются прямыми признаками существования насилия в семье и обществе [4, 6].

Домашнее насилие существенно отличается от семейных конфликтов и кризисов, своей системностью и представляет собой жестокие и/или пренебрежительные отношения между близкими людьми, где у более слабых членов семейной системы отсутствуют возможности для удовлетворения базовых психофизиологических и социальных потребностей. Данный процесс часто является латентным и оказывается прикрытым традициями и так называемой «заботой». В связи с вышесказанным, люди, находящиеся в таких отношениях годами и десятилетиями, могут постоянно испытывать дистресс, связанный с опасностью и/или депривацией, и не иметь действительного представления об источнике своего неблагополучия и возможности устранить его. Хронический дистресс приводит человека к психической хронической травматизации, обозначенной в МКБ-11 как «Осложненное посттравматическое стрессовое расстройство» (код диагноза – 6B41), как же называемое комплексным посттравматическим стрессовым расстройством – КПТСР [1, 4, 5, 6].

Симптоматика КПТСР на основе диагностической формулировки в соответствии с МКБ-11 и Международным опросником травмы (ITQ) включает в себя симптомы кластера ПТСР (вторжение, избегание, чувство угрозы) и симптомы кластера «Нарушение Я-организации» (эмоциональная дисрегуляция, негативный образ

Я, нарушения в отношениях). Таким образом, кроме физической угрозы жизни и здоровью, переживаемой человеком как ужас и беспомощность (при ПТСР), насилие в близких отношениях наносит угрозу: аутентичности (в потере контакта со своей эмоциональной сферой); идентичности (в виде переживания себя отвергаемым другими); связям с социумом (отсутствия возможности удовлетворять свои потребности в контакте с другими людьми) [1, 4-6, 13, 14].

К опыту, приводящему к КППТСР, относят травлю в рабочем или учебном коллективе, ситуации взятия в плен и длительное домашнее насилие. Т.е. к КППТСР относятся любые проявления систематического физического, психологического, сексуального насилия, выйти из которого человек не имеет субъективной (например, эмоциональная зависимость) или объективной возможности (нет финансовой возможности прокормить себя и детей) [1, 4, 6].

Начиная с 90-х годов XX века среди научного сообщества психiatров и психологов велись непрекращающиеся дискуссии по поводу места КППТСР в международных медицинских классификаторах болезней. Интегративная природа КППТСР позволяла отнести его сразу к нескольким разделам расстройств: тревожным, аффективным, соматическим, диссоциативным (и др.) и даже к пограничному расстройству личности, которое предположительно и является следствием непролеченного КППТСР в детском возрасте. Однако в 2018 году Всемирная организация здравоохранения признала КППТСР отдельным диагнозом в международном классификаторе болезней, и тем самым увеличила способность специалистов в области психического здоровья однозначно идентифицировать данный диагноз, избежать использования множества лечебных протоколов и фармакологических средств, часто противоречащих друг другу. Постановка диагноза КППТСР пострадавшим от домашнего насилия отражает как изменения в восприятии темы домашнего насилия, так и признание травматического опыта своих пациентов для оказания более эффективной им помощи [6, 12, 13, 15].

Таким образом, КППТСР – это посттравматическое стрессовое расстройство, возникшее вследствие хронической травматизации в

сфере близких отношений. Оно, как правило, берет начало в ранних детских травмах или при длительном насилии во взрослом возрасте и проявляется на уровне мозга в виде структурной диссоциации, а на когнитивном уровне – в виде глубоких негативных убеждениях человека о себе, людях и мире. В свою очередь, когнитивные искажения работают как фильтр – человек пропускает в свою жизнь то, чего он достоин, исходя из своего нарушенного «образа Я» (абьюзивные отношения, низкая заработная плата) и не замечает вариантов и возможностей приблизиться к более комфортной и удовлетворяющей жизни (взаимные ресурсные отношения, развивающая социально значимая деятельность, приносящая доход) [1, 14].

Когнитивная регуляция эмоций – система осознаваемых и неосознаваемых когнитивных процессов управления эмоциональным опытом, призванная обеспечивать оптимальную адаптацию организма и продуктивность деятельности в условиях стресса. Дисфункциональная система когнитивной регуляции является следствием: физиологических причин (усталость, голод); эмоциональной неустойчивости (тип нервной системы, тип привязанности, поддержка среды); слабой способностью к дифференциации эмоций (эмоциональная незрелость, эмоциональная неграмотность, подавление эмоций как способ выживания); затруднений в когнитивном контроле эмоций (способность к осознанности) [7, 8].

Компоненты дисфункциональной системы когнитивной регуляции эмоций взаимообуславливают друг друга и являются следствием длительного насилия или пренебрежения в близких отношениях (отношения привязанности) [2, 8, 11].

Методы исследования

Для исследования стратегий когнитивной регуляции эмоций был применен «Опросник когнитивной регуляции эмоций» (CERQ), разработанный Н. Гарнефски и В. Крайг с соавторами в 2002 году и адаптированный Е. И. Рассказовой, А. Б. Леоновой и И. В. Плужниковым в 2011 году. Опросник состоит из 36 утверждений, оценивающих степень выраженности девяти стратегий когнитивной

регуляции эмоций, которые люди используют при переживании интенсивных эмоциональных состояний в условиях стресса. Авторы условно разделяют стратегии на адаптивные (принятие, позитивная перефокусировка, фокусирование на планировании, позитивная переоценка и рассмотрение в перспективе) и неадаптивные (самообвинение, руминация, катастрофизация и обвинение других) [9].

Для исследования уровня КПТСР был использован «Международный опросник травмы» («International trauma questionnaire» – ITQ), разработанный М. Клуатром с соавторами в 2018 году, адаптированный М. Падун с соавторами в 2022 году. Опросник состоит из 18 вопросов, направленных на оценку двух кластеров КПТСР: симптомов ПТСР и нарушений в связи с ними жизненного функционирования (вторжение, избегание, чувство угрозы); оценка нарушений Я-организации и связанного с ним жизненного функционирования (эмоциональная дисрегуляция, негативный образ Я, нарушения в отношениях) [10].

Выборка и процедура исследования

Исследование проводилось методом очного опроса, в нем приняло участие 99 человек, из них 89 женщин и 10 мужчин (89,90 % женщин и 10,10 % мужчин), от 18 до 61 года (среднее значение возраста составило $32,13 \pm 8,64$ лет). В качестве респондентов выступили студенты заочной и вечерней формы обучения УО «ГГУ им. Ф. Скорины» и имеющие опыт насилия в семье, а также граждане г. Гомеля, обратившиеся за помощью в центры социального обслуживания населения в связи с имеющимися фактами домашнего насилия. Данные были собраны за март - июль 2023 года. Всего в исследовании приняли участие 105 человек, однако после удаления некорректно заполненных анкет ($n=6$) была сформирована первичная база данных ($n=99$), которая была подвергнута оценке по критерию наличия в опыте респондентов насилия в семье. У всех респондентов было получено информированное согласие на участие в данном исследовании. Для статистического анализа была использована программа IBM SPSS Statistics Base 26.0: описательный анализ, проверка нор-

мальности переменных с помощью критерия Колмагорова-Смирнова, корреляционный анализ Ч. Спирмена.

Результаты исследования и их обсуждение

Для выбора описательной статистики и метода статистического анализа к изучаемым переменным был применен критерий Колмагорова-Смирнова. Все исследуемые ряды переменных имеют распределение отличное от нормального, поэтому для анализа характера взаимосвязи копингов когнитивной регуляции эмоций и выраженностью КПТСР у пострадавших от домашнего насилия был использован коэффициент корреляции Ч. Спирмена. Описательные статистики и коэффициенты корреляции для анализируемых переменных представлены в таблице 1. Копинги «позитивная перефокусировка» и «фокусирование на планировании» были исключены из таблицы из-за отсутствия значимых взаимосвязей с симптомами КПТСР.

Корреляционный анализ показал, что отдельные симптомы КПТСР положительно связаны с некоторыми стратегиями когнитивной регуляции эмоций. Так «негативный образ Я» имеет значимую взаимосвязь с «самообвинением» ($r = 0,267$; $p < 0,007$), «избегание» с «принятием» ($r = 0,202$; $p < 0,045$) и «позитивной перефокусировкой» ($r = 0,243$; $p < 0,015$), «обвинение других» взаимосвязано с «чувством угрозы» ($r = 0,203$; $p < 0,044$) и «негативным образом Я» ($r = 0,200$; $p < 0,047$). «Негативный образ Я», «самообвинение» и «обвинение других» взаимообуславливают друг друга и являются следствием травматического опыта. Негативная оценка со стороны значимых других формирует интериоризированное негативное представление о себе и «самообвинение» как защитный механизм психики, призванный вследствие взятия ответственности на себя (обвинения себя) получить возможность влиять на ситуацию («раз я виноват, то я могу исправить ситуацию, изменив себя»). Принятие ситуации домашнего насилия без попыток повлиять на ситуацию (обратиться за помощью, прекратить отношения с насильником), избегание неприятных воспоминаний об инцидентах насилия и «позитивная перефокусировка» («нужно сфо-

кусироваться на том хорошем, что есть в наших отношениях и не обращать внимание на плохое») способствую нахождению человека в опасной ситуации. Обвиняя окружение в своем сложном положении человек воспринимает мир как враждебный, что усиливает ожидание угрозы со стороны других людей.

Таблица 1.

Описательные статистики и значения коэффициентов корреляции между стратегиями когнитивной регуляции эмоций и симптомами КПТСР

Переменные (Среднее значение; Стандартное отклонение)	Вторжение (0,92; 0,83)	Избегание (1,54; 1,12)	Чувство угрозы (0,83; 1,00)	ПТСР (1,43; 0,79)	Эмоц. дисрегуляция (1,17; 0,85)	Негативный образ Я (0,77; 0,88)	Нарушен. в отношениях (1,19; 1,00)	Нарушение образа Я (1,23; 0,68)	КПТСР (1,32; 0,62)
Самообвинение (9,38; 3,55)	-0,108	-0,079	-0,034	-0,077	0,103	0,267*	0,106	0,182	0,056
Принятие (12,30; 3,46)	0,044	0,202*	0,145	0,190	-0,045	0,049	-0,560	-0,001	0,098
Руминация (11,46; 3,46)	0,205*	0,113	0,379***	0,288**	0,263*	0,221*	0,088	0,198*	0,281**
Позитивная перефокусировка (13,31; 4,19)	-0,470	0,243*	0,000	0,120	-0,104	0,058	-0,075	-0,084	0,021
Позитивная переоценка (13,00; 4,41)	-0,264*	-0,146	-0,132	-0,191	-0,120	-0,206*	-0,236*	-0,245*	-0,256*
Катастрофизация (8,39; 3,31)	0,269**	0,088	0,296**	0,252*	0,062	0,150	-0,038	0,090	0,214*
Обвинение других (9,22; 3,68)	0,049	0,003	0,203*	0,108	-0,031	0,200*	0,168	0,148	0,154

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Общая выраженность симптомов КПТСР положительно взаимосвязана с «руминацией» ($r = 0,281$; $p < 0,005$). В частности «руминация» связана с «вторжением» ($r = 0,205$; $p < 0,042$), с «чувством угрозы» ($r = 0,379$; $p < 0,000$), «эмоциональной дисрегуляцией» ($r = 0,263$; $p < 0,008$) и «негативным образом Я» ($r = 0,221$; $p < 0,028$). Руминация, проявляющаяся в виде постоянного самобичевания, самоограничения и самоподавляющего поведения, усиливает чувство угрозы («мир опасен», «люди хотят мне навредить»), симптомы вторжения (флэшбеки, тревожные сны и пр.), трудноотличимые

от реальности, эмоциональную дисрегуляцию (неконтролируемые страх, стыд, вина, гнев) и способствует формированию негативно-образу Я («я плохой», «я не достоин защиты»).

Общая выраженность симптомов КПТСР положительно взаимосвязана с «катастрофизацией» ($r = 0,214$; $p < 0,033$). Избыток всепоглощающих и смешанных эмоций, связанных с преувеличением значимости и интенсивности реально происходящих событий приводит к тому, что человек перестает владеть своими телом и психикой, и отдается власти окружающей его среды и аффектов, становится беспомощным и безынициативным. Катастрофизация приводит к увеличению симптомов ПТСР, в частности «вторжения» ($r = 0,269$; $p < 0,007$) и «чувства угрозы» ($r = 0,296$; $p < 0,003$).

Общая выраженность симптомов КПТСР отрицательно взаимосвязана с «позитивной переоценкой» ($r = -0,256$; $p < 0,010$). В частности «позитивная переоценка» связана с «вторжением» ($r = -0,264$; $p < 0,008$), «негативным образом Я» ($r = -0,206$; $p < 0,041$) и «нарушением в отношениях» ($r = -0,236$; $p < 0,019$). Позитивное переосмысление опыта способно значительно снизить уровень негативных навязчивых эмоциональных состояний и воспоминаний, связанных с травматическими событиями прошлого. Трансформация негативного опыта способствует присвоению качеств и достижений, полученных в результате травматического опыта («я способна сама себя защитить»), что положительно сказывается на восприятии себя («я достоин хорошей жизни», «я сильный человек») и на качестве отношений привязанности, которые человек выстраивает со значимым окружением («теперь я знаю, с какими людьми не стоит вступать в отношения и кого я хочу видеть рядом с собой», «я важен для близких мне людей»).

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о взаимосвязи выраженности симптомов КПТСР у лиц, подвергшихся домашнему насилию, с когнитивной регуляцией эмоций. Полученные результаты согласуются с данными других исследований [2, 7, 14], в которых также было выявлена положительная взаимосвязь между симптомами ПТСР, КПТСР, «руминацией» и «катастрофизацией», и отрицательная – с «позитивной переоценкой».

Ограничения

Ограничением данного исследования можно считать малый объем выборки и ее репрезентативность. Лица, подвергающиеся домашнему насилию, но не имеющие ресурсов сопротивляться ему, как правило опасаются эскалации, поэтому насилие либо вообще не осознают, либо избегают обращаться за помощью, а потому не имеют возможности попасть в исследуемую выборку. Поэтому исследовать людей, находящихся в ситуации семейного насилия, но физически или психологически изолированных, не представляется возможным.

Несмотря на это, полученные в ходе настоящего исследования данные о взаимосвязи неадаптивных стратегий регуляции эмоций с симптомами психической травмы могут найти применение в процессе оказания кризисной и реабилитационной психологической помощи пострадавшим от домашнего насилия.

Выводы

Таким образом, работа с пострадавшими от домашнего насилия, имеющими симптомы КПТСР, должна включать в себя развитие «позитивной переоценки» как адаптивной стратегии когнитивной регуляции эмоций, а также уменьшение интенсивности использования неадаптивных стратегий «руминации» и «катастрофизации» как способствующих психической травматизации.

Важную роль в работе с травмированными лицами следует отводить формированию мотивации через создание привлекательного образа будущего, которое соответствует реальным способностям и возможностям индивида, а также формированию конгруэнтности между мыслями, ощущениями, эмоциями и поведением, в условиях безопасных и доверительных отношений в надежной диаде со специалистом в области психического здоровья.

Список литературы

1. Даттон Д. Г. Абыюзивная личность. Насилие и контроль в близких отношениях. М.: ИД «Городец», 2022. 352 с.

2. Ларионов П.М. Дисфункциональная когнитивная регуляция эмоций и тип поведения А как фактор риска психоэмоциональных нарушений // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. № 198. С. 140-154. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-198-140-154>
3. О насилии, 2023 г. URL: <https://www.belta.by/society/view/ezhegodno-organy-vnutrennih-del-registrirujut-porjadka-80-tys-soobschenij-odomashnem-nasilii-559009-2023/> (дата обращения 13.10.2023).
4. Орлова Т. За закрытыми дверями. Почему происходит домашнее насилие и как его остановить. М.: БФ «Нужна помощь», 2022. 242 с.
5. Микаэлян Л. Л. Роль надежной привязанности в терапии травмы. Эмоционально-фокусированный подход // Психология и психотерапия семьи, 2020. № 1. С. 12–33. <https://doi.org/10.24411/2587-6783-2020-10007>
6. МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейропсихического развития. М.: «КДУ», «Университетская книга» 2021. 432 с. <https://doi.org/10.31453/kdu.ru.91304.0143>
7. Падун М.А., Гагарина М.А., Зелянина А.Н. Опосредующая роль регуляции эмоций и временной перспективы во взаимосвязи между темпераментальными чертами и эмоциональными состояниями // Экспериментальная психология. 2020. Т. 13. №. 4. С. 36–51. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130403>
8. Падун М. А. Нарушения регуляции эмоций после психической травмы // Психологический журнал, 2016. Т. 37. № 4. С. 74–84.
9. Рассказова Е.И., Леонова А.Б., Плужников И.В. Разработка русскоязычной версии опросника когнитивной регуляции эмоций // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2011. № 4. С. 161–179.
10. Русскоязычная версия «Международного опросника травмы»: адаптация и валидизация на неклинической выборке / Падун М.А., Быховец Ю.В., Казымова Н.Н., Ченцова-Даттон Ю.Е. // Консультативная психология и психотерапия, 2022. Том 30. № 3. С. 42–67. <https://doi.org/10.17759/cpp.20223004>
11. Boden M., Westermann S., McRae K., Kuo J.R., Alvarez J., Kulkarni M.R, Gross J., Bonn-Mille M. Emotion Regulation and Post traumat-

- ic Stress Disorder: A Prospective Investigation // Journal of Social and Clinical Psychology, 2013. № 32 (3), 296-314. <https://doi.org/10.1521/jscp.2013.32.3.296>
12. Cloitre M. Complex PTSD: assessment and treatment // European journal of psychotraumatology, 2021, vol. 12, 1866423. <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1866423>
13. Corrigan F.M., Hull A.M. Neglect of the complex: why psychotherapy for posttraumatic clinical presentations is often ineffective // BJPsych Bulletin, 2015. Vol. 39, pp. 86–89. <https://doi.org/10.1192/pb.bp.114.046995>
14. Karatzias T., Shevlin M., Hyland P., Brewin C.R., Cloitre M., Bradley A., Kitchiner N.J., Jumble S., Bisson J.I., Roberts N.P. The role of negative cognitions, emotion regulation strategies, and attachment style in complex post-traumatic stress disorder: Implications for new and existing therapies // British Journal of Clinical Psychology, 2018. № 57 (3). pp. 1–10. <https://doi.org/10.1111/bjc.12172>
15. Ford J.D., Courtois C.A. Complex PTSD and borderline personality disorder // Free PMC article, 2021. <https://doi.org/10.1186/s40479-021-00155-9>

References

1. Dutton D. G. *Ab'yuzivnaya lichnost'. Nasilie i kontrol' v blizkikh otnosheniyakh* [The abusive personality. Violence and control in close relationships]. Moscow: ID “Gorodets”, 2022, 352 p.
2. Larionov P.M. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena* [Izvestiya RGPU named after A.I. Herzen], 2020, no. 198, pp. 140-154. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-198-140-154>
3. *O nasilii* [On Violence], 2023. URL: <https://www.belta.by/society/view/ezhegodno-organy-vnutrennih-del-registrirujut-porjadka-80-tys-soobshchenij-o-domashnem-nasilii-559009-2023/>
4. Orlova T. *Za zakrytymi dveryami. Pochemu proiskhodit domashnee nasilie i kak ego ostanovit'* [Behind Closed Doors. Why Domestic Violence Happens and How to Stop It]. Moscow: BF “Need Help”, 2022, 242 p.
5. Mikaelyan L. L. *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i* [Psychology and psychotherapy of the family], 2020, no. 1, pp. 12-33. <https://doi.org/10.24411/2587-6783-2020-10007>

6. *MKB-11. Glava 06. Psikhicheskie i povedencheskie rasstroystva i narusheniya neyropsikhicheskogo razvitiya* [ICD-11. Chapter 06. Mental and behavioral disorders and disorders of neuropsychic development]. Moscow: “KDU”, “University Book” 2021. 432 c. <https://doi.org/10.31453/kdu.ru.91304.0143>
7. Padun M.A., Gagarina M.A., Zelianina A.N. *Eksperimental'naya psikhologiya* [Experimental Psychology], 2020, vol. 13, no. 4, pp. 36-51. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130403>
8. Padun M. A. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 2016, vol. 37, no. 4, pp. 74-84.
9. Rasskazova E.I., Leonova A.B., Pluzhnikov I.V. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Vestnik of Moscow University. Series 14. Psychology], 2011, no. 4, pp. 161-179.
10. Padun M.A., Bykhovets Y.V., Kazymova N.N., Chentsova-Dutton Y.E. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Consultative Psychology and Psychotherapy], 2022, vol. 30, no. 3, pp. 42-67. <https://doi.org/10.17759/cpp.20223004>
11. Boden M., Westermann S., McRae K., Kuo J.R., Alvarez J., Kulkarni M.R., Gross J., Bonn-Mille M. Emotion Regulation and Post traumatic Stress Disorder: A Prospective Investigation. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 2013, no. 32 (3), pp. 296-314. <https://doi.org/10.1521/jscp.2013.32.3.296>
12. Cloitre M. Complex PTSD: assessment and treatment. *European journal of psychotraumatology*, 2021, vol. 12, 1866423. <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1866423>
13. Corrigan F.M., Hull A.M. Neglect of the complex: why psychotherapy for posttraumatic clinical presentations is often ineffective. *BJPsych Bulletin*, 2015, vol. 39, pp. 86-89. <https://doi.org/10.1192/pb.bp.114.046995>
14. Karatzias T., Shevlin M., Hyland P., Brewin C.R., Cloitre M., Bradley A., Kitchiner N.J., Jumble S., Bisson J.I., Roberts N.P. The role of negative cognitions, emotion regulation strategies, and attachment style in complex post-traumatic stress disorder: Implications for new and existing therapies. *British Journal of Clinical Psychology*, 2018, no. 57 (3), pp. 1-10. <https://doi.org/10.1111/bjc.12172>
15. Ford J.D., Courtois C.A. Complex PTSD and borderline personality disorder. *Free PMC article*, 2021. <https://doi.org/10.1186/s40479-021-00155-9>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Редюк Анна Николаевна, ассистент кафедры социальной и педагогической психологии

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

*ул. Советская, 104, г. Гомель, 246019, Республика Беларусь
foxanna_g@mail.ru*

Крутолевич Анна Николаевна, доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

*ул. Советская, 104, г. Гомель, 246019, Республика Беларусь
niogii@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Anna N. Redyuk, Assistant of the social and pedagogical psychology department

Francisk Skarin Gomel State University

*104, Sovetskaya Str., Gomel, 246019, Republic of Belarus
foxanna_g@mail.ru*

Anna N. Krutolevich, PhD, psychological sciences, associate professor of the department of psychology

Francisk Skarin Gomel State University

*104, Sovetskaya Str., Gomel, 246019, Republic of Belarus
niogii@gmail.com*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1934-2281>

Scopus AuthorID: 57191090081

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 01.12.2023

Принята 11.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 01.12.2023

Accepted 11.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-343-358
УДК 159.9.07



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОТИВАЦИИ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л.В. Куклина

Профессиональное развитие играет ключевую роль в карьере и личностном росте каждого специалиста. Оно включает в себя не только приобретение новых знаний и навыков, но и формирование профессионального самосознания, которое позволяет сотруднику осознавать свою значимость и ответственность перед обществом.

Поэтому возникает проблема поиска факторов, оказывающих влияние на профессионализм сотрудников на разных этапах профессиональной деятельности и разработки модели психолого-акмеологического сопровождения, способствующей формированию их профессиональной компетентности.

Цель работы: *изучить особенности профессиональной компетентности сотрудников УИС с разным уровнем мотивации к физкультурно-спортивной деятельности.*

Материалы и методы исследования. *Исследование проводилось на базе учреждений УФСИН России по Вологодской области, в нем приняли участие 2 группы респондентов: группа 1 – 25 сотрудников отряда специального назначения, занимающихся спортом (спортсмены, имеющие разряды по спортивной борьбе) в возрасте от 23 до 27 лет; группа 2 – 25 сотрудников исправительной колонии в возрасте от 23 до 27 лет, не занимающихся регулярно спортом (сотрудники воспитательного отдела, сотрудники администрации).*

Для диагностики уровня мотивации к физкультурно-спортивной деятельности была использована методика А.В. Шаболтас «Мотивы занятий спортом», на основании экспертная оценка профессиональной компетентности сотрудников УИС при помощи адаптированной «методики всесторонней оценки профессиональной служебной деятельности государственного гражданского служащего».

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования показали, что у сотрудников уголовно-исполнительной системы с разным уровнем мотивации физкультурно-спортивной деятельности имеются различия в профессиональной компетентности. Существует взаимосвязь между профессиональной компетентностью и мотивацией физкультурно-спортивной деятельности у сотрудников исправительного учреждения.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения результатов в разработке программ по развитию профессиональной компетентности сотрудников исправительных учреждений, спроектированной на основе различий их мотивации к физкультурно-спортивной деятельности

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие рекомендации:

Целенаправленное формирование мотивации физкультурно-спортивной деятельности сотрудников УИС посредством развития внутренних установок и внешнего стимулирования будет способствовать формированию также здоровьесберегающей компетенции сотрудников.

Создание условий для формирования мотивации физкультурно-спортивной деятельности сотрудников УИС будет способствовать не только повышению уровня физической подготовленности как составляющей профессиональной компетентности сотрудников, но и будет стимулировать проявление их субъектности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; профессионализм; мотивация физкультурно-спортивной деятельности; сотрудник уголовно-исполнительной системы

Для цитирования. Куклина Л.В. Особенности профессионализма сотрудников исправительного учреждения с разным уровнем

мотивации к физкультурно-спортивной деятельности // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 343-358. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-343-358

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

FEATURES OF PROFESSIONALISM OF CORRECTIONAL INSTITUTION EMPLOYEES WITH DIFFERENT LEVELS OF MOTIVATION FOR PHYSICAL AND SPORTS ACTIVITIES

L.V. Kuklina

Professional development plays a key role in the career and personal growth of every specialist. It includes not only the acquisition of new knowledge and skills, but also the formation of professional self-awareness, which allows the employee to realize his importance and responsibility to society.

Therefore, the problem arises of searching for factors that influence the professionalism of employees at different stages of professional activity and developing a model of psychological and acmeological support that contributes to the formation of their professional competence.

Purpose of the work: *to study the features of motivation for physical culture and sports activities of employees of the penal system and its relationship with professional competence*

Materials and methods of research. *The study was conducted on the basis of the institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia in the Vologda region, 2 groups of respondents took part in it: group 1 – 25 employees of a special forces detachment involved in sports (athletes with ranks in wrestling) aged 23 to 27 years; group 2 – 25 correctional colony employees aged from 23 to 27 years old who are not involved in sports (employees of the educational department, administration employees).*

The methods “Motives for Playing Sports” by A.V. Shaboltas, expert assessment of the professional competence of employees of the penal system using an adapted “methodology for a comprehensive assessment of the professional performance of a state civil servant.”

Research results and discussion. *The results of the study showed that employees of the penitentiary system with different levels of motivation for physical education and sports activities have differences in professional competence. There is a relationship between professional competence and motivation for physical education and sports activities among correctional officers.*

The practical significance of the study lies in the possibility of applying the results in the development of programs for the development of professional competence of correctional officers, designed on the basis of differences in their motivation for physical education and sports activities

The conducted research allows us to formulate the following recommendations:

Purposeful formation of motivation for physical culture and sports activities of employees of the penal system through the development of internal attitudes and external stimulation will also contribute to the formation of health-preserving competence of employees.

Creating conditions for the formation of motivation for physical culture and sports activities of employees of the penal system will contribute not only to increasing the level of physical fitness as a component of the professional competence of employees, but will also stimulate the manifestation of their subjectivity.

Keywords: *professional competence; professionalism; motivation for physical education and sports activities; employee of the penitentiary system*

For citation. *Kuklina L. V. Features of Professionalism of Correctional Institution Employees with Different Levels of Motivation for Physical and Sports Activities. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 343-358. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-343-358*

Введение

В современном обществе, характеризующемся сложными и нестабильными социально-экономическими условиями, значительно возросли требования к личности профессионала в различных сферах деятельности. Сотрудники уголовно-исполнительной системы (далее УИС) в служебной деятельности решают весьма специфич-

ческие задачи, подразумевающие обеспечение процесса исполнения наказания, сталкиваются с противодействием осужденных, придерживающихся криминальной субкультуры, что повышает их подверженность профессиональной деформации, эмоциональному выгоранию и другим профессиональным «болезням», препятствующим развитию их профессионализма.

В современном мире требования к компетентности сотрудников исправительных учреждений не сводятся только к владению специальными знаниями. В качестве ведущих личностных качеств позиционируются такие как ответственность, высокая мотивация к выполнению профессиональных обязанностей, социальная зрелость и эмоциональная устойчивость. Сотрудники уголовно-исполнительной системы должны обладать сформированными эмоционально-волевыми качествами, самоконтролем, наблюдательностью и умением анализировать и прогнозировать нестандартные ситуации. Они должны уметь быстро ориентироваться в условиях неопределённости, дефицита времени и адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, обладая профессиональной мотивацией и стремлением к внутренней самореализации [9, с. 213].

Поэтому одной из важных задач психологического сопровождения является разработка скрининговых интегративных методик оценки профессионализма сотрудников УИС и возможностей прогнозирования его развития через выявление акмеологических факторов и психолого-педагогических условий профессионального становления.

Важным аспектом для развития профессиональной компетентности является мотивационная сфера сотрудников, оказывающая значительное влияние на личность в целом и ее поведение в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Об этом же пишут В.С. Евдокимова и др.: «мотивация спортивной деятельности занимает одну из лидирующих позиций, так как поведение человека по отношению к спортивным занятиям будет почти в полной мере проецироваться на его отношение к другим сферам жизнедеятельности» [3, с. 39]. То есть мотивационно-потребностная сфера сотрудников УИС, проявляющаяся, в том числе, в мотивах к занятиям физкультурно-спортивной де-

тельностью, опосредованно отражает эмоционально-волевую сферу личности сотрудников – их активность, мобильность, выносливость, стремление к достижению результатов. Таким образом, мотивация определяет развитие личности, детерминируя структуру деятельности индивида, и говоря об «интеграции развития профессиональных качеств, надо понимать не просто наличие всех элементов физической, психической и духовной (нравственной) сфер личности, но и их взаимообусловленность и взаимозависимость. Так, например, выполняя сложные упражнения на занятиях по физической подготовке, курсант не только развивает свои физические качества, но у него также формируются психические качества такие как уверенность в своих силах, целеустремленность и другие» [10, с.181]

Цель работы: изучить особенности мотивации физкультурно-спортивной деятельности сотрудников УИС и ее взаимосвязь с профессиональной компетентностью.

Гипотеза исследования: мы исходили из предположения, что сотрудник, обладающий высоким уровнем мотивации к физкультурно-спортивной деятельности, обладает сформированной эмоционально-волевой сферой, что способствует более эффективной его профессиональной деятельности, а осуществление этого мотива в занятиях спортом обеспечивает высокий уровень физической подготовленности сотрудника, которая также является одной из составляющих профессионализма.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения результатов в разработке программ по развитию профессиональной компетентности сотрудников исправительных учреждений, спроектированной на основе различий их мотивации к физкультурно-спортивной деятельности.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось в рамках выполнения выпускной квалификационной работы, осуществляемой под нашим руководством Т.Э.О. Гусейновым. Базой исследования стали учреждения УФСИН России по Вологодской области (отряд специального назначения и

исправительная колония). Ключевым параметром исследования стала мотивация к физкультурно-спортивной деятельности сотрудников. Р.А. Пилюян [8, с. 34] определяет спортивную мотивацию как «особое состояние личности спортсмена, формирующееся в результате соотнесения им своих способностей и возможностей с предметом спортивной деятельности, служащее основой для постановки и осуществления целей, направленных на достижение максимально возможного на данный момент спортивного результата», то есть мотивация детерминирует активность личности в данной сфере, например, спортивной деятельности». На основании этого критерия (т.е. стремления к физкультурно-спортивной деятельности), а также наличия/отсутствия спортивных достижений и самооценки регулярности физических занятий были выделены 2 группы респондентов. Первую группу составили 25 сотрудников отряда специального назначения, мужчины 23 -27 лет, имеющие разряды по спортивной борьбе, со стажем службы 3-6 лет. Вторую группу составили сотрудники исправительной колонии 23-28 лет, не занимающиеся систематически спортом или физкультурой. В эту группу вошли 25 человек (16 мужчин и 9 женщин), являющихся сотрудниками воспитательного отдела, бухгалтерии, отдела кадров, со стажем службы 3-8 лет.

На первом этапе респондентам предлагалось ответить на вопросы методики «Мотивы занятий спортом» А.В. Шаболтас, позволяющей диагностировать ведущие мотивы спортивной деятельности [4, с. 230] и степень их выраженности. Методика содержит 45 суждений, выбор которых позволяет иерархически выстроить 10 мотивов-категорий, отражающих причины, побуждающие респондентов заниматься физкультурно-спортивной деятельностью: мотив эмоционального удовольствия, мотив социального самоутверждения, мотив физического самоутверждения, социально-эмоциональный мотив, социально-моральный мотив, мотив достижения успеха в спорте, спортивно-познавательный мотив, рационально-волевой (рекреационный) мотив, мотив подготовки к профессиональной деятельности, гражданско-патриотический мотив. Методика базируется на выборе одного из попарно предлагаемых суждений.

На втором этапе проведена экспертная оценка профессиональной компетентности сотрудников УИС при помощи адаптированной «методики всесторонней оценки профессиональной служебной деятельности государственного гражданского служащего» [1]. Данная методика позволяет комплексно оценить уровень профессиональной компетентности методом экспертной оценки. Критериями всесторонней оценки компетентности являются: квалификация сотрудника, его профессиональные и личностные качества (компетенции), эффективность и результативность профессиональной деятельности. Объем и качество выполнения сотрудником поставленных задач, проявленные профессиональные знания. Для оценки используется балльная система (от 0 до 4). В качестве эксперта по отношению к сотрудникам УИС в 1 группе выступал начальник отдела специального назначения; по отношению к сотрудникам УИС во 2 группе в качестве экспертов были выбраны их непосредственные начальники (начальники соответствующих подразделений).

Результаты исследования и их обсуждение

Рассмотрим результаты диагностики мотивации к спортивным занятиям при помощи методики А.В. Шаболтас «Мотивы занятий спортом» у сотрудников первой и второй групп (рисунок 1).

