

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 12, Number 1
2021



Russian Journal of Education and Psychology

Том 12, № 1
2021

Vol. 12, No. 1
2021

Главный редактор

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

Заместители главного редактора

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

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

Шеф-редактор - Максимов Я.А.

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

Корректор - Зливко С.Д.

Компьютерная верстка, дизайн - Орлов Р.В.

Технический редактор, администратор сайта - Бяков Ю.В.

Ответственный секретарь - Коробцева К.А.

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 12, № 1, 2021 / Vol. 12, No 1, 2021

<p>Учредитель и издатель: ООО Научно-инновационный центр</p> <p>Журнал основан в 2009 году Зарегистрирован Управлением Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Красноярскому краю Свидетельство регистрации ПИ № ФС 77-74551 от 07.12.2018 г.</p> <p>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</p> <p>Индексирование и реферирование: РИНЦ Ulrich's Periodicals Directory Cyberleninka Google Scholar DOAJ BASE EBSCO WorldCat OpenAIRE ЭБС IPRbooks ЭБС Znanium ЭБС Лань</p> <p>Адрес редакции, издателя и для корреспонденции: 660127, г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192 E-mail: editor@rjep.ru http://rjep.ru/</p> <p>Подписной индекс в каталоге Почты России «Подписные издания» – ПИ708</p>	<p>Founder and publisher: Science and Innovation Center Publishing House</p> <p>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.</p> <p>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</p> <p>Indexing and Abstracting: RSCI Ulrich's Periodicals Directory Cyberleninka Google Scholar DOAJ BASE EBSCO WorldCat OpenAIRE IPRbooks Znanium Lan[?]</p> <p>Editorial Board Office: 9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk, 660127, Russian Federation E-mail: editor@rjep.ru http://rjep.ru/</p> <p>Subscription index in the 'The Russian Post' General catalog – P1708</p>
--	---

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2021

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: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-7-24

УДК 378.147

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВИРТУАЛЬНОЙ ДОСКИ MIRO И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА WORDWALL ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Астапенко Е.В., Бедарева А.В.

***Введение.** В настоящее время традиционные методики обучения смещаются в сторону современных информационных и коммуникационных технологий. Данный тезис встречается во многих нормативных образовательных документах, в том числе и во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические примеры», где подчеркивается необходимость «создания новых форм учебной среды, начиная от средств дистанционного образования и вплоть до полноценных «виртуальных» высших учебных заведений и систем, способных сокращать расстояния и разрабатывать высококачественные системы образования на благо социально-экономического развития и демократизации, а также другим наиболее актуальным приоритетам общества» [3].*

***Цель:** представление локального опыта использования виртуальной доски Miro, а также образовательного ресурса Wordwall в качестве мультимедийного средства обучения в режиме синхронного и асинхронного обучения для организации групповой и индивидуальной работы в образовательном процессе Сибирского государственного*

университета науки и технологий имени М.Ф. Решетнева в условиях дистанционного обучения.

Методы и методология проведения работы. Основными методами исследования являются прогнозирование, проектирование, мониторинг результатов обучения, анкетный опрос. Исследование проводилось среди обучающихся 1–3 курса очной формы бакалавриата (38.03.01 Экономика, 38.03.02 Менеджмент, 42.03.01 Реклама и связи с общественностью) СибГУ имени М.Ф. Решетнева на протяжении осеннего семестра 2020 г.; в экспериментальном обучении приняли участие 124 человека.

Результаты. Результаты работы заключаются в определении дидактических возможностей использования виртуальной доски Miro и образовательного ресурса Wordwall как одного из средств организации групповой работы в процессе дистанционного обучения на занятиях иностранному языку.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть использованы в реализации процесса формирования языковой компетенции, в том числе в развитии «надпрофессиональных навыков» выпускников вузов на уровне бакалавриата.

Ключевые слова: дистанционное обучение; виртуальная доска; групповая работа; онлайн образовательные ресурсы; иностранный язык; Miro; Wordwall.

DIDACTIC CAPABILITIES OF THE MIRO VIRTUAL WHITEBOARD AND THE WORDWALL EDUCATIONAL RESOURCE FOR ORGANIZING STUDENTS ' WORK IN THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS AT UNIVERSITY

Astapenko E.V., Bedareva A.V.

Introduction. At present, traditional teaching methods have been shifted towards modern information and communication technologies. This thesis is found in many normative educational documents, including the

“World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Approaches and Practical Examples”, which emphasizes the need to “create new forms of educational environment, starting from distance education tools and up to full-fledged “virtual” higher education institutions and systems that can reduce distances and develop high-quality education systems for the benefit of socio-economic development and democratization, as well as other most relevant priorities of the company” [3].