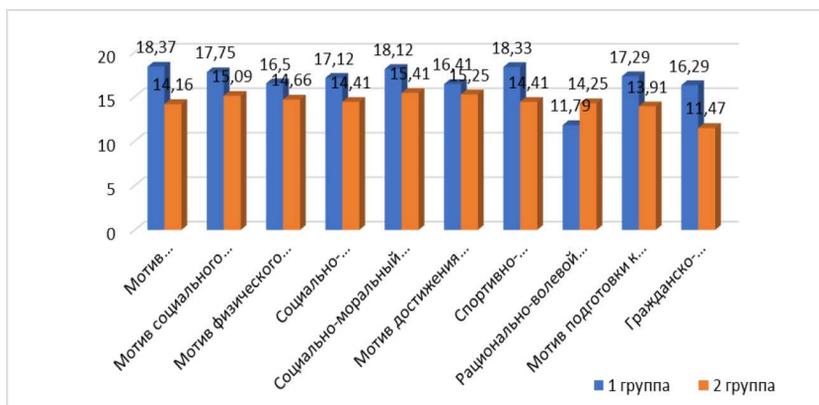


Рис. 1. Сравнение доминирующих мотивов физкультурно-спортивной деятельности у респондентов 1 и 2 групп

Как видно из рисунка 1, выраженность мотивов выше в 1 группе; ведущими мотивами занятия спортом у сотрудников первой группы являются: мотив эмоционального удовольствия (ЭУ), социально-моральный мотив (СМ), социально-эмоциональный мотив (СЭ), спортивно-познавательный мотив (СП). Сотрудники отдела специального назначения стремятся к физическим занятиям, получают удовольствие от занятий спортом; отмечают, что спорт повышает настроение, физические усилия приносят радость. Они стремятся к успеху в командном спорте, полагают, что их спортивная команда должна стать лидером, стремятся поддержать команду успехами, понимая, что общий результат зависит от каждого. Сотрудники этой группы считают, что во время спортивных соревнований они повышают свой престиж, оказываются в центре внимания.

Во 2 группе сотрудников, которые не занимаются физкультурно-спортивной деятельностью, оказался более выраженным рационально-волевой (рекреационный мотив), который характеризует желание заниматься спортом «для устранения дефицита двигательной активности и компенсации сидячей работы» [5, с. 81].

Далее мы предположили, что имеются статистически достоверные различия между доминирующими мотивами в 1 и 2 группах респондентов. Для этого было проведено сравнение значений мотивов в группах и определена достоверность различий с помощью статистического U-критерия Манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 1.

Согласно таблице 1, были выявлены статистически значимые различия в мотивациях между группами. В первой группе преобладают следующие мотивы: мотив эмоционального удовольствия (радость от движения и физических нагрузок), мотив социального самоутверждения (стремление к спортивным достижениям из-за их высокой эмоциональной насыщенности), социально-моральный мотив (стремление к успеху команды) и спортивно-познавательный мотив (желание изучать научные основы тренировок). Во второй группе преобладают рационально-волевой мотив (отдых и восстановление) и мотив подготовки к профессиональной деятельности.

Таблица 1.

**Сравнение значений, полученных по методике А.В. Шаболатас
«Мотивы занятий спортом»**

Название шкалы	1 группа (средние значения)	2 группа (средние значения)	Значимость различий по критерию Манна-Уитни
Мотив эмоционального удовольствия (ЭУ)	18,37	14,16	128 (зона значимости)
Мотив социального самоутверждения (СС)	17,75	15,08	165,5 (зона значимости)
Мотив физического самоутверждения (ФС)	16,5	14,66	197,5 (зона незначимости)
Социально-эмоциональный мотив (СЭ)	17,12	14,41	193,5 (зона незначимости)
Социально-моральный мотив (СМ)	18,12	15,41	186 (зона незначимости)
Мотив достижения успеха в спорте (ДУ)	16,41	15,25	237,5 (зона незначимости)
Спортивно-познавательный мотив (СП)	18,33	14,41	134 (зона значимости)
Рационально-волевой (рекреационный) мотив (РВ)	11,79	14,25	187,5 (зона незначимости)
Мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПМ)	17,29	13,91	149 (зона значимости)
Гражданско-патриотический мотив (ГП)	16,71	11,70	92 (зона значимости)

Таким образом, 1 и 2 группы различаются по выраженности мотивации (у 1 группы она в значительной мере выше), по структуре мотивов: в 1 группе преобладает мотив эмоционального удовольствия (ЭУ), социально-моральный мотив (СМ), социально-эмоциональный мотив (СЭ), спортивно-познавательный мотив (СП). Во 2 группе преобладают рационально-волевой (рекреационный) мотив (РВ), мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПМ).

Рассмотрим результаты по методике всесторонней оценки профессиональной служебной деятельности государственного гражданского служащего.

Профессиональная компетентность сотрудников УИС – система интегративных качеств, свойств, знаний, умений, способностей и приобретенного опыта, включает мотивацию и личностные осо-

бенности, детерминирующие успешность реализации профессиональной деятельности.

Отличительной особенностью профессиональной компетентности сотрудников УИС является то, что она интегрирует в себе специфические задачи, стоящие перед всей системой, а не только узкую специализацию конкретного работника. Среди этих особенностей отметим следующие [2, с. 38].

Вся деятельность работников УИС представляет собой сложное переплетение человеческих взаимосвязей и отношений, многообразие и полифункциональность профессиональных задач, выполнение которых часто связано с риском и опасностью для жизни.

Обусловленность целей и задач деятельности УИС социальным заказом общества, требующего временно изолировать преступника от окружающих, и, одновременно закрепление целей и задач в федеральных законах, нормативных актах.

Социально-правовая, функциональная и временная регламентация службы в УИС.

В основном коллективный характер несения службы и непосредственное взаимодействие в процессе служебной деятельности сотрудников с осужденными к лишению свободы.

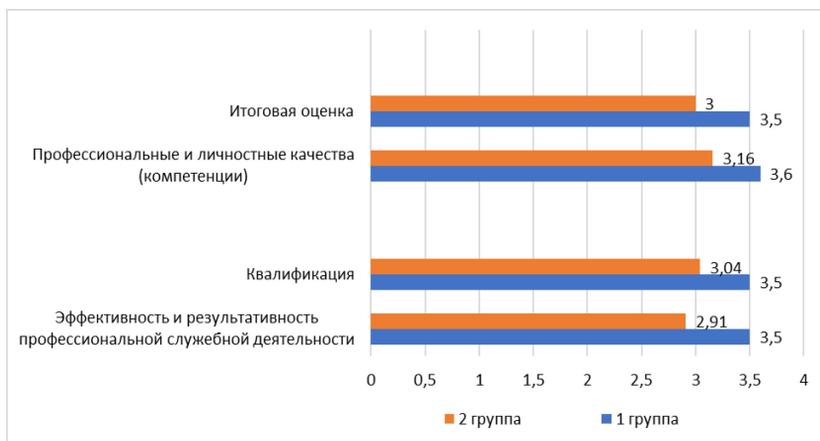


Рис. 2. Сравнение показателей профессиональной служебной деятельности в 1 и 2 группах по методике всесторонней оценки (в баллах)

Экспертная оценка компетентности сотрудников, проведенная начальниками отделов, показала, что в 1 группе сотрудников с высоким уровнем мотивации физкультурно-спортивной деятельности отмечается более высокий уровень показателей профессиональной служебной деятельности, чем у сотрудников во 2 группе. Респонденты 1 группы отнесены к группе с высоким и очень высоким уровнем профессиональной компетенции, тогда как во 2 группе у сотрудников отмечается более низкий уровень показателей профессиональной служебной деятельности, что выражается в достаточном уровне профессиональной компетенции.

По результатам методики всесторонней оценки профессиональной служебной деятельности государственного гражданского служащего, статистические различия получились по двум шкалам: «Квалификация» и «Профессиональные и личностные качества».

По шкале «Квалификация» полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ (180) находится в зоне значимых различий: у сотрудников отдела специального назначения, занимающихся спортом, уровень квалификации статистически достоверно выше, чем у сотрудников 2 группы, то есть они демонстрируют профессиональные знания на более высоком уровне, и более высокий уровень владений, которые предусмотрены должностным регламентом ($p < 0,05$ по U-критерию Манна-Уитни).

Таким образом, подтвердилась гипотеза о том, что у сотрудников уголовно-исполнительной системы с разным уровнем мотивации физкультурно-спортивной деятельности имеются различия в профессиональной компетентности. Это позволяет предположить также наличие взаимосвязи между профессиональной компетентностью и мотивацией к физкультурно-спортивной деятельности у сотрудников исправительного учреждения.

Заключение

Таким образом, нами показана опосредованная взаимосвязь мотивации физкультурно-спортивной деятельности и профессиональной компетентности на примере двух групп сотрудников УИС. В

проведенном исследовании выявлены различия в структуре мотивации физкультурно-спортивной деятельности у сотрудников в 1 и 2 группах, и различия в профессиональной компетентности сотрудников с низким и высоким уровнями мотивации к физкультурно-спортивной деятельности. Исследование позволяет сделать вывод, что мотивация физкультурно-спортивной деятельности является фактором, обуславливающим развитие профессиональной компетентности, а значит должна учитываться при прогнозировании развития профессионализма сотрудников УИС.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие рекомендации:

1. Целенаправленное формирование мотивации физкультурно-спортивной деятельности сотрудников УИС посредством развития внутренних установок и внешнего стимулирования будет способствовать формированию также здоровьесберегающей компетенции сотрудников, так как она «есть составляющая общепрофессиональной подготовки вне рамок конкретной узкой специальности» [7, с. 105].

2. Создание условий для формирования мотивации физкультурно-спортивной деятельности сотрудников УИС будет способствовать не только повышению уровня физической подготовленности как составляющей профессиональной компетентности сотрудников, но и будет стимулировать проявление их субъектности. «Субъектность в системе физической культуры в конечном итоге отражается на уровне физической подготовленности. Личность, проявляющая субъектность, добивается высоких показателей выносливости, силы, быстроты и гибкости, а также имеет возможность достигать поставленных целей» [6, с. 101]

3. Формирование профессиональной компетентности представляет собой длительный и непрерывный процесс, начинающийся еще на этапе профессиональной подготовки. Поэтому целесообразно еще на этом этапе в рамках реализации дисциплин физической подготовки создавать условия для формирования мотивации физкультурно-спортивной деятельности и осознания ее важности как элемента профессиональной компетентности. Процесс рефлексивной оценки профессионального развития может проходить в рамках

специально реализуемого курса по формированию профессиональной компетентности будущих сотрудников.

4. У сотрудников отдела специального назначения, занимающихся спортивной деятельностью, выявлен высокий уровень мотивации физкультурно-спортивной деятельности. Это может быть принято за основу (отправную точку) для проектирования индивидуальных маршрутов развития профессиональной компетентности у этих сотрудников. Например, на основе выявленных компетенций и особенностей мотивации физкультурно-спортивной деятельности следует разрабатывать программы коррекции с включением подвижных упражнений, гимнастики, соревновательных моментов, которые позволят сотрудникам данной группы быстрее адаптироваться, повышать свою самооценку, быть более раскованными. В спортивных упражнениях будет лучше проходить межличностное взаимодействие сотрудников, оно станет менее формальным и уставным.

С учетом того, что у сотрудников–спортсменов отмечается стремление к командному взаимодействию в спорте, следует уделить значительное внимание именно групповым формам психокоррекционной работы (в первую очередь, это касается мер профилактики и коррекции эмоционального выгорания, сохранения интереса к работе).

Предполагается, что данная группа сотрудников отдела специального назначения, занимающихся спортивной деятельностью, обладает значительным потенциалом для личностного роста, повышению компетентностного уровня, благодаря наличию у них компетентности саморазвития, самосовершенствования, развития познавательной сферы, стремления к получению новых знаний. Данная группа способна достичь высоких результатов в профессиональной подготовке и развитии квалификации.

Список литературы

1. Письмо Минтруда России от 14.06.2016 N 18-1/10/В-3980 «О Методике всесторонней оценки профессиональной служебной деятельности государственного гражданского служащего». <https://base.garant.ru/71744646/>

2. Волошин Д. В. К вопросу о профессиональной компетентности сотрудников пенитенциарной системы // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2006. Вып. 10 (61). С. 38.
3. Евдокимова В.С., Мусохранов А.Ю., Борисова М.В. Мотивация спортивной деятельности студентов // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 6. С. 37-42.
4. Ильин Е.П. Психология спорта. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 352 с.
5. Ильинский С. В. Особенности мотивации спортсменов в различных видах спорта // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2013. №1. С.75-84.
6. Лубышева Л.И. Развитие субъектности личности в контексте ценностей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2023. №8. С.101-102.
7. Лукашин Ю. В. Здоровьесберегающая компетенция как составляющая профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // Интеграция образования. 2009. №4. С.102-106
8. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. М.: Физкультура и спорт, 1984. 112 с.
9. Поляков А. В. Развитие профессионально-важных качеств оперативных сотрудников федеральной службы исполнения наказаний как основной фактор успешного вхождения в должность // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №3. С. 213.
10. Федосеева И. А., Бережнова Л. Н., Гуца Р. А. Интегративный подход в развитии профессиональных качеств у курсантов факультета сил специального назначения войск национальной гвардии // Психологическая наука и образование. 2021. №1 (49). С.174-188.

References

1. Letter of the Ministry of Labor of Russia dated 14.06.2016 N 18-1/10/V-3980 “On the Methodology of Comprehensive Assessment of Professional Performance of a State Civil Servant”. <https://base.garant.ru/71744646/>
2. Voloshin D. V. *Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta*, 2006, no. 10 (61), p. 38.
3. Evdokimova V.S., Musokhranov A. Yu., Borisova M. V. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [Scientific Review. Pedagogical sciences], 2020, no. 6, pp. 37-42.

4. Ilyin E.P. *Psikhologiya sporta* [Psychology of sport]. St. Petersburg: Peter, 2019, 352 p.
5. Ilyinsky S. V. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya* [Vestnik of Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology], 2013, no. 1, pp. 75-84.
6. Lubyшева L.I. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* [Theory and practice of physical culture], 2023, no. 8, pp. 101-102.
7. Lukashin Yu. V. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of Education], 2009, no. 4, pp. 102-106.
8. Piloyan R.A. *Motivatsiya sportivnoy deyatel'nosti* [Motivation of sports activity]. M.: Fizkultura i Sport, 1984, 112 p.
9. Polyakov A.V. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennyye nauki* [Humanities, socio-economic and social sciences], 2015, no. 3, p. 213.
10. Fedoseeva I. A., Berezhnova L. N., Gushcha R. A. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2021, no. 1 (49), pp. 174-188.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Куклина Лариса Владиславовна, доцент, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры юридической психологии и педагогики
ФКОУ ВО «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний»
ул. Щетинина, 2, г. Вологда, 160002, Российская Федерация
kuklv@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Larisa V. Kuklina, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Senior Lecturer
Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service
2, Shchetinina Str., Vologda, 160002, Russian Federation
kuklv@mail.ru

Поступила 11.12.2023
После рецензирования 20.12.2023
Принята 28.12.2023

Received 11.12.2023
Revised 20.12.2023
Accepted 28.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-359-372

УДК 159.9.075



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Н.В. Гребенникова

Статья посвящена исследованию ценностно-смыслового компонента психолого-педагогической культуры в юношеском возрасте. Актуальность исследования обусловлена тем, что структура и содержание ценностных ориентаций и смысловых образований личности оказывает существенное влияние на становление и развитие психолого-педагогической культуры в целом. В свою очередь развитая психолого-педагогическая культура личности важна для формирования осмысленного и ценностного отношения к профессии педагога.

Цель статьи: рассмотреть особенности связи ценностных ориентаций и жизненных смыслов у старшеклассников.

Методы: Опросник Ценностных ориентаций (Ш. Шварц), в адаптации Н. М. Лебедевой (2007); Система жизненных смыслов (В.Ю. Котляков).

В результате исследования выявлены и проанализированы связи ценностных ориентаций личности (на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов) и жизненных смыслов.

Ключевые слова: психолого-педагогическая культура; ценностно-смысловая сфера; ценностные ориентации; жизненные смыслы; ценностное отношение; юношеский возраст

Для цитирования. Гребенникова Н.В. Ценностно-смысловой компонент психолого-педагогической культуры личности старшеклассников // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 359-372. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-359-372

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

THE VALUE-SEMANTIC COMPONENT OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF THE PERSONALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

N. V. Grebennikova

*The article is devoted to the study of the value-semantic component of psychological and pedagogical culture in adolescence. **The relevance of the research** is due to the fact that the structure and content of value orientations and semantic formations of a person has a significant impact on the formation and development of psychological and pedagogical culture as a whole. In turn, a developed psychological and pedagogical culture of the individual is important for the formation of a meaningful and valuable attitude to the profession of a teacher.*

***The purpose of the article** is to consider the features of the relationship of value orientations and life meanings in high school students.*

***Methods:** Portrait Value Questionnaire, PVQ (Schwartz Shalom H.) adaptation by N. M. Lebedeva (2007); System of life meanings (V.Y. Kotlyakov).*

***As a result of the research,** the connections between the value orientations of the individual (at the level of normative ideals and at the level of individual priorities) and life meanings are identified and analyzed.*

***Keywords:** psychological and pedagogical culture; value-semantic sphere; value orientations; life meanings; value attitude; adolescence*

***For citation.** Grebennikova N.V. The Value-Semantic Component of the Psychological and Pedagogical Culture of the Personality of High School Students. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 359-372. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-359-372*

Введение

Для Российской культуры и менталитета проблема ценностей и смыслов актуальна во все времена, она находит свое отражение, в

том числе, и в науках, изучающих человека, в особенности – в психологии. В последние годы активизировались исследования в области ценностно-смысловой сферы личности, однако ее становление и развитие является сложным и многоаспектным процессом, который все еще остается недостаточно изученным. Однако ценностно-смысловую сферу как компонент психолого-педагогической культуры личности исследуют явно недостаточно.

Психолого-педагогическая культура представляет собой совокупность свойств и процессов, с помощью которых человек понимает самого себя, а также активно взаимодействует и воздействует на окружающих и выстраивает адекватные взаимоотношения с ними, опираясь на педагогическое мастерство, развитую культуру педагогического общения и педагогическую направленность.

Исследования ценностно-смысловой сферы в рамках педагогической психологии остаются актуальными, поскольку понимание динамики изменений и особенностей, происходящих в процессе их становления, значимо для построения общей психологической картины ценностно-смысловой сферы личности подрастающего поколения.

Обзор литературы

Изучение категории «психолого-педагогическая культура» показало, что исследователи рассматривали его исключительно в контексте общей и профессиональной культуры педагога. Вместе с тем, по нашему мнению, данная точка зрения не раскрывает сущность понятия. На данный момент большинство исследователей рассматривает «психолого-педагогическую культуру» в контексте педагогических наук (Л.А. Машина [9], С.Н. Щербаклова [11] и др.). Однако мы считаем, что данная категория является одной из ключевых единиц педагогической психологии, определяющей не только личность и деятельность педагога, но и те характеристики, которые можно исследовать и развивать у учащихся старших классов, с целью повышения их ценностного отношения к педагогической профессии.

С точки зрения О.Ю. Ефремова и др., педагогическая культура включает в себя эрудицию (общую и профессиональную), высокий

уровень психолого-педагогических знаний, культуру педагогического мышления, речи и познавательной деятельности, педагогическую направленность, профессионально-этическую культуру, педагогическое мастерство, педагогически направленное поведение и общение [4].

Как отмечает Л.С. Колмогорова, психологическая культура включает в себя психологическую грамотность, психологическую компетентность, ценностно-смысловой компонент, рефлексию и культуротворчество [6]. По мнению И. В. Дубровиной, психологическая культура представляет собой систему психических свойств и процессов, посредством которых человек понимает себя и других людей, адекватно относится к себе и окружающим, эффективно взаимодействует и воздействует на других и на самого себя как на личностей [3].

Л. Д. Демина, Л. А. Лужбина включают в структуру психологической культуры сочетание следующих компонентов: ценностно-смыслового (индивидуальные характеристики личности и классификация ценностей); рефлексивного (самосознание); когнитивного (приобретение психологических умений, знаний, символов); поведенческого (позиционное взаимодействие); креативного (особенности творческого мышления) [2].

Опираясь на точку зрения В.В. Семькина и С.Б. Пашкина, мы рассматриваем категорию психолого-педагогической культуры как совокупность психологической и педагогической культуры [10]. Проанализировав понятия и компоненты психологической и педагогической культуры, мы пришли к выводу, что, психолого-педагогическая культура представляет собой сложное структурное образование, включающее в себя аксиологический, когнитивный, рефлексивно-перцептивный, коммуникативный, регулятивно-волевой и творческий компоненты [1].

В рамках нашего исследования нас интересует аксиологический компонент психолого-педагогической культуры личности, основу которого составляет ценностно-смысловая сфера личности. Ценностно-смысловая сфера личности представляет сущностную

характеристику личности и состоит из преимущественно осознанных, специфически человеческих образований, включенных в, так называемое, «ядро» личности [4]. Наиболее значительный вклад в исследование ценностно-смысловой сферы личности внесли такие направления зарубежной психологии как психоанализ (А. Адлер [12], Э. Фромм [16] и др.), гуманистическая психология (Р. Мэй [13], К. Роджерс [14] и др.), экзистенциальная психология (В. Франкл [15] и др.).

Рассмотрение ценностно-смысловой сферы как компонента психолого-педагогической культуры позволит объективно оценить генезис ценностных ориентаций и жизненных смыслов в юношеском возрасте.

Цель: рассмотреть особенности связи ценностных ориентаций и жизненных смыслов у старшеклассников.

Методика: Для исследования ценностных ориентаций был использован Опросник Ценностных ориентаций (Ш. Шварц), в адаптации Н.М. Лебедевой. С целью определения системы жизненных смыслов использовалась методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков). Статистическая обработка данных осуществлялась с применением непараметрического критерия ранговой корреляции Спирмена.

Выборка исследования составила 192 человека в возрасте от 16 до 18 лет, среди них учащиеся 10-11 классов общеобразовательных школ.

Обсуждение результатов

Анализ данных, полученных с помощью опросника ценностных ориентаций Ш. Шварца, показал, что в рамках первой части опросника, выявляющей уровень нормативных идеалов 10 ценностных ориентаций, было выявлено, что к ценностям, которые респонденты, чаще всего, отмечают как значимые для всего человечества, относятся гедонизм (72,9%), достижение успеха (55,2%), самостоятельность (53,1%), безопасность (32,8%). Получается, что больше половины опрошенных отметили стремление к получению удовольствия и са-

мостоятельное принятие решения самими значимыми ценностными ориентациями. В то же время к самым не значимым ценностным ориентациям на уровне нормативных идеалов лица юношеского возраста отнесли сохранение традиций (87%), универсализм (54,2%), власть и конформность (по 52,1%), а также стимуляцию (50,5%).

На уровне индивидуальных приоритетов преобладает значимость таких ценностных ориентаций, как гедонизм (69,8%), самостоятельность (58,3%) и достижение успеха (46,4%). Можно сказать, что респонденты в своем поведении опираются на получение удовольствия в жизни, самостоятельное принятие решений и демонстрацию собственной компетентности в той или иной сфере. Наименее значимыми ценностными ориентациями при регуляции поведения являются сохранение традиций (88%), конформность (64,6%), власть (47,4%) и безопасность (39,1%).

Анализ данных, полученных с помощью диагностики жизненных смыслов В.Ю. Котлякова, показал, что по всем шкалам преобладает средний уровень выраженности жизненных смыслов, однако альтруистические жизненные смыслы для большинства респондентов являются игнорируемыми (45,8%). Это говорит о том, что опрошенные не склонны к реализации жизненного смысла через безвозмездную помощь другим людям. Кроме того, стоит отметить, что у 32,3% респондентов экзистенциальный смысл жизни доминирует в системе их жизненных смыслов, т.е. для них смысл жизни состоит в том, чтобы постоянно искать этот смысл. При этом только для 5,2% опрошенных экзистенциальный жизненный смысл является игнорируемым. Для 26,6% юношей и девушек, принявших участие в исследовании, значимым является гедонистический смысл жизни. Они считают, что смысл жизни состоит в постоянном поиске удовольствия. И только 4,7% относят данный жизненный смысл к игнорируемому. У 30,7% респондентов выявлено доминирование самореализации как жизненного смысла, для них важна наиболее полная реализация себя в жизни. И только для 6,8% самореализация совершенно не важна. Примечательно, что достижение высокого социального статуса в жизни доминирует у 29,2% опрошенных

и игнорируется 14,5% респондентов. Схожая ситуация наблюдается по шкале коммуникативных жизненных смыслов, где для 13,5% юношей и девушек, принявших участие в исследовании, общение является доминирующим смыслом жизни, но также для 16,7% оно является игнорируемым в системе жизненных смыслов.

Семейный жизненный смысл для 15,6% респондентов доминирует над всеми остальными, однако для 26% опрошенных семья и семейные ценности не являются смыслом жизни. У 43,2% испытуемых когнитивный жизненный смысл считается игнорируемым, им не важно получение новых знаний и интеллектуальное развитие. Только 1,6% респондентов отмечают, что для них значимым является когнитивный смысл жизни.

Примечательно, что в системе жизненных смыслов у старшеклассников чаще доминируют такие жизненные смыслы, как экзистенциальный, статусный и самореализация. Для лиц юношеского возраста важен поиск смысла жизни, достижение наиболее высокого статуса в жизни, а также наиболее полная реализация своих возможностей. При этом альтруистический и когнитивный жизненные смыслы становятся чаще игнорируемыми среди опрошенных.

После качественной обработки данных полученные результаты были обработаны количественно. Поскольку распределение признака отличается от нормального, то для определения наличия корреляционных связей между ценностными ориентациями и жизненными смыслами был использован непараметрический критерий ранговой корреляции Спирмена. Стоит отметить, что методики имеют разную оценку: в опроснике Ценностных ориентаций Ш. Шварца больший балл предполагает большую значимость той или иной ценностной ориентации для респондента, в то же время в методике диагностики системы жизненных смыслов В. Ю. Котлякова предполагается обратное – чем выше балл, тем ниже значимость. Следовательно, полученные отрицательные корреляционные связи будут означать положительную связь значимости.

В результате было выявлено, что на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов ценностных ориентаций вы-

явлены следующие достоверные связи с жизненными смыслами. Можно утверждать, что конформность отрицательно коррелирует с альтруистическим жизненным смыслом ($r_s = -0,182$, при $p \leq 0,05$ и $r_s = -0,236$, при $p \leq 0,001$), а также на уровне нормативных идеалов отрицательно коррелирует с семейным жизненным смыслом ($r_s = -0,205$, при $p \leq 0,01$). Можно предположить, что люди, сдерживающие действия и побуждения, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям, склонны к доминированию жизненного смысла, выраженного в безвозмездной помощи другим и семейных ценностях. Кроме того, конформность на уровне индивидуальных приоритетов положительно коррелирует и гедонистическим ($r_s = 0,169$, при $p \leq 0,05$). Следовательно, люди, склонные к конформному поведению, не стремятся к доминированию смысла жизни как получения удовольствия от жизни.

С достоверностью 99,9% можно утверждать, что ценность традиций отрицательно коррелирует с семейным ($r_s = -0,289$ и $r_s = -0,286$) жизненным смыслом, а также на уровне нормативных приоритетов - с альтруистическим жизненным смыслом ($r_s = -0,150$, при $p \leq 0,05$). Можно предположить, что для людей, для которых является важным сохранение и поддержание традиций, характерен поиск смысла жизни в безвозмездной помощи другим и сохранении семейных ценностей и семьи. Кроме того, была выявлена отрицательная корреляция между ценностью Традиций на уровне нормативных идеалов и коммуникативным жизненным смыслом ($r_s = 0,144$, при $p \leq 0,05$). Также, можно отметить, что обнаружены положительные корреляционные связи между Традициями и гедонистическим ($r_s = 0,189$, при $p \leq 0,01$ и $r_s = 0,160$, при $p \leq 0,05$) жизненным смыслом, а также самореализацией ($r_s = 0,150$, при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,224$, при $p \leq 0,01$). У юношей и девушек, склонных к поддержанию и сохранению традиций, слабо выражено доминирование смысла жизни в получении удовольствия от жизни, а также они меньше стремятся к наиболее полной реализации себя в жизни и общению как смыслу жизни.

Выявлены корреляционные связи между ценностью доброты и альтруистическими ($r_s = -0,284$, при $p \leq 0,001$ и $r_s = -0,349$, при $p \leq 0,001$)

жизненными смыслами. Можно предположить, что для людей, считающих значимой ценность доброты, характерен поиск смысла жизни в безвозмездной помощи другим. Также, можно отметить, что обнаружены положительные корреляционные связи между Добротой и гедонистическим ($r_s = 0,163$, при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,242$, при $p \leq 0,001$) жизненным смыслом. В связи с полученными данными получается, что люди со значимой ценностью «Доброта» менее склонны к пониманию жизненного смысла как получения удовольствия.

Можно утверждать, что ценность «Универсализм» отрицательно коррелирует с альтруистическим жизненным смыслом ($r_s = -0,231$, при $p \leq 0,001$ и $r_s = -0,244$, при $p \leq 0,001$). Также положительные связи выявлены на уровне индивидуальных приоритетов ценности со статусным ($r_s = 0,246$, при $p \leq 0,001$) жизненным смыслом. Получается, что юноши и девушки со значимой ценностью терпимости и понимания окружающего мира придерживаются смысла жизни в безвозмездной помощи другим, но игнорируют такие смыслы как достижение высокого статуса в жизни.

Было выявлено, что самостоятельность как ценность положительно коррелирует с коммуникативными ($r_s = 0,210$, при $p \leq 0,01$) жизненными смыслами. Можно предположить, что юноши и девушки со значимой ценностью «Самостоятельность» не склонны к поиску жизненного смысла в общении.

Ценность «Стимуляция» на уровне нормативных идеалов отрицательно коррелирует с гедонистическим жизненным смыслом ($r_s = -0,169$, при $p \leq 0,05$), а также с экзистенциальным жизненным смыслом ($r_s = -0,152$, при $p \leq 0,05$). Люди, отмечающие значимость стимуляции деятельности, склонны к доминированию постоянного поиска смысла жизни и определению смысла жизни через удовольствие.

Лица юношеского возраста, считающие гедонизм одной из значимых ценностей для общества, считают, что альтруистические и семейные жизненные смыслы должны относиться к категории игнорируемых, поскольку были выявлены положительные корреляционные связи между ценностью «Гедонизм» на уровне нормативных идеалов и семейным ($r_s = 0,148$, при $p \leq 0,05$) жизненным смыслом.

Также выявлена положительная связь между ценностью гедонизма и альтруистическим жизненным смыслом ($r_s = 0,157$, при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,258$, при $p \leq 0,001$). Отрицательная корреляция присутствует с гедонистическим жизненным смыслом ($r_s = -0,283$, при $p \leq 0,001$ и $r_s = -0,165$, при $p \leq 0,05$), что говорит о совпадении значимости гедонистической ценности и гедонистического жизненного смысла.

Ценность «Достижение успеха» отрицательно коррелирует со статусным жизненным смыслом ($r_s = -0,377$, при $p \leq 0,001$ и $r_s = -0,253$, при $p \leq 0,001$), а также достижение успеха на уровне нормативных идеалов отрицательно коррелирует с самореализацией как смыслом жизни ($r_s = -0,250$, при $p \leq 0,001$). Кроме того, данная ценность на уровне нормативных идеалов положительно коррелирует с экзистенциальным ($r_s = 0,190$, при $p \leq 0,01$), коммуникативным ($r_s = 0,176$, при $p \leq 0,05$) и семейным ($r_s = 0,145$, при $p \leq 0,05$) жизненными смыслами. Все это может свидетельствовать о том, что старшеклассники считают, что наличие у людей значимой ценности в достижении личного успеха подразумевает игнорирование смысла жизни в семье, общении и постоянном поиске этого смысла, в то же время значимость достижения личного успеха связана со стремлением личности к достижению высокого статуса в жизни.

Ценность «Получение власти» отрицательно коррелирует со статусным жизненным смыслом ($r_s = -0,392$, при $p \leq 0,001$ и $r_s = -0,343$, при $p \leq 0,001$). В то же время наблюдается положительная корреляционная связь власти на уровне нормативных идеалов с альтруистическим жизненным смыслом ($r_s = 0,236$, при $p \leq 0,001$) и на уровне индивидуальных приоритетов с коммуникативным жизненным смыслом ($r_s = 0,164$, при $p \leq 0,05$). Старшеклассники, стремящиеся к получению власти и доминированию над людьми, видят смысл жизни в достижении высокого статуса, а также склонны к игнорированию безвозмездной помощи другим и общению как смысла жизни.

Была обнаружена отрицательная корреляционная связь между ценностью безопасности на уровне нормативных идеалов и альтруистическим ($r_s = -0,180$, при $p \leq 0,05$) и семейным ($r_s = -0,210$, при $p \leq 0,01$) жизненными смыслами. Также были обнаружены положи-

тельные корреляционные связи между безопасностью и гедонистическим жизненным смыслом ($r_s = 0,164$, при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,242$, при $p \leq 0,001$), а также безопасностью на уровне нормативных идеалов и самореализацией ($r_s = 0,188$, при $p \leq 0,01$). Можно предположить, что старшеклассники, склонные к выделению значимой ценностью безопасность, предпочитают выделять доминирующими безвозмездную помощь другим и семейные ценности, но в то же время игнорируют достижение удовольствия и самореализацию как смысл их жизни.

Выводы

Таким образом, можно отметить, что юношеский возраст является периодом активного поиска смысла и целей в жизни, а также упорядочивания структуры ценностей и ценностных ориентаций личности. По результатам исследования выявлено наличие большого количества связей между ценностями и доминирующими жизненными смыслами, что говорит о целостности ценностно-смысловой сферы личности и возможности комплексного, одновременного воздействия на нее. Поэтому мы предполагаем, что воздействие на формирование и развитие ценностно-смыслового компонента психолого-педагогической культуры личности старшеклассников должно быть эффективным. В настоящий момент началась реализация программы, направленной на повышение знаний по психологии и педагогике, а также на формирование ценностного отношения к педагогической профессии и осознанному профессиональному самоопределению, благодаря становлению устойчивой и постоянной системе ценностей и смыслов в раннем юношеском возрасте.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках реализации государственного задания (государственное задание № 073-00015-23-02 от 13.02.2023 г.).

Список литературы

1. Гребенникова Н.В., Холодкова О.Г. Возможности развития психолого-педагогической культуры учащихся (на примере психолого-педагогических классов) // Человеческий потенциал: личность,

- деятельность, образование: сборник материалов международной научно-практической конференции 16 декабря 2022 г. Часть 1. Екатеринбург: УрГПУ, 2023. С. 267-272.
2. Демина Л.Д., Лужбина Н.А. Психологическая культура личности: общепсихологический контекст // СПЖ. 2011. №40. С. 60-66.
 3. Дубровина И.В. Психологическая культура личности как феномен // Вестник Мининского университета. 2013. №1 (1). URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/358/578> (дата обращения: 01.12.2023).
 4. Ефремов О.Ю. Педагогика: краткий курс. СПб: Питер, 2009. 256 с.
 5. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб., 2004.
 6. Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры учащихся в условиях образования: монография. Барнаул: АлтГПА, 2013. 238 с.
 7. Колмогорова Л.С., Холодкова О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте: монография. Барнаул: АлтГПУ, 2023. 242 с. URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/10354/read.php> (дата обращения: 02.12.2023).
 8. Котляков В.Ю. Методика «Система жизненных смыслов» // Сиб-Скрипт. 2013. №2 (542). С. 148-153.
 9. Машина Л.А. Становление и развитие психолого-педагогической культуры учителя: Дис.... канд. пед. Наук. Москва, 1999. 178 с.
 10. Пашкин С.Б., Семикин В.В. Психологическая и педагогическая культура личности и ее формирование в вузе/ВИ(ИТ). СПб., 2015. 54 с.
 11. Щербакова С.Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. 18 с.
 12. Adler A. The Science Of Living. Publisher George Allen And Unwin Limited, 1930. 275 p.
 13. May R. Man's search for himself. New York : W.W. Norton & Company, 1953. 281 p.
 14. Rogers C.R. Humanistic Psychology: Theory and Practice. M., 2013.
 15. Frankl V. Man's Search For Meaning. Washington square press. 1984. 224 p.

16. Fromm E. Haben oder Sein: die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft. Deutscher Taschenbuch, 1981.

References

1. Grebennikova N.V., Kholodkova O.G. *Chelovecheskiy potentsial: lichnost', deyatel'nost', obrazovanie: sbornik materialov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 16 dekabrya 2022 g. Chast' 1* [Human potential: personality, activity, education: collection of materials of the international scientific-practical conference December 16, 2022 Part 1]. Ekaterinburg: UrGPU, 2023, pp. 267-272.
2. Demina L.D., Luzhbina N.A. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2011, no. 40, pp. 60-66.
3. Dubrovina I.V. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2013, no. 1 (1). <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/358/578>
4. Efremov O.Y. *Pedagogika: kratkiy kurs* [Pedagogy: a short course]. SPb: Peter, 2009, 256 p.
5. Karandashev V.N. *Metodika Shvartsa dlya izucheniya tsennostey lichnosti: kontseptsiya i metodicheskoe rukovodstvo* [Shvarts Methodology for the Study of Personal Values: Concept and Methodological Guide]. SPb., 2004.
6. Kolmogorova L.S. *Stanovlenie psikhologicheskoy kul'tury uchashchikhsya v usloviyakh obrazovaniya* [Becoming a psychological culture of students in the conditions of education]. Barnaul: AltGPA, 2013, 238 p.
7. Kolmogorova L.S., Kholodkova O.G. *Stanovlenie tsennostno-smyslovoy sfery lichnosti v yunosheskom vozraste* [Formation of the value-semantic sphere of personality in adolescence]. Barnaul: AltGPU, 2023, 242 p. <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/10354/read.php>
8. Kotlyakov V.Y. *SibSkript*, 2013, no. 2 (542), pp. 148-153.
9. Mashina L.A. *Stanovlenie i razvitie psikhologo-pedagogicheskoy kul'tury uchitelya* [Formation and development of the psychological and pedagogical culture of the teacher]. Moscow, 1999, 178 p.
10. Pashkin S.B., Semikin V.V. *Psikhologicheskaya i pedagogicheskaya kul'tura lichnosti i ee formirovanie v vuze/VI(IT)* [Psychological and pedagogical culture of personality and its formation in higher education institution/VI(IT)]. St. Petersburg, 2015, 54 p.

11. Scherbakova S.N. *Formirovanie psikhologo-pedagogicheskoy kul'tury roditeley* [Formation of psychological and pedagogical culture of parents]. Moscow, 1998, 18 p.
12. Adler A. *The Science of Living*. Publisher George Allen and Unwin Limited, 1930, 275 p.
13. May R. *Man's search for himself*. New York: W.W. Norton & Company, 1953, 281 p.
14. Rogers C.R. *Humanistic Psychology: Theory and Practice*. M., 2013.
15. Frankl V. *Man's Search For Meaning*. Washington square press. 1984, 224 p.
16. Fromm E. *Haben oder Sein: die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft*. Deutscher Taschenbuch, 1981.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Гребенникова Надежда Викторовна, ведущий психолог Центра психологического и социального здоровья молодежи, ассистент кафедры психологии
*Алтайский государственный педагогический университет
ул. Молодежная, 55, г. Барнаул, Алтайский край, Российская Федерация
n.grebennikova1993@yandex.ru*

DATA ABOUT THE AUTHOR

Nadezhda V. Grebennikova, Leading Psychologist at the Center for Psychological and Social Health of Youth, Assistant at the Department of Psychology
*Altai State Pedagogical University
55, Molodezhnaya Str., Barnaul, Altai Territory, Russian Federation
n.grebennikova1993@yandex.ru
SPIN-code: 9687-5248*

Поступила 01.12.2023
После рецензирования 15.12.2023
Принята 19.12.2023

Received 01.12.2023
Revised 15.12.2023
Accepted 19.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-373-385
УДК 316.77



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

ОЛЬФАКТОРНАЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ: РОЛЬ ПАРФЮМЕРИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

В.С. Корнилова

Цель. Цель исследования заключается в изучении того, как особенности использования парфюмерных запахов влияют на самопрезентацию, и как это связано с личностными чертами человека.

Метод или методология проведения работы. Участники заполняли разработанную О.А. Герасимовой анкету «Социально-психологические характеристики ольфакторного поведения», опросник Кейрси, «Шкалу социального контроля» М. Снайдера.

Результаты. Результаты исследования показывают, что большинство респондентов используют самопрезентационную стратегию в межличностном взаимодействии, особенности которой связаны с личностными характеристиками и степенью коммуникативного контроля. Направленность использования парфюмерии – для себя или для других – зависит от личностных особенностей и степени контроля над коммуникативной ситуацией. Отсутствие значимых связей между личностными особенностями, типом темперамента и предпочтением определенных ароматов показывает сложность исследования ольфакторной самопрезентации и необходимость дальнейших исследований в этой области.

Область применения результатов. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практической деятельности как руководство при выборе и созданию ароматов, так и для понимания того, как личность выбирает предпочитаемый аромат.

Ключевые слова: *ольфакторная самопрезентация; самопрезентация; невербальная коммуникация; парфюмерия; тип темперамента; степень коммуникативного контроля*

Для цитирования. *Корнилова В.С. Ольфакторная самопрезентация в межличностном взаимодействии: роль парфюмерии и личностных особенностей // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 373-385. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-373-385*

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

OLFACTORY SELF-PRESENTATION IN INTERPERSONAL INTERACTION: THE ROLE OF PERFUMERY AND PERSONALITY TRAITS

V.S. Kornilova

Purpose. *The purpose of the study is to study how the peculiarities of using perfume scents affect self-presentation and how this is related to a person's personality traits.*

Methodology. *The participants filled out the questionnaire "Socio-psychological characteristics of olfactory behavior" developed by O.A. Gerasimova, the Keirsey questionnaire; the "Social Control Scale" by M. Snyder.*

Results. *The results of the study show that the majority of respondents use a self-presentation strategy in interpersonal interaction, the features of which are related to personal characteristics and the degree of communicative control. The direction of using perfumery – for oneself or for others – depends on personal characteristics and the degree of control over the communicative situation. The lack of significant links between personality traits, temperament type and preference for certain flavors shows the complexity of the study of olfactory self-presentation and the need for further research in this area.*

Practical implications. *The results of the conducted research can be used in practice as a guide in the selection and creation of fragrances, to understand how a person chooses a preferred fragrance.*

Keywords: *olfactory self-presentation; self-presentation; non-verbal communication; perfumery; type of temperament; degree of communicative control*

For citation. *Kornilova V.S. Olfactory Self-Presentation in Interpersonal Interaction: the Role of Perfumery and Personality Traits. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 373-385. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-373-385*

Введение

В процессе социального взаимодействия каждый человек стремится сформировать определенное представление о себе и произвести благоприятное впечатление, наделяя себя желательными характеристиками. Для этого используются различные приемы, модели, стратегии и средства поведения, которые позволяют влиять на восприятие других. Важную роль в самопрезентации играет невербальная коммуникация, которая является неотъемлемой частью коммуникативного процесса. Она помогает создавать положительное впечатление о себе, повышает эффективность вербальной коммуникации и уровень доверия к себе. Ольфакторная система относится к невербальной коммуникации, которая, наряду с вербальными средствами, делает возможным межличностное общение [2, 3]. Однако, на данный момент большинство людей не придают достаточного значения роли запахов в социальной коммуникации. Искусственные запахи как средство самопрезентации остаются малоизученной темой в отечественной социальной психологии. Идея о том, что люди могут использовать запахи как средство самопрезентации, часто вызывает скептицизм, двусмысленность или даже отрицание. Однако современные исследования позволяют утверждать, что запахи могут неосознанно способствовать формированию и сохранению образа человека у собеседника [4]. Посредством использования искусственных запахов (парфюмерии), человек может раскрыть различные стороны своей личности и создать желаемый образ [12], передать определенные эмоции [13] и продемонстрировать свой статус и престиж [14].

Согласно О.А. Герасимовой, ольфакторная самопрезентация представляет собой процесс осознаваемого, контролируемого и целенаправленного создания личностью собственного образа для окружающих, используя ароматы в качестве инструмента передачи социально-психологических, индивидуальных, психологических и культурных характеристик, соответствующих задачам и ожиданиям общения [1, с. 58].

Ольфакторная самопрезентация может использоваться для выражения личной привлекательности, установления социальных контактов, повышения профессионального статуса и поддержания комфортного уровня близости в общении [1, 3]. Ольфакторная самопрезентация может изменяться в зависимости от ситуации, быть активной или пассивной, осознанной или неосознанной и эффективной [1].

Исследования показали, что черты личности, такие как экстраверсия, нейротизм и открытость опыту, могут влиять на выбор запахов и их воздействие на окружающих [9]. Некоторые исследования указывают на то, что люди с высоким уровнем экстравертности предпочитают яркие и насыщенные ароматы [11], в то время как люди с высоким уровнем открытости опыту склонны использовать запахи, которые отражают их индивидуальность и творческий потенциал [7]. Также, как правило, люди выбирают духи, которые хорошо сочетаются с их естественным запахом тела. Такое сочетание аромата и запаха тела воспринимается окружающими как более приятное, чем случайное сочетание [11, 5].

Таким образом, ольфакторная самопрезентация является важной стороной невербальной коммуникации, однако до сих пор остается недостаточно изученной. Открытыми остаются вопросы о том, как связаны личностные особенности человека, выбор определенного аромата и стратегии самопрезентации, а также влияние культурных факторов на этот процесс. Все это также обуславливает актуальность исследования именно на российской выборке.

Цель исследования заключается в изучении социально-психологических аспектов ольфакторной самопрезентации личности. В качестве общей гипотезы выступило предположение, что суще-

ствует связь между личностными особенностями и ольфакторной самопрезентацией.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 152 респондента возрасте от 17 до 64 лет: 132 женщины и 21 мужчина. Средний возраст участников составил 29,6 лет. Все респонденты пользуются различными средствами парфюмерной косметики, такие как духи, одеколон, туалетная вода, парфюмерная вода и крем для тела.

Участникам предлагалось пройти опрос. В ходе опроса выявлялись предпочтений респондентами определенных парфюмерных запахов. Участникам было необходимо пройти такие методики как анкета «Социально-психологические характеристики ольфакторного поведения» О.А. Герасимовой, опросник Кейрси, «Шкалу социального контроля» М. Снайдера.

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью программы SPSS Statistics. Были использованы: непараметрический критерий U-критерий Манна-Уитни и коэффициент корреляции Спирмена, критерий Краскела-Уоллиса.

Результаты

Большинство респондентов используют самопрезентационную стратегию в межличностном взаимодействии и относятся к субъектам ольфакторной самопрезентации. Они осознанно и целенаправленно используют парфюмерию, чувствительны как к своим собственным, так и к запахам других людей в межличностных взаимодействиях. Это подтверждается высоким уровнем поведенческой активности в приобретении и использовании духов и субъективной значимости, придаваемой парфюмерным ароматам.

Большая часть участников исследования признают, что они используют ароматические продукты, чтобы нравиться себе и другим, что подчеркивает значимость ольфакторной самопрезентации. Менее половина респондентов использует парфюмерию только для того, чтобы нравиться себе, что свидетельствует о том, что не все люди

используют ароматы для самопрезентации. Ранее проведенные исследования также указывали на эту тенденцию [1].

При обсуждении предпочитаемого аромата женщины обычно предпочитают «женские парфюмы», в то время как мужчины склоняются к «мужским». Примечательно, что чуть менее половины участниц отдают предпочтение ароматам «унисекс». Полученные результаты можно объяснить распространенной коммерческой категоризацией духов либо как женских, либо как мужских. Более ранние исследования показали, что пол является одним из основных факторов, который используется людьми при оценке воспринимаемого запаха парфюмерии [15].

Эта склонность может быть объяснена преобладающей классификацией парфюмерии на коммерческом рынке как женской или мужской. Более ранние исследования показали, что гендер играет ключевую роль в том, как люди оценивают воспринимаемый аромат парфюмерии [15].

Описывая предпочитаемый аромат, женщины чаще выбирают «женские духи», в то время как мужчины склоняются к «мужским» ароматам. Однако, немного менее половины опрошенных предпочитают ароматы «унисекс». Предыдущие исследования также указывали на то, что пол является одним из основных факторов, которые люди учитывают при оценке запаха парфюмерии [15]. Это можно объяснить тем, что на коммерческом рынке обычно парфюмерная продукция классифицируется как женская или мужская.

Большая часть опрошенных используют парфюмерию в качестве уходового средства и с целью повышения эмоционального состояния и уверенности. Отвечая на вопросы о целях использования аромата духов другими женщинами и мужчинами, преобладают функции ольфакторной самопрезентации: для поддержания имиджа, привлечения внимания, выражения индивидуальности и уникальности, и с целью заинтересовать другого и понравиться ему. В дополнение к этим функциям у мужчин также была выявлена такая функция как демонстрация статуса. Большинство участников исследования ассоциируют использование духов с внутренним ощущением силы и уверенности, отмечая также улучшение настроения.

В результате статистического анализа были получены следующие результаты:

Была выявлена тенденция в различии поведения в отношении приобретения и использования средств парфюмерии экстравертов и интровертов. Экстраверты более активны в поиске и выборе ароматов ($z=-2,240$, $p=0,025$). Кроме того, для экстравертов характерно использовать средства парфюмерии как для себя, так и для других, тогда как склонны использовать ароматы для того, чтобы нравиться себе ($z=-2,613$, $p=0,009$). Между предпочтением ведущих нот и направленностью использования парфюмерии не наблюдается значимой связи. Вероятно, отсутствие корреляции связано с большим разбросом внутри многих категорий нот и преобладанием выбора нескольких основных нот, которые предпочитают большинство участников исследования.

Было обнаружено, что чем выше уровень субъективной значимости, тем больше активность субъекта в приобретении и использовании духов ($r=0,307$, $p=0,000$). Точнее, что желание нравиться себе и другим связано с высокой личной оценкой значимости ароматов, что подтверждается наличием значимых связей направленности субъекта (нравиться себе или другим) и субъективной значимости ($r=0,239$, $p=0,003$).

Люди с типом темперамента интуитивно-чувственный (главная черта – стремление к духовному росту, самопознанию и самовыражению) и интуитивно-логический (главная черта – стремление к познанию и творчеству) склонны проявлять меньшую активность в плане приобретения и пользования ароматами ($r=-0,265$, $p=0,001$). Об этом свидетельствует отрицательная связь между типом темперамента и поведенческим фактором ($r=-0,265$, $p=0,001$).

Фактор пола слабо коррелирует с типом темперамента ($r=-0,223$, $p=0,006$), субъективной значимостью ($r=0,210$, $p=0,01$) и выбором первой ноты ($r=0,203$, $p=0,012$). При этом здесь следует учитывать неравномерное распределение по полу в выборке с преобладанием женщин.

На следующем этапе исследования девять нот были объединены в соответствии с классификацией «Колесо ароматов Майкла Эд-

вардса» в три категории: сладкие (цветочные, фруктовые и ягодные), восточные (собственно восточные, древесные и пряные) и свежие запахи (зеленые, океанические и цитрусовые ноты). Результаты выявили значимые различия в выборе первой ноты в зависимости от пола ($z=-2,493$, $p < 0,01$), в то время как различия между остальными нотами были нивелированы. Эти результаты могут быть объяснены большим разбросом в предпочтениях нот внутри групп и преобладанием сладких ароматов над восточными в общей выборке. Преобладание сладких нот можно объяснить тем, что большую часть выборки составляют лица женского пола. Как известно, общепринято представление о сладких запахах, как характерных для женщин, что может обуславливать выбор [2]. Возможно, предпочтение несвойственных большинству ароматов, в частности, восточных нот, может быть связано с большей направленностью на себя. Однако небольшой процент людей с такими предпочтениями в нашей выборке может повлиять на полученные результаты.

Чрезмерная представленность женщин в выборке и общественное восприятие, ассоциирующее сладкие ароматы с женщинами [2], также могут способствовать этим результатам. Вполне вероятно, что предпочтение менее распространенных ароматов, таких как восточные, может быть связано с повышенным вниманием к индивидуальности. Однако ограниченное число людей с такими предпочтениями в нашей выборке может повлиять на полученные результаты.

В исследовании не выявлено значимой корреляции между поведенческой активностью, связанной с использованием и выбором парфюмерии, и коммуникативным контролем ($r = -0,130$, $p = 0,110$). Можно предположить, что люди с повышенным вниманием на приобретение парфюмерии больше полагаются на себя, чем на других, о чем свидетельствует обнаруженная корреляция между поведенческими проявлениями и субъективной значимостью духов ($r = 0,3$, $p = 0,000$). Другими словами, можно утверждать, что субъективная значимость играет более значительную роль в приобретении ароматов, чем ориентация на себя или других, что находит подтверждение в различных исследованиях [8, 6]. Кроме того, была обнаружена отри-

цательная корреляция между факторами экстраверсии/интроверсии в сочетании с сенсорикой/интуицией и поведенческой ориентацией ($r = -0,264$, $p = 0,001$). Действительно, предположение о том, что интуиты, которые уделяют меньше внимания своему внешнему виду [10], в сочетании с интроверсией могут уделять меньше времени на выбор определенного аромата, кажется вполне правдоподобной. Наконец, была обнаружена слабая отрицательная корреляция с фактором ориентации (нравиться себе или другим) ($r = -0,176$, $p = 0,030$).

Заключение

Несмотря на некоторые общие тенденции, полученные данные показывают, что связь между личностными особенностями и ольфакторной самопрезентацией достаточно индивидуальна и зависит от множества факторов. Изучение данной темы требует дальнейших уточнений и исследований. Будущие исследования могут привести к более глубокому пониманию того, как личностные особенности влияют на выбор и предпочтение ароматов в качестве средств самопрезентации. В качестве перспективы исследования темы необходимо расширить выборку по фактору пола, рассмотреть мотивы и цели самопрезентации, включить культурный фактор.

Список литературы

1. Герасимова О.А. Социально-психологические характеристики ольфакторной самопрезентации личности: дис. ... канд. псих. наук. Ростов н/Д, 2003. 340 с.
2. Лабунская В.А. Не язык тела, а язык души! Психология невербального выражения личности. Ростов н/Д: Феникс, 2009. 344 с.
3. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов н/Д, 1999. 608 с.
4. Папченко Е.В. Роль невербальной коммуникации в культуре // Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 5. С. 2-7.
5. Croijmans I., Beetsma D., Aarts H., Gortemaker I., & Smeets M. The role of fragrance and self-esteem in perception of body odors and impressions of others. PloS one, 2021, vol. 16, no. 11. URL: <https://journals.plos>.

- [org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0258773](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258773) (дата обращения: 11.01.2023).
6. Gallace A., Spence C. In touch with the future: The sense of touch from cognitive neuroscience to virtual reality. OUP Oxford, 2014.
 7. Gueguen N., Petr C. Odors and consumer behavior in a restaurant. *International Journal of Hospitality Management*, 2006, vol. 25, no. 2, pp. 335-339.
 8. Hämmerli A., Schweisgut C., Kaegi M. Population genetic segmentation of MHC correlated perfume preferences. *International journal of cosmetic science*, 2012, vol. 34, no. 2, pp. 161-168.
 9. Herz R.S., von Clef J. The influence of verbal labeling on the perception of odors: evidence for olfactory illusions? *Perception*, 2001, vol. 30, no. 3, pp. 381-391.
 10. Keirse D. Please understand me II: Temperament, character, intelligence. (No Title), 1998.
 11. Lenochova P., Vohnoutova P., Roberts S.C., Oberzaucher E., Grammer K., & Havlicek J. Psychology of fragrance use: perception of individual odor and perfume blends reveals a mechanism for idiosyncratic effects on fragrance choice. *PloS one*, 2012, vol. 7, no. 3. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0033810> (дата обращения: 21.02.2023).
 12. Mehrotra S., Brocker A., Obrist M., & Borchers J. The Scent of Collaboration: Exploring the Effect of Smell on Social Interactions. CHI Conference on Human Factors in Computing Systems, Extended Abstracts, 2022, pp. 1-7.
 13. Richard Ortegon S., Fournel A., Carlos O., Kawabata Duncan K., Hirabayashi K., Tagai K., ... & Ferdenzi C. And I'm feeling good: effect of emotional sweat and perfume on others' physiology, verbal responses, and creativity. *Chemical Senses*, 2022, vol. 47. URL: <https://academic.oup.com/chemse/article/doi/10.1093/chemse/bjac012/6588670> (дата обращения: 20.11.2023).
 14. Roberts S.C., Havlicek J., Schaal B. Human olfactory communication: current challenges and future prospects. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 2020, vol. 375, no. 1800. URL: <https://doi.org/10.1098/rstb.2019.0282>

royalsocietypublishing.org/doi/full/10.1098/rstb.2019.0258 (дата обращения: 23.01.2023).

15. Zarzo M., Stanton D.T. Understanding the underlying dimensions in perfumers' odor perception space as a basis for developing meaningful odor maps. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 2009, vol. 71, pp. 225-247.

References

1. Gerasimova O.A. *Social'no-psikhologicheskie kharakteristiki ol'faktornoj samoprezentacii lichnosti* [Socio-psychological characteristics of olfactory self-presentation of personality]: dis. ... kand. psikh. nauk. Rostov-on-Don, 2003, 340 p.
2. Labunskaya V.A. *Ne yazyk tela, a yazyk dushi! Psikhologiya neverbal'nogo vyrazheniya lichnosti* [Not the language of the body, but the language of the soul! The psychology of nonverbal expression of personality]. Rostov-on-Don, 2009, 344 p.
3. Labunskaya V.A. *Ehkspressiya cheloveka: obshchenie i mezhlichnostnoe poznanie* [Human expression: communication and interpersonal cognition]. Rostov-on-Don, 1999, 608 p.
4. Papchenko E.V. *Rol' neverbal'noj kommunikacii v kul'ture* [The role of nonverbal communication in culture]. *Humanities and social sciences*, 2008, no. 5, pp. 2-7.
5. Croijmans I., Beetsma D., Aarts H., Gortemaker I., & Smeets M. The role of fragrance and self-esteem in perception of body odors and impressions of others. *PloS one*, 2021, Vol. 16, no. 11. <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0258773> (accessed January 11, 2023).
6. Gallace A., Spence C. *In touch with the future: The sense of touch from cognitive neuroscience to virtual reality*. OUP Oxford, 2014.
7. Gueguen N., Petr C. Odors and consumer behavior in a restaurant. *International Journal of Hospitality Management*, 2006, vol. 25, no. 2, pp. 335-339.
8. Hämmerli A., Schweisgut C., Kaegi M. Population genetic segmentation of MHC correlated perfume preferences. *International journal of cosmetic science*, 2012, vol. 34, no. 2, pp. 161-168.

9. Herz R. S., von Clef J. The influence of verbal labeling on the perception of odors: evidence for olfactory illusions? *Perception*, 2001, vol. 30, no. 3, pp. 381-391.
10. Keirse D. Please understand me II: Temperament, character, intelligence. (No Title). 1998.
11. Lenochova P., Vohnoutova P., Roberts S.C., Oberzaucher E., Grammer K., & Havlicek J. Psychology of fragrance use: perception of individual odor and perfume blends reveals a mechanism for idiosyncratic effects on fragrance choice. *PloS one*, 2012, vol. 7, no. 3. <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0033810> (accessed February 21, 2023).
12. Mehrotra S., Brocker A., Obrist M., & Borchers J. The Scent of Collaboration: Exploring the Effect of Smell on Social Interactions. *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems Extended Abstracts*, 2022, pp. 1-7.
13. Richard Ortegon S., Fournel A., Carlos O., Kawabata Duncan K., Hirabayashi K., Tagai K., ... & Ferdenzi C. And I'm feeling good: effect of emotional sweat and perfume on others' physiology, verbal responses, and creativity. *Chemical Senses*, 2022, vol. 47. <https://academic.oup.com/chemse/article/doi/10.1093/chemse/bjac012/6588670> (accessed November 20, 2023).
14. Roberts S.C., Havlicek J., Schaal B. Human olfactory communication: current challenges and future prospects. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 2020, vol. 375, no. 1800. <https://royalsocietypublishing.org/doi/full/10.1098/rstb.2019.0258> (accessed January 23, 2023).
15. Zarzo M., Stanton D.T. Understanding the underlying dimensions in perfumers' odor perception space as a basis for developing meaningful odor maps. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 2009, vol. 71, pp. 225-247.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Корнилова Вероника Сергеевна, студентка факультета психологии
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

*ул. Моховая, 11, стр. 9, г. Москва, 125009, Российская Феде-
рация*

nikakornilova@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Veronika S. Kornilova, Student of the Faculty of Psychology

Lomonosov Moscow State University

11 Mokhovaya Str., bldg. 9, Moscow, 125009, Russian Federation

nikakornilova@mail.ru

SPIN-code: 4327-3569

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5876-974X>

Поступила 05.11.2023

После рецензирования 04.12.2023

Принята 10.12.2023

Received 05.11.2023

Revised 04.12.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-386-399

УДК 378.8:159.9



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С НИМ У ПИЛОТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

*Н.О. Садовникова, Т.А. Помелова,
О.М. Устьянцева*

В статье представлены результаты исследования особенностей профессионального стресса пилотов гражданской авиации, его взаимосвязь со стратегиями совладания со стрессом. Обнаружено, что для профессии пилота действительно характерным является высокий уровень выраженности стресса, который проявляется в восприятии деятельности как крайне напряжённой, сложной. На фоне снижения полноты внутренних ресурсов личности и в силу повышения значимости негативного опыта в момент сильных переживаний это может привести к нарастанию общего психоэмоционального напряжения и возникновения профессиональных рисков. Результаты эмпирического исследования указывают на потребность организации целенаправленной работы по оптимизации профессионального стресса у пилотов гражданской авиации, а также развития конструктивных стратегий совладающего поведения

Ключевые слова: *сoping-поведение; пилоты гражданской авиации; профессиональный стресс*

Для цитирования. *Садовникова Н.О., Помелова Т.А., Устьянцева О.М. Взаимосвязь профессионального стресса и стратегий совладания с ним у пилотов гражданской авиации // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 386-399. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-386-399*

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

THE RELATIONSHIP OF OCCUPATIONAL STRESS AND COPING STRATEGIES IN CIVIL AVIATION PILOTS

N.O. Sadovnikova, T.A. Pomelova, O.M. Ustyantseva

The article presents the results of a study of the characteristics of professional stress in civil aviation pilots, its relationship with strategies for coping with stress. It was found that what is truly characteristic of the pilot profession is a high level of stress, which manifests itself in the perception of the activity as extremely stressful and complex. Against the background of a decrease in the fullness of the individual's internal resources and due to the increased significance of negative experience at the time of strong feelings, this can lead to an increase in general psycho-emotional stress and the emergence of professional risks. The results of the empirical study indicate the need to organize targeted work to optimize professional stress among civil aviation pilots, as well as to develop constructive coping strategies.

Keywords: *coping behavior; civil aviation pilots; professional stress*

For citation. *Sadovnikova N.O., Pomelova T.A., Ustyantseva O.M. The Relationship of Occupational Stress and Coping Strategies in Civil Aviation Pilots. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 386-399. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-386-399*

Введение

Изучение профессионального стресса пилотов гражданской авиации и особенностей совладания с ним является достаточно актуальной проблемой в современной психологической науке. «Летный труд – опасная профессия», как отмечает Зиньковская С.М. «Опасность не в смертельном исходе полета.. Опасность у летных экипажей в том, что можно встретиться с условиями, которые весьма превышают его психофизиологические возможности. Стрессор в жизни летчика является просто сопутствующим фактором» [5].

Пилот гражданской авиации – одна из наиболее ответственных и экстремальных профессий. От принятых командиром судна решений, зависят жизни и безопасность десятков и сотен людей. Профессия подходит исключительно дисциплинированным, стрессоустойчивым людям, с отличным здоровьем, аналитическим мышлением и высоким интеллектом. Напряженный график работы, удаленность от близких людей, негативные последствия для здоровья (психологического и физического характера), постоянный стресс, такая работа требует много сил и жизненных ресурсов.

В настоящее время исследования в авиационной психологии условий труда, особенностей организации труда и разработка содержания психологического сопровождения пилотов гражданской авиации ведётся активно и не стоит на месте. Изучая и анализируя исследования по этой проблеме, мы выявили, что работ, раскрывающих психологические особенности профессионального стресса пилотов гражданской авиации нет, как и нет исследований, раскрывающих психологические особенности совладания с ним.

В большинстве имеющихся работ в области психологии стресса (Бодров В.А., Водопьянова Н.Е., Леонова А.Б., Лазарус Р.С., Селье Г., Заварзина О.В., Костина Т.М., Филимонова Е.А., Schneiderman N., Ironson G., Siegel S. D. и др.) отмечается, что основная задача стресса – обеспечить адаптацию человека к изменяющимся условиям среды. Стресс мобилизует человека и может быть в этом плане очень полезным. Вместе с тем, длительное воздействие стрессоров может привести к отрицательным результатам, к истощению, выгоранию пр. Феномен стресса рассматривается не только к контексте жизненного стресса, но и в контексте конечно же профессионального стресса, информационного стресса, организационного и многих других. Общими для различных видов стресса является то, что при переживании стресса происходит изменение психического состояния человека, активизируется потребность в адаптации и «запускаются» механизмы совладания с каждым из них.

Осуществив анализ работ отечественных и зарубежных исследователей, нами было дано определение интересующего нас понятия «профессиональный стресс пилотов гражданской авиации», под которым будем понимать, особое психическое состояние работника,

возникающее под действием специфических факторов профессиональной деятельности, переживание которого в свою очередь активизирует потребность в его преодолении.

В настоящее время в психологии существует большое количество исследований, посвященных проблеме преодоления стресса, проблеме coping-поведения. Так, в зарубежной психологии coping-поведение изучали А. Billings, R.H. Moos, T. Millon, Lazarus и S. Foklman и др. В отечественной психологии coping-поведение исследуется в рамках феномена совладающего поведения (Л.И. Анциферова), как психологическая защита (Р.М. Грановской), как переживание (Ф.Е. Василюк), как процесс формирования и реализации когнитивных и поведенческих действий и усилий (В.А. Бодров) и др. При этом во всех работах подчеркивается тот факт, что преодолевающее поведение призвано обеспечить совладание с негативными эмоциональными состояниями, которые вызывает трудная или стрессовая ситуация и выход из нее. При этом исследователями в большинстве своем отмечается, что процесс преодоления может осуществляться посредством конструктивных и неконструктивных стратегий, последние из которых усиливают состояние эмоционального напряжения и могут привести не ослаблению стресса, а наоборот к нарастанию его интенсивности.

Материалы и методы

Целью нашего исследования было изучить психологические особенности профессионального стресса пилотов гражданской авиации и особенности совладания с ним.

Исследование проводилось в ходе реализации программы повышения квалификации на базе одного из учебно-тренировочных центров в период с 2019 по 2023 гг. Выборку исследования составили пилоты гражданской авиации в количестве 120 человек.

Для определения психологических особенностей профессионального стресса пилотов гражданской авиации и особенностей совладания с ним, нами использовались методики:

1. «Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса (ИДИКС)», автор А.Б. Леонова [8].

2. Методика Л. Аспинвалла, Р. Шварцера и Э. Грингласса, в адаптации Е.С. Старченковой «Опросник проактивного совладающего поведения» [3]

3. Опросник Н.Е. Водопьяновой, М. Штейна «Потери и приобретения персональных ресурсов» [3].

Результаты и обсуждение

С целью проверки гипотезы исследования о том, что существуют статистически значимые взаимосвязи между компонентами профессионального стресса и стратегиями совладания, был проведён корреляционный анализ, поскольку распределение результатов эмпирического исследования отличается от нормального использовался непараметрический критерий корреляции Ч. Спирмена.

Результаты корреляционного анализа выявили взаимосвязи между особенностями совладающего поведения, персональными ресурсами и показателями профессионального стресса.

При уровне значимости $p \leq 0,01$ были установлены высокосignимые положительные связи между такими исследуемыми параметрами как: потеря персональных ресурсов и общее самочувствие (коэффициент корреляции составил $r = 0,345$; $p \leq 0,01$). Кроме того установлены положительные связи между потерей персональных ресурсов и параметрами переживания острого стресса ($r = 0,380$; $p \leq 0,01$). Из чего мы можем сделать вывод о том, что потеря персональных ресурсов приводит к ухудшению общего самочувствия пилотов и бортпроводников, а также более сильным переживанием острых стрессовых реакций, это может быть связано с тем, что во-первых, потеря ресурсов может восприниматься как стрессор и ухудшать состояние, во-вторых, общее ухудшение состояние и стресс усугубляет восприимчивость к различным негативным ситуациям и неудачам.

Существует связь между стратегией поиска инструментальной поддержки и интенсивностью труда ($r = 0,371$; $p \leq 0,01$), а также астенией ($r = 0,331$; $p \leq 0,01$), то есть стратегия поиска советов и информации у окружения связана с переживанием астенических состояний и высокой интенсивностью профессиональной деятельности.



Рис. 1. Взаимосвязь параметров профессионального стресса и стратегии преобладания с ним

Обнаружены значимые на уровне $p \leq 0,05$ *положительные* корреляционные взаимосвязи. Так наблюдается, взаимосвязь между потерей персональных ресурсов и трудностями в общении ($r = 0,306$; $p \leq 0,05$), а также переживанием астении ($r = 0,290$; $p \leq 0,05$), то есть потеря персональных ресурсов связана с наличием сложностей в коммуникации и астеническим состоянием. Взаимосвязи между стратегией поиска инструментальной поддержки и условиями организации труда ($r = 0,273$; $p \leq 0,05$), обратной связью ($r = 0,307$; $p \leq 0,01$), когнитивной напряжённостью ($r = 0,316$; $p \leq 0,01$), хроническим стрессом ($r = 0,255$; $p \leq 0,01$), а также общим уровнем стресса ($r = 0,308$; $p \leq 0,01$), показывают, что стратегия поиска советов и информации у окружения связана с переживанием стрессовых состояний, как хроническим стрессом, так и общим его уровнем, а также некоторыми стрессогенными профессиональными условиями: организацией профессиональной деятельности, качеством обратной связи, когнитивной напряженностью трудовой деятельности. Показатель корреляции между стратегическим планированием и контролем выполнения ($r = 0,324$; $p \leq 0,05$) говорит о том, что планирование связано с уровнем контроля над выполнением профессиональных задач.

Существующая взаимосвязь между превентивным преодолением и когнитивной напряжённостью профессиональной деятельности ($r = 0,296$; $p \leq 0,05$), что говорит о том, что чем выше выраженность стратегии превентивного преодоления, тем выше когнитивная напряженность профессиональной деятельности.

Помимо наличия положительных взаимосвязей, были обнаружены отрицательные корреляционные взаимосвязи (высокосignимые на уровне $p \leq 0,01$). Так было обнаружено, существования связи между превентивным преодолением и автономией в профессиональной деятельности ($r = -0,403$; $p \leq 0,01$), а также поведенческими факторами-рисками ($r = -0,495$; $p \leq 0,01$), что вероятно свидетельствует о стремлении к прогнозированию возможных стрессовых ситуаций, связано с особенностями поведения, точнее с меньшими выраженными рисками в поведении, а также с меньшим уровнем автономии пилотов в процесс выполнения трудовой деятельности.