Purpose. *The purpose of the study is to present the local experience of using the Miro virtual whiteboard, as well as the Wordwall educational resource as a multimedia learning tool in the synchronous and asynchronous learning mode for organizing group and individual work in the educational process of the Siberian State University of Science and Technology named after M.F. Reshetnev in the context of distance learning.*

Methodology. *The main research methods are forecasting, design, monitoring of learning outcomes, and questionnaire survey. The study involved the 1st-3rd year students of full-time bachelor’s degree (38.03.01 Economics, 38.03.02 Management, 42.03.01 Advertising and Public Relations) at M. F. Reshetnev Siberian State University during the autumn semester of 2020; 124 people participated in the experimental training.*

Results. *The results of the work consist in determining the didactic possibilities of using the Miro virtual whiteboard and the Wordwall educational resource as one of the means of organizing group work in the process of distance learning in foreign language classes.*

Practical implications. *The results of the study can be used in the practical implementation of the forming language competence process, including the development of “soft skills” of university graduates at the undergraduate level.*

Keywords: *distance learning; virtual whiteboard; group work; online educational resources; foreign language; Miro; Wordwall.*

В условиях развития современных образовательных технологий одним из современных подходов к организации образовательного процесса в высшей школе является создание особой образовательной среды, способствующей изменению как процесса преподавания,

требующего ответа на вопрос «как обучать», так и процесса усвоения знаний – «как учить». Это привело к тому, что потребовалась модернизация образовательного процесса с использованием инновационных методов обучения, то есть информационных и коммуникационных технологий, которые, привнеся изменения в способы и методы обучения и учения, сохраняли бы основополагающие подходы к обучению. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – один из методов, которые в настоящее время широко обсуждаются в сфере образовательной деятельности. Таким образом, некоторые исследователи акцентируют внимание на таких организационно-методических формах применения ИКТ в процессе образовательной деятельности, как дистанционное обучение, онлайн-обучение и поддержка электронного обучения [8, с. 103–108].

Происходящие в системе образования изменения, направленные на развитие информационных и коммуникационных технологий, а также в условиях распространения новой коронавирусной инфекции, приведшей к вынужденному переводу образовательного процесса на просторы Internet, заставило преподавателей изменить образовательный процесс и искать приемлемые для сложившейся ситуации способы и методы организации занятий и общения с учащимися, используя наиболее подходящие он-лайн ресурсы для обеспечения успешного образовательного процесса.

К информационным технологиям, которые помогают преподавателю создать новые формы обучения можно отнести целый ряд инструментов, ресурсов и платформ, таких как:

- образовательные платформы Moodle, Canvas, MOOS, Coursera и другие;
- образовательные ресурсы wordwall.net, wheelofnames.com, quizlet.com, ted.com, Storybird, Kahoot;
- видео конференции Skype, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet;
- интерактивные доски: Padlet, Miro, Classroomsreen.

Потребность использования удобных образовательных онлайн ресурсов оказалась достаточно острой для учителей иностранного

языка, так как организация работы по дисциплине «Иностранный язык» имеет некоторые отличия от организации процесса обучения по другим дисциплинам, среди которых отмечаем главным образом необходимость организации форм групповой работы с целью формирования практических навыков и умений, то есть изучение иностранного языка предполагает формирование коммуникативной компетенции. А, как известно, овладеть коммуникативной компетенцией, находясь за пределами страны изучаемого языка, чрезвычайно сложно [1, с. 142–143]. Поэтому основными формами работы на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» являются различные виды коллаборации между участниками процесса: парная работа, в триадах, в группах, синхронное выполнение заданий всеми участниками.

В рамках данного исследования мы предложили студентам анкетирование по теме «Дистанционное обучение» в дистанционном формате с помощью формы google. В опросе приняли участие 124 обучающихся очной формы обучения ИЭИ, ИСИ СибГУ им. М.Ф. Решетнева. Отвечая на вопрос «Какие недостатки обучения в дистанционном формате для Вас наиболее очевидны?», большинство отметили недостаток интерактивной работы на практических занятиях (73%). Кроме того, в опросе студентам предлагалось самим выбрать формы, способы, онлайн ресурсы, обеспечивающие или способствующие эффективному сотрудничеству на практических занятиях по иностранному языку. Так, среди возможностей вариантов использования онлайн ресурсов и сервисов, студенты выделили: возможность групповой работы (47%) быструю обратную связь (22%), возможность редактирования рабочего пространства в синхронном режиме (16%), комментирование (15%).

Принимая во внимание данные результаты опроса, а также коммуникативный подход обучения иностранному языку в вузе, который направлен на развитие речевых, коммуникативных, социокультурных и других общекультурных компетенций в процессе речевого взаимодействия, был сделан вывод о том, что в процесс планирования практических занятий в вузе необходимо включать онлайн средства «обучения в сотрудничестве».

Результаты проведенного опроса определили наиболее эффективный инструмент для организации групповой работы дистанционно – виртуальная доска Migo и обозначили направление профессионально-методического и исследовательского поиска.

Увеличение интереса к виртуальным доскам можно связать с многофункциональностью инструментов: совместное выполнение заданий в реальном режиме времени, возможность видеть действия друг друга, комментировать выполненные задания. На многие из досок можно добавлять видео, картинки, презентации, таймер, есть возможность сохранения в формат pdf, что не может предоставить ни обычная доска в аудитории, ни интерактивная доска whiteboard.

Многие отечественные исследователи (Бекасов И.К., Капустина Л.В., Малиатаки В.В., Киричек К.А., Вендина А.А, Полат Е.С. и другие исследователи) и зарубежные ученые (R. Duus, M. Cooray, Marcelo C., Yot-Domínguez, A. Rodríguez-Prieto, A.M. Camacho, D. Merayo, M.A. Sebastián и другие ученые) рассматривают возможности организации дистанционного обучения в том числе и с использованием виртуальных досок. Однако стоит отметить, что в данных работах в основном изучаются и рассматриваются методы и возможности асинхронного режима дистанционного обучения, а также процесс организации индивидуальной формы работы обучающихся.

Горовенко Л.А. и Алексанян Л. А. в своей работе приводят сравнительный анализ дидактических возможностей популярных интерактивных досок для поддержки визуализации дистанционного обучения [4]. На основе метода экспертных оценок исследователями были выявлены наиболее значимые показатели, которые должны обладать виртуальные интерактивные доски.

С опорой на личный опыт использования виртуальной доски в образовательном процессе СибГУ им. М.Ф. Решетнев и с учетом анализа работ по теме исследования мы выделили, на наш взгляд, наиболее значимые показатели виртуальных электронных досок. К ним мы относим:

- Возможность интеграции файлов любого формата с устройства;
- Возможность записи занятия и последующего использования данной записи;
- Возможность сохранения работы в отдельный файл;
- Возможность организации большего числа досок с неограниченным числом пользователей;
- Возможность редактировать (добавлять файлы, комментировать, рисовать и т.д.) неограниченным количеством обучающихся в синхронном режиме;
- Наличие бесконечного рабочего поля доски;
- Интеграция со сторонними сервисами, например Google Drive, Youtube и другими;
- Наличие инструментов общения – встроенный чат, видео чат, возможность комментирования.

Всеми вышеперечисленными характеристиками обладает виртуальная доска (ВД) Miro, которая представляет собой платформу для совместной работы, создания проектов, в первую очередь для удаленной работы (Рис 1).

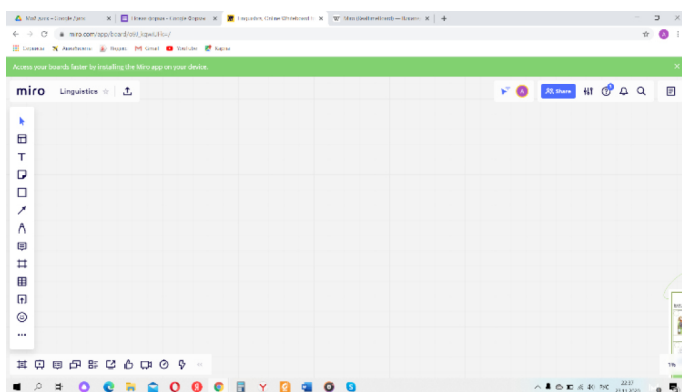


Рис. 1. Интерфейс виртуальной доски Miro

В условиях дистанционного обучения виртуальная доска Miro предусматривает возможности работы с разными форматами пред-

ставления информации такими как, гиперссылки, видео, фото, картинки, презентации, графики, ментальные карты и другие. Виртуальная доска или виртуальное полотно предоставляют возможность разнообразить визуализацию информации монотонность вербального контента преподаватели и обучающихся, а также линейность демонстрации учебных пособий в рамках практических занятий. Среди дидактических возможностей виртуальной доски Migo отмечаем не только вербально-визуальное представление на доске учебных материалов, но и потенциал совместной работы и разных видов интерактивной работы с источником информации в виде текстовых и мультимедийных объектов, созданных обучающимися. Реализацию практически всех видов деятельности в формате синхронной совместной работы таких как, групповая дискуссия, парная работа (с интеграцией сессионных залов в Zoom), мозговой штурм, взаимная проверка, проектная деятельность, аудирование, чтение, презентация докладов и многие другие предоставляет виртуальная доска Migo.