Наличие корреляционной связи между стратегическим планированием и разнообразием задач в профессиональной деятельности ($r = -0,338$; $p \leq 0,01$) говорит о том, что склонность к планированию и разработке точных целей, подцелей и путей их достижения связана с меньшим разнообразием решаемых в профессиональной деятельности задач.

Также в ходе исследования было установлено, что на уровне значимости $p \leq 0,05$ существуют *отрицательные* корреляционные между такими параметрами как «потеря персональных ресурсов» и «восприятие вознаграждения за труд» ($r = -0,261$), а также показателем проактивного преодоления ($r = -0,271$). что позволяет предположить, что уменьшение вознаграждения за труд, или по крайней мере такое восприятие, приводит к возникновению ощущения потери персональных ресурсов, снижению выраженности склонностью к постановке целей и накоплению ресурсов.

Взаимосвязь между субъективной оценкой профессиональной ситуации и стратегическим планированием ($r = -0,270$; $p \leq 0,05$), а также превентивным преодолением ($r = -0,270$; $p \leq 0,05$), позволяет предположить, что чем ниже субъективная оценка профессиональной задачи, как значимой и сложной, тем выше склонность к планированию и прогнозированию возможных исходов.

В рамках работы проведен корреляционный анализ по подгруппе респондентов, характеризующихся умеренным уровнем профессионального стресса (60 человек), результаты которого обнаруживают взаимосвязи между параметрами потерь и оплатой труда, а также астеническим состоянием (Рисунок 2).

Так, обнаружена отрицательная высокозначимая взаимосвязь между потерями и оплатой труда ($r = -0,468$; $p \leq 0,01$), что говорит о том, что чем ниже удовлетворенность оплатой труда, тем значимее переживаются потери ресурсов, что может быть обусловлено тем, что оплата труда выступает для респондентов подгруппы одним из значимых ресурсов.

Установленная положительная значимая взаимосвязь между потерями и астеническим состоянием ($r = 0,427$; $p \leq 0,05$) говорит о

том, что чем выше выраженность переживаний потерь, тем выше выраженность астенических состояний.

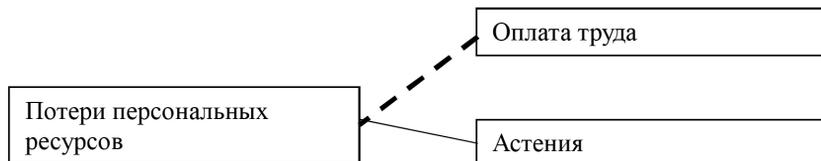


Рис. 2. Результаты корреляционного анализа по подгруппе респондентов, характеризующихся умеренным уровнем профессионального стресса

В рамках работы проведен корреляционный анализ по подгруппе респондентов, характеризующихся выраженным уровнем профессионального стресса (60 человек), результаты которого обнаруживают взаимосвязи между потерями, приобретениями и их соотношении и такими аспектами профессиональной деятельности, как значимость труда, физиологический дискомфорт, а также острым стрессом, общим самочувствием и профессиональными деформациями (Рисунок 3).

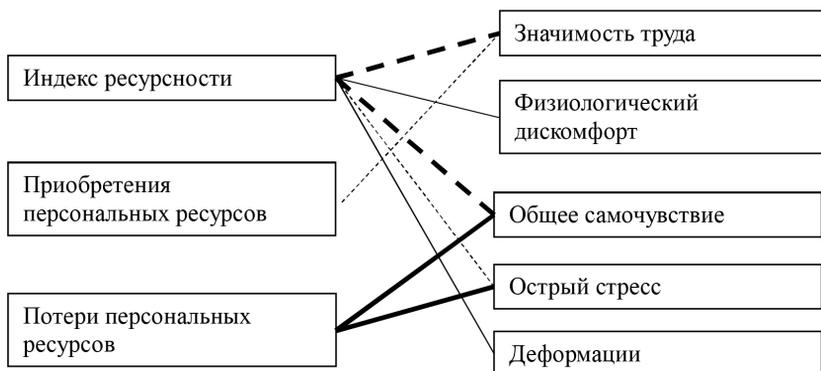


Рис. 3. Результаты корреляционного анализа по подгруппе респондентов, характеризующихся выраженным уровнем профессионального стресса

Так, обнаружены положительные высокосignимые взаимосвязи между потерями персональных ресурсов и общим самочувствием ($r = 0,606$; $p \leq 0,01$), а также острым стрессом ($r = 0,538$; $p \leq 0,01$), что говорит о том, что чем веснее переживаются потери ресурсов,

тем выше уровень проблем в общем самочувствии и выраженность стрессовых реакций.

Положительные значимые взаимосвязи между индексом ресурсности и профессиональными деформациями ($r = 0,380$; $p \leq 0,05$), а также физиологическим дискомфортом ($r = 0,395$; $p \leq 0,05$), что говорит о том, что чем выше соотношение приобретений и потерь, тем выше уровень дискомфорта в профессиональной деятельности и выраженности деформаций, что может быть обусловлено тем, что при общем выраженном уровне стресса, приобретения не дают должного удовлетворения, а напротив вызывают чувство дискомфорта и фрустрации, вызванного объективным наличием успехов и ресурсов и субъективным переживанием стрессовой реакции.

Отрицательная значимая взаимосвязь между приобретениями и значимостью труда ($r = -0,452$; $p \leq 0,05$), то есть чем выше уровень приобретений, тем ниже удовлетворенность значимостью труда.

Обнаружены отрицательные взаимосвязи между индексом ресурсности и значимостью труда ($r = -0,464$; $p \leq 0,01$), общим самочувствием ($r = -0,479$; $p \leq 0,01$) и острым стрессом ($r = 0,448$; $p \leq 0,05$), что говорит о том, что чем выше соотношение приобретений и потерь, тем ниже удовлетворенность значимостью труда, общим самочувствием и острым стрессом.

Итак, результаты корреляционного анализа выявили взаимосвязи между особенностями совладающего поведения, персональными ресурсами и показателями профессионального стресса, что подтверждает гипотезу исследования о том, что существуют статистически значимые взаимосвязи между параметрами профессионального стресса и параметрами совладающего поведения.

Выводы

В нашей работе мы ставили задачей изучить взаимосвязь профессионального стресса пилотов гражданской авиации и особенностей его преодоления. Понимая под профессиональным стрессом особое психическое состояние, которое возникает под влиянием факторов профессиональной деятельности и которое усиливает психоэмоциональное напряжение, мы обнаружили, что для профессии пилота дей-

ствительно характерным является высокий уровень выраженности стресса, который проявляется в восприятии деятельности как крайне напряжённой, сложной. На фоне снижения полноты внутренних ресурсов личности и в силу повышения значимости негативного опыта в момент сильных переживаний это может привести к нарастанию общего психоэмоционального напряжения и возникновения профессиональных рисков. Преодоление профессионального стресса в основном осуществляется посредством активизации стратегии поиска внешней поддержки от близких окружающих людей, поиска ресурсов, в том числе информации, для преодоления сложившейся стрессовой ситуации.

Результаты эмпирического исследования указывают на потребность организации целенаправленной работы по оптимизации профессионального стресса у пилотов гражданской авиации, а также развития конструктивных стратегий совладающего поведения поскольку обнаружены завышенные показатели профессионального стресса, что может указывать на значительную выраженность напряжения, которое может оказать негативное влияние на результаты профессиональной деятельности.

Исследование имеет практическую ценность и может быть использовано при разработке программы психологического сопровождения пилотов гражданской авиации, а также может быть учтено при разработке программы профессионального обучения пилотов.

Список литературы

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3-16.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. №2. С. 113-123.
3. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
4. Заварзина О.В. Психология экстремальных ситуаций: учебник. М.: ИНФРА-М. 2017. 176 с.

5. Зиньковская С.М. Рисковать профессионально: Системный взгляд на проблему человеческого фактора в опасных профессиях. Монография. Екатеринбург, 2006. 514 с. С.13.
6. Костина Т.М., Филимонова Е.А. Профессиональный стресс и его влияние на эффективность деятельности предприятия // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2022. № 10 (часть 3). С. 426-432.
7. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: Монография. Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова. 2010. 296 с.
8. Леонова А.Б. Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса (ИДИКС): методическое руководство. Санкт-Петербург: Иматон, 2006. 53 с.
9. Мирошник Е.В., Картусов С.С. Способ антистрессорный трансформации внутренних и межличностных противоречий // Высшая школа: научные исследования. 2022. С. 75-81.
10. Психология повседневного и травматического стресса: угрозы, последствия и совладание / Коллектив авторов. М.: Когито-Центр, 2016. 134 с.
11. Schneiderman N., Ironson G., Siegel S.D. Stress and health: Psychological, behavioral, and biological determinants // Annual Review of Clinical Psychology. 2005 [cited 2023 Mar 22]; vol. 1, pp. 607-628.

References

1. Antsyferova L.I. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 1994, vol. 15, no. 1, pp. 3-16.
2. Bodrov V.A. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 2006, vol. 27, no. 2, pp. 113-123.
3. Vodopyanova N.E. *Psikhodiagnostika stressa* [Psychodiagnosics of stress]. SPb.: Peter, 2009, 336 p.
4. Zavarzina O.V. *Psikhologiya ekstremal'nykh situatsiy* [Psychology of extreme situations]: textbook. Moscow: INFRA-M, 2017, 176 p.
5. Zinkovskaya S.M. *Riskovat' professional'no: Sistemnyy vzglyad na problemu chelovecheskogo faktora v opasnykh professiyakh* [Risking professionally: A systemic view of the problem of human factor in hazardous professions]. Monograph. Ekaterinburg, 2006, 514 p.

6. Kostina T.M., Filimonova E.A. *Vestnik Altayskoy akademii ekonomiki i prava* [Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law], 2022, no. 10 (part 3), pp. 426-432.
7. Kryukova T.L. *Psikhologiya sovladayushchego povedeniya v raznye periody zhizni* [Psychology of coping behavior in different periods of life]: Monograph. Kostroma: N. A. Nekrasov KSU, 2010, 296 p.
8. Leonova A.B. *Metodika integral'noy diagnostiki i korrektsii professional'nogo stressa (IDIKS)* [Methodology of integral diagnostics and correction of professional stress (IDICS)]: methodical guide. St. Petersburg: Imaton, 2006, 53 p.
9. Miroshnik E.V., Kartusov S.S. *Vysshaya shkola: nauchnye issledovaniya* [Higher School: scientific research], 2022, pp. 75-81.
10. *Psikhologiya povsednevnogo i travmaticheskogo stressa: ugrozy, posledstviya i sovladanie* [Psychology of everyday and traumatic stress: threats, consequences and coping] / Collective of authors. M.: Cogito-Center, 2016, 134 p.
11. Schneiderman N., Ironson G., Siegel S.D. Stress and health: Psychological, behavioral, and biological determinants. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2005 [cited 2023 Mar 22]; vol. 1, pp. 607-628.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Садовникова Надежда Олеговна, заведующая кафедрой профессиональной педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

ул. Машиностроителей, 11, г. Екатеринбург, Российская Федерация

nosadovnikova@gmail.com

Помелова Татьяна Алексеевна, старший преподаватель кафедры профессиональной педагогики и психологии, аспирант

Российский государственный профессионально-педагогический университет

ул. Машиностроителей, 11, г. Екатеринбург, Российская Федерация

romelovatati@yandex.ru

Устьянцева Ольга Михайловна, старший преподаватель кафедры профессиональной педагогики и психологии

Российский государственный профессионально-педагогический университет

ул. Машиностроителей, 11, г. Екатеринбург, Российская Федерация

olga.ustyantseva@rsvpu.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Nadezhda O. Sadovnikova, head of the department of professional pedagogy and psychology, candidate of psychological sciences, associate professor

Russian State Vocational Pedagogical University

11, Mashinostroitelej Str., Ekaterinburg, Russian Federation

nosadovnikova@gmail.com

Tatyana A. Pomelova, senior lecturer of the Department of Professional Pedagogy and Psychology, graduate student

Russian State Vocational Pedagogical University

11, Mashinostroitelej Str., Ekaterinburg, Russian Federation

romelovatati@yandex.ru

Olga M. Ustyantseva, senior lecturer of the department of professional pedagogy and psychology

Russian State Vocational Pedagogical University

11, Mashinostroitelej Str., Ekaterinburg, Russian Federation

olga.ustyantseva@rsvpu.ru

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 04.12.2023

Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 04.12.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-400-421

УДК 67.034:612.014.4



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

АССОЦИАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ С ПОКАЗАТЕЛЯМИ ТРЕВОГИ ПО ШКАЛЕ HADS У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Р.А. Яскевич, О.Л. Москаленко

Аддиктивный потенциал социальных сетей хорошо известен. Однако данные о влиянии социальных сетей на психическое здоровье противоречивы. В некоторых исследованиях сообщается о пользе использования социальных сетей для психического здоровья. В свою очередь, данные других исследований показали, что широкое использование социальных сетей было связано с рядом психологических проблем и проблем психического здоровья, такими как депрессия, тревога и психологический стресс, особенно у молодых людей.

***Цель.** Изучить ассоциацию проблемного использования социальных сетей с показателями тревоги по шкале HADS у студентов медицинского университета.*

***Материалы и методы.** В исследование было включено 229 студентов обоего пола, обучающихся на 3 курсе лечебного факультета медицинского университета. Анализ проблемного использования социальных сетей проводили с использованием русскоязычной версии опросника «The Social Media Disorder Scale». Выявление и оценку степени тяжести тревожных расстройств проводили, используя русскоязычную версию госпитальной шкалы тревоги и депрессии HADS.*

***Результаты.** Установлено, что частота проблемного использования социальных сетей в общей группе обследованных студентов, обучающихся в медицинском университете, составила 9,6%. Наличие признаков тревоги выявлено у 34,9% обследованных студентов. Частота проблемного использования социальных сетей среди лиц,*

имеющих признаки тревоги, составила 59,1%. Среди обследованных девушек количество лиц, имеющих признаки тревоги с проблемным использованием социальных сетей, было в два раза больше по сравнению с пациентками без проблемного использования социальных сетей.

Заключение. Выявлены ассоциации проблемного использования социальных сетей с показателями тревоги по шкале HADS среди обучающихся в медицинском университете.

Ключевые слова: тревожные расстройства; проблемное использование социальных сетей; студенты-медики

Для цитирования. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Ассоциация проблемного использования социальных сетей с показателями тревоги по шкале HADS у студентов медицинского университета // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 400-421. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-400-421

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

ASSOCIATION OF PROBLEM USE OF SOCIAL NETWORKS WITH MOOD DISORDERS IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

R.A. Yaskevich, O.L. Moskalenko

The addictive potential of social media is well known. However, data on the impact of social media on mental health are contradictory. Some studies report the benefits of using social media for mental health. In turn, data from other studies have shown that widespread use of social networks has been associated with a number of psychological and mental health problems, such as depression, anxiety, psychological stress, especially in young people.

The purpose of the study. *To study the association of problematic use of social networks with anxiety indicators on the HADS scale among medical university students*

Materials and methods. *The study included 229 students of both sexes enrolled in the 3rd year of the medical faculty of the Medical University.*

The analysis of the problematic use of social networks was carried out using the Russian version of the questionnaire «The Social Media Disorder Scale». The identification and assessment of the severity of anxiety disorders was carried out using the Russian version of the hospital scale of anxiety and depression HADS.

Results. *It was found, that the frequency of problematic use of social networks in the general group of surveyed students studying at a medical university was 9,6%. The presence of signs of anxiety was detected in 34,9% of the surveyed students. The frequency of problematic use of social networks among people with signs of anxiety was 59,1%. Among the examined girls the number of people with signs of anxiety with problematic use of social networks was twice as large as compared to patients without problematic use of social networks.*

Conclusion. *Associations of problematic use of social networks with indicators of anxiety on the HADS scale among students at a medical university were revealed.*

Keywords: *anxiety disorders; problematic use of social networks; medical students*

For citation. *Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Association of Problem Use of Social Networks With Mood Disorders in Medical University Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 400-421. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-400-421*

Введение

Интернет и связанные с ним технологии получают все более широкое распространение во всем мире. Согласно статистическим данным, на земном шаре насчитывается порядка 5,16 миллиардов пользователей интернета. Это значит, что 64,4% мирового населения имеют доступ в интернет [20].

Проблемы с психическим здоровьем, охватывающим различные сферы повседневной жизни людей, включая психологическое, эмоциональное и социальное благополучие, могут возникнуть у любого человека в любое время [1, 5, 11, 12, 13, 14, 15]. Общепризнано, что многие переходные периоды в жизни могут быть особенно слож-

ными, и годы учебы в университете не являются исключением [24]. За последние 20 лет распространенность психических расстройств среди молодежи возросла, и решение проблемы психического здоровья молодых людей стало приоритетом общественного здравоохранения для многих стран [8, 22, 23, 25]. Причины роста психических расстройств среди молодежи сложны и зависят от многих факторов [2, 3, 6, 7, 9, 10, 34], включая такую причину, как проблемное использование социальных сетей [22, 23, 27, 30, 31].

В настоящее время социальные сети превратились в один из наиболее привлекательных видов онлайн-активности [4]. На начало 2023 года социальные сети насчитывают 4,76 миллиарда пользователей, что составляет 59,4% от общей численности населения мира [20]. Проблемное использование социальных сетей было описано как тип поведенческой зависимости, аналогичный другим проблемным случаям использования интернет-приложений, таким как зависимость от смартфонов и расстройствами, связанными с интернет-играми [17].

Аддиктивный потенциал социальных сетей хорошо известен [19, 25]. Однако данные о влиянии социальных сетей на психическое здоровье противоречивы [22, 23, 27, 30]. В некоторых исследованиях сообщается о пользе использования социальных сетей для психического здоровья, включая усиление социальной поддержки, укрепление связей и поиск помощи [27]. В свою очередь, данные других исследований показали, что широкое использование социальных сетей было связано с рядом психологических проблем и проблем психического здоровья, такими как депрессия, тревога, психологический стресс и низкая самооценка, особенно у молодых людей [22, 23, 28, 29]. Так, крупнейшее на сегодняшний день международное исследование, посвященное изучению распространенности зависимости от социальных сетей, проведенное С. Cheng с соавт. (2021) показало, что глобальные показатели распространенности этой формы интернет-аддиктивного поведения составляют от 5% до 25%, в зависимости от используемых критериев [19]. Согласно данным V. Henzel с соавт. (2021) 17,4% пользователей социальных

сетей страдают от той или иной формы проблемного использования социальных сетей, и это наиболее распространено среди подростков и лиц юношеского возраста [21].

В литературе, посвященной изучению проблемного использования социальных сетей, часто исследуемым психиатрическим состоянием является тревога, которая, как было показано, имеет положительные ассоциации с этой формой интернет-аддикции [18, 35]. В некоторых исследованиях было показано, что люди с тревожными расстройствами склонны к зависимости от социальных сетей из-за их сильной мотивации избегать личных социальных взаимодействий [33]. А поскольку люди с проблемным использованием социальных сетей, как правило, больше времени проводят в интернете, длительное использование ими социальных сетей может привести к разрушению социальных навыков и усилению страха перед встречей с людьми в реальной жизни [26].

Цель исследования

Изучить ассоциацию проблемного использования социальных сетей с показателями тревоги по шкале HADS у студентов медицинского университета.

Материалы и методы

В исследование было включено 229 студентов обоего пола, обучающихся на 3 курсе лечебного факультета ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. Ф.В. Войно-Ясенецкого» МЗ РФ. Средний возраст обследуемых составил 20 [19; 21] лет.

Настоящее исследование проводилось согласно этическим принципам, используемых в медицинских исследованиях с участием человека в качестве их субъекта. Всеми принявшими участие в настоящем исследовании студентами было подписано информированное согласие.

Выявление и оценку степени тяжести тревожных расстройств проводили, используя русскоязычную версию госпитальной шкалы тревоги и депрессии The Hospital Anxiety and Depression scale (HADS)

[37]. При интерпретации результатов учитывался суммарный показатель по субшкале «тревога»: 0-7 баллов – «норма» (отсутствие достоверных симптомов тревоги); 8-10 баллов – «субклинически выраженная тревога (СВТ)»; 11 баллов и выше – «клинически выраженная тревога (КВТ)». Суммарный показатель (СВТ+КВТ) по субшкале «тревога» 8 и более баллов свидетельствовал о наличии признаков тревоги.

Анализ проблемного использования социальных сетей проводили с использованием русскоязычной версии опросника «The Social Media Disorder Scale» (SMDS) [36]. Опросник SMDS состоит из 9 вопросов, касающихся поведенческих расстройств, вызванных чрезмерным использованием сайтов социальных сетей. На каждый вопрос предлагалось два варианта ответа: «да» или «нет». Пять или более положительных ответов из девяти указывали на наличие проблемного использования социальных сетей [36].

Статистический анализ данных проведен с использованием программного пакета «IBM SPSS Statistics 26». Сравнительный анализ частот категориальных признаков проводили с применением критерия χ^2 (Chi-square). Представленные медианой (Me) и межквартильным интервалом $[Q_1; Q_3]$ количественные признаки анализировались с использованием U-теста Mann-Whitney. При проверке нулевой гипотезы критический уровень статистической значимости принимался при значениях $p=0,05$.

Результаты и обсуждение

Согласно полученным данным частота проблемного использования социальных сетей в общей группе обследованных студентов, обучающихся в медицинском университете, составила 9,6% (рис. 1). При этом частота среди юношей была несколько ниже в сравнении с девушками: 6,9% vs 10,5% ($\chi^2=0,66$, $df=1$, $p=0,418$).

Полученные данные по частоте проблемного использования социальных сетей среди студентов-медиков согласуются с результатами проведенных ранее исследований. Данные метаанализа с подгрупповым анализом схем классификации зависимости от социальных

сетей с участием 34 798 респондентов из 32 стран, охватывающих семь регионов мира, показали, что распространенность зависимости от социальных сетей варьировала от 5 до 25% при среднем значении 24% и зависела от используемой схемы классификации [19]. В исследовании М. Žmavc с соавт. (2022) распространенность симптомов зависимости от социальных сетей составила 4,6%, причем женщины демонстрировали более высокий процент, чем мужчины. Кроме того, пользователи социальных сетей женского пола реже сообщали о полном отсутствии симптомов зависимости от социальных сетей по сравнению с мужчинами [38].

По результатам тестирования по шкале HADS наличие признаков тревоги выявлено у 34,9% обследованных студентов. Частота тревоги среди девушек была статистически значимо выше в сравнении с юношами: 39,2% vs 22,4% ($\chi^2=5,36$, $df=1$, $p=0,021$). При этом доля лиц с субклинически выраженной тревогой составила 51,2% и клинически выраженной – 48,8% соответственно.

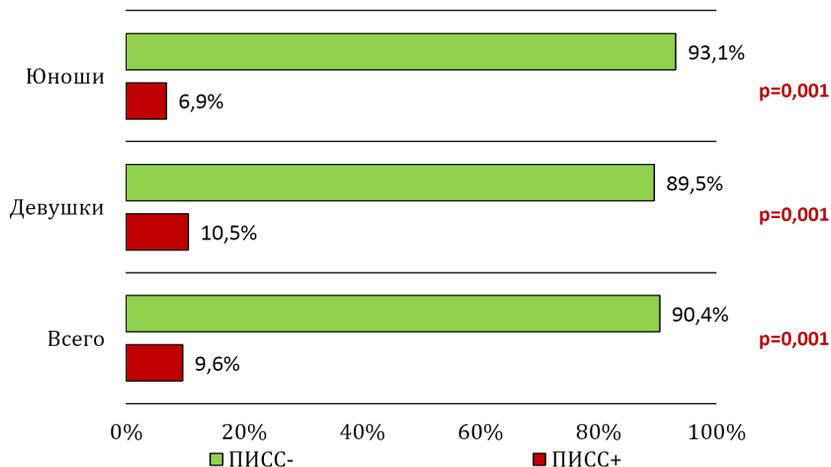


Рис. 1. Частота проблемного использования социальных сетей среди студентов медицинского университета

Примечание: ПИСС – Проблемное использование социальных сетей

Среди юношей статистически значимо преобладали лица, имеющие субклинически выраженную тревогу: 76,9% vs 46,3% ($\chi^2=21,5$,

$df=1, p=0,001$), тогда как среди девушек число лиц с клинически выраженной тревогой было статистически значимо выше: 53,7% vs 23,1% ($\chi^2=55,9, df=1, p=0,001$) соответственно.

Полученные данные согласуются с результатами проведенных ранее исследований. Так, в крупном метаанализе Т.Т. Quek с соавт. (2019) объединившем 69 исследований, были проанализированы данные 40 348 студентов-медиков. Согласно полученным результатам, примерно каждый третий студент-медик в мире страдает тревожностью. Глобальный уровень распространенности тревожности среди студентов-медиков составил 33,8%, что значительно выше, чем среди населения в целом. [32]. По данным исследования Y. Мао с соавт. (2019), посвященном изучению тревожно-депрессивных расстройств, среди китайских студентов-медиков распространенность тревоги варьировала от 8,5 до 88,3% при среднем значении 27,2% [28].

Далее была оценена частота проблемного использования социальных сетей в зависимости от наличия признаков тревоги (рис. 2).

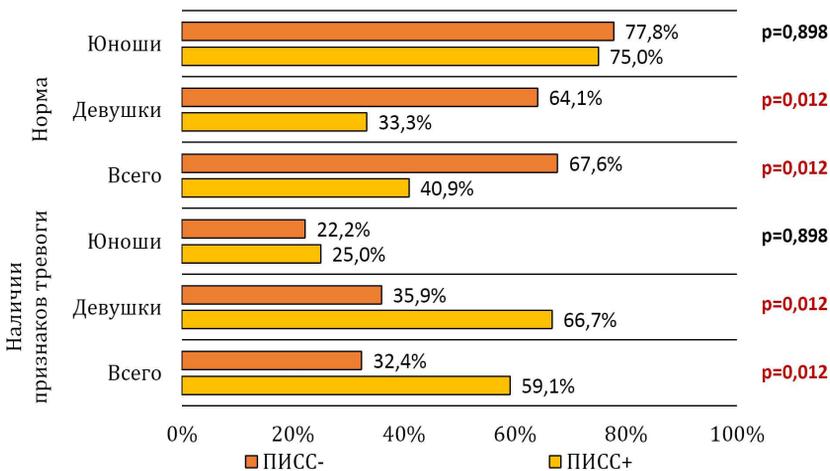


Рис. 2. Частота проблемного использования социальных сетей среди студентов медицинского университета в зависимости от наличия признаков тревоги по шкале HADS

Примечание: ПИСС – Проблемное использование социальных сетей

В целом частота проблемного использования социальных сетей среди лиц, имеющих признаки тревоги, составила 59,1%. Среди студентов, не имеющих признаков тревоги – 40,9% ($\chi^2=1,45$, $df=1$, $p=0,228$) соответственно. Среди обследованных юношей количество лиц, имеющих признаки тревоги с проблемным использованием социальных сетей, было несколько больше в сравнении с пациентами без проблемного использования социальных сетей: 25% vs 22,2% ($\chi^2=0,02$, $df=1$, $p=0,898$), в то время как среди девушек таких пациенток было статистически значимо больше: 66,7% vs 35,9% ($\chi^2=6,38$, $df=1$, $p=0,012$). При этом частота проблемного использования социальных сетей среди юношей, имеющих признаки тревоги, была в 2,5 раза ниже в сравнении с девушками: 25% vs 66,7% ($\chi^2=2,35$, $df=1$, $p=0,125$).

Анализ ассоциации проблемного использования социальных сетей среди студентов медицинского университета с различными уровнями тревоги по шкале HADS показал, что среди студентов с проблемным использованием социальных сетей несколько чаще встречались лица, имеющие клинически выраженную тревогу: 53,8% vs 47,8% ($\chi^2=0,16$, $df=1$, $p=0,688$) (рис. 3).

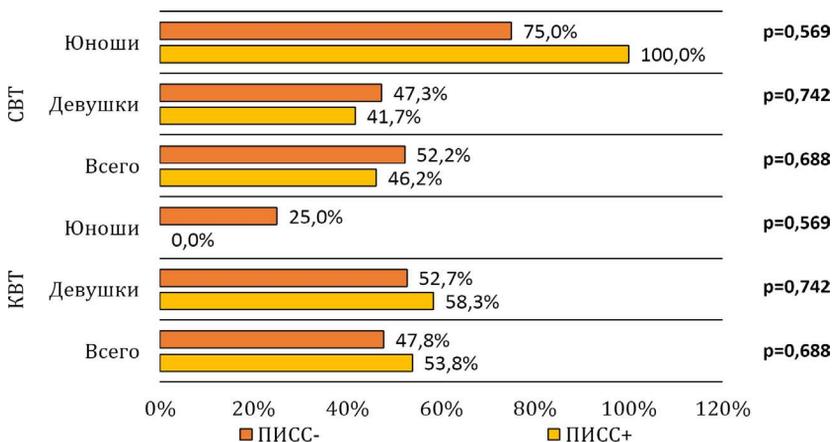


Рис. 3. Ассоциация проблемного использования социальных сетей среди студентов медицинского университета с различными уровнями тревоги по шкале HADS

Примечание: ПИСС – проблемное использование социальных сетей, СВТ – субклинически выраженная тревога, КВТ – клинически выраженная тревога

Среди юношей с проблемным использованием социальных сетей встречались лица, имеющие только субклинически выраженную тревогу, в то время как среди девушек с проблемным использованием социальных сетей порядка 60% обследованных (58,3%) имели клинически выраженную тревогу.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что, согласно полученным данным, частота проблемного использования социальных сетей среди лиц, имеющих признаки тревоги, составила 59,1%. Среди обследованных девушек количество лиц, имеющих признаки тревоги с проблемным использованием социальных сетей, было в два раза больше по сравнению с пациентками без проблемного использования социальных сетей. Аналогичным образом исследование М.А. Alfaуа с соавт. (2023) выявило значительную положительную связь между зависимостью от социальных сетей и симптомами тревоги. Студенты-медики с симптомами тревоги ($p = 0,003$) имели более высокий балл по шкале BSMAS по сравнению со своими коллегами, не имеющим тревожных расстройств [16].

Установленные закономерности, полученные в ходе проведенного нами исследования, следует учитывать, проводя профилактические мероприятия среди студентов медицинских университетов, с проблемным использованием социальных сетей, имеющих признаки тревоги или склонных к ней, для последующей коррекции этих расстройств.

Выводы

Установлено, что частота проблемного использования социальных сетей в общей группе обследованных студентов, обучающихся в медицинском университете, составила 9,6%. Наличие признаков тревоги выявлено у 34,9% обследованных студентов. Признаки тревоги среди девушек встречались статистически значимо чаще в сравнении с юношами. Частота проблемного использования социальных сетей среди лиц, имеющих признаки тревоги, составила 59,1%. Среди обследованных девушек количество лиц, имеющих признаки тревоги с проблемным использованием социальных се-

тей, было в два раза больше по сравнению с пациентками без проблемного использования социальных сетей.

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

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Давыдов Е.Л. Вопросы тревожно-депрессивных состояний у больных артериальной гипертонией старших возрастных групп // Клиническая геронтология. 2016. Т. 22, № 9-10. С. 22-23.
2. Деревянных Е.В., Балашова Н.А., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Влияние интернет-аддикции на показатели тревоги у студентов медицинского вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 4. С. 133-150. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-133-150>
3. Деревянных Е.В., Балашова Н.А., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Частота и выраженность тревожно-депрессивных нарушений у студентов медицинского вуза // В мире научных открытий. 2017. Т. 9, № 1. С. 10-28. <https://doi.org/10.12731/wsd-2017-1-10-28>
4. Зотова Д.В., Розанов В.А. Патологическое использование и зависимость от социальных сетей – анализ с позиций феноменологии аддиктивного поведения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2020. Т. 10. Вып. 2. С. 158-183. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2020.204>
5. Игнатова И.А., Яскевич Р.А., Шилов С.Н., Покидышева Л.И. Показатели качества жизни у слабослышащих мигрантов Крайнего Севера в период реадaptации к новым климатическим условиям // Российская оториноларингология. 2013. № 6 (67). С. 66-71.
6. Кочергина К.Н., Яскевич Р.А. Анализ уровня личностной и ситуативной тревожности у студентов медицинского университета // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 6. С. 13.
7. Москаленко О.Л., Терещенко С.Ю., Яскевич Р.А. Влияние интернет-аддикции на показатели депрессии у студентов медицинского

- вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т.13, № 5. С. 118-135. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-133-150>
8. Москаленко О.Л., Яскевич Р.А. Тревожные расстройства среди обучающихся высших медицинских учебных заведений (обзор литературы) // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 1-2. С. 120-127. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-120-127>
 9. Яскевич Н.А., Лычаков А.С., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Оценка роли хронобиологического типа личности в формировании интернет-аддиктивного поведения у школьников // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т.14, № 1. С. 173-193. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-1-173-193>
 10. Яскевич Н.А., Рыбин Е.А., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Оценка взаимосвязи интернет-аддиктивного поведения и клипового мышления у школьников // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, №2. С. 121-141. doi:10.12731/2658-4034-2023-14-2-121-141.
 11. Яскевич Р.А., Игнатова И.А., Шилов С.Н. и др. Влияние тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни слабослышащих мигрантов Крайнего Севера в период реадaptации к новым климатическим условиям // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 279.
 12. Яскевич Р.А., Каспаров Э.В., Гоголашвили Н.Г. Расстройства депрессивного характера при метаболическом синдроме у мигрантов Крайнего Севера с артериальной гипертонией // Сибирский научный медицинский журнал. 2023. Т. 43. № 4. С. 123-131. <https://doi.org/10.18699/SSMJ20230413>
 13. Яскевич Р.А., Кочергина К.Н., Каспаров Э.В. Влияние выраженности тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни больных артериальной гипертонией // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2019. Т. 11, № 5-2. С. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
 14. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у женщин, имеющих хроническую ишемическую болезнь сердца в сочетании с метаболическим синдромом // Siberian Journal of Life

- Sciences and Agriculture. 2023. Т. 15. № 2. С. 284-302. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-3-254-278>
15. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у мужчин, имеющих хроническую ишемическую болезнь сердца в сочетании с метаболическим синдромом // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2023. Т. 15. № 1. С. 327-345. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-1-327-345>
 16. Alfaya M.A., Abdullah N.S., Alshahrani N.Z. et al. Prevalence and Determinants of Social Media Addiction among Medical Students in a Selected University in Saudi Arabia: A Cross-Sectional Study // *Healthcare (Basel)*, 2023, no. 11(10), p. 1370. <https://doi.org/10.3390/healthcare11101370>
 17. Billieux J., Maurage P., Lopez-Fernandez O. et al. Can Disordered Mobile Phone Use Be Considered a Behavioral Addiction? An Update on Current Evidence and a Comprehensive Model for Future Research // *Curr. Addict. Rep.*, 2015, no. 2, pp. 156-162. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0054-y>
 18. Cheng C., Ebrahimi O.V., Luk J.W. Heterogeneity of Prevalence of Social Media Addiction Across Multiple Classification Schemes: Latent Profile Analysis // *J. Med. Internet. Res.*, 2022, no. 24(1), p. e27000. <https://doi.org/10.2196/27000>
 19. Cheng C., Lau Y., Chan L., Luk J.W. Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values // *Addict. Behav.*, 2021, no. 117, p. 106845. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845>
 20. Digital 2023: Global Overview Report. Global Digital Insights. 2023. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report> (дата обращения: 15.09.2023).
 21. Henzel V., Håkansson A. Hooked on virtual social life. Problematic social media use and associations with mental distress and addictive disorders // *PLoS One*, 2021, no. 16(4), p.e0248406. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0248406>
 22. Hussain Z., Wegmann E., Yang H., Montag C. Social networks use disorder and associations with depression and anxiety symptoms: a system-

- atic review of recent research in China // *Front Psychol.*, 2020, no. 11, p. 211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00211>
23. Keles B., McCrae N., Grealish A. A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents // *Int. J. Adolesc. Youth*, 2019, no. 25(1), pp. 79-93. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>
24. Lai A.Y., Yeung W.F. Editorial: Mental health of higher education students // *Front Psychiatry*, 2022, vol. 13, p. 1089877. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1089877>
25. Lee M.H.L., Kaur M., Shaker V. et al. Cyberbullying, Social Media Addiction and Associations with Depression, Anxiety, and Stress among Medical Students in Malaysia // *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2023, no. 20(4), p. 3136. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043136>
26. Lee-Won R.J., Herzog L., Park S.G. Hooked on Facebook: the role of social anxiety and need for social assurance in problematic use of Facebook // *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.*, 2015, no. 18(10), pp. 567-574. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0002>
27. Lin S., Liu D., Niu G., Longobardi C. Active social network sites use and loneliness: the mediating role of social support and self-esteem // *Curr. Psychol.*, 2020, no. 41(3), pp. 1279-1286. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00658-8>
28. Mao Y., Zhang N., Liu J. et al. A systematic review of depression and anxiety in medical students in China // *BMC Med. Educ*, 2019, no. 19(1), p. 327. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1744-2>
29. Meng S.Q., Cheng J.L., Li Y.Y. et al., Global prevalence of digital addiction in general population: a systematic review and meta-analysis // *Clin Psychol Rev.*, 2022, no. 92, p. 102128. [https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128.S0272-7358\(22\)00013-7](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128.S0272-7358(22)00013-7)
30. Orben A. Teenagers, screens and social media: a narrative review of reviews and key studies // *Soc. Psychiatry. Psychiatr. Epidemiol.*, 2020, no. 55(4), pp. 407-414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4.10.1007/s00127-019-01825-4>
31. Plackett R., Sheringham J., Dykxhoorn J. The Longitudinal Impact of Social Media Use on UK Adolescents' Mental Health: Longitudinal

- Observational Study // J. Med. Internet. Res., 2023, no. 25, p. e43213. <https://doi.org/10.2196/43213>
32. Quek T.T., Tam W.W., Tran B.X. et al. The Global Prevalence of Anxiety Among Medical Students: A Meta-Analysis // Int. J. Environ. Res. Public. Health, 2019, no. 16(15), pp. 361-370. <https://doi.org/10.3390/ijerph16152735>
33. Ruggieri S, Santoro G, Pace U. et al. Problematic Facebook use and anxiety concerning use of social media in mothers and their offspring: an actor-partner interdependence model // Addict. Behav. Rep., 2020, no. 11, p. 100256. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2020.100256>
34. Schou Andreassen C., Billieux J., Griffiths M.D. et al. The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: a large-scale cross-sectional study // Psychol. Addict. Behav., 2016, no. 30(2), pp. 252-262. <https://doi.org/10.1037/adb0000160.2016-13379-006>
35. Sigerson L., Li A.Y., Cheung M.W., Cheng C. Examining common information technology addictions and their relationships with non-technology-related addictions // Comput. Human. Behav., 2017, no. 75, pp. 520-526. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.05.041>
36. Van Den Eijnden R.J.J.M., Lemmens J.S., Valkenburg P.M. The social media disorder scale // Comput. Hum. Behav., 2016, no. 61, pp. 478-487. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.038>
37. Zigmond A.S., Snaith R.P. The hospital anxiety and depression scale // Acta. Psychiatr. Scand., 1983, no. 67(6), pp. 361-70.
38. Žmavc M., Šorgo A., Gabrovec B. et al. The Protective Role of Resilience in the Development of Social Media Addiction in Tertiary Students and Psychometric Properties of the Slovenian Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS) // Int. J. Environ. Res. Public. Health, 2022, no. 19(20), p. 13178. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013178>

References

1. Davydov E.L. Voprosy trevozhno-depressivnykh sostoyaniy u bol'nykh arterial'noy gipertoniey starshikh vozrastnykh grupp [Issues of anxiety-depressive states in patients with arterial hypertension of older age

- groups]. *Klinicheskaya gerontologiya* [Clinical Gerontology], 2016, vol. 22, no. 9-10, pp. 22-23.
2. Derevyannykh E.V., Balashova N.A., Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Vliyanie internet-addiktsii na pokazateli trevogi u studentov meditsinskogo vuza [The influence of Internet addiction on anxiety scores in medical students]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 4, pp. 133-150. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-133-150>
 3. Derevyannykh E.V., Balashova N.A., Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Chastota i vyrazhennost' trevozhno-depressivnykh narusheniy u studentov meditsinskogo vuza [Frequency and severity of anxiety-depressive disorders in medical students]. *V mire nauchnykh otkrytiy* [In the world of scientific discoveries], 2017, vol. 9, no. 1, pp. 10-28. <https://doi.org/10.12731/wsd-2017-1-10-28>
 4. Zotova D.V., Rozanov V.A. Patologicheskoe ispol'zovanie i zavisimost' ot sotsial'nykh setey-analiz s pozitsiy fenomenologii addiktivnogo povedeniya [Pathological use and dependence on social networks - analysis from the standpoint of the phenomenology of addictive behavior]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya* [Bulletin of St. Petersburg University], 2020, vol. 10, no. 2, pp. 158-183. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2020.204>
 5. Ignatova I.A., Yaskevich R.A., Shilov S.N., Pokidyshcheva L.I. Pokazateli kachestva zhizni u slaboslyshashchikh migrantov Kraynego Severa v period readaptatsii k novym klimaticheskim usloviyam [Indicators of quality of life among hearing-impaired migrants of the Far North during the period of readaptation to new climatic conditions]. *Rossiyskaya otorinolaringologiya* [Russian Otorhinolaryngology], 2013, no. 6(67), pp. 66-71.
 6. Kochergina K.N., Yaskevich R.A. Analiz urovnya lichnostnoy i situativnoy trevozhnosti u studentov meditsinskogo universiteta [Analysis of the level of personal and situational anxiety among students of a medical university]. *Mezhdunarodnyy studencheskiy nauchnyy vestnik* [International Student Scientific Bulletin], 2017, no. 6, pp. 13.
 7. Moskalenko O.L., Tereshchenko S.Yu., Yaskevich R.A. Vliyanie internet-addiktsii na pokazateli depressii u studentov meditsinskogo vuza [The

- influence of Internet addiction on depression indicators in medical students]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 5, pp. 118-135. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-133-150>
8. Moskalenko O.L., Yaskevich R.A. Trevozhnye rasstroystva sredi obuchayushchikhsya vysshikh meditsinskikh uchebnykh zavedeniy (obzor literatury) [Anxiety disorders among medical students (literature review)]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 1-2, pp. 120-127. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-120-127>
 9. Yaskevich N.A., Lychakov A.S., Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Otsenka roli khronobiologicheskogo tipa lichnosti v formirovanii internet-addiktivnogo povedeniya u shkol'nikov [Evaluation of the role of the chronobiological personality type in the formation of Internet addictive behavior in schoolchildren]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 1, pp. 173-193. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-1-173-193>
 10. Yaskevich N.A., Rybin E.A., Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Otsenka vzaimosvyazi internet-addiktivnogo povedeniya i klipovogo myshleniya u shkol'nikov [Evaluation of the relationship between Internet addictive behavior and clip thinking in schoolchildren]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 2, pp. 121-141. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-2-121-141>
 11. Yaskevich R.A., Ignatova I.A., Shilov S.N. i dr. Vliyanie trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni slaboslyshashchikh migrantov Kraynego Severa v period readaptatsii k novym klimaticheskim usloviyam [Influence of anxiety-depressive disorders on the quality of life of hearing-impaired migrants of the Far North during the period of readaptation to new climatic conditions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 4, p. 279.
 12. Yaskevich R.A., Kasparov E.V., Gogolashvili N.G. Rasstroystva depressivnogo kharaktera pri metabolicheskom sindrome u migrantov Kraynego Severa s arterial'noy gipertoniey [Depressive disorders in metabolic syndrome among migrants of the Far North with arterial hypertension]. *Sibirskiy nauchnyy meditsinskiy zhurnal* [Siberian Scientific Medical

- Journal], 2023, vol. 43, no. 4, pp. 123-131. <https://doi.org/10.18699/SSMJ20230413>
13. Yaskevich R.A., Kochergina K.N., Kasparov E.V. Vliyanie vyrazhennosti trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni bol'nykh arterial'noy gipertoniey [The influence of the severity of anxiety-depressive disorders on the quality of life of patients with arterial hypertension]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2019, vol. 11, no. 5-2, pp. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
 14. Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Affektivnye rasstroystva u zhenshchin, imeyushchikh khronicheskuyu ishemicheskuyu bolezni' serdtsa v sochetanii s metabolicheskim sindromom [Affective disorders in women with chronic ischemic heart disease in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2023, vol. 15, no. 2, pp. 284-302. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-3-254-278>
 15. Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Affektivnye rasstroystva u muzhchin, imeyushchikh khronicheskuyu ishemicheskuyu bolezni' serdtsa v sochetanii s metabolicheskim sindromom [Affective disorders in men with chronic ischemic heart disease in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2023, vol. 15, no. 1, pp. 327-345. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-1-327-345>
 16. Alfaya M.A., Abdullah N.S., Alshahrani N.Z. et al. Prevalence and Determinants of Social Media Addiction among Medical Students in a Selected University in Saudi Arabia: A Cross-Sectional Study. *Healthcare (Basel)*, 2023, no. 11(10), p. 1370. <https://doi.org/10.3390/healthcare11101370>
 17. Billieux J., Maurage P., Lopez-Fernandez O. et al. Can Disordered Mobile Phone Use Be Considered a Behavioral Addiction? An Update on Current Evidence and a Comprehensive Model for Future Research. *Curr. Addict. Rep.*, 2015, no. 2, pp. 156-162. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0054-y>
 18. Cheng C., Ebrahimi O.V., Luk J.W. Heterogeneity of Prevalence of Social Media Addiction Across Multiple Classification Schemes: Latent Profile Analysis. *J. Med. Internet. Res.*, 2022, no. 24(1), p. e27000. <https://doi.org/10.2196/27000>

19. Cheng C., Lau Y., Chan L., Luk J.W. Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. *Addict. Behav.*, 2021, no. 117, p. 106845. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845>
20. Digital 2023: Global Overview Report. Global Digital Insights. 2023. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>
21. Henzel V., Håkansson A. Hooked on virtual social life. Problematic social media use and associations with mental distress and addictive disorders. *PLoS One*, 2021, no. 16(4), p.e0248406. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0248406>
22. Hussain Z., Wegmann E., Yang H., Montag C. Social networks use disorder and associations with depression and anxiety symptoms: a systematic review of recent research in China. *Front Psychol.*, 2020, no. 11, p. 211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00211>
23. Keles B., McCrae N., Grealish A. A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *Int. J. Adolesc. Youth*, 2019, no. 25(1), pp. 79-93. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>
24. Lai A.Y., Yeung W.F. Editorial: Mental health of higher education students. *Front Psychiatry*, 2022, vol. 13, p. 1089877. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1089877>
25. Lee M.H.L., Kaur M., Shaker V. et al. Cyberbullying, Social Media Addiction and Associations with Depression, Anxiety, and Stress among Medical Students in Malaysia. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2023, no. 20(4), p. 3136. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043136>
26. Lee-Won R.J., Herzog L., Park S.G. Hooked on Facebook: the role of social anxiety and need for social assurance in problematic use of Facebook. *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.*, 2015, no. 18(10), pp. 567-574. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0002>
27. Lin S., Liu D., Niu G., Longobardi C. Active social network sites use and loneliness: the mediating role of social support and self-esteem. *Curr. Psychol.*, 2020, no. 41(3), pp. 1279-1286. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00658-8>

28. Mao Y., Zhang N., Liu J. et al. A systematic review of depression and anxiety in medical students in China. *BMC Med. Educ*, 2019, no. 19(1), p. 327. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1744-2>
29. Meng S.Q., Cheng J.L., Li Y.Y. et al., Global prevalence of digital addiction in general population: a systematic review and meta-analysis. *Clin Psychol Rev.*, 2022, no. 92, p. 102128. [https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128.S0272-7358\(22\)00013-7](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128.S0272-7358(22)00013-7)
30. Orben A. Teenagers, screens and social media: a narrative review of reviews and key studies. *Soc. Psychiatry. Psychiatr. Epidemiol.*, 2020, no. 55(4), pp. 407-414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4.10.1007/s00127-019-01825-4>
31. Plackett R., Sheringham J., Dykxhoorn J. The Longitudinal Impact of Social Media Use on UK Adolescents' Mental Health: Longitudinal Observational Study. *J. Med. Internet. Res.*, 2023, no. 25, p. e43213. <https://doi.org/10.2196/43213>
32. Quek T.T., Tam W.W., Tran B.X. et al. The Global Prevalence of Anxiety Among Medical Students: A Meta-Analysis. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2019, no. 16(15), pp. 361-370. <https://doi.org/10.3390/ijerph16152735>
33. Ruggieri S, Santoro G, Pace U. et al. Problematic Facebook use and anxiety concerning use of social media in mothers and their offspring: an actor-partner interdependence model. *Addict. Behav. Rep.*, 2020, no. 11, p. 100256. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2020.100256>
34. Schou Andreassen C., Billieux J., Griffiths M.D. et al. The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: a large-scale cross-sectional study. *Psychol. Addict. Behav.*, 2016, no. 30(2), pp. 252-262. <https://doi.org/10.1037/adb0000160.2016-13379-006>
35. Sigerson L., Li A.Y., Cheung M.W., Cheng C. Examining common information technology addictions and their relationships with non-technology-related addictions. *Comput. Human. Behav.*, 2017, no. 75, pp. 520-526. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.05.041>
36. Van Den Eijnden R.J.J.M., Lemmens J.S., Valkenburg P.M. The social media disorder scale. *Comput. Hum. Behav.*, 2016, no. 61, pp. 478-487. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.038>

37. Zigmond A.S., Snaith R.P. The hospital anxiety and depression scale. *Acta. Psychiatr. Scand.*, 1983, no. 67(6), pp. 361-70.
38. Žmavc M., Šorgo A., Gabrovec B. et al. The Protective Role of Resilience in the Development of Social Media Addiction in Tertiary Students and Psychometric Properties of the Slovenian Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS). *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2022, no. 19(20), p. 13178. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013178>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Яскевич Роман Анатольевич, ведущий научный сотрудник, доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней и терапии с курсом ПО, доктор медицинских наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»; ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. Ф.В. Войно-Ясенецкого» МЗ РФ
ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация; ул. Партизана Железняка, 1а, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
holter-24@yandex.ru

Москаленко Ольга Леонидовна, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, НИИ медицинских проблем Севера
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»
ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация gre-ll@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Roman A. Yaskevich, leading researcher, associate professor at department of propedeutics of internal diseases and therapy with a course of postgraduate education doctor of medical science, docent
Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»; State budget institu-

tion of higher professional education “Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetzkiy” Ministry of Health of the Russian Federation

3g, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation; 1a, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation
holter-24@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4033-3697>

Scopus Author ID: 56335744200

Researcher ID: E-2876-2018

Olga L. Moskalenko, Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher, Scientific Research Institute of Medical Problems of the North Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»

3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation
gre-ll@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4268-6568>

Scopus Author ID: 57221448825

Researcher ID: H-4076-2017

Поступила 05.10.2023

После рецензирования 01.11.2023

Принята 15.12.2023

Received 05.10.2023

Revised 01.11.2023

Accepted 15.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-422-442

УДК 159.9



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ

А.А. Дьячков

***Актуальность.** Проблема развития подсистемы личности, связанной с познавательной субъектностью, а также становление будущего офицера как субъекта социального и познавательного действия, как осмысленной способности к самодетерминации и организации образовательного процесса, является актуальной темой психолого-педагогических исследований, а также легитимизацией новой методологии знания, в области обучающейся и обучающей личности. На сегодняшний день имеются психологические исследования, посвященные изучению субъектности, познавательной деятельности. Возникает потребность исследовать психологические механизмы познавательной субъектности личности.*

***Материалы и методы.** Цель исследования – выявить и охарактеризовать психологические механизмы познавательной субъектности. Исследование проводилось с использованием системного подхода, в результате которого были последовательно изучены психические феномены, влияющие на познавательную субъектность. Исследована взаимосвязь и функции психологических механизмов по развитию познавательной субъектности.*

***Результаты исследования.** Основными результатами работы являются выявленные терминологические, содержательные, функциональные и структурные характеристики психологических механизмов развития познавательной субъектности. Результаты исследования можно использовать в проведении исследований в*

области педагогической психологии и воспитательном процессе в военных институтах.

Ключевые слова: *психологические механизмы; познавательная субъектность; саморегуляция; идентификация; восприятие; вероятностное прогнозирование*

Для цитирования. *Дьячков А.А. Психологические механизмы развития познавательной субъектности // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 422-442. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-422-442*

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF COGNITIVE SUBJECTIVITY DEVELOPMENT

A.A. Dyachkov

Relevance. *The problem of the development of a personality subsystem associated with cognitive subjectivity, as well as the formation of a future officer as a subject of social and cognitive action, as a meaningful ability for self-determination and organization of the educational process, is a topical topic of psychological and pedagogical research, as well as the legitimization of a new methodology of knowledge, in areas of the learning and teaching personality. To date, there are psychological studies devoted to the study of subjectivity, cognitive activity. There is a need to explore the psychological mechanisms of the cognitive subjectivity of the individual.*

Materials and methods. *The purpose of the study is to identify and characterize the psychological mechanisms of cognitive subjectivity. The study was conducted using a systematic approach, as a result of which mental phenomena that affect cognitive subjectivity were consistently studied. The interrelation and functions of psychological mechanisms for the development of cognitive subjectivity are investigated.*

Results. *The main results of the work are the identified terminological, meaningful, functional and structural characteristics of the psychological*

mechanisms of the development of cognitive subjectivity. The results of the study can be used in conducting research in the field of educational psychology and the educational process in military institutions.

Key words: *psychological mechanisms; cognitive subjectivity; self-regulation; identification; perception; probabilistic prediction*

For citation. *Dyachkov A.A. Psychological Mechanisms of Cognitive Subjectivity Development. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 422-442. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-422-442*

Введение

Отраслевое значение исследования профессионализма, основных качеств офицера как субъекта образовательной деятельности, имеет для педагогической психологии. Специфичность контекста образовательной деятельности, да и само содержание служебной и профессиональной деятельности офицера, а также многогранность решаемых ими задач, в том числе в сложных и угрожающих жизни условиях составляют определённые сложности в изучении. Бытие, проявление в социальной практике и развитие познавательной субъектности и активизация его на продукты деятельности имеет свои закономерности. Изменение познавательной субъектности протекает с помощью определенных механизмов, которые определяют эти закономерности.

Познавательная субъектность относится к той области знаний, которой можно охарактеризовать личность с позиции познавательной и социальной деятельности, уникальной человеческой способности самоорганизации и организации образовательно-воспитательного процесса. Предложенная тема интересна в области исследований как педагогических, так и психологических исследований, может являться именно той методологической основой в области исследования обучающейся и обучающей личности.

Имеющиеся исследования в области психологии, целью которых является освещение проблем субъектности во многом взаимосвязаны с аспектами познавательной деятельности [1, 32, 36 и др.]. Нам видится, что на современном этапе развития науки потреб-

ность исследования психологических механизмов познавательной субъектности не только сохраняет свою актуальность, но и имеет возрастающий интерес в практической психологии. В связи с этим нами сформулирована **цель настоящего исследования** – выявление и характеристика психологических механизмов познавательной субъектности.

Обзор литературы

В современной психологии понятие «психологические механизмы» достаточно интенсивно разрабатывается. Интересна теория В.Г. Леонтьева о природе психологических механизмов, согласно которой последние являются совокупностью мотивов совершения активности, выраженной другими мотивами. Следовательно, определение отражает регуляторную и формирующую сущность механизма, но сам механизм не следует отождествлять с самим источником активности или с самой- активностью [36].

Определенная деятельность, по В.Г. Леонтьеву запускается неким мотивационным механизмом. Каждый механизм уникален и неидентичен другому. Различия механизмов, к примеру, по степени обобщенности и конкретизации. Также механизмы имеют свойство избирательности [36]. Любое вмешательство в деятельность может изменить или вовсе прекратить действие механизма. Некоторые механизмы проявляются в большинстве деятельностей личности, тогда ученый называет их исходными или генерализованными [25, 39]

Определенное внимание заслуживает механизм динамического равновесия, который имеет некоторую обобщенность и специфичен в действиях [25, 36].

Психологическим механизмам свойственны свои, основополагающие принципы работы. Достойны исследования механизмы регуляции деятельности, основанные на единстве этой деятельности и сознания [20, 21]. Вышеперечисленные механизмы есть определенные уровни сознательного регулирования [37].

Одно из центральных мест в системе психологических механизмов занимают механизмы волевой регуляции поведения (Селива-

нов В.И., Иванников В.А., Лазурский А.Ф., Э.В. Ильенков). Ученые сходятся во мнении, что волевой акт есть механизм создания побуждений в преодолении препятствий [18].

Классическая теория деятельности по А.Н. Леонтьеву не противоречит вышеприведенному положению [24].

В нашем исследовании объектом являются механизмы, способные повлиять на реорганизацию личностных процессов. Главенствующую роль в психологических источниках занимает обратная связь, по другим данным – противоборство личности со своим «Я», мнение о себе со стороны других людей [36]. Здесь прослеживается четкая тенденция стремления личности к ценностному отношению своего «Я». Каждый исследуемый механизм имеет свою качественную специфику, объясняет определенные характеристики и закономерности деятельности личности в социальном окружении. Некоторые механизмы осуществляют свое взаимодействие со многими социально-деятельностными конструктами, действие других механизмов имеет куда более скромный спектр взаимодействия [37].

Следующим значимым психологическим феноменом, влияющим на развитие личности и ее мотивационной составляющей, учеными-психологами выделяется идентификация (Асмолов А. Г., Басина Е. З., Орлов Ю. М., Поршнева Б. Ф., Петренко В. Ф. и др.). Под идентификацией представляется не только отождествление личности с другими людьми, но и с образами, идеалами, эталонами в определенной сфере социального взаимодействия [36].

Групповое и индивидуальное взаимодействие людей является важным условием функционирования механизма идентификации. Данный механизм дает начало структурным элементам динамического равновесия. Эти два механизма имеют прямое соприкосновение и взаимное проникновение, поскольку подражание или уподобление – это, в конечном счете, есть механизм уравнивания людей, стремление к равному положению одного человека к другому [36, 37].

В функционировании познавательной субъектности принимает участие психический процесс восприятия.

«Восприятие – это процесс отражения в сознании человека внешних признаков, предметов и явлений, совершающийся при помощи органов чувств и завершающийся созданием образа воспринимаемого предмета и оперирования с этим образом» [23].

Исследователями выделяются следующие психологические характеристики восприятия:

– необходимость осуществления активных действий при восприятии действительности;

– целостность – развитая способность человека оперировать с образом целого предмета;

– структурность – способность складывать целостный образ обязательно одновременно воспринимаемых составных его компонентов;

– константность – способность человека удерживать целостный образ меняющегося образа предмета;

– осмысленность – представляется как способность к анализу поступающей информации;

– предметность – способность при переработке поступающей информации с ее инвариантностью представления, осуществлять представление образа реального предмета [23, 48].

Целостность в развитии познавательной субъектности представляется нам в предметно-тематическом содержании знания респондента. Необходимо четкое иерархичное выстроение материала познания. Необходимо развивать способность к быстрому восприятию главного и соподчиненного в получаемой информации, улавливать смысл и тему.

Структурность достигается развитием способности выделять, при необходимости элементы целого. Для этого необходима развитая способность вычленения из потока информации слов-референтов, составляющих подтемы разного уровня.

Константность в развитии познавательной субъектности достигается обеспечением удерживать образ предмета в постоянном состоянии, несмотря на изменчивость его содержания.

Осмысленность предполагает включение в процесс познания всех мысленных связей. Обеспечивается тем, что в процессе познания происходит выделение и осмысление интересующего объекта.

Предметность достигается способностью устойчивого сохранения образа реального предмета, несмотря на разноуровневые смысловые связи, связанные с этим предметом. Эта возможность обеспечивается прошлым опытом, а также установки, с которой респондент будет получать новые знания.

Контекстуальная теория Р. Стернберга выделяет адаптацию как основной механизм взаимоотношений интеллекта со средой. Многие исследователи соглашались с мнением о том, что интеллект есть способность адаптации в условиях окружающей среды.

Отображение субъектом объективной реальности есть необходимое условие процесса регуляции деятельности. Попытки повтора логики движения и логики мышления являются доказательствами отражательной природы регуляции [17]. Активный поиск имеет место быть, поскольку процесс не независим.

Процесс отражения объективной реальности принимает форму субъектной деятельности по приближению к образу предмета и усилению соответствий [33]. Регулятор деятельности берет свое начало из структуры опыта. Особенности деятельности проявляются в накоплении в себе предыдущих взаимодействий с объектами и постоянным нахождением в текущей ситуации. Вследствие этих процессов осуществляется процесс поиска. Проблемная ситуация здесь выступает сигналом к прекращению деятельности [16, 28].

Изучение мыслительного процесса предполагает применение реальных задач из жизни, которые бы стимулировали активный мыслительный процесс. Решение подобного рода задач направлено на создание проблемной ситуации для объекта, в процессе решения которой проявляются его качества и свойства, поддающиеся изучению и описанию [34]. В начале решения проблемной ситуации, субъект «принимает» заданную задачу, путем воссоздания ситуации, это является залогом успешности решения. Также субъекту необходимо проанализировать имеющийся опыт, в связи с тем, что объект не является эксплицитным [16].

Еще одним важным психическим процессом, ответственным за решение проблемы, является практическое мышление. Практи-

ческое мышление, является специфическим видом мыслительной деятельности, осуществляемым во внешней практической деятельности и неотделимым от ее исполнения, направленным на решение сложной задачи, когда необходимо учитывать множество неопределенных, изменчивых условий, элементов и свойств, реализуемое в условиях дефицита времени, опасности, высокой ответственности за принимаемое решение. Основываясь на указанных данных, полагаем, что практическое мышление является механизмом познавательной субъектности [12].

Психологический механизм, участвующий в становлении познавательной субъектности через процесс восприятия, считаем вероятностное прогнозирование.

Вероятностное прогнозирование является важным элементом процесса понимания, а также процесса функционирования речи (Т.Г. Егоров, Н.И. Жинкин, А.Н. Соколов, И.А. Зимняя) [48].

Эволюционируя, человек научился прогнозировать, на основе прошлого опыта, вероятность наступления тех или иных событий в динамично меняющейся окружающей среде [7]. Исследователи считают, что возможность предвидеть будущие события на основе прошлого опыта является биологической и психологической функцией памяти [43; 53 47].

Стремительные изменения современного мира, ставят человека в ситуацию неопределенности жизни. В связи с чем, в психологии набирает актуальность исследование в области предвосхищения, антиципации, вероятностного прогнозирования, характеризующих механизмы подготовки субъекта к новым событиям [38, с. 7].

Вероятностное прогнозирование интересует ученых различных областей научного знания [10, 11, 29, 42, 35, 27, 38. и др.].

Вероятностное прогнозирование органично вписывается в структуру физиологии активности, разработанную Н.А. Бернштейном [4, 44, 50, 51]. Ученый обосновал новое научное направление: физиология активности и структуру модели потребностного будущего, через образ цели, которую конструирует мозг и побуждает к определенному поведению человека [38]. Основу теории П.К. Анохина

также составили сходные по смыслу понятия: акцептор результатов действия, функциональная система как структурная система действий любого человека или животного [1, 3, 38]. Е.Н. Соколов, опираясь на модель, разработанную П.К. Анохиным, предложил нервную модель стимула, где многомерное отображение нервной системой первоначальных параметров внешнего объекта, предвосхищает его восприятие [38, 40].

В отечественной психологии также опережающее отражение занимает свое место в познании процессов мышления как ведущая функция психического [26, 49].

Учеными, при исследовании вывода информации и регулирование поведения, сформулировано предположение, что мозг также отвечает и за предсказывание [38, с. 8]. Была предложена теория о том, что в познавательной деятельности существует не только пассивный, догоняющий контроль действий, но и активный, упреждающий контроль правильности принимающих решений [8, 9]. Для возможности прогнозирования требуется входная информация и сличение ее с прошлым опытом респондента [44].

В трудах А.В. Брушлинского прослеживается разведение двух понятий – предвосхищение и прогнозирование, как основанные на разных способах достижения результата [6].

В зарубежной психологии также прослеживается интерес к феномену прогнозирования. Дж. Гибсон, в результате своих исследований охарактеризовал преднастройку к движениям и действиям, а также планирование этих разноуровневых процессов [52]. Объектом научных исследований У. Найссера стала разработка принципиального понятия предвосхищающей схемы, которая включена в перцептивный акт и является обязательным элементом познавательных процессов [30, 38, с. 9].

В концепции Дж. Брунера восприятие выступает процессом проверки перцептивных гипотез, путем вероятностного прогнозирования восприятия объекта его достоверности. Ученым обоснована прогностическая теория, основанная на опыте субъекта, предсказывающая вероятность появления объекта. Влияние на субъекта при этом

оказывает его мотивационный фон и когнитивные особенности [5].

Теория установок обосновывает готовность субъекта в восприятии будущих событий неосознанно. Ученые, исследовавшие этот психологический феномен считают его, зачастую, механизмом перцептивных ошибок [41].

Исходя из вышепредставленных аналитических материалов, был сделан следующие выводы. Усвоение условий поставленной задачи является отправной точкой начала познавательной активности субъекта. При этом субъект основывается на уже имеющемся опыте взаимодействия и имеющихся, вследствие этого знаниях о характеристиках объекта [22, 31].

Все приведенные выше теории и гипотезы подтверждают значимую роль и значение вероятностного прогнозирования в мышлении человека.

Мы исходим из того, что вероятностное прогнозирование, являясь составным элементом мышления человека, при участии психологических процессов восприятия, памяти и внимания, является психологическим механизмом познавательной субъектности личности.

Результаты исследования и выводы

Система познавательной деятельности детерминирована творческой активностью личности, целью своей имеет систематизацию и классификацию знаний и последующей регуляции своего поведения, в зависимости от характеристик окружающей среды. В результате этой активности, личность готова к принятию адекватного решения для достижения поставленной цели. При всех имеющихся данных приоритетным для изучения являются возникающие в этой деятельности новые паттерны [12, 14].

Отличительным свойством человека является его произвольная целенаправленная активность, достигающаяся в результате взаимодействия со многими аспектами действительности. Целенаправленная активность человека обеспечивает его успешную деятельность по удовлетворению различных потребностей, в то же время эта активность является необходимым и обязательным условием и основным

модусом существования именно человека в контексте понимания его как субъекта своей жизнедеятельности. Это отличительный признак субъекта своего бытия – способность к целенаправленной активности, а также к инициации и управлению [12, 13].

Тсюда приходим к выводу, что критерием человека как субъекта является его способность к осознанной саморегуляции. Критерий способности к саморегуляции содержательным эмпирическим критерием, он используется как в теоретических исследованиях, так и в исследованиях субъектного развития [15]. Это закономерно, так как сама способность к саморегуляции является системным результатом процесса общего психического развития ребенка, отражающим становление его деятельностных возможностей, рост потенциала его целенаправленных взаимодействий с действительностью [12, 19].

Исходя из материалов исследования, предлагаем следующее понятие познавательной субъектности – это возможность, способность и готовность к самостоятельному выбору целей и средств деятельности, обладание сознанием и самосознанием этой деятельностью управляемыми, а также способностью вступать с другими субъектами во взаимодействие или духовный диалог с целью приобретения когнитивного опыта, имеющего для субъекта определенный смысл (постижение и достижение знаний, основанных на формировании глубинного смысла событий и ситуаций) [12, 14].

Исходя из приведенных ранее обобщений, к функциям механизмов познавательной субъектности мы относим следующие:

– энтропическая функция – упорядочивание, систематизация знаний, в результате чего становится возможным создание необходимых условий для осуществления той или иной деятельности, достижения цели;

– регулятивно-управленческая функция – упорядочивание знаний, информации в соответствии с решаемой задачей;

– рефлексивная функция – позволяет осуществлять осознанное планирование, регуляцию и контроль своего мышления [12].

По итогам проведенного исследования отметим, что психологическими механизмами, которые задействованы в процессе функ-

ционирования и развития познавательной субъектности являются: механизм динамического равновесия, механизм регуляции деятельности, идентификация, механизм вероятностного прогнозирования.

В статье обобщены представления о функциях психологических механизмов в развитии познавательной субъектности, их взаимовлиянии на процесс развития познавательной субъектности и свойства личности будущих офицеров.

Нами выделяется практическое мышление, которое относим к специфическим видам мыслительной деятельности для осуществления во внешней практической деятельности и неотделимым от ее исполнения [12].

Список литературы

1. Анисимов О. С. Индивид, субъект и личность в контексте целостности психики человека // Мир психологии. 2007. № 1(49). С. 31-44.
2. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии, 1962. № 7. С. 97–11.
3. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 448 с.
4. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990. 494 с.
5. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975.
6. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). М.: Мысль, 1979. 230 с.
7. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / Под ред. И.М. Фейгенберга, Г.Е. Журавлева. М.: Наука, 1977. 392 с.
8. Витяев Е.Е. Принципы работы мозга, содержащиеся в теории функциональных систем П.К. Анохина и теории эмоций П.В. Симонова // Нейроин-форматика. 2008. Т. 3. № 1. С. 25–78.
9. Витяев Е.Е. Синтез логики, вероятности и обучения в семантическом вероятностном выводе // Интегрированные модели и мягкие вычисления в искусственном интеллекте. Сб. трудов 4 Международной научно-практической конференции. Коломна, 2007. М.: Физматлит, 2007. Т. 1. С. 133–140.