Одной из важной форм групповой работы на практических занятиях считаем проведение групповой дискуссии. Приведем пример групповой дискуссии, реализованной с помощью ВД Migo. После прочтения текста «How to master the art of selling», студентам было предложено создать ментальную карту в триадах. В ходе создания mind map студенты имели возможность вербального и графического оформления своих мыслей, обоснование своей точки зрения (Рис. 2). Совместное обсуждение дискуссионного вопроса нацелено на развитие общекультурных компетенций, в том числе компетенции работы в команде. Обучающиеся используют Migo в качестве личного творческого пространства для ведения записей на самой доске или на стикерах, которые крепятся на самой доске, что с одной стороны, является экономией времени (что является немаловажным фактором в рамках онлайн обучения и проведения занятий в группах более 15 человек), с другой стороны, дает возможность подумать более слабым студентам над своим мнением.

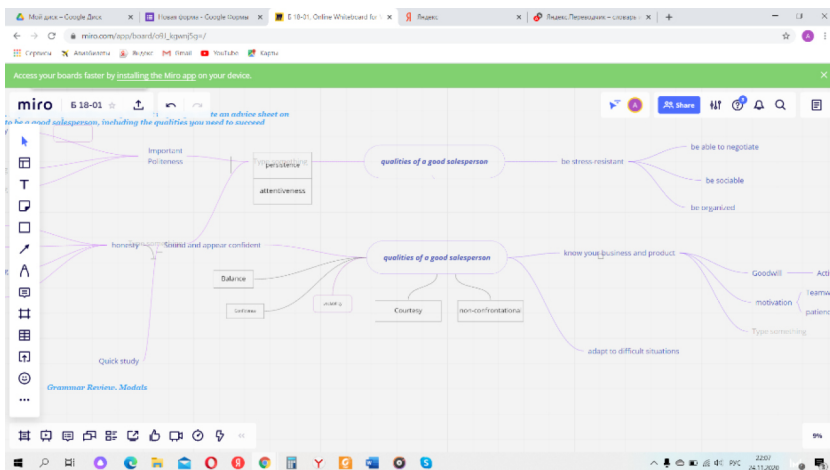


Рис. 2. Фрагмент занятия на виртуальной доске Miro (mind mapping)

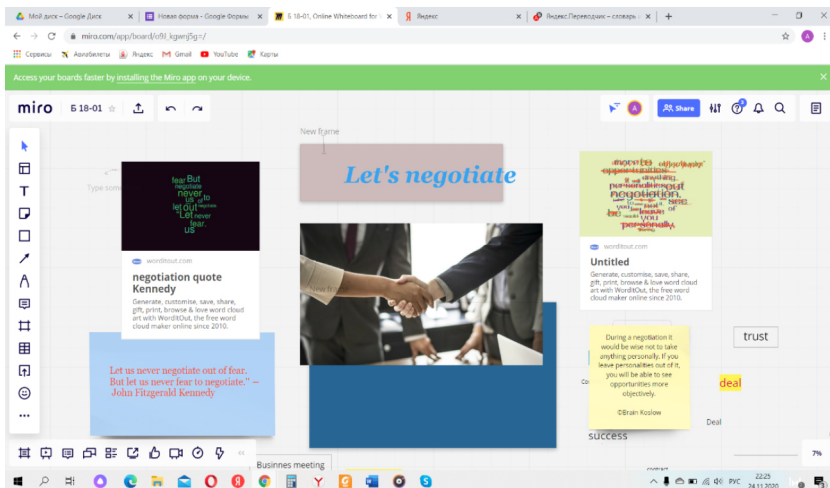


Рис. 3. Фрагмент занятия на виртуальной доске Miro (brainstorming)

Представим еще один пример интерактивной работы с использованием интерактивной доски на практическом занятии по дисциплине Деловой иностранный язык по теме «Negotiations». На начальном этапе занятия студентам было предложено в группах

собрать из предложенных слов, подготовленных заранее с помощью сервиса Worditout, цитаты по теме, используя различные стратегии обсуждения и визуального предложения своих идей. Присутствие синхронной обратной связи в рамках группового пространства позволяет организовать реализацию мозгового штурма, используя стикеры для презентации своих идей в процессе коллаборации (Рис. 3).

Среди образовательных онлайн ресурсов нами был выбран и с успехом применялся ресурс Wordwall.

С помощью образовательного ресурса Wordwall преподаватель может эффективно управлять обучающимися в течение всего урока; обучающиеся максимально вовлечены в образовательный процесс. Данный ресурс делает возможным как создавать собственные учебные ресурсы, так и пользоваться готовыми шаблонами для изучения, закрепления и контроля изучаемого грамматического и/или лексического материала.

К преимуществам данного образовательного ресурса можно отнести возможность отслеживания результатов работы каждого обучающегося, так как все задания можно персонифицировать, и преподаватель может собирать статистику выполнения заданий, а также возможность организации групповой работы студентов.

На занятиях иностранного языка данный ресурс применялся для изучения лексического материала по теме “Places” со студентами второго курса, используя шаблон Сопоставление. Задачей студентов было сопоставить изображения с эквивалентами. Задание выполнялось в группах на скорость, каждая группа должна была соотнести слова с их графическим изображением. Группа, выполнившая задание первой, являлась победителем и получала дополнительный балл за выполнение задания.

В качестве примера задания, направленного на закрепление грамматических тем авторы представляют задание, составленное с использованием шаблона Распутать. Данное задание, в котором нужно было составить предложения по грамматической теме “Past simple”, было дано студентам в качестве домашнего задания.

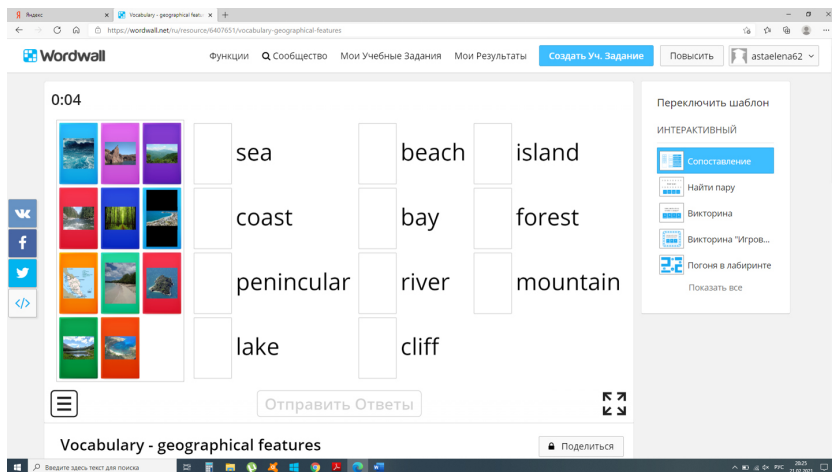


Рис. 4. Задание на закрепление лексического материала по теме “Places”

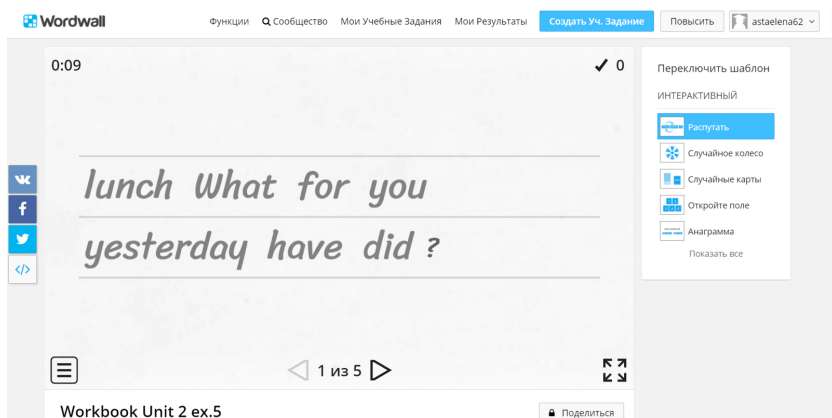


Рис. 5. Задание на закрепление грамматического материала по теме “Past Simple”

Для выполнения данного задания студенты должны были пройти по ссылке, отправленной преподавателем на почту группы, и выполнить данное задание. Задание выполнялось каждым студентом, то есть преподаватель персонифицировал данное задание, поэтому не только преподаватель, но и студент мог увидеть результат работы.

Практические занятия с использованием виртуальной доски Miro и образовательного ресурса Wordwall проводились в течение трех месяцев в период с октября 2020 по декабрь 2020 (78 практических часов по дисциплинам «иностраный язык», «деловой иностранный язык», «второй иностранный язык» разных направлений обучения на 1–3 курсах очной формы обучения). На завершающем этапе нашего исследования проведена рефлексия путем анкетирования, в выявлении заинтересованности студентов в использовании ВД Miro и образовательного ресурса Wordwall на практических занятиях по иностранному языку. В анкете были представлены следующие вопросы:

- Понравилось ли вам работать с предложенными онлайн ресурсами?
- Насколько интерактивными стали практические занятия по иностранному языку с интегрированием виртуальной доски Miro и ресурса Wordwall?
- Какие формы совместной работы вам понравились больше всего?
- Посоветуете ли вы кому-либо еще онлайн занятия по иностранному языку с использованием данных ресурсов?

Результаты опроса показали, что большинству студентов понравилось работать в таком формате (Рис. 6).