10. Галанова О.А. Вероятностное прогнозирование при дискутировании // Язык и культура: Сборник статей XIX Международной научной конференции, посвященной 130-летию Томского государственного университета, Томск, 17–20 октября 2007 года / Под редакцией С.К. Гураль. Томск: Томский государственный университет, 2007. С. 58–61.
11. Дмитриева Е.Е. Методы развития психологического механизма вероятностного прогнозирования в процессе обучения курсантов иностранному языку // Модернизация образования: материалы XXIII Рязанских педагогических чтений, Рязань, 24 марта 2016 года / Под редакцией Л.И. Архаровой, О.Л. Егоровой, Т.В. Ивкиной. Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2016. С. 35–39.
12. Дьячков А. А. Механизмы развития познавательной субъектности / А. А. Дьячков, К. С. Безгодов // Психолого-педагогические аспекты формирования личности: сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции, Новосибирск, 25–26 мая 2023 года. Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. С. 92-95.
13. Дьячков А.А. Основные факторы развития познавательной субъектности в контексте военного образования Российской Федерации / А.А. Дьячков, Л.В. Шабанов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10. № 6-1. С. 24–34. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.32.52.003>
14. Дьячков А.А. Познавательная субъектность: психологический взгляд на эпистемологический анализ деятельно-преобразующего способа бытия / А.А. Дьячков, Л. В. Шабанов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 5. С. 22.
15. Дьячков А.А. Проблема формирования субъектно-лидерских качеств у курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации: познавательно-эмпирический аспект // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 4. С. 7. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-4-7>

16. Дьячков А.А. Психолого-педагогические условия развития практического мышления у курсантов в образовательной среде военного вуза: дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. 181 с.
17. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. М., 1984. 320 с.
18. Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. 464 с.
19. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 22-34.
20. Конопкин О.А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 1. С. 27-42.
21. Конопкин О.А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 3849.
22. Корнилов Ю.К. Об организации мыслительной деятельности учащихся в процессе анализа физической задачи // Вопросы психологии и педагогики труда, трудового обучения и воспитания. Часть 1. Ярославль: изд-во ЯрГУ, 1969. С.75–79.
23. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 1997. 365 с.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность и сознание // Мир психологии, 1999. № 1. С. 76-83.
25. Леонтьев В.Г. Принципы исследования мотивации // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 1. С. 117–122.
26. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. 280 с.
27. Лугарева Л.В. Формирование навыка социально-вероятностного прогнозирования у детей 7-11 лет: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Лугарева Лилия Викторовна. Иркутск, 2005. 21 с.
28. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 274 с.
29. Морозов Д.Л. Роль механизма вероятностного прогнозирования в процессе смыслового восприятия иноязычной речи на слух // Вест-

- ник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2008. Т. 14. № 3. С. 85–88.
30. Найссер У. Познание и реальность. М., 1981. 232 с.
31. Наумов П.Ю. Практическое мышление в структуре сознания / П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // В мире научных открытий. 2012. № 9-3 (33). С. 268–284.
32. Психология самопознания как научная основа развития субъектов обучения / А. А. Иванов, Т. П. Бобро, Т. Е. Куркова [и др.]; Под редакцией Е.А. Сорокоумовой, И.В. Усольцевой. М.: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2012. 200 с.
33. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Директ-Медиа, 2008. 695 с.
34. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958. 147 с.
35. Рябчикова Н.А. Вероятностное прогнозирование как фактор экологической безопасности человека в проблемной ситуации : специальность 05.26.02 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях (по отраслям)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора биологических наук / Рябчикова Наталия Афанасьевна. М., 2004. 46 с.
36. Санжаева Р.Д. Психологическая готовность личности к деятельности как метакатегория // Образование. Личность. Общество. 2012, №1. С. 127–140.
37. Санжаева Р. Д. Готовность и ее психологические механизмы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 2. С. 3-12.
38. Скотникова И.Г. Парадигма вероятностного прогнозирования в психологии // Познание и переживание. 2021. Т. 2. № 2. С. 6–27. https://doi.org/10.51217/cogexp_2021_02_02_01
39. Соколов Е.А. Формирование психологической готовности личности к действиям в экстремальных условиях / Е. А. Соколов, В. И. Мельников. Новосибирск: Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский гуманитарный институт», 2008. 388 с.
40. Соколов Е.Н. О моделирующих свойствах нервной системы // Кибернетика, мышление, жизнь. М.: Мысль, 1964. С. 242 - 279.

41. Узнадзе Д. Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. «Психология-классика». 416 с.
42. Умеренкова А.В. Вероятностное прогнозирование и эффект обманутого ожидания // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2009. № 1 (5). С. 81–85.
43. Фейгенберг И.М. Быстрота моторной реакции и вероятностное прогнозирование // Физиология человека. 2008. Т. 34. № 5. С. 51-62.
44. Фейгенберг И.М. Видеть – предвидеть – действовать. М., 1986. 160 с.
45. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности мозга // Вопросы психологии, 1963. № 2, С. 59.
46. Фейгенберг И.М. Николай Бернштейн: от рефлекса к модели будущего. М.: Смысл, 2004. 239 с.
47. Хокинс Д, Блейкли С. Об интеллекте. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. 240 с.
48. Червенко Ю.Ю. Психологические механизмы профессионально-ориентированного референтного чтения // Вестник Пермского государственного технического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2011. № 5. С. 118–126.
49. Чуприкова Н.И. Психика и психические процессы. Система понятий общей психологии. М.: Литагент Знак, 2015. 608 с.
50. Bernstein N. The Coordination and Regulation of Movements. Oxford-London: Pergamon Press, 1967. 176 p.
51. Feigenberg J.M. The model of the future in motor control // Progress in Motor Control. V. I: Bernstein's Traditions in Movement Studies / Ed. M.L. Latash. Human Kinetics, 1998. P. 89.
52. Gibson J.J. The ecological approach to visual perception. Boston: Houghton–Mifflin, 1979. 346 p.
53. Hawkins J., Blakeslee S. On Intelligence. New York: Times Books, 2004. 272p.

References

1. Anisimov O. S. S. *Mir psikhologii* [World of Psychology], 2007, no. 1(49), pp. 31-44.
2. Anokhin, P.K. *Voprosy filosofii* [Questions of Philosophy], 1962, no. 7, pp. 97-11.

3. Anokhin P.K. *Ocherki po fiziologii funktsional'nykh sistem* [Essays on physiology of functional systems]. Moscow: Medicine, 1975, 448 p.
4. Bernstein N.A. *Fiziologiya dvizheniy i aktivnost* [Physiology of movements and activity]. M.: Nauka, 1990, 494 p.
5. Anokhin P.K. *Ocherki po fiziologii funktsional'nykh sistem* [Essays on the physiology of functional systems]. Moscow: Medicine, 1975.
6. Brushlinsky A.V. *Myshlenie i prognozirovaniye (logiko-psikhologicheskiiy analiz)* [Thinking and Forecasting (logical and psychological analysis)]. Moscow: Mysl, 1979, 230 p.
7. *Veroyatnostnoye prognozirovaniye v deyatel'nosti cheloveka* [Probabilistic forecasting in human activity] / Edited by I.M. Feigenberg. I.M. Feigenberg, G.E. Zhuravlev. Moscow: Nauka, 1977, 392 p.
8. Vityaev, E.E. *Neyroinformatika* [Neuroinformatics], 2008, vol. 3, no. 1, pp. 25-78.
9. Vityaev E.E. *Integrirovannyye modeli i myagkiye vychisleniya v iskusstvennom intellekte. Sb. trudov 4 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Kolomna, 2007* [Integrated models and soft computing in artificial intelligence. Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference. Kolomna, 2007]. M.: Fizmatlit, 2007, vol. 1, pp. 133-140.
10. Galanova O.A. *Yazyk i kul'tura: Sbornik statey XIX Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 130-letiyu Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, Tomsk, 17–20 oktyabrya 2007 goda* [Language and Culture: Collection of articles of the XIX International Scientific Conference dedicated to the 130th anniversary of Tomsk State University, Tomsk, October 17-20, 2007] / Edited by S.K. Gural. Tomsk: Tomsk State University, 2007, pp. 58-61.
11. Dmitrieva E.E. *Modernizatsiya obrazovaniya: materialy XXIII Ryazanskikh pedagogicheskikh chteniy, Ryazan', 24 marta 2016 goda* [Modernization of education: proceedings of the XXIII Ryazan Pedagogical Readings, Ryazan, March 24, 2016] / Edited by L.I. Arkharova, O.L. Egorova, T.V. Ivkina. Ryazan: Ryazan State University named after S.A. Esenin, 2016, pp. 35-39.
12. Dyachkov A. A., Bezgodov K. S. *Psikhologo-pedagogicheskie aspekty formirovaniya lichnosti: sbornik materialov Mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Novosibirsk, 25–26 maya 2023 goda*

- [Psychological and pedagogical aspects of personality formation: collection of materials of the Interuniversity scientific-practical conference, Novosibirsk, May 25-26, 2023]. Novosibirsk: Novosibirsk Military Institute named after Army General I.K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, 2023, pp. 92-95.
13. Dyachkov A.A., Shabanov L.V. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern research], 2021, vol. 10, no. 6-1, pp. 24-34. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.32.52.003>
 14. Dyachkov A.A., Shabanov L.V. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [World of Science. Pedagogy and Psychology], 2020, vol. 8, no. 5, p. 22.
 15. Dyachkov A.A. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2020, vol. 8, no. 4, p. 7. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-4-7>
 16. Dyachkov A.A. *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya prakticheskogo myshleniya u kursantov v obrazovatel'noy srede voennogo vuza* [Psychological and pedagogical conditions for the development of practical thinking in cadets in the educational environment of a military university]: dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences. 181 p.
 17. Ilyenkov E.V. *Dialekticheskaya logika* [Dialectical logic]. M., 1984, 320 p.
 18. Ilyenkov E.V. *Filosofya i kul'tura* [Philosophy and Culture]. Moscow: Politizdat, 1991, 464 p.
 19. Konopkin O.A. *Voprosy psichologii*, 2008, no. 3, pp. 22-34.
 20. Konopkin O.A. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2005, vol. 2, no. 1, pp. 27-42.
 21. Konopkin O.A. *Voprosy psichologii*, 2006, no. 3, p. 3849.
 22. Kornilov Y.K. *Voprosy psikhologii i pedagogiki truda, trudovogo obucheniya i vospitaniya. Chast' I* [Questions of psychology and pedagogy of labor, labor training and education. Part 1]. Yaroslavl: Yaroslavl State University, 1969, pp. 75-79.
 23. Leontiev A.A. *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of Communication]. M.: Smasl, 1997, 365 p.

24. Leontiev A.N. *Mir psikhologii*, 1999, no. 1, pp. 76-83.
25. Leontiev V.G. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2005, no. 1, pp. 117-122.
26. Lomov B.F., Surkov E.N. *Antitsipatsiya v strukture deyatel'nosti* [Anticipation in the structure of activity]. Moscow: Nauka, 1980, 280 p.
27. Lugareva L.V. *Formirovanie navyka sotsial'no-veroyatnostnogo prognozirovaniya u detey 7-11 let: spetsial'nost' 19.00.07 «Pedagogicheskaya psikhologiya»* [Formation of the skill of socio-probabilistic forecasting in children 7-11 years old: specialty 19.00.07 "Pedagogical psychology"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. Irkutsk, 2005, 21 p.
28. Matyushkin A.M. *Problemnnye situatsii v myshlenii i obuchenii* [Problem situations in thinking and learning]. Moscow: Pedagogy, 1972, 274 p.
29. Morozov D.L. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova* [Vestnik of N.A. Nekrasov Kostroma State University], 2008, vol. 14, no. 3, pp. 85-88.
30. Naisser W. *Poznanie i real'nost'* [Cognition and Reality]. M., 1981, 232 p.
31. Naumov P.Yu., Dyachkov A.A. *V mire nauchnykh otkrytiy* [In the world of scientific discoveries], 2012, no. 9-3 (33), pp. 268-284.
32. *Psikhologiya samopoznaniya kak nauchnaya osnova razvitiya subektov obucheniya* [Psychology of self-knowledge as a scientific basis for the development of subjects of training] / A. A. Ivanov, T. P. Bobro, T. E. Kurkova [et al.]; Edited by E. A. Sorokoumova, I. V. Usoltseva. Moscow State Humanitarian University named after M.A. Sholokhov, 2012, 200 p.
33. Rubinstein S.L. *Bytie i soznanie* [Genesis and consciousness]. Moscow: Direct-Media, 2008, 695 p.
34. Rubinstein S.L. *O myshlenii i putyakh ego issledovaniya* [About thinking and ways of its research]. M.: ANS SSR, 1958, 147 p.
35. Ryabchikova N.A. *Veroyatnostnoe prognozirovanie kak faktor ekologicheskoy bezopasnosti cheloveka v problemnoy situatsii* [Probabilistic forecasting as a factor of human ecological safety in a problem situation]: specialty 05.26.02 "Safety in emergency situations (by branches)": abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Biological Sciences. M., 2004, 46 p.

36. Sanzhaeva R.D. *Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo* [Education. Personality. Society], 2012, no. 1, pp. 127-140.
37. Sanzhaeva R. D. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo* [Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society], 2016, no. 2, pp. 3-12.
38. Skotnikova I.G. *Poznanie i perezivanie* [Cognition and Experience], 2021, vol. 2, no. 2, pp. 6-27. https://doi.org/10.51217/cogexp_2021_02_02_01
39. Sokolov E.A., Melnikov V.I. *Formirovanie psikhologicheskoy gotovnosti lichnosti k deystviyam v ekstremal'nykh usloviyakh* [Formation of psychological readiness of a personality to act in extreme conditions]. Novosibirsk: Novosibirsk Humanitarian Institute, 2008, 388 p.
40. Sokolov E.N. *Kibernetika, myshlenie, zhizn'* [Cybernetics, thinking, life]. Moscow: Mysl, 1964, pp. 242-279.
41. Uznadze D. N. *Psikhologiya ustanovki* [The Psychology of Attitude]. SPb.: Peter, 2001. "Psychology-Classics". 416 p.
42. Umerenkova A.V. *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Theory of language and intercultural communication], 2009, no. 1 (5), pp. 81-85.
43. Feigenberg, I.M. *Fiziologiya cheloveka* [Human Physiology], 2008, vol. 34, no. 5, pp. 51-62.
44. Feigenberg I.M. *Videt' – prevedet' – deystvovat'* [To see - to foresee - to act]. M., 1986, 160 p.
45. Feigenberg I.M. *Voprosy psikhologii*, 1963, no. 2, p. 59.
46. Feigenberg I.M. *Nikolay Bernshteyn: ot refleksa k modeli budushchego* [Nikolai Bernstein: from reflex to the model of the future]. Moscow: Sysl, 2004, 239 p.
47. Hawkins D., Blakeslee S. *Ob intellekte* [On Intellect]. Moscow: I.D. Williams, 2007, 240 p.
48. Chervenko Yu. Yu. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaneya i pedagogiki* [Vestnik of Perm State Technical University. Problems of linguistics and pedagogy], 2011, no. 5, pp. 118-126.
49. Chuprikova N.I. *Psikhika i psikhicheskie protsessy. Sistema ponyatiy obshchey psikhologii* [Psychika and mental processes. System of concepts of general psychology]. Moscow: Litagent Znak, 2015, 608 p.

50. Bernstein N. The Coordination and Regulation of Movements. Oxford-London: Pergamon Press, 1967, 176 p.
51. Feigenberg J.M. The model of the future in motor control. Progress in Motor Control. V. I: Bernstein's Traditions in Movement Studies / Ed. M.L. Latash. Latash. Human Kinetics, 1998, p. 89.
52. Gibson J.J. The ecological approach to visual perception. Boston: Houghton-Mifflin, 1979, 346 p.
53. Hawkins J., Blakeslee S. On Intelligence. New York: Times Books, 2004, 272 p.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Дьячков Алексей Анатольевич, кандидат психологических наук, доцент, начальник кафедры военной педагогики и психологии
ФГКВООУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»
ул. Ключ-Камышенское плато, 6/2, г. Новосибирск, 630114, Российская Федерация
dyachkov-alex@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Aleksey A. Dyachkov, candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of general and applied psychology
Novosibirsk military institute of the order of Zhukov named after general of the Army I.K. Yakovlev troops of the national guard of the Russian Federation
6/2, Klyuch-Kamyshenskoe plateau, Novosibirsk, 630114, Russian Federation
dyachkov-alex@mail.ru
SPIN-code: 5046-9196

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 04.12.2023

Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 04.12.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-443-458

УДК 159.99



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА

Д.В. Смирнов

***Актуальность.** Каждая деятельность, исходя из направленности реализуемых профессиональных задач, объединяет в своей структуре ряд элементов (компонентов и инструментов), которые призваны обеспечивать рациональность организации самой деятельности, условий ее эффективного осуществления, а также повышать уровень последующего профессионализма и самосовершенствования ее субъекта.*

Одним из таковых является профессиональный психологический отбор, основные задачи которого заключаются в объективной дифференциации индивидуальных личностных качеств субъекта труда относительно предстоящей профессиональной деятельности. Познавание условий организации и осуществления профессионального психологического отбора является важной задачей педагогической психологии.

***Материалы и методы.** Исследование осуществлено теоретическим способом получения научных данных на основании традиционных для педагогической психологии аналитико-синтетических, системно-структурных и личностно-деятельностных методов и методик.*

***Результаты исследования.** В статье обобщены общие данные о комплексе организационных, педагогических, психологических, материальных и правовых условиях осуществления профессионального психологического отбора в современных условиях. Полученные*

автором результаты возможно использовать в деятельности кадровых служб и лабораторий профессионального отбора правоохранительных органов.

Ключевые слова: комплексное исследование; системный подход; психологическое знание; условия осуществления деятельности; профессиональный отбор; профессиональный психологический отбор; профессиональная пригодность; субъектность; материально-технические условия

Для цитирования. Смирнов Д.В. Размышления об условиях организации и осуществления профессионального психологического отбора // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 6. С. 443-458. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-443-458

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

REFLECTIONS ON THE CONDITIONS OF ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION

D. V. Smirnov

Relevance. Each activity, based on the focus of the professional tasks being implemented, combines in its structure a number of elements (components and tools) that are designed to ensure the rationality of the organization of the activity itself, the conditions for its effective implementation, as well as increase the level of subsequent professionalism and self-improvement of its subject. One of these is professional psychological selection, the main tasks of which are to objectively differentiate the individual personal qualities of the subject of labor relative to the upcoming professional activity. Understanding the conditions for organizing and implementing professional psychological selection is an important task of educational psychology.

Materials and methods. The research was carried out using a theoretical method of obtaining scientific data based on analytical-synthetic,

system-structural and personal-activity methods and techniques traditional for educational psychology.

Research results. *The article summarizes general data on the complex of organizational, pedagogical, psychological, material and legal conditions for the implementation of professional psychological selection in modern conditions. The results obtained by the author can be used in the activities of personnel services and laboratories for professional selection of law enforcement agencies.*

Keywords: *complex research; systematic approach; psychological knowledge; conditions for the implementation of activities; professional selection; professional psychological selection; professional suitability; subjectivity; logistical conditions*

For citation. *Smirnov D.V. Reflections on the Conditions of Organization and Implementation of Professional Psychological Selection. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 443-458. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-443-458*

Введение

В современном обществе при организации профессиональной деятельности формируются особые требования к качествам личности каждого человека, так как он является одним из субъектов его сложной структуры, где в условиях постоянно меняющегося динамического развития и изменчивости характера социального взаимодействия происходит реализация конкретной профессиональной деятельности. В ней субъект, реализуется лично через функционирование определенного уровня индивидуальных особенностей, предназначенных для выполнения конкретных функций этой деятельности, а также для удовлетворения, как потребностей общества, работодателя так и самого субъекта.

Формирование личностных особенностей человека осуществляется непрерывно на протяжении всей его жизни, социализируя его внутреннюю структуру личности к конкретным условиям окружающей социальной и материальной среды. Поэтому указанное взаимодействие человека и социума осуществляется посредством реализации

определенных систем, которые включают в себя различные условия и средства для решения определенных профессиональной задачей и выполнения заданных функций профессиональной деятельности.

При этом каждая деятельность, исходя из направленности реализуемых профессиональных задач, объединяет в своей структуре ряд элементов (компонентов и инструментов), которые призваны обеспечивать рациональность организации самой деятельности, условий ее эффективного осуществления, а также повышать уровень последующего профессионализма и самосовершенствования ее субъекта.

Одним из таковых является профессиональный психологический отбор [22], основные задачи которого заключаются в объективной дифференциации индивидуальных личностных качеств субъекта труда относительно предстоящей профессиональной деятельности.

Материалы и методы

Исследование осуществлено теоретическим способом получения научных данных на основании традиционных для педагогической психологии аналитико-синтетических, системно-структурных и личностно-деятельностных методов и методик. Настоящая работа является продолжением исследований автора по проблемам профессионального психологического отбора, которые были проведены ранее [19-23]. При рассмотрении условий профессионального психологического отбора, изученных в работе, автор опирался на уже полученные в области познания психологических, педагогических, организационных, материальных, кадровых и иных условий научные результаты [6-12; 14; 16-18; 24; 25].

Основная часть

Организация и осуществление мероприятий профессионального психологического отбора предполагает наличие ряда основных условий, которые являются важным элементом его сложной системы. К таковым относится наличие квалифицированных специалистов, реализующих его мероприятия (*далее – специалисты*),

системность диверсификации его психологической модели и психологического сопровождения субъектов профессиональной деятельности и другие [23].

Тем не менее, кроме основных условий имеются и другие, соблюдение и реализация которых необходима в обязательном порядке для достижения поставленных целей профессионального психологического отбора [5], как некоего инструмента фильтрации, обеспечивающего последующую успешность реализацию профессиональной деятельности организацией и ее субъектами. Структурно их можно классифицировать как социальные, психолого-педагогические и материальные. Рассмотрим их кратко.

Говоря об условиях, необходимых для успешной организации и эффективного осуществления мероприятий профессионального психологического отбора, важно выделить, во-первых – социальные условия. Данные условия обуславливают не только особенности функционирования социальной среды организации, но и характеризуют ее собственную социальную инфраструктуру системы профессионального отбора. Эта инфраструктура является базовой для многих организаций, в особенности, где реализация профессиональной деятельности осуществляется в экстремальных условиях и связана с риском для жизни ее субъектов (профессии шахтера, врача, военнотружущего, пилота, пожарного и др.). Структурно в неё включены условия, связанные с системностью ее функционирования, а также организацией и обеспечением жизнедеятельности субъектов трудовой деятельности. Одним из таковых является удовлетворенность каждого субъекта труда (работодателя, специалиста, кандидата и др.) возможностью реализации своих потребностей в деятельности. Наличие данного условия обуславливается необходимостью элементарного соблюдения взаимного соответствия требований профессии к индивидуальным особенностям личности и требований самой личности к профессии [3]. Практика показывает, что если условие не выполняется, как на этапах проведения мероприятий профессионального психологического отбора, так и в ходе профессиональной деятельности, то в последующем

это отражается на эффективности функционирования системы профессиональной подготовки (переподготовки) квалифицированных кадров организации.

Социальная защищенность специалистов профессионального психологического отбора в деятельности, как социальное условие, рассматривается с точки зрения их удовлетворенности системой социальной политики организации. Указанная система призвана решать различные проблемы профессионального отбора (юридические, экономические социальные и др.), как личного, так и профессионального характера.

Решение вышеуказанных проблем осуществляется посредством реализации другого социального условия – правового обеспечения системы профессионального психологического отбора, которое предполагает разрешение различных правовых вопросов разной направленности, связанных с соблюдением трудового законодательства в отношении специалиста и кандидата в предстоящей профессиональной деятельности. Значимость этого условия заключается в своевременном выявлении различных правовых рисков в профессиональной деятельности специалистов и выработке дополнительных мер превентивного характера относительно мероприятий профессионального психологического отбора исходя из результатов оценки их эффективности.

Важным направлением в деятельности специалистов является определение группы профессиональной психологической пригодности [23], где необходимо окончательно принимать решение об уровне соответствия личностных качеств человека требованиям профессии.

Здесь выделяются два взаимообусловленных социальных условия – объективность определения категории профессиональной психологической пригодности и соблюдение специалистом конфиденциальности информации о результатах проводимых социально-психологических исследований.

Первое условие обуславливает последующую результативность и эффективность проводимой организацией профессиональной де-

тельности и позволяет осуществлять прогнозирование фактологической составляющей существующей системы профессионального психологического отбора. Сущность этого условия заключается в особенностях практической деятельности специалиста, прежде всего, в его личной заинтересованности получать желаемый результат и позволяет по истечении определенного количества времени (у каждого человека индивидуально), в большинстве случаев, исключить формирование так называемой деформации личности [1] и динамически корректировать процесс его профессионального развития [15], а также развития его профессиональной психологической пригодности относительно сензитивности [4].

Второе условие, как обязательный элемент этической нормы профессиональной деятельности специалиста, связан с контролем хранения и правильным использованием получаемой в ходе исследований информации (в большинстве случаев в научных целях). Во-первых, принцип соблюдения конфиденциальности позволяет специалисту компетентно корректировать и абсолютно индивидуально подходить к решению задач профессионального психологического отбора [5]. Во-вторых, ограждает от возможных негативных последствий, так как полученная на этапах социально-психологического изучения информация об индивидуальных личностных особенностях человека может приносить не только пользу, но и вред, в особенности, если ее использование носит общедоступный характер.

В следующую категорию условий организации и осуществления профессионального психологического отбора включены психолого-педагогические условия, которые обуславливают основные особенности формирования социально-психологического климата служебных коллективов, профессионального психологического сопровождения и организации профессиональной деятельности специалистов.

Каждый субъект трудовой деятельности, являясь структурным элементом сложной организационной системы, выполняет свойственную ему социальную роль, взаимодействует с другими субъектами профессиональной деятельности и тем самым опосредованно

создает условия для формирования социально-психологического климата организации. В контексте понятий наиболее важным здесь выделяется социальный климат, который уже на первоначальных этапах профессионального психологического отбора осознается человеком как некая совокупность общих целей и задач организации, с обязательным соблюдением установленных прав и обязанностей. Иными словами, он должен понимать, как будет выполняться его деятельность, что для этого ему необходимо и каковы будут результаты этой деятельности.

В рамках соблюдения этого условия специалист осуществляет следующее взаимообусловленное условие данной классификации – профессиональное психологическое сопровождение каждого субъекта труда от момента его профессионального отбора в организацию до окончания его участия в профессиональной деятельности организации, что позволяет определять динамику формирования психологического климата организации в целом и корректировать мероприятия профессионального психологического отбора относительно их результативности и эффективности.

Остальные психолого-педагогические условия организации и осуществления профессионального психологического отбора раскрывают особенности организации профессиональной деятельности и формирования профессиональных компетенций самих специалистов. Во-первых, исходя из сложности реализации психологической деятельности вообще, обязательно должна учитываться продолжительность рабочего дня специалиста (распределение рабочего времени в соответствии с квалификационными требованиями данной профессии), во-вторых, соблюдаться нормативы профессиональной нагрузки специалиста (исходя из потребностей организационно-штатной структуры психологической службы организации и требований нормативных документов), а в-третьих, уровень профессиональной подготовки специалиста должен соответствовать квалификационным требованиям выполняемой деятельности. Последнее условие является основным, так как в некотором смысле, в ходе реализации мероприятий профессионального психологического отбора, специ-

алисты в значительной степени осуществляют контроль и верификацию процессов психологической медиации в организации.

Другие условия организации и осуществления мероприятий профессионального психологического отбора классифицируются как материальные. К ним относится материально-техническое обеспечение психологической службы организации необходимыми помещениями, техническими средствами изучения, обработки и учета информации, с помощью которых осуществляются мероприятия профессионального психологического отбора.

Наличие необходимых помещений позволяет специалисту правильно организовать рабочее пространство и создать в рамках специализации соответствующий микроклимат, который обеспечивает чувство определенного психологического комфорта и безопасности у человека (интерьер, мебель и т.п.). При этом эффективность проводимых мероприятий во многом также зависит от уровня технической оснащенности средствами изучения, обработки и учета информации, как специального (программное обеспечение, психофизиологическое оборудование), так и общего назначения (персональный компьютер, музыкальный центр, видеокамера, диктофон и др.), расходными материалами (бумага, ручки и т.п.).

Заключение

Следует отметить, что также важным условием профессионального психологического отбора является соответствие научно-методического обеспечения мероприятий профессионального психологического отбора, что обуславливается наличием, отвечающего его целям и задачам, научно-обоснованной психологической модели [2; 13] и психодиагностического инструментария (автоматизированные, ручные коррекционно-диагностические методы, методики и практики, психологическая литература и др.). В ходе реализации данного условия осуществляются различные научно-исследовательские работы (профессиографические исследования и т.п.), связанные с повышением эффективности мероприятий профессионального психологического отбора, разработка, а также научное обоснование оценочных

критериев для определения профессиональной психологической пригодности [21], апробация и внедрение новых методов и методик психодиагностики, различных информационно-справочных баз и систем, направленных на оптимизацию и систематизацию мероприятий профессионального психологического отбора.

Таким образом, рассмотрев вышеуказанные условия организации и осуществления мероприятий профессионального психологического отбора мы видим, что в основе их реализации лежат различные подходы к изучению личности [22].

Данные условия обуславливают структуру и социальный характер существующей в организации системы профессионального психологического отбора, эффективное функционирование которой возможно только при наличии квалифицированных специалистов, способных результативно решать задачи динамического совершенствования кадрового потенциала, а также направленного, комплексного и цельного психологического развития всех субъектов профессиональной деятельности.

Конфликт интересов: отсутствует.

Список литературы

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
2. Бучельников О.Ю. Моделирование системы отбора летчиков-инструкторов / О.Ю. Бучельников, А.А. Гришков [и др.] // Южно-российский журнал социальных наук. 2018. Т. 19, № 4. С. 147–163.
3. Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. М., Наука, 1970. 271 с.
4. Калашникова М.Б. Развитие идей Л.С. Выготского о сензитивных периодах онтогенеза в современной отечественной и зарубежной психологии // Культурно-историческая психология. 2007. Том 3. № 3. С. 33–41.
5. Маклаков А.Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика: Уч. для вузов. СПб.: Питер, 2008. 480 с.

6. Наумов П.Ю., Скибицкий Э.Г. Педагогические условия развития системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 157–161.
7. Наумов П.Ю., Скибицкий Э.Г. Педагогические условия и средства развития системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России. Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2014. 191 с.
8. Наумова Л.Ю. Комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности / Л.Ю. Наумова, П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6-1. С. 31–40. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.192>
9. Наумова Л.Ю. Педагогическое сопровождение формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности / Л.Ю. Наумова, П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // Педагогический журнал. 2020. Т. 10, № 2-1. С. 462–470. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.54.99.078>
10. Наумова Л.Ю. Концептуализация критериев оценки сформированности готовности будущих юристов к правотворческой деятельности // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 1. С. 101–112. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-101-112>
11. Наумова Л.Ю. Сущностное обобщение результатов эмпирического исследования по формированию готовности будущих юристов к правотворческой деятельности // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 3. С. 86–105. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-3-86-105>
12. Некрасов В.В. Развитие проектировочной компетенции как условия возникновения профессионального и субъективно-личностного благополучия у офицеров внутренних войск / В.В. Некрасов, А.Г. Шабанов, А.А. Дьячков, П.Ю. Наумов. Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2015. 168 с.
13. Носс И.Н., Ковалева М.Е. Моделирование в психологическом исследовании // Человеческий капитал. 2019. № 6-2 (126). С. 86–92.
14. Орленко С.В., Наумов П.Ю. Проблема педагогических условий развития интеллекта будущих офицеров в образовательной среде военно-

- го вуза внутренних войск МВД России // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 11. С. 790–799. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-64>
15. Поваренков Ю.П. Системогенетический анализ профессионально-развития личности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2, № 4. С. 4-39.
 16. Повshedная Ф.В., Наумова Л.Ю. Характеристика педагогических средств стимулирования формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 4 (58). С. 87–97. <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2021-4-58-87-97>
 17. Скворцов И.М. Педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих офицеров / И.М. Скворцов, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 11. С. 768–778. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-62>
 18. Скворцов И.М. Психологические и педагогические аспекты формирования профессиональной субъектности федеральных государственных служащих на примере будущих офицеров / И.М. Скворцов, В.М. Большакова, А.А. Дьячков, П.Ю. Наумов. Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2023. 136 с. <https://doi.org/10.12731/978-5-907608-04-7>
 19. Смирнов Д.В. Понятие и структура профессиональной психологической пригодности будущего офицера / Д.В. Смирнов, А.А. Дьячков, П.Ю. Наумов // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3. С. 174–177.
 20. Смирнов Д.В. Развитие профессиональной психологической пригодности будущих офицеров в образовательной среде военного вуза / Д.В. Смирнов, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков. Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2014. 144 с.
 21. Смирнов Д.В. Система развития профессиональной психологической пригодности будущих офицеров: Монография / Д.В. Смирнов,

- П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков. Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. 152 с.
22. Смирнов Д.В. Теоретические аспекты изучения профессиональной психологической пригодности / Д.В. Смирнов, П.Ю. Наумов, В.М. Большакова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10, № 6-1. С. 77–84. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.68.71.008>
23. Смирнов Д.В., Сорокоумова С.Н. Профессиональный психологический отбор как цель, процесс и результат // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 3 (40). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-17>
24. Шаповалов И.В., Наумов П.Ю. Педагогические условия формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ФСБ России // Европейский журнал социальных наук. 2017. № 12-2. С. 280–283.
25. Щербаков С.О. Педагогические условия формирования организационной культуры будущих офицеров Росгвардии / С.О. Щербаков, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9, № 11. С. 208–218. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-11-208-218>

References

1. Bodrov V.A. *Psikhologiya professional'noy prigodnosti* [Psychology of professional suitability]: Textbook for universities. M.: PER SE, 2001, 511 p.
2. Buchelnikov O.Y., A.A. Grishkov [et al.] *Yuzhno-rossiyskiy zhurnal sotsial'nykh nauk* [South-Russian Journal of Social Sciences], 2018, vol. 19, no. 4, pp. 147-163.
3. Gurevich K.M. *Professional'naya prigodnost' i osnovnye svoystva nervnoy sistemy* [Professional suitability and basic properties of the nervous system]. M., Nauka, 1970, 271 p.
4. Kalashnikova, M.B. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2007, vol. 3, no. 3, pp. 33-41.
5. Maklakov A.G. *Professional'nyy psikhologicheskiy otbor personala. Teoriya i praktika* [Professional psychological selection of personnel. Theory and practice]: Study for universities. SPb.: Peter, 2008, 480 p.

6. Naumov P.Yu., Skibitsky E.G. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 2013, no. 3, pp. 157-161.
7. Naumov P.Yu., Skibitsky E.G. *Pedagogicheskie usloviya i sredstva razvitiya sistemy tsennostey budushchikh ofitserov vnutrennikh voysk MVD Rossii* [Pedagogical conditions and means of development of the value system of future officers of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. Novosibirsk: Siberian Academy of Finance and Banking, 2014, 191 p.
8. Naumova L.Y., Naumov P.Y., Povshednaya F.V. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 2019, vol. 9, no. 6-1, pp. 31-40. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.192>
9. Naumova L.Y., Naumov P.Y., Povshednaya F.V. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 2020, vol. 10, no. 2-1, pp. 462–470. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.54.99.078>
10. Naumova L.Y. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 1, pp. 101–112. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-101-112>
11. Naumova L.Y. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 3, pp. 86-105. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-3-86-105>
12. Nekrasov V.V. *Razvitie proektirovochnoy kompetentsii kak usloviya vznikeniya professional'nogo i sub"ektivno-lichnostnogo blagopoluchiya u ofitserov vnutrennikh voysk* [Development of design competence as a condition for the emergence of professional and subjective-personal well-being in officers of internal troops] / V.V. Nekrasov, A.G. Shabanov, A.A. Dyachkov, P.Yu. Nekrasov, A.G. Shabanov, A.A. Dyachkov, P.Yu. Naumov. Krasnoyarsk: LLC "Research and Innovation Center", 2015, 168 p.
13. Noss I.N., Kovaleva M.E. *Chelovecheskiy kapital* [Human capital], 2019, no. 6-2 (126), pp. 86-92.
14. Orlenko S.V., Naumov P.Y. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern Studies of Social Problems], 2015, no. 11, pp. 790-799. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-64>
15. Povarenkov Y.P. Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology of work], 2017, vol. 2, no. 4, pp. 4-39.