1. How do you feel overall about distance education using Miro/ wordwall at classes?
32 ответа

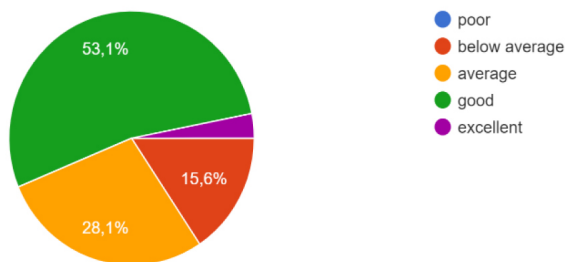


Рис. 6. Результаты анкетирования на выявление степени заинтересованности студентов в использовании Miro и Wordwall

Наиболее популярной формой совместной работы с использованием ВД Miro студенты выделили mind map (75%), brain storming (14%), writing on sticky notes (7%), using different tools (4%). Что касается образовательного ресурса Wordwall, студенты отметили задание на основе шаблона «whack-a-mole» на выбор слов или грамматических явлений определённой категории в процессе закрепления грамматического материала, вращающиеся карточки «flip tiles», которые использовались на этапе введения новых лексических единиц, колесо удачи «random wheel», где предлагает случайный выбор задания, предложения, вопроса или темы для работы.

Заключение

Анализируя результаты апробации виртуальной доски Miro, авторы приходят к выводу о том, что:

- использование на практике виртуальной доски Miro позволяет создать эффективные формы групповой работы в дистанционном формате в синхронном режиме в процессе изучения иностранного языка в вузе;
- большинство опрошенных и принимавших участие в апробации виртуальной доски Miro студентов подтверждают гипотезу о том, что возможность вербальной и графической визуализации способствует более эффективным и разнообразным формам групповой работы;
- самыми целесообразными формами организации групповой работы, способствующие развитию компетенции работы в команде, являются составление ментальных карт (mind map), мозговой штурм и многие другие, реализация которых возможна на в условиях обучения в дистанционном формате.

В процессе работы с использованием образовательного ресурса Wordwall авторы отмечают, что:

- в процессе выполнения заданий с использованием ресурса Wordwall обучающиеся были вовлечены в индивидуальную или групповую учебную деятельность онлайн или оффлайн, могли увидеть полученные результаты, что повышало мотивацию.

- вацию обучающихся улучшить результаты выполнения заданий или приступить к выполнению более сложных заданий;
- содержимое созданного по одному шаблону упражнения, можно конвертировать в другой тип упражнения, используя другой шаблон;
 - WordWall дает возможность работать как офф-лайн, так и он-лайн;
 - разнообразный инструментарий данного образовательного ресурса даёт преподавателю широкие возможности для организации и проведения информативных занятий в дистанционном формате.

Список литературы

1. Ахметшина Э.И. Современные образовательные технологии в преподавании английского языка // Молодой учёный. 2018. №29 (215). С. 142-143. <https://moluch.ru/archive/215/51936/>
2. Бекасов И.К. Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов с использованием видеоконференцсвязи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Т. 17, № 43–2. С.42–46. [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/17\(43\)2/bekasov_17_43_2_42_46.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/17(43)2/bekasov_17_43_2_42_46.pdf)
3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры от 9 октября 1998 года. http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496
4. Горovenko Л.А., Алексанян Г.А. Анализ дидактических возможностей использования в образовательном процессе инструментария виртуальной доски Realtimeboard // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. 2019. №2 (241). <http://vestnik.adygnet.ru/files/2019.2/5897/47-53.pdf>
5. Капустина Л.В. Анализ современных тенденций в применении цифровых технологий при обучении иностранным языкам (на материале обучающих web-сайтов) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 3. С. 48–56. <https://e-koncept.ru/2020/201020.htm>

6. Малиагаки В.В., Киричек К.А., Вендина А.А. Дистанционные образовательные технологии как современное средство реализации активных и интерактивных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов // Открытое образование. 2020. № 24 (3). С. 56–66. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-3-56-66>
7. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Академия, 2006. 400 с.
8. Тиунова Н.Н. Образовательные платформы как средство интенсификации профессиональной подготовки студентов колледжа // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №2 (22). С. 103-108. [http://www.prof-obr42.ru/Archives/2\(22\)2016.pdf](http://www.prof-obr42.ru/Archives/2(22)2016.pdf)
9. Chan, S. A Review of Twenty-First Century Higher Education // Journal of Further and Higher Education, 2018, vol. 42, no. 3, pp. 327-338. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2016.1261094>
10. Duus R, M. Cooray. Together We Innovate: Cross-Cultural Teamwork Through Virtual Platforms // Journal of Marketing Education, 2014, vol. 36, №3, pp. 244-257. <https://doi.org/10.1177/0273475314535783>
11. Marcelo C., Yot-Domínguez C. From chalk to keyboard in higher education classrooms: changes and coherence when integrating technological knowledge into pedagogical content knowledge // Journal of Further and Higher Education, 2019, vol. 43, no. 7, pp. 975-988. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2018.1429584>
12. Rodríguez-Prieto A., Camacho A.M., Merayo D., Sebastián M.A. An educational software to reinforce the comprehensive learning of materials selection // Computer Applications in Engineering Education, 2018, vol. 26, no. 1, pp. 125-140. <https://doi.org/10.1002/cae.21866>

References

1. Akhmetshina E.I. Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii v prepodavanii angliyskogo yazyka [Modern educational technologies in teaching English]. *Molodoy ucheny*, 2018, no. 29 (215), pp. 142-143. <https://moluch.ru/archive/215/51936/>
2. Bekasov I.K. Sovershenstvovanie inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov s ispol'zovaniem videokonferentssvyazi [Improvement of foreign language communication competencies of students using video conferencing]

- ing the foreign language communicative competence of students using videoconferencing]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, 2007, vol. 17, no. 43–2, pp. 42–46. [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/17\(43\)2/bekasov_17_43_2_42_46.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/17(43)2/bekasov_17_43_2_42_46.pdf)
3. *Vsemirnaya deklaratsiya o vysshem obrazovanii dlya XXI veka: podkhody i prakticheskie mery ot 9 oktyabrya 1998 goda* [World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures of October 9, 1998]. http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496
 4. Gorovenko L.A., Aleksanyan G.A. Analiz didakticheskikh vozmozhnostey ispol'zovaniya v obrazovatel'nom protsesse instrumentariya virtual'noy doski Realtimeboard [Analysis of the didactic possibilities of using the Realtimeboard virtual board toolkit in the educational process]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4: Estestvenno-matematicheskie i tekhnicheskije nauki*, 2019, no. 2 (241). <http://vestnik.adygnet.ru/files/2019.2/5897/47-53.pdf>
 5. Kapustina L.V. Analiz sovremennykh tendentsiy v primenenii tsifrovyykh tekhnologiy pri obuchenii inostrannym yazykam (na materiale obuchayushchikh web-saytov) [Analysis of modern trends in the use of digital technologies in teaching foreign languages (based on training websites)]. *Kontsept*, 2020, no. 3, pp. 48–56. <https://e-koncept.ru/2020/201020.htm>
 6. Maliatki V.V., Kirichek K.A., Vendina A.A. Distantcionnye obrazovatel'nye tekhnologii kak sovremennoe sredstvo realizatsii aktivnykh i interaktivnykh metodov obucheniya pri organizatsii samostoyatel'noy raboty studentov [Distance educational technologies as a modern means of implementing active and interactive teaching methods in organizing students' independent work]. *Otkrytoe obrazovanie*, 2020, no. 24 (3), pp. 56–66. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-3-56-66>
 7. Polat E.S. *Pedagogicheskie tekhnologii distantsionnogo obucheniya* [Pedagogical technologies of distance learning]. M.: Akademiya, 2006, 400 p.
 8. Tiunova N.N. Obrazovatel'nye platformy kak sredstvo intensivatsii professional'noy podgotovki studentov kolledzha [Educational platforms as a means of intensifying the professional training of college students].

- Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2016, no. 2 (22), pp. 103-108. [http://www.prof-obr42.ru/Archives/2\(22\)2016.pdf](http://www.prof-obr42.ru/Archives/2(22)2016.pdf)
9. Chan, S. A Review of Twenty-First Century Higher Education. *Journal of Further and Higher Education*, 2018, vol. 42, no. 3, pp. 327-338. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2016.1261094>
 10. Duus R, M. Cooray. Together We Innovate: Cross-Cultural Teamwork Through Virtual Platforms. *Journal of Marketing Education*, 2014, vol. 36, №3, pp. 244-257. <https://doi.org/10.1177/0273475314535783>
 11. Marcelo C., Yot-Domínguez C. From chalk to keyboard in higher education classrooms: changes and coherence when integrating technological knowledge into pedagogical content knowledge. *Journal of Further and Higher Education*, 2019, vol. 43, no. 7, pp. 975-988. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2018.1429584>
 12. Rodríguez-Prieto A., Camacho A.M., Merayo D., Sebastián M.A. An educational software to reinforce the comprehensive learning of materials selection. *Computer Applications in Engineering Education*, 2018, vol. 26, no. 1, pp. 125-140. <https://doi.org/10.1002/cae.21866>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Астапенко Елена Васильевна, доцент кафедры делового иностранного языка, кандидат педагогических наук, доцент
Сибирский государственный университет науки и технологий имени М.Ф. Решетнева
пр. имени газеты Красноярский рабочий, 31, г. Красноярск, 660014, Российская Федерация
astaelena62@yandex.ru

Бедарева Алиса Валериевна, доцент кафедры делового иностранного языка, кандидат педагогических наук
Сибирский государственный университет науки и технологий имени М.Ф. Решетнева
пр. имени газеты Красноярский рабочий, 31, г. Красноярск, 660014, Российская Федерация
alissaval@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Astapenko Elena Vasilyevna, Associate Professor of the Department for Business Foreign Language, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

*Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnojarskij Rabotchij Ave., Krasnoyarsk, 660014, Russian Federation*

astaelena62@yandex.ru

SPIN-code: 5788-3595

ORCID: 0000-0001-8772-6274

Scopus Author ID: 57212877233

Bedareva Alisa Valerievna, Associate Professor of the Department for Business Foreign Language, Candidate of Pedagogical Sciences

*Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnojarskij Rabotchij Ave., Krasnoyarsk, 660014, Russian Federation*

alissaval@yandex.ru

SPIN-code: 6515-1824

ORCID: 0000-0003-2466-3020

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-25-42
УДК 373 (31)

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ТРАДИЦИОННЫХ
ЯПОНСКИХ ИСКУССТВ**

Митина Г.В., Шаламова О.О., Зорькина А.С.

***Цель.** Одной из приоритетных задач начального общего образования на современном этапе определено духовно-нравственное развитие младших школьников. В младшем школьном возрасте закладываются основы космополитического мировоззрения, воспитания поликультурной личности, способной к межкультурному взаимодействию. Предметом анализа в данной статье выступает поиск путей решения данной задачи. В качестве цели авторы обозначают определение методов и средств этнокультурного образования младших школьников.*

***Метод или методология проведения работы.** Основу исследования составили методы изучения нормативных документов, анализа и обобщения психолого-педагогической литературы, изучения культурологической и этнологической литературы, моделирования образовательного процесса.*

***Результаты.** Результаты работы заключаются в том, что авторы раскрывают особенности младшего школьного возраста, создающие основу для этнокультурного образования и воспитания поликультурной личности: восприимчивость младших школьников к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. Одним из путей формирования основ космополитического мировоззрения, воспитания поликультурной личности является погружение школьников в культуру конкретного народа. Освоение традиций, обычаев, национальных искусств*

возможно проводить в рамках реализации программы внеурочной деятельности «Традиционные искусства народов мира».

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть применены при организации внеурочной деятельности в системе начального общего образования, подготовке педагогов для указанного уровня образования.

Ключевые слова: этнокультурное образование; программа внеурочной деятельности; младший школьник; культура Японии; традиционное искусство; фуросики.

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES PROGRAM DEVELOPMENT FOR ETHNOCULTURAL EDUCATION OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE BY MEANS OF JAPANESE TRADITIONAL ARTS AND CRAFTS

Mitina G.V., Shalamova O.O., Zor'kina A.S.

Purpose. *Spiritual and moral development of children of junior school age is considered to be one of the main goals of primary education. Younger students learn how to think globally, beyond the national boundaries, be tolerant, and communicate interculturally. The research is focused on determining how to complete this mission. The goal of the article is to identify means and methods of ethnocultural education of children of junior school age.*

Methods. *Methods primarily used in the research include analysis of normative documents, analysis and summary of psycho-pedagogical literature, literature on culturology and ethnology, and educational process modelling.*

Results. *In the paper, we determine the characteristics, which are vital for ethnocultural education and shaping a multicultural personality. The results show that one of the ways of developing a cosmopolitan outlook for junior school children is their immersion into the culture of a certain nation through their acquaintance with national customs and traditions, and arts. This can be done through extracurricular activities program entitled “World traditional arts”.*

***Practical applications.** The findings are of direct practical relevance to organizing extracurricular activities for children of junior school age, and training primary teachers.*

***Keywords:** ethnocultural education; extracurricular activities program; younger student; Japanese culture; traditional art; furoshiki.*

Введение

В современном российском обществе нарастает актуальность проблемы развития этнокультурного образования. Граждане Российской Федерации являются жителями многонациональной, следовательно, поликультурной страны. Перед школой современное общество ставит новую задачу – воспитать культурную, творческую, самостоятельную личность, умеющую ориентироваться в постоянно изменяющемся мире. Данные задачи прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), который был разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

ФГОС НОО декларирует обеспечение «сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России». В качестве личностных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в Стандарте указано: «формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций»; «формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов» [13].

На этапе начального общего образования целесообразно специально заниматься духовно-нравственным развитием ребенка, кото-

рое предусматривает развитие жизненно важных качеств личности: патриотизма, уважения к людям, активной жизненной позиции, товарищества, толерантности. Именно толерантность определяет способность человека воспринимать не только образ жизни, мысли, поведение другого человека, но и уважать культуру и особенности жизни другой народности [7]. В младшем школьном возрасте закладываются основы космополитического мировоззрения, поликультурного образования личности, способной к межкультурному взаимодействию.

Обзор литературы

Исследование возможностей использования народного творчества в образовательной деятельности представлено в трудах Н.А. Бердяева, С.И. Гессена, П.Ф. Каптерева, В.С. Соловьева и др.

Идеи образования подрастающего поколения на основе традиций, обычаев, культуры