16. Povshednaya F.V., Naumova L.Y. *Izvestiya Baltiyskoy gosudarstvennoy akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Izvestiya Baltica State Academy of Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences], 2021, no. 4 (58), pp. 87-97. <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2021-4-58-87-97>
17. Skvortsov I.M., Naumov P.Y., Dyachkov A.A. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern Studies of Social Problems], 2015, no. 11, pp. 768-778. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-62>
18. Skvortsov I.M. *Psikhologicheskie i pedagogicheskie aspekty formirovaniya professional'noy subektnosti federal'nykh gosudarstvennykh sluzhashchikh na primere budushchikh ofitserov* [Psychological and pedagogical aspects of the formation of professional subjectivity of federal civil servants on the example of future officers] / I.M. Skvortsov, V.M. Bolshakova, A.A. Dyachkov, P.Y. Naumov. Krasnoyarsk: LLC "Research and Innovation Center", 2023, 136 p. <https://doi.org/10.12731/978-5-907608-04-7>
19. Smirnov D.V., Dyachkov A.A., Naumov P.Y. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2014, no. 3, pp. 174-177.
20. Smirnov D.V. *Razvitie professional'noy psikhologicheskoy prigodnosti budushchikh ofitserov v obrazovatel'noy srede voennogo vuza* [Development of professional psychological suitability of future officers in the educational environment of a military university] / D.V. Smirnov, P.Y. Naumov, A.A. Dyachkov. Krasnoyarsk: LLC "Research and Innovation Center", 2014, 144 p.
21. Smirnov D.V. *Sistema razvitiya professional'noy psikhologicheskoy prigodnosti budushchikh ofitserov* [System of development of professional psychological suitability of future officers]: Monograph / D.V. Smirnov, P.Yu. Naumov, A.A. Dyachkov. Tambov: Publishing House "Derzhavinsky", 2020, 152 p.
22. Smirnov D.V., Naumov P.Y., Bolshakova V.M. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern research], 2021, vol. 10, no. 6-1, pp. 77-84. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.68.71.008>
23. Smirnov D.V., Sorokoumova S.N. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2022, vol. 10, no. 3 (40). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-17>

24. Shapovalov I.V., Naumov P.Y. *Evropeyskiy zhurnal sotsial'nykh nauk* [European Journal of Social Sciences], 2017, no. 12-2, pp. 280-283.
25. Shcherbakov S.O., Naumov P.Y., Dyachkov A.A. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern Studies of Social Problems], 2018, vol. 9, no. 11, pp. 208–218. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-11-208-218>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Смирнов Денис Викторович, кандидат психологических наук, начальник кафедры общей и прикладной психологии
*ФГКВОУ ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации»
ул. Летчика Пилутова, 1, г. Санкт-Петербург, 198206, Российская Федерация*
denis_smirnov@211.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Denis V. Smirnov, Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of General and Applied Psychology
St. Petersburg Military Institute of the Order of Zhukov of the National Guard Troops of the Russian Federation
1, Pilyutov Str., St. Petersburg, 198206, Russian Federation
denis_smirnov@211.ru
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2520-4193>
SPIN-код: 6584-5791

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 01.12.2023

Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 01.12.2023

Accepted 10.12.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-459-490

УДК 159.99



Научный обзор |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ (ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ)

П.Ю. Наумов, А.А. Утюганов

***Введение.** Интеллигентность как сложное комплексное явление и психическое свойство личности изучается в социально-гуманитарном дискурсе в различных интерпретациях. Вопросам сущности, структуры, функциональных и деятельностных характеристик интеллигентности посвящены работы философов, политологов, социологов, культурологов, психологов, педагогов и представителей других наук. Междисциплинарность и системная сложность феномена интеллигентности ставит вопрос соотношения и сопряжения данного понятия с достигнутым уровнем развития психологического знания в рамках современной научной рациональности. Раскрытие психологических свойств интеллигентности позволяет объективно познать ее социальную, личностную и субъектную природу.*

***Материалы и методы.** Соотнесение и интеграция знаний об интеллигентности как субъектном качестве и качестве личности проявляется в сопряжении современной психологической научной рациональности. Исследование психологических знаний об интеллигентности производится через последовательное и комплексное применение аксиологического, деятельностного, системного, субъектного подходов и современных концепций в философии науки. Для рассмотрения и построения объективной картины психологических знаний об интеллигентности в современной научной рациональности применены системный и аналитический метод, синтетическое и аналоговое исследования, дедуктивный метод и метод концептуализации, абстрагирование и обобщение.*

Результаты исследования. *Познание психологических характеристик и особенностей функционирования интеллигентности как динамического, эмоционально-интеллектуального и ценностного явления с позиций постнеклассической научной рациональности позволяет рассматривать ее как сложную саморазвивающуюся систему, присущую определенным социальным субъектам и являющуюся продуктом развития культуры.*

Обсуждения и заключения. *Современное развитие психологического знания свидетельствует о том, что сегодня психологией рассматриваются различные явления и сложные психосоциальные системы. Что касается феномена интеллигентности, то ее характеристиками, с позиций постнеклассической научной рациональности, являются интеллектуальность, динамичность, коммуникативность, субъектность, деятельностные и ценностно-смысловые свойства и качества, которые взаимодействуют и реализуются в сложной социальной среде, функционируя в своей системной совокупности.*

Ключевые слова: *психологическое знание; интеллигентность; постнеклассическая наука; интеллигенция; научная рациональность; субъектность; ценностные ориентации; поведение; потребности; системный подход; трансляция знаний; концептуализация*

Для цитирования. *Наумов П.Ю., Утюганов А.А. Интеллигентность и психологическое знание в постнеклассической научной рациональности (обзорно-аналитические заметки) // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 459-490. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-459-490*

Scientific Review |
Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

INTELLIGENCE AND PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN POST-NON-CLASSICAL SCIENTIFIC RATIONALITY (REVIEW AND ANALYTICAL NOTES)

P.Yu. Naumov, A.A. Utyuganov

Relevance. *Intelligence as a complex phenomenon and the mental property of a person is studied in various interpretations, in the social*

and humanitarian discourse. The works of philosophers, political scientists, sociologists, cult urologists, psychologists, teachers and representatives of other sciences are devoted to the issues of the essence, structure, functional and activity characteristics of intelligence. The interdict capillarity and systemic complexity of the phenomenon of intelligence raises the question of the relationship and conjugation of this concept with the current level of development of psychological knowledge within the framework of modern scientific rationality. The disclosure of the psychological properties of intelligence makes it possible to objectively cognize its social and subjective nature.

Materials and methods. *The correlation and integration of knowledge about intelligence as a subjective quality and the quality of a person is manifested in the conjugation of modern psychological scientific rationality. The study of psychological knowledge about intelligence is carried out through the consistent and complex application of axiological, activity, systemic, subjective approaches and modern concepts in the philosophy of science. To consider and build an objective picture of psychological knowledge about intelligence in modern scientific rationality, a systematic and analytical method, synthetic and analog studies, a deductive method and a method of conceptualization, abstraction and generalization are applied.*

Results. *Knowledge of the psychological characteristics and features of the functioning of intelligence as a dynamic, emotional, intellectual and value phenomenon from the standpoint of post-non-classical scientific rationality allows us to consider it as a complex self-developing system inherent in a certain social subject and being a product of the development of culture.*

Discussions and Conclusions. *The modern development of psychological knowledge indicates that today psychology considers various phenomena and complex psychosocial systems. As for the phenomenon of intelligence, its characteristics, from the standpoint of post-non-classical scientific rationality, are intellectuality, dynamism, communicativeness, subjectivity, activity and value-semantic properties and qualities that interact and are realized in a complex social environment, functioning in their systemic totality.*

Keywords: *psychological knowledge; intelligence; post-non-classical science; intelligentsia; scientific rationality; subjectivity; value orientations; behavior; needs; systems approach; translation of knowledge; conceptualization*

For citation. *Naumov P.Yu., Utyuganov A.A. Intelligence and Psychological Knowledge in Post-Non-Classical Scientific Rationality (Review and Analytical Notes). Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 6, pp. 459-490. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-459-490*

Введение

Познание свойств интеллигентности как специфического социального и психологического качества, характеризующего деятельность интеллигенции как особого социального слоя, – это проблема, традиционная для отечественного научного знания во многих его областях и дисциплинах. Обусловлено это высокой значимостью и социальной ролью интеллигенции в российском обществе и теми когнитивными, коммуникативными, ценностно-смысловыми, консолидационными и преобразовательными функциями, которые выполняет отечественная интеллигенция в социальной жизни.

В современных условиях, когда по всему миру деструктивными силами разожжен «огонь» межгосударственных и межнациональных конфликтов, когда растут угрозы цивилизованному человечеству, копяты ресурсы и возможности и увеличивается влияние международных террористических организаций, именно интеллигенция является тем социальным слоем, который может и ориентирует самые разные социальные общности нашей страны на нравственность, солидарность, справедливость и цивилизованное разрешение противоречий вопреки алчным потребительским интересам отдельных социальных субъектов и международных акторов.

Интеллигентность как сложное комплексное явление и психическое свойство личности в социально-гуманитарном дискурсе изучается и понимается в различных интерпретациях. Вопросам сущности, структуры, функциональных и деятельностных характеристик интеллигентности посвящены работы философов [41; 43; 60; 99; 115], историков

[57–59; 71; 79–82; 109], политологов [12; 20], социологов [42], культурологов и искусствоведов [38–40; 44; 45; 54], психологов [98; 110; 111; 113], педагогов [6; 55; 56] и видных представителей других наук.

При этом особую роль в изучении и понимании социальной роли и функций интеллигенции играет психологическая наука. Именно она позволяет объективно вскрыть закономерности внутреннего бытия интеллигентности как субъектно-личностного качества, эмоционально-волевой и мотивационной обусловленности деятельности интеллигента, а также особенностей функционирования его психики. Междисциплинарность и системная сложность феномена интеллигентности ставит вопрос соотношения и сопряжения данного понятия с современным уровнем развития психологического знания в рамках современной научной картины мира или рациональности. Раскрытие психологических свойств интеллигентности позволяет объективно познать ее социальную и субъектную природу, объективные закономерности функционирования, а также то, каким образом ее можно формировать и развивать у подрастающих поколений.

Методологические выкладки и обзор литературы

Соотнесение и интеграция знаний об интеллигентности как субъектном свойстве и качестве личности проявляется в развертывании современной психологической научной рациональности. Исследование психологических знаний об интеллигентности производится через последовательное и комплексное применение аксиологического, деятельностного, системного, субъектного подходов и современных концепций в философии науки.

Для рассмотрения и построения объективной картины психологических знаний об интеллигентности в современной научной рациональности могут быть применимы системный и аналитический метод, синтетическое и аналоговое исследования, дедуктивный метод и метод концептуализации, абстрагирование и обобщение [3].

Обратимся к обоснованию сущностных аспектов и системных характеристик, предлагаемых для авторского анализа методологических построений.

В познании сущности психологического знания и построения методологической платформы изучения интеллигентности как психологического явления важно зафиксировать изоморфность и гомоморфность развития психологической науки развитию человеческого научного знания в целом. Для обоснования таковой теоретической посылки целесообразным и эффективным выглядит использование концепции академика В.С. Стёпина о бытии научного знания и историческом изменении реальных характеристик типов научной рациональности [100]. В указанной концепции выделяются три взаимосвязанных типа научной рациональности: классическая, неклассическая и постнеклассическая наука [104; 106]. Стоит коротко обозначить сущностную характеристику каждого из указанных этапов.

В.С. Стёпин непосредственно связывает бытие различных научных рациональностей, или этапов развития научного знания с закономерностями исторического развития и особенностями функционирования социальных систем, а также усложнением познаваемых наукой объектов. Опираясь на широкую теоретическую платформу понимания закономерностей трансляции знания и применяя исторический, периодизационный, системный и социальный критерии, в объективном бытии науки он выделяет три типа научной рациональности: классическую, неклассическую и постнеклассическую рациональность [102].

Решая задачу выделения внутренних особенностей каждой из рациональностей, он отмечает, что критериями их различения выступают: 1) особенности системной организации объектов, осваиваемых наукой (простые системы, сложные саморегулирующиеся системы, сложные саморазвивающиеся системы) [105]; 2) присущая каждому типу рациональности система идеалов и норм исследования (объяснения, описания, обоснования, структуры и построения знаний); 3) специфика философско-методологической рефлексии над познавательной деятельностью, обеспечивающая включение научных знаний в культуру соответствующей исторической эпохи [103]. Ключевое значение для обобщения концепции типов научной рациональности имеет системный подход, представители которого

сумели консолидировать научную информацию о срезях и направлениях системных исследований в их совокупности предметного, функционального и исторического аспектов [4; 7; 28; 35; 50; 53; 90; 101; 114; 116]. Это позволяет применять системные исследования и при изучении феномена интеллигентности [11; 62; 64; 66; 68; 69; 98].

Выявление объективных характеристик и комплексное познание феномена интеллигентности как субъектно-личностного явления не чуждо для психологического знания, однако это происходит во взаимодействии со знаниями из других областей наук. Так в социально-гуманитарном познании (философии, социологии, культурологии, филологии, истории, психологии, педагогике, праве) концепция типов научной рациональности, закономерности, сущностные характеристики и особенности бытия современного типа – постнеклассической науки, – вслед за В.С. Стёпиным творчески интерпретированы и нашли свое всестороннее развитие в научных трудах В.А. Лекторского [46; 48], Д.А. Пашенцева [72], Б.И. Пружинина [47; 83–87], В.П. Сальникова [94], Т.Я. Хабриевой [119], И.В. Холикова [120], М.С. Яницкого [117; 126; 127] и др.

Разработки проблемы субъектности, столь популярные для психологической науки [1; 2; 16; 65; 74; 78; 92; 95; 107; 108], позволяют рассматривать интеллигентность как субъектное качество, со своими модусно-динамическими и атрибутивно-структурными когнитивными, эмоционально-волевыми и ценностно-смысловыми характеристиками.

Интеллигентность, по нашему мнению, представляет собой одну из базовых качеств именно субъекта. Это-то качество, которое формируется у субъекта под воздействием социального опыта – как личного, так и впоследствии культурно-исторического развития того общества, в котором развивается сам субъект.

В рамках аксиологических разработок интеллигентность, возможно, мыслить и познавать как ценностное качество, отношение или совокупность функционирующих ценностных ориентаций и систему личностных смыслов, консолидирующих нравственные, экзистенциальные, правовые, политические, эстетические, твор-

ческие и иные виды фиксируемой положительной значимости объектов для субъекта. В подобном ракурсе ориентационное значение для раскрытия предмета исследования имеют работы Л.В. Бaeовой [9; 10], А.А. Гусейнова [21; 22], О.Г. Дробницкого [24], В.П. Зинченко [26; 30; 121], С.В. Ивановой [36; 37], Д.А. Леонтьева [52], В.А. Петровского [75], В.М. Розина [88], А.Н. Савенкова [93], И.В. Холикова [118], С.Г. Чукина [122], В.К. Шохина [123], М.С. Яницкого [128] и авторские разработки [61; 64; 67].

Интеллигентность реализуется субъектом-носителем в предметной, художественной и социальной среде, коммуникации, опредмечивании и распредмечивании ценностей. Это позволяет указывать на деятельную или деятельностьную природу интеллигентности как психологического явления. Интеллигентность как комплексное явление в психологическом поле проявляется в реальных действиях, поступках как единице разумной и нравственной активности субъекта. Для исследования характеристик интеллигентности как деятельностьного качества и комплексного психического явления теоретической платформой выступают работы в области психологической концепции деятельности и комплексного подхода в психологии [5; 8; 13; 14; 15; 17; 18; 19; 23; 25; 27; 29; 31–33; 34; 49; 51; 70; 73; 76; 77; 89; 91; 96; 97; 112; 124; 125].

Результаты исследования и обсуждения

Обращаясь к эпистемологическому анализу сущностных характеристик и структуры современного психологического знания, следует обратить внимание на сформировавшиеся за длительное историческое бытие данной науки парадигмальные и теоретические конструкты, выступающие платформой для построения и развития современных психологических концепций. Одной из ключевых конструкций, входящих в структуру психологического знания, являются категории и основные понятия, составляющие теоретическое ядро данной области человеческих знаний.

В рамках психологии как науки сформирована категориально-понятийная сетка психологического знания, в которой мыслится совокупность

определенных понятий. К ним относятся: психика, познание, сознание, личность, подсознание, мышление, развитие, онтогенез, деятельность, эмоции, субъект, чувства, общение, психические процессы, психические состояния, психические свойства, филогенез и многие другие.

Да, некоторые из них давно обрели в психологии и междисциплинарном дискурсе категориальный статус (деятельность, сознание, личность, развитие) и вышли за рамки собственно психологической науки, получив видное значение в системе социально-гуманитарных научных дисциплин.

В психологическом знании сложились обобщенные теоретические и эмпирические постулаты, объяснения и авторские интерпретации о законах и закономерностях функционирования и развития психологических явлений, феноменов и фактов. В современной психологии сложным образом сформировался и контекст, корреляции между феноменами, выявленные теоретически и эмпирически характерный только для психологии как науки, сложившийся в понимании явлений объективной реальности, представляющий так называемый «взгляд психолога на мир». В психологии находит свое отражение и педагогический аспект, в котором содержатся соответствующие формы, методы, средства, методики, технологии, условия и среда, характерные для обучения в системе психологического знания.

Современное психологическое знание и картина его распространения сложно сотканы из различных исследований как внутри парадигм отдельных научных дисциплин, так и выполненных на стыке научных дисциплин или в междисциплинарном контексте. Так, в современной психологии аккумулированы научные разработки в области биологии, истории, математики, педагогики, физиологии, философии и иных наук.

Каким именно образом понимается интеллигентность в психологическом знании при раскрытии ее системных и содержательных характеристик? Во-первых, психологическая природа интеллигентности кроется в том, что в ходе процессов получения образования, воспитания и развития субъект (интеллигент) оказался встроен в деятельность интеллигенции и приобщен к её ценностно-смысло-

вым ориентирам. Во-вторых, интеллигентность как психологическое явление имеет социально-функциональную природу, когда сформированность системы ценностей, характеризующих образованного субъекта как интеллигента, может быть установлена, проверена и оценена через действия – реализацию на практике социальных функций, возложенных на личность обществом. В-третьих, нельзя не отметить волевой и управленческий характер интеллигентности, поскольку ценности, к которым интеллигент приобщен, с одной стороны, выступают как побуждение, с другой – как руководство к действию (бездействию) в конкретной социальной ситуации при совершении поступков. В-четвертых, интеллигентность характеризуется как «социально-психологическая маска», поскольку ценности, характерные для интеллигенции, стали его идейными убеждениями и ведущими принципами деятельности [63].

Заключение

Познание психологических характеристик и особенностей функционирования интеллигентности как динамического, эмоционально-интеллектуального и ценностного явления с позиций постнеклассической научной рациональности позволяет рассматривать ее как сложную саморазвивающуюся систему, присущую определенным социальным субъектам и являющуюся продуктом развития культуры.

Современное развитие психологического знания свидетельствует о том, что психологией рассматриваются различные явления и сложные психосоциальные системы. Что касается феномена интеллигентности, то ее характеристиками, с позиций постнеклассической научной рациональности, являются интеллектуальность, динамичность, коммуникативность, субъектность, деятельностные и ценностно-смысловые свойства и качества, которые взаимодействуют и реализуются в сложной социальной среде, функционируя в своей системной совокупности.

Интеллигентность личности как субъектное качество – это динамическая структура, ядром которой является ценностно-смысловая сфера, высокий уровень культуры и образованности, а полем реализа-

ции интеллигентности является социальная субъектная деятельность. При этом межличностное общение с представителями интеллигенции или субъектами-носителями интеллигентности – необходимое условие ее развития как во внешнем функционировании так и в структуре личности. Общение выступает средой и источником развития интеллигентности. Поскольку интеллигентность всегда проявляется в отношении к другому, другим, природе и самому себе, она развивается в различных формах коллективного взаимодействия и общения, а также находит свое реальное отражение в рефлексивных процессах, самооценке и самопознании, плодах культуры и эстетики.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 2. С. 5–18.
2. Абульханова К.А. Социально-философская и психологическая проблема субъекта // Мир психологии. 2013. № 2 (74). С. 262–275.
3. Автономова Н.С. Современные методологические стратегии: интерпретация, конвенция, перевод: коллективная монография / Н.С. Автономова, Ф.Е. Ажимов, С.А. Демидова [и др.]. М.: РОС-СПЭН, 2014. 526 с.
4. Ананьев Б.Г. Труды по психологии (избранное). СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2007. 546 с.
5. Ананьев Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика обучаемости (к постановке вопроса) // Человек и образование. 2008. № 1 (14). С. 45–53.
6. Андреев В.И. Проверь себя. Десять тестов оценки интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности. Москва: Народное образование, 1994. 64 с.
7. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. Москва, «Наука», 1980. 196 с.
8. Асмолов А.Г. О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности / А.Г. Асмолов, В.А. Петровский // Вопросы психологии. 1978. № 1. С. 70–80.

9. Баева Л.В. Ценностная парадигма высокотехнологичного общества // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2011. № 1 (13). С. 51–58.
10. Баева Л.В. Ценности как экзистенциальный выбор // Ценности и смыслы. 2011. № 6 (14). С. 108–114.
11. Бальчугов С.Г., Наумов П.Ю. Научные традиции и компетентностный подход в образовании: проблема совместимости // В мире научных открытий. 2012. № 5 (29). С. 267–279.
12. Беляев В.А. Отечественная интеллигенция как объект и субъект политики. Казань: Казан. гос. ун-т, 2006. 420 с.
13. Боббио Н. Свобода и власть. Публикация и перевод А.В. Никандрова // Вопросы философии. 2013. № 5. С. 48–56.
14. Большунова Н.Я. Поступок как социокультурное явление // Философия образования. 2006. № 1 (15). С. 275–280.
15. Боровских А.В. Деятельностная педагогика и педагогическое образование // Педагогика. 2016. № 3. С. 114.
16. Брушлинский А.В. Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы // Известия Российской академии образования. 1999. № 1. С. 30–41.
17. Василюк Ф.Е. Методология психологии: проблемы и перспективы: Монография / Ф.Е. Василюк, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков [и др.]. Москва, Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2012. 528 с.
18. Выготский Л.С. Лекции по психологии развития // Культурно-историческая психология. 2021. Т. 17, № 2. С. 5–22. <https://doi.org/10.17759/chrp.2021170201>
19. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / 1-е издание, Москва: Издательство Юрайт, 2019. 336 с.
20. Гудков Л.Д., Дубин Б.В. Интеллигенция: заметки о литературно-политических иллюзиях. СПб.: Изд-во И. Лимбаха, 2009. 304 с.
21. Гусейнов А.А. В «координатах добра» // Вестник тюркского мира. 2017. № 1 (11). С. 22–26.
22. Гусейнов А.А. Философия как этический проект // Вопросы философии. 2014. № 5. С. 16–26.

23. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии / В.В. Давыдов. 2-е изд. Москва: Академия, 2008. 176 с.
24. Дробницкий О.Г. Моральная философия: избранные труды / Составитель Р.Г. Апресян. Москва: Гардарики, 2002. 525 с.
25. Зинченко В.П. Философско-гуманитарные истоки психологии действия // Вопросы философии. 2014. № 3. С. 73–84.
26. Зинченко В.П. Проблема личности в контексте культурно-исторического подхода: размышления психолога // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2013. № 3 (23). С. 32–42.
27. Зинченко В.П. Сергей Леонидович Рубинштейн: превратности судьбы ученого // Культурно-историческая психология. 2013. № 4. С. 93–100.
28. Зинченко В.П. О методологической культуре психологов (от монизма к плюрализму) // Культурно-историческая психология. 2012. № 1. С. 59–68.
29. Зинченко В.П. Наследие Л.С. Выготского / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов // Сибирский психологический журнал. 2011. № 40. С. 13–23.
30. Зинченко В.П. От потока к структуре сознания // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2009. Т. 6, № 2. С. 3–36.
31. Зинченко В.П. Психологические аспекты влияния искусства на человека // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 3–21.
32. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 1, № 1. С. 207–231.
33. Зинченко В.П. Искусство как феномен культурно-исторического познания (из истории гуманитарной науки в России) / В.П. Зинченко, Б.И. Пружинин, Т.Г. Щедрина // Дом Бурганова. Пространство культуры. 2010. № 1. С. 11–35.
34. Зинченко Ю.П. Гуманитарное знание и образовательная среда XXI века: смена парадигм // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2019. № 4 (104). С. 11–22.
35. Зинченко Ю.П. Методологические проблемы фундаментальных и прикладных психологических исследований // Национальный психологический журнал. 2011. № 1 (5). С. 42–49.

36. Иванова С.В. Аксиологический кризис в современном мире: найти выход / С.В. Иванова, О.Б. Иванов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 1 (82). С. 7–29. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-82-7-29>
37. Иванова С.В. Междисциплинарность и системный подход как методологические основы исследования образовательного пространства // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 6 (88). С. 7–18. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-88-7-18>
38. Каган М.С. Воспроизводство российской интеллигенции как педагогическая проблема // Формирование российского интеллигента в университете. СПб., 2000. С. 130–133.
39. Каган М.С. Град Петров в истории русской культуры: учебное пособие. 2-е изд., пер. и доп. М., 2018. 499 с.
40. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
41. Келеман Л.А. Философия интеллигентности. Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного университета, 2006. 227 с.
42. Кон И.С. Размышления об американской интеллигенции // Новый мир. 1968. № 1. С. 173–197.
43. Краузе А.А. Роль интеллигенции в формировании современного субъекта цифровой реальности // Интеллигенция и мир. 2021. № 3. С. 77–88. <https://doi.org/10.46725/IW.2021.3.6>
44. Лихачев Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре. СПб., 2006. 416 с.
45. Лихачёв Д.С. О русской интеллигенции: Письмо в редакцию // Новый мир. 1993. № 2. С. 3–9.
46. Лекторский В.А. Познание, действие, реальность // Вопросы философии. 2017. № 9. С. 5–23.
47. Лекторский В.А. Постнеклассическая наука и социокультурный контекст / В.А. Лекторский, В.И. Аршинов, В.Ю. Кузнецов, Б.И. Пружинин // Вестник Российской академии наук. 2016. Т. 86, № 8. С. 745–753. <https://doi.org/10.7868/S0869587316080077>
48. Лекторский В.А. Рациональность как ценность культуры // Вопросы философии. 2012. № 5. С. 26–34.

49. Лекторский В.А. О теориях деятельности: диалог о том, чем они богаты и чего в них недостаёт (Беседа В.А. Лекторского и Л. Гараи / В.А. Лекторский, Л. Гараи // Вопросы философии. 2015. № 2. С. 25–37.
50. Лекторский В.А., Садовский В.Н. О принципах исследования систем // Вопросы философии. 1960. № 8. С. 67–79.
51. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии. Вопросы психологии, 1979. № 3, С. 11–15.
52. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 4–36.
53. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М.: Издательство «Модэк», 2011. 424 с.
54. Луначарский А.В. Интеллигенция в ее прошлом, настоящем и будущем: стенограмма лекции от 18 марта 1924 г. Москва: Новая Москва, 1924. 75 с.
55. Малинин В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 1 (38). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2>
56. Матюхина Н.С. Методологические подходы к определению понятия «интеллигенция» в педагогике // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 69–70. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-287-69-70>
57. Меметов В.С. Интеллигенция и интеллектуалы – такие разные... и похожие: проблемы самоопределения и деятельности в XX – начале XXI века: Коллективная монография / В.С. Меметов, В.Л. Черноперов, А.В. Зобнин [и др.]. Иваново: Ивановский государственный университет, 2016. 200 с.
58. Меметов В.С. Теоретические основы формирования интеллигенции в образовательном пространстве Высшей школы / В.С. Меметов, Г.А. Будник // Экономика образования. 2014. № 3. С. 96–104.
59. Меметов В.С. О некоторых методологических подходах в изучении понятия «интеллигенция» в отечественной историографии//Интеллигенция и мир. 2008. № 2. С. 7–25.

-
60. Наумова Т.В. Можно ли ныне считать российскую интеллигенцию особым социокультурным феноменом? // *Философия и культура*. 2018. № 6. С. 78–89.
 61. Наумов П.Ю., Новиков Н.С. Понятие ценности и формы ценностных систем // *В мире научных открытий*. 2015. № 9-4 (69). С. 1355–1360.
 62. Наумов П.Ю., Новиков Н.С. Жизнь или смерть: ценностные константы и экзистенциальная миссия «Человека войны» // *В мире научных открытий*. 2015. № 9-4 (69). С. 1361–1375.
 63. Наумов П.Ю. Психологическая природа интеллигентности офицера / П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // *Вестник Мининского университета*. 2020. Т. 8. № 2 (31). С. 12.
 64. Наумов П.Ю. Психологическая структура интеллигентности будущего офицера: системный подход и междисциплинарный анализ // *Вестник Мининского университета*. 2021. Т. 9. № 2 (35). С. 10. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-10>
 65. Наумов П.Ю. Субъектность и интеллигентность: от понятия к изоморфизму / П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2021. Т. 12, № 6. С. 188–200. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-6-188-200>
 66. Наумов П.Ю. Психологические детерминанты функционирования интеллигентности будущего офицера / П.Ю. Наумов, Е.Е. Марухин // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2021. Т. 10, № 2-1. С. 95–100. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.92.46.007>
 67. Наумов П.Ю. Стимулирование научно-исследовательской деятельности и предоставление академической свободы как условие развития интеллигентности будущих офицеров / П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // *Психология и педагогика служебной деятельности*. 2022. № 4. С. 86–91. <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2022-4-86-91>
 68. Наумов П.Ю. Психологические механизмы развития интеллигентности будущего офицера // *Вестник Мининского университета*. 2022. Т. 10. № 3. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-18>
 69. Наумов П.Ю. Характеристика образовательной среды военной образовательной организации высшего образования и ее потенциал в развитии интеллигентности будущего офицера // *Психология. Исто-*

- рико-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 6А. С. 112–120. <https://doi.org/10.34670/AR.2023.13.12.012>
70. Новиков А.М. Структура образовательной деятельности обучающихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 4. С. 3–12.
71. Олейник О.Ю. О значении научного наследия В.С. Меметова // Интеллигенция и мир. 2021. № 1. С. 9–29. <https://doi.org/10.46725/IW.2021.1.1>
72. Пашенцев Д.А. Правопорядок в контексте современной постклас- сической методологии / Д.А. Пашенцев, Н.Н. Черногор // Юриди- ческая наука. 2017. № 1. С. 21–25.
73. Петровский А. Категориальный строй психологии сегодня / А. Пе- тровский, В. Петровский // Развитие личности. 2014. № 2. С. 92–124.
74. Петровский В.А. Субъектность Я в персонологической ретроспек- тиве // Мир психологии. 2021. № 1-2 (105). С. 174–193.
75. Петровский В.А. Выразительные движения как условие переосмыс- ления ценностей / В.А. Петровский, Б.А. Чукарин // Мир психоло- гии. 2020. № 1 (101). С. 160–175.
76. Петровский В.А. Активность, деятельность, индивидуальность: между вчера и завтра (методологические заметки) // Мир психоло- гии. 2020. № 2 (102). С. 20–31.
77. Петровский В.А. Критерии ценности научного факта: опыт персо- нологической наукометрии / В.А. Петровский, А.И. Андреева // Мир психологии. 2018. № 3 (95). С. 224–232.
78. Петровский, В.А. «Субъектность» в пространстве культуры и наяву // Мир психологии. 2015. № 3 (83). С. 14–38.
79. Попов А.В. Генезис древнерусской военной интеллигенции // Ин- теллигенция и мир. 2010. № 1. С. 77–87.
80. Попов А.В. Гуманизм в системе ценностей военного интеллиген- та России XVIII – начала XX вв. // Вестник Костромского государ- ственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Исторические науки. Волжские рубежи. 2006. № 6 (21). Т. 12. С. 14–21.
81. Попов А.В. К проблеме ценностного содержания понятия «военная ин- теллигенция» // Вестник поморского университета. 2008. № 4. С. 59–67.

82. Попов А.В. Офицерская честь в русской армии XVIII – начала XX вв. // Военно-исторический журнал. 2008. № 4. С. 77–79.
83. Пружинин Б.И. Наука как профессия и как феномен культуры // Вопросы философии. 2019. № 8. С. 5–9. <https://doi.org/10.31857/S004287440006023-0>
84. Пружинин Б.И. Преемственность как культурно-исторический ориентир научного познания // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2019. Т. 5, № 3. С. 4–15. <https://doi.org/10.18413/2408-932X-2019-5-3-0-1>
85. Пружинин Б.И. Культурные смыслы образования и медиамир / Б.И. Пружинин, Т. Г. Щедрина // Вопросы философии. 2020. № 5. С. 98–102. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2020-5-98-102>
86. Пружинин Б.И. Проблема типологизации научного познания в контексте культурно-исторической эпистемологии // Эпистемология и философия науки. 2022. Т. 59, № 3. С. 81–97. <https://doi.org/10.5840/eps202259343>
87. Пружинин Б.И. Играем в бисер? О достоинстве идеи парадигмы / Б.И. Пружинин, Т.Г. Щедрина // Вопросы философии. 2023. № 1. С. 84–93. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2023-1-84-93>
88. Розин В.М. Ценностные основания концепций деятельности в психологии и современной методологии // Вопросы философии. 2001. №2. С. 44–56.
89. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, Серия «Мастера психологии». 2015. 713 с.
90. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 288 с.
91. Сайко Э.В. Психология как культурно-историческое явление // Мир психологии. 2016. № 4 (88). С. 3–13.
92. Сайко Э.В. Субъектность как всеобщее в единичном и субъект в реализации единства единичного и всеобщего в человеческом бытии // Мир психологии. 2015. № 3 (83). С. 3–13.
93. Савенков А.Н. Ценности Конституции РФ в изменяющемся мире // Государство и право. 2019. № 3. С. 5–16.
94. Сальников В.П. Институализация военного права как отрасли права в постнеклассической научной рациональности (рецензия на

- монографию «Военное право» в 3-х томах / В.П. Сальников, В.М. Большакова, С.И. Захарцев // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2023. Т. 16. № 1. С. 251–256. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2023.1.251.261>
95. Скворцов И.М. Психологические и педагогические аспекты формирования профессиональной субъектности федеральных государственных служащих (на примере будущих офицеров) / И.М. Скворцов, В.М. Большакова, А.А. Дьячков, П.Ю. Наумов. Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2023. 136 с.
96. Скибицкий Э.Г. Компоненты и структура модели личности исследователя / Э.Г. Скибицкий, Е.Г. Жарикова // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3, № 7. С. 123–128.
97. Скибицкий Э.Г., Китова, Е.Т. Готовность личности к научной деятельности // Психология обучения. 2020. № 6. С. 100–105.
98. Смирнов, Д.В. Теоретические аспекты изучения профессиональной психологической пригодности / Д.В. Смирнов, П.Ю. Наумов, В.М. Большакова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10, № 6-1. С. 77–84. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.68.71.008>
99. Соколов А.В. Формула интеллигентности // Вопросы философии. 2005. № 5. С. 57–67.
100. Стёпин В.С. Исторические типы научной рациональности: проблемы демаркации и преемственности // Философия, методология и история науки. 2015. № 1. С. 6–27. <https://doi.org/10.17720/2413-3809.2015.t1.1.s01>
101. Стёпин В.С. Проблема системности и преемственности в развитии философского знания // Философские науки. 2014. № 12. С. 7–19.
102. Стёпин В.С. О методологических подходах к анализу социального познания // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2014. № 3. С. 3–10.
103. Стёпин В.С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция // Вопросы философии. 2012. № 5. С. 18–25.

104. Стёпин В.С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2013. № 4. С. 45–59.
105. Стёпин В.С. Методология саморазвивающихся систем в науке XXI столетия (к юбилею В.И. Вернадского) // Социология. 2014. № 3. С. 48–56.
106. Стёпин В.С. Историко-научные реконструкции: плюрализм и кумулятивная преемственность в развитии научного знания // Вопросы философии. 2016. № 6. С. 5–14.
107. Суворова О.В. Ключевые линии становления субъектности в базовых отечественных периодизациях развития личности // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 1 (32). С. 107–109.
108. Суворова О.В. К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2-5. С. 1178–1182.
109. Тепикин В.В. Кристаллизация интеллигенции: [сборник научно-популярных эссе и очерков]. Иваново: ИГУ, 2011. 129 с.
110. Теплов Б.М. Ум полководца // Вестник Академии военных наук. 2008. № 1 (22). С. 161–169.
111. Теплов Б.М. Ум полководца (продолжение) // Вестник Академии военных наук. 2008. № 2 (23). С. 167–174.
112. Теплов Б.М. Учение о типах высшей нервной деятельности и психология // Вопросы психологии. 1955. № 1. С. 36–41.
113. Терехова Т.А. Образ современной российской интеллигенции: репрезентация самоидентификации / Т.А. Терехова, Е.Л. Трофимова, Н.В. Терехова // Вопросы теории и практики журналистики. 2021. Т. 10, № 1. С. 141–156. [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2021.10\(1\).141-156](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2021.10(1).141-156)
114. Тихомиров Ю.А. Систематика в праве в условиях глобальной нестабильности // Журнал российского права. 2022. Т. 26. № 5. С. 5–18. <https://doi.org/10.12737/jrl.2022.048>
115. Труфанов, А.А. Основы теории интеллигентности: [монография]: Казань: Новое знание, 2002. 271 с.
116. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. Москва: Мысль, 1978. 272 с.

117. Утюганов А.А. Нарративные технологии формирования ценностно-смысловых ориентаций личности: психологическое содержание и применение в образовательной практике / А.А. Утюганов, М.С. Яницкий, А.В. Серый // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9. № 1. С. 76–92. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.05>
118. Холиков И.В., Большакова В.М., Наумов П.Ю., Зелепукин Р.В. Ценности и смыслы главного судебного акта XX века: аксиологические концепты книги А.Н. Савенкова «Нюрнберг: Приговор во имя Мира» (Материалы дискуссии) // *Государство и право*. 2022. № 10. С. 51–62. <https://doi.org/10.31857/S102694520021788-7>
119. Хабриева Т.Я. Интервью памяти академика В.С. Степина // *Эпистемология и философия науки*. 2019. Т. 56, № 4. С. 155–164. <https://doi.org/10.5840/eps201956473>
120. Холиков И.В., Милованович А., Наумов П.Ю. Динамика функционирования международного права в условиях трансформации современного миропорядка: постнеклассический подход // *Журнал российского права*. 2022. Т. 26. № 11. С. 132–148. <https://doi.org/10.12737/jrl.2022.122>
121. Хухорева А.В. Культура и ценности: методологические проблемы психологического исследования / А.В. Хухорева, В.П. Зинченко // *Дом Бурганова. Пространство культуры*. 2011. № 2. С. 33–44.
122. Чукин С.Г. «Хорошее общество» и его противники: к проблеме концептуализации ценностей в социальной науке // *Вопросы философии*. 2009. № 5. С. 36–47.
123. Шохин В.К. Философия ценностей и ранняя аксиологическая мысль / Институт философии РАН, Российский университет Дружбы народов. Москва: Российский университет дружбы народов, 2006. 460 с.
124. Эльконин Д.Б. Некоторые психологические проблемы построения учебных программ / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов // *Психологическая наука и образование*. 1996. № 1. С. 42–45.
125. Эльконин Д.Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры // *Мир психологии*. 2004. № 1 (37). С. 60–68.

126. Яницкий М.С. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд: монография / М.С. Яницкий, А.В. Серый, М.С. Иванов [и др.]; Кемеровский государственный университет. Кемерово: Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2017. 202 с.
127. Яницкий М.С. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии / М.С. Яницкий, А.В. Серый, Ю.В. Пелех // *Философия образования*. 2013. № 1 (46). С. 175–186.
128. Яницкий М.С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2020. Т. 22. № 1 (81). С. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>

References

1. Abulkhanova K.A. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 2014, vol. 35, no. 2, pp. 5-18.
2. Abulkhanova K.A. *Mir psikhologii*, 2013, no. 2 (74), pp. 262-275.
3. Avtonomova N.S. *Sovremennyye metodologicheskie strategii: interpretatsiya, konventsiya, perevod* [Modern methodological strategies: interpretation, convention, translation]: collective monograph / N.S. Avtonomova. N.S. Avtonomova, F.E. Azhimov, S.A. Demidova [et al]. M.: ROSSPEN, 2014, 526 p.
4. Ananyev B.G. *Trudy po psikhologii (izbrannoe)* [Works on psychology (selected)]. SPb.: Izd-vo St. Petersburg University, 2007, 546 p.
5. Ananyev B.G. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 2008, no. 1 (14), pp. 45-53.
6. Andreev V.I. *Prover' sebya. Desyat' testov otsenki intelligentnosti, konkurentosposobnosti i tvorcheskogo potentsiala lichnosti* [Check yourself. Ten tests of assessment of intellectuality, competitiveness and creative potential of personality]. Moscow: Narodnoe Obrazovanie, 1994, 64 p.

7. Anokhin P.K. *Uzlovye voprosy teorii funktsional'nykh system* [Nodal questions of the theory of functional systems]. Moscow, "Nauka", 1980, 196 p.
8. Asmolov A.G., Petrovsky V.A. *Voprosy Psichologii*, 1978, no. 1, pp. 70-80.
9. Baeva L.V. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya. Sotsiologiya i sotsial'nye tekhnologii* [Bulletin of Volgograd State University. Series 7: Philosophy. Sociology and social technologies], 2011, no. 1 (13), pp. 51-58.
10. Baeva L.V. *Tsennosti i smysly* [Values and meanings], 2011, no. 6 (14), pp. 108-114.
11. Balchugov S.G., Naumov P.Yu. *V mire nauchnykh otkrytiy* [In the world of scientific discoveries], 2012, no. 5 (29), pp. 267-279.
12. Belyaev V.A. *Otechestvennaya intelligentsiya kak ob"ekt i sub"ekt politiki* [Domestic intelligentsia as an object and subject of policy]. Kazan: Kazan State University, 2006, 420 p.
13. Bobbio N. *Voprosy filosofii*, 2013, no. 5, pp. 48-56.
14. Bolshunova N.Ya. *Filosofiya obrazovaniya*, 2006, no. 1 (15), pp. 275-280.
15. Borovskikh A.V. *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 3, p. 114.
16. Brushlinsky A.V. *Izvestiya Rossiyskaya Akademiya Obrazovaniya*, 1999, no. 1, pp. 30-41.
17. Vasilyuk F.E. *Metodologiya psikhologii: problemy i perspektivy* [Methodology of psychology: problems and prospects]: Monograph / F.E. Vasilyuk, V.P. Zinchenko, B.G. Mescheryakov [et al.]. Moscow, St. Petersburg: Center for Humanitarian Initiatives, 2012, 528 p.
18. Vygotsky L.S. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2021, vol. 17, no. 2, pp. 5-22. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170201>
19. Vygotsky L.S. *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy* [History of the development of higher mental functions]. Moscow: Yurait Publishing House, 2019, 336 p.
20. Gudkov L.D., Dubin B.V. *Intelligentsiya: zametki o literaturno-politicheskikh illyuziyakh* [Intellectuals: notes on literary and political illusions]. SPb.: Izd-vo I. Limbach, 2009, 304 p.

21. Huseynov A.A. *Vestnik tyurkskogo mira* [Bulletin of the Turkic World], 2017, no. 1 (11), pp. 22-26.
22. Huseynov A.A. *Voprosy filosofii*, 2014, no. 5, pp. 16-26.
23. Davydov V.V. *Lektsii po obshchey psikhologii* [Lectures on general psychology]. Moscow: Academy, 2008, 176 p.
24. Drobnitsky O.G. *Moral'naya filosofiya: izbrannye Trudy* [Moral philosophy: selected works] / Compiled by R.G. Apresyan. Moscow: Gardariki, 2002, 525 p.
25. Zinchenko V.P. *Voprosy filosofii*, 2014, no. 3, pp. 73-84.
26. Zinchenko V.P. *Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoy Sibiri i na Dal'nem Vostoke* [Humanitarian studies in Eastern Siberia and the Far East], 2013, no. 3 (23), pp. 32-42.
27. Zinchenko V.P. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2013, no. 4, pp. 93-100.
28. Zinchenko V.P. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2012, no. 1, pp. 59-68.
29. Zinchenko V.P., Morgunov E.B. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal* [Siberian Psychological Journal], 2011, no. 40, pp. 13-23.
30. Zinchenko V.P. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2009, vol. 6, no. 2, pp. 3-36.
31. Zinchenko V.P. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2006, no. 4, pp. 3-21.
32. Zinchenko V.P. *Metodologiya i istoriya psikhologii* [Methodology and History of Psychology], 2006, vol. 1, no. 1, pp. 207-231.
33. Zinchenko V.P., Pruzhinin B.I., Shchedrina T.G. *Dom Burganova. Prostranstvo kul'tury* [Burganov's House. Space of Culture], 2010, no. 1, pp. 11-35.
34. Zinchenko Y.P. *Vestnik Rossiyskogo fonda fundamental'nykh issledovaniy* [Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research], 2019, no. 4 (104), pp. 11-22.
35. Zinchenko Y.P. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal* [National Psychological Journal], 2011, no. 1 (5), pp. 42-49.
36. Ivanova S.V., Ivanov O.B. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2022, vol. 1, no. 1 (82), pp. 7-29. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-82-7-29>

37. Ivanova S.V. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2022, vol. 1, no. 6 (88), pp. 7–18. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-88-7-18>
38. Kagan M.S. *Formirovanie rossiyskogo intelligenta v universitete* [Formation of the Russian intellectual at the university]. SPb., 2000, pp. 130-133.
39. Kagan M.S. *Grad Petrov v istorii russkoy kul'tury* [Grad Petrov in the History of Russian Culture]: textbook. M., 2018, 499 p.
40. Kagan M.S. *Filosofskaya teoriya tsennosti* [Philosophical theory of value]. SPb.: Petropolis, 1997, 205 p.
41. Keleman L.A. *Filosofiya intelligentnosti* [Philosophy of intellectuality]. Stavropol: Stavropol State University Publishing House, 2006, 227 p.
42. Kon I.S. *Novy Mir*, 1968, no. 1, pp. 173-197.
43. Krause A.A. *Intelligentsiya i mir* [Intellectuals and the World], 2021, no. 3, pp. 77-88. <https://doi.org/10.46725/IW.2021.3.6>
44. Likhachev D.S. *Izbrannye trudy po russkoy i mirovoy kul'ture* [Selected Works on Russian and World Culture]. St. Petersburg, 2006, 416 p.
45. Likhachev D.S. *Novy Mir*, 1993, no. 2, pp. 3-9.
46. Lektorsky V.A. *Voprosy filosofii*, 2017, no. 9, pp. 5-23.
47. Lektorsky V.A., Arshinov V.I., Kuznetsov V.Y., Pruzhinin B.I. *Vestnik Rossiyskoy akademii nauk* [Bulletin of the Russian Academy of Sciences], 2016, vol. 86, no. 8, pp. 745-753. <https://doi.org/10.7868/S0869587316080077>
48. Lektorsky V.A. *Voprosy filosofii*, 2012, no. 5, pp. 26-34.
49. Lektorsky V.A., Garai L. *Voprosy filosofii*, 2015, no. 2, pp. 25-37.
50. Lektorsky V.A., Sadovsky V.N. *Voprosy filosofii*, 1960, no. 8, pp. 67-79.
51. Leontiev A.N. *Voprosy psikhologii*, 1979, no. 3, pp. 11-15.
52. Leontiev D.A. *Voprosy filosofii*, 1996, no. 4, pp. 4-36.
53. Lomov B.F. *Sistemnost' v psikhologii* [Sistemnost in psychology]. Moscow: Modek Publishing House, 2011, 424 p.
54. Lunacharsky A.V. *Intelligentsiya v ee proshlom, nastoyashchem i budushchem: stenogramma lektsii ot 18 marta 1924 g* [Intellectuals in its past, present and future: transcript of a lecture from March 18, 1924]. Moscow: Novaya Moskva, 1924, 75 p.
55. Malinin V.A., Povshednaya F.V., Pugachev A.V. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2022, vol. 10, no. 1 (38). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2>

-
56. Matyukhina N.S. *Mir nauki, kultura, obrazovanie*, 2021, no. 2 (87), pp. 69-70. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-287-69-70>
57. Memetov V.S. *Intelligentsiya i intellektualy – takie raznye... i pokhoznie: problemy samoopredeleniya i deyatel'nosti v KhKh – nachale XXI veka* [Intellectuals and intellectuals - so different... and similar: problems of self-determination and activity in the twentieth - early twenty-first century]: Collective monograph / V.S. Memetov, V.L. Chernoperov, A.V. Zobnin [et al.]. Ivanovo: Ivanovo State University, 2016, 200 p.
58. Memetov V.S., Budnik G.A. *Ekonomika obrazovaniya* [Economics of Education], 2014, no. 3, pp. 96-104.
59. Memetov V.S. *Intelligentsiya i mir* [Intellectuals and the World], 2008, no. 2, pp. 7-25.
60. Naumova T.V. *Filosofiya i kul'tura* [Philosophy and Culture], 2018, no. 6, pp. 78-89.
61. Naumov P.Yu., Novikov N.S. *V mire nauchnykh otkrytiy* [In the World of Scientific Discoveries], 2015, no. 9-4 (69), pp. 1355-1360.
62. Naumov P.Yu., Novikov N.S. *V mire nauchnykh otkrytiy* [In the World of Scientific Discoveries], 2015, no. 9-4 (69), pp. 1361-1375.
63. Naumov P.Y., Povshednaya F.V. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2020, vol. 8, no. 2 (31), pp. 12.
64. Naumov P.Yu. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2021, vol. 9, no. 2 (35), p. 10. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-10>
65. Naumov P.Y., Dyachkov A.A. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 6, pp. 188-200. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-6-188-200>
66. Naumov P.Yu., Marukhin E.E. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern studies], 2021, vol. 10, no. 2-1, pp. 95-100. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.92.46.007>
67. Naumov P.Y., Povshednaya F.V. *Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoy deyatel'nosti* [Psychology and pedagogy of service activity], 2022, no. 4, pp. 86-91. <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2022-4-86-91>

68. Naumov P.Yu. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2022, vol. 10, no. 3. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-18>
69. Naumov P.Yu. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern research], 2022, vol. 11, no. 6A, pp. 112-120. <https://doi.org/10.34670/AR.2023.13.12.012>
70. Novikov A.M. Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment [Municipal education: innovation and experiment], 2010, no. 4, pp. 3-12.
71. Oleynik O.Y. *Intelligentsiya i mir* [Intellectuals and the World], 2021, no. 1, pp. 9-29. <https://doi.org/10.46725/IW.2021.1.1>
72. Pashentsev D.A., Chernogor N.N. *Yuridicheskaya nauka*, 2017, no. 1, pp. 21-25.
73. Petrovsky A., Petrovsky V. *Razvitie lichnosti* [Development of personality], 2014, no. 2, pp. 92-124.
74. Petrovsky V.A. *Mir psikhologii*, 2021, no. 1-2 (105), pp. 174-193.
75. Petrovsky V.A., Chukarin B.A. *Mir psikhologii*, 2020, no. 1 (101), pp. 160-175.
76. Petrovsky V.A. *Mir psikhologii*, 2020, no. 2 (102), pp. 20-31.
77. Petrovsky V.A., Andreeva A.I. *Mir psikhologii*, 2018, no. 3 (95), pp. 224-232.
78. Petrovsky V.A. *Mir psikhologii*, 2015, no. 3 (83), pp. 14-38.
79. Popov A.V. *Intelligentsiya i mir* [Intellectuals and the World], 2010, no. 1, pp. 77-87.
80. Popov A.B. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. H.A. Nekrasova. Ser. Istoricheskie nauki. Volzhskie rubezhi* [Bulletin of the Kostroma State University named after H.A. Nekrasov. Ser. Historical Sciences. Volga frontiers], 2006, no. 6 (21), vol. 12, pp. 14-21.
81. Popov A.B. *Vestnik pomorskogo universiteta* [Vestnik of Pomor University], 2008, no. 4, pp. 59-67.
82. Popov A.B. *Voенно-istoricheskiy zhurnal* [Military-historical journal], 2008, no. 4, pp. 77-79.
83. Pruzhinin B.I. *Voprosy filosofii*, 2019, no. 8, pp. 5-9. <https://doi.org/10.31857/S004287440006023-0>

-
84. Pruzhinin B.I. *Nauchnyy rezul'tat. Sotsial'nye i gumanitarnye issledovaniya* [Scientific Result. Social and Humanities Research], 2019, vol. 5, no. 3, pp. 4-15. <https://doi.org/10.18413/2408-932X-2019-5-3-0-1>
85. Pruzhinin B.I., Shchedrina T.G. *Voprosy filosofii*, 2020, no. 5, pp. 98–102. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2020-5-98-102>
86. Pruzhinin B.I. *Epistemologiya i filosofiya nauki* [Epistemology and Philosophy of Science], 2022, vol. 59, no. 3, pp. 81-97. <https://doi.org/10.5840/eps202259343>
87. Pruzhinin B.I., Shchedrina T.G. *Voprosy filosofii*, 2023, no. 1, pp. 84-93. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2023-1-84-93>
88. Rozin V.M. *Voprosy filosofii*, 2001, no. 2, pp. 44-56.
89. Rubinstein S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Peter, Series “Masters of Psychology”, 2015, 713 p.
90. Rubinstein S.L. *Bytie i soznanie* [Being and consciousness]. St. Petersburg: Piter, 2012, 288 p.
91. Sayko E.V. *Mir psikhologii*, 2016, no. 4 (88), pp. 3-13.
92. Sayko E.V. *Mir psikhologii*, 2015, no. 3 (83), pp. 3-13.
93. Savenkov A.N. *Gosudarstvo i pravo* [State and Law], 2019, no. 3, pp. 5-16.
94. Salnikov V.P., Bolshakova V.M., Zakhartsev S.I. *Pravo. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki* [Law. Journal of the Higher School of Economics], 2023, vol. 16, no. 1, pp. 251–256. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2023.1.251.261>
95. Skvortsov I.M. *Psikhologicheskie i pedagogicheskie aspekty formirovaniya professional'noy sub'ektnosti federal'nykh gosudarstvennykh sluzhashchikh (na primere budushchikh ofitserov)* [Psychological and pedagogical aspects of the formation of professional subjectivity of federal civil servants (on the example of future officers)] / I.M. Skvortsov, V.M. Bolshakova, A.A. Dyachkov, P.Y. Naumov. Krasnoyarsk: LLC “Research and Innovation Center”, 2023, 136 p.
96. Skibitsky E.G., Zharikova E.G. *Obzor pedagogicheskikh issledovaniy* [Pedagogical Research Review], 2021, vol. 3, no. 7, pp. 123-128.
97. Skibitsky E.G., Kitova E.T. *Psikhologiya obucheniya* [Psychology of learning], 2020, no. 6, pp. 100-105.

98. Smirnov D.V., Naumov P.Y., Bolshakova V.M. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern research], 2021, vol. 10, no. 6-1, pp. 77-84. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.68.71.008>
99. Sokolov A.V. *Voprosy filosofii*, 2005, no. 5, pp. 57-67.
100. Stepin V.S. *Filosofiya, metodologiya i istoriya nauki* [Philosophy, Methodology and History of Science], 2015, no. 1, pp. 6-27. <https://doi.org/10.17720/2413-3809.2015.t1.1.s01>
101. Stepin V.S. *Filosofskie nauki* [Philosophical Sciences], 2014, no. 12, pp. 7-19.
102. Stepin V.S. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya* [Bulletin of Moscow University. Series 7: Philosophy], 2014, no. 3, pp. 3-10.
103. Stepin V.S. *Voprosy filosofii*, 2012, no. 5, pp. 18-25.
104. Stepin V.S. *Slozhnost'. Razum. Postneklassika* [Complexity. Reason. Postneclassics], 2013, no. 4, pp. 45-59.
105. Stepin V.S. *Sotsiologiya* [Sociology], 2014, no. 3, pp. 48-56.
106. Stepin V.S. *Voprosy filosofii*, 2016, no. 6, pp. 5-14.
107. Suvorova, O.V. *Mir nauki, kultura, obrazovanie*, 2012, no. 1 (32), pp. 107-109.
108. Suvorova O.V. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk* [Izvestia Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences], 2011, vol. 13, no. 2-5, pp. 1178-1182.
109. Tepikin V.V. *Kristallizatsiya intelligentsii: sbornik nauchno-populyarnykh esse i ocherkov* [Crystallization of intellectuals: Collection of popular science essays and essays]. Ivanovo: IGU, 2011, 129 p.
110. Teplov B.M. *Vestnik Akademii voennykh nauk* [Bulletin of the Academy of Military Sciences], 2008, no. 1 (22), pp. 161-169.
111. Teplov B.M. *Vestnik Akademii voennykh nauk* [Bulletin of the Academy of Military Sciences], 2008, no. 2 (23), pp. 167-174.
112. Teplov B.M. *Voprosy Psichologii*, 1955, no. 1, pp. 36-41.
113. Terekhova T.A., Trofimova E.L., Terekhova N.V. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki*, 2021, vol. 10, no. 1, pp. 141–156. [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2021.10\(1\).141-156](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2021.10(1).141-156)
114. Tikhomirov Y.A. *Zhurnal rossiyskogo prava* [Journal of Russian Law], 2022, vol. 26, no. 5, pp. 5–18. <https://doi.org/10.12737/jrl.2022.048>

115. Trufanov A.A. *Osnovy teorii intelligentnosti* [Fundamentals of the theory of intellectuality]: monograph. Kazan: New Knowledge, 2002, 271 p.
116. Uemov A.I. *Sistemnyy podkhod i obshchaya teoriya system* [Systemic approach and general theory of systems]. Moscow: Mysl, 1978, 272 p.
117. Utyuganov A.A., Yanitsky M.S., Sery A.V. Science for Education Today [Science for Education Today], 2019, vol. 9, no. 1, pp. 76-92. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.05>
118. Kholikov I.V., Bolshakova V.M., Naumov P.Y., Zelepukin R.V. *Gosudarstvo i pravo* [State and Law], 2022, no. 10, pp. 51-62. <https://doi.org/10.31857/S102694520021788-7>
119. Khabrieva T.Ya. *Epistemologiya i filosofiya nauki* [Epistemology and Philosophy of Science], 2019, vol. 56, no. 4, pp. 155–164. <https://doi.org/10.5840/eps201956473>
120. Kholikov I.V., Milovanovic A., Naumov P.Y. *Zhurnal rossiyskogo prava* [Journal of Russian Law], 2022, vol. 26, no. 11, pp. 132–148. <https://doi.org/10.12737/jrl.2022.122>
121. Khukhoreva A.V., Zinchenko V.P. *Dom Burganova. Prostranstvo kul'tury* [Burganov's House. Space of culture], 2011, no. 2, pp. 33-44.
122. Chukin S.G. *Voprosy filosofii*, 2009, no. 5, pp. 36-47.
123. Shokhin V.K. *Filosofiya tsennostey i rannyya aksiologicheskaya mysl'* [Philosophy of Values and Early Axiological Thought]. Moscow: Peoples' Friendship University of Russia, 2006, 460 p.
124. Elkonin D.B., Davydov V.V. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 1996, no. 1, pp. 42-45.
125. Elkonin D.B. *Mir psikhologii*, 2004, no. 1 (37), pp. 60-68.
126. Yanitsky M.S. *Postneklassicheskaya pedagogicheskaya psikhologiya: tsennostno-smyslovoy trend* [Postneclassical pedagogical psychology: value-sense trend]: monograph / M.S. Yanitsky, A.V. Sery, M.S. Ivanov [et al]; Kemerovo State University. Kemerovo: Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, 2017, 202 p.
127. Yanitsky M.S., Sery A.V., Pelekh Y.V. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of Education], 2013, no. 1 (46), pp. 175-186.
128. Yanitsky M.S. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2020, vol. 22, no. 1 (81), pp. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>

ВКЛАД АВТОРОВ

Наумов П.Ю.: обоснование актуальности, разработка концепции и методологии работы, получение основных научных результатов исследования, их обобщение и представление научной обществу;

Утюганов А.А.: участие в подборе методологических основ исследования, участие в анализе и обобщении научной литературы.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

Petr Y. Naumov: justification of relevance, development of the concept and methodology of the work, obtaining the main scientific results of the research, their generalization and presentation to the scientific community;

Andrey A. Utyuganov: participation in the selection of the methodological foundations of the study, participation in the analysis and synthesis of scientific literature.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Наумов Петр Юрьевич, кандидат педагогических наук, помощник начальника госпиталя по правовой работе – начальник отделения правового обеспечения

ФГКУЗ «Главный военный клинический госпиталь войск национальной гвардии Российской Федерации»

Вишняковское шоссе, влад. 101, микрорайон Никольско-Архангельский, г. Балашиха, Московская область, 143914, Российская Федерация

petr.naumov.777@mail.ru

Утюганов Андрей Анатольевич, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры тактики и служебно-боевого применения

ФГКВООУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации»
ул. Гремячий лог, 1, г. Пермь, 614112, Российская Федерация
cooldron-88@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Petr Y. Naumov, candidate of pedagogical sciences, assistant head of the hospital for legal work – head of the legal support department
Main military clinical hospital of the national guard troops of the Russian Federation

101, Vishnyakovskoye highway, Nikolsko-Arkhangelsky microdistrict, Balashikha, Moscow region, 143914, Russian Federation

petr.naumov.777@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2875-2322>

SPIN-code: 2750-3053

Andrey A. Utyuganov, candidate of psychological sciences, teacher of the department of tactics and service-combat use
Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation

2, Gremyachiy Log Str., Perm, 614112, Russian Federation

cooldron-88@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5527-6794>

Поступила 31.10.2023

После рецензирования 04.12.2023

Принята 10.12.2023

Received 31.10.2023

Revised 04.12.2023

Accepted 10.12.2023

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

ДААННЫЕ 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

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ XX ВЕКА В.А. Докучаев, О.В. Деренчук	7
НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ТРЕНД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ Т.М. Трегубова	30
FORMING RESEARCH SKILLS IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALIZATIONS (ON THE EXAMPLE OF AN ELECTIVE DISTANCE COURSE IN A FOREIGN LANGUAGE) О.М. Kudryavtseva	46
ГИПЕРТЕКСТОВАЯ МОДЕЛЬ КЕЙСА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ А.Р. Ромащенко	61
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ О.В. Лазарева	81
НАСТАВНИЧЕСТВО КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ Т.А. Кондратюк, Л.Э. Пакина	96

ПРАКТИКА ТРАНСЛЯЦИИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ АНДРАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ О.А. Фарус, Г.И. Якушева, С.Н. Рябцов	109
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ДЕФОРМАЦИЙ ПРАВОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ О.Т. Сланов	127
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПОСТРОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ В.Ф. Бахтиярова, С.М. Габидуллина	151
РАЗРАБОТКА МНОГОКРИТЕРИАЛЬНОЙ МОДЕЛИ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ КОНТРОЛЬНЫХ ЦИФР ПРИЕМА Л.Г. Амирханян, А.Г. Амирханян, А.А. Сараев, А.В. Смирнов	169
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КОМПОЗИЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Л.А. Филимонок, А.Р. Коновал	186
СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ К ТВОРЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ О.П. Карникова	199
ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» И ПРОДУКТИВНЫЙ МЕТОД РАБОТЫ Ж.А. Аксенова, О.С. Аксенова	217

ПОТЕНЦИАЛ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Г.Р. Шагеева	229
ОПЫТ РАБОТЫ С МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ СО СТУДЕНТАМИ-ЛИНГВИСТАМИ МЛАДШИХ КУРСОВ М.В. Муриева, Н.Н. Чайко	246
ТРЕБОВАНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С.Н. Валева, О.С. Крайнова	262
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА МОТИВАЦИЮ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ЭТАПЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ З.Р. Коробкова, Д.Р. Сабирова	273
САМОСОЗНАНИЕ РОДИТЕЛЯ И ПРОЦЕСС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С.Ю. Мохова, О.В. Дюрт	293
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОГИ У ПАЦИЕНТОВ С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ И КОМОРБИДНЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМ Е.А. Пронина, Н.Ю. Шимохина, Д.С. Каскаева, Л.К. Данилова, О.В. Тугынина, С.Ю. Штарик, М.М. Петрова	310
КОПИНГИ КОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СИМПТОМАМИ КЛТСП У ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ А.Н. Редюк, А.Н. Крутолевич	328
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОТИВАЦИИ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Л.В. Куклина	343

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Н.В. Гребенникова	359
ОЛЬФАКТОРНАЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ: РОЛЬ ПАРФЮМЕРИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В.С. Корнилова	373
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С НИМ У ПИЛОТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ Н.О. Садовникова, Т.А. Помелова, О.М. Устьянцева	386
АССОЦИАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ С ПОКАЗАТЕЛЯМИ ТРЕВОГИ ПО ШКАЛЕ HADS У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Р.А. Яскевич, О.Л. Москаленко	400
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ А.А. Дьячков	422
РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА Д.В. Смирнов	433
ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ (ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ) П.Ю. Наумов, А.А. Утюганов	459
ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	491

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

PRECONDITIONS FOR THE FORMATION OF A HUMOROUS APPROACH IN THE RUSSIAN PEDAGOGY OF THE XX CENTURY V.A. Dokuchaev, O.V. Derenchuk	7
CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A PERSPECTIVE TREND IN THE ACTIVITY OF SPORT PROFILE UNIVERSITIES T.M. Tregubova	30
ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ (НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТИВНОГО ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ) О.М. Кудрявцева	46
HYPertext CASE MODEL FOR TEACHING SEMANTIC READING TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN MATH LESSONS A.R. Romashchenko	61
THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY O.V. Lazareva	81
MENTORING AS A RESOURCE FOR DEVELOPING THE INTEREST OF YOUNGER STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION T.A. Kondratyuk, L.E. Pakina	96
THE PRACTICE OF BROADCASTING THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF ANDRAGOGICAL SUPPORT OF TEACHERS O.A. Farus, G.I. Yakusheva, S.N. Ryabtsov	109

PEDAGOGICAL PREVENTION OF PSYCHOSOMATIC DEFORMATIONS OF STUDENTS' LEGAL CONSCIOUSNESS THROUGH VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES O.T. Slanov	127
FEATURES OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO BUILD A PROFESSIONAL CAREER IN CHANGING CONDITIONS V.F. Bakhtiyarova, S.M. Gabidullina	151
DEVELOPMENT OF A MULTICRITERIA MODEL OF DISTRIBUTION OF ADMISSION QUOTAS L.G. Amirkhanyan, A.G. Amirkhanyan, A.A. Saraev, A.V. Smirnov	169
METHODS OF COMPOSITION TRAINING IN FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES STUDENTS L.A. Filimonyuk, A.R. Konoval	186
A SYSTEM FOR DEVELOPING PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF SOCIOCULTURAL SPECIALISTS FOR CREATIVE INTERACTION IN A DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT O.P. Karnikova	199
OPTIMIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION: «FLIPPED CLASSROOM» AND PRODUCTIVE METHOD OF TEACHING Zh.A. Aksenova, O.S. Aksenova	217
POTENTIAL AND EFFECTIVENESS OF DISTANCE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE G.R. Shageeva	229
EXPERIENCE OF WORKING WITH MUSICAL AND POETIC MATERIAL WITH JUNIOR LINGUISTIC STUDENTS M.V. Murieva, N.N. Chaiko	246

REQUIREMENTS OF EMPLOYERS TO THE LEVEL OF TRAINING OF GRADUATES AS A FACTOR OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS S.V. Valeeva, O.S. Kraynova	262
FACTORS AFFECTING MOTIVATION TO STUDY FOREIGN LANGUAGES AT THE STAGE OF SECONDARY EDUCATION Z.R. Korobkova, D.R. Sabirova	273
SELF-AWARENESS OF A PARENT AND THE PROCESS EDUCATION GOODNESS AND PREDOMINANCE IMMATERIAL OVER MATERIAL OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN S.Y. Mokhova, O.V. Dyurt	293
PSYCHOLOGICAL STUDIES	
FREQUENCY OF ANXIETY DISORDERS IN PATIENTS WITH ARTERIAL HYPERTENSION AND COMORBID DISEASES E.A. Pronina, N.Yu. Shimokhina, D.S. Kaskaeva, L.K. Danilova, O.V. Tutynina, S.Yu. Shtarik, M.M. Petrova	310
COGNITIVE EMOTION REGULATION STRATEGIES IN RELATIONSHIP WITH CPTSD SYMPTOMS OF DOMESTIC VIOLENCE VICTIMS A.N. Redyuk, A.N. Krutolevich	328
FEATURES OF PROFESSIONALISM OF CORRECTIONAL INSTITUTION EMPLOYEES WITH DIFFERENT LEVELS OF MOTIVATION FOR PHYSICAL AND SPORTS ACTIVITIES L.V. Kuklina	343
THE VALUE-SEMANTIC COMPONENT OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF THE PERSONALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS N.V. Grebennikova	359

OLFACTORY SELF-PRESENTATION IN INTERPERSONAL INTERACTION: THE ROLE OF PERFUMERY AND PERSONALITY TRAITS V.S. Kornilova	373
THE RELATIONSHIP OF OCCUPATIONAL STRESS AND COPING STRATEGIES IN CIVIL AVIATION PILOTS N.O. Sadovnikova, T.A. Pomelova, O.M. Ustyantseva	386
ASSOCIATION OF PROBLEM USE OF SOCIAL NETWORKS WITH MOOD DISORDERS IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS R.A. Yaskevich, O.L. Moskalenko	400
PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF COGNITIVE SUBJECTIVITY DEVELOPMENT A.A. Dyachkov	422
REFLECTIONS ON THE CONDITIONS OF ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION D.V. Smirnov	433
INTELLIGENCE AND PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN POST-NON-CLASSICAL SCIENTIFIC RATIONALITY (REVIEW AND ANALYTICAL NOTES) P.Yu. Naumov, A.A. Utyuganov	459
RULES FOR AUTHORS	491

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 30.12.2023. Дата выхода в свет 30.12.2023. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 35,91. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP146/023.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство
«Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27
стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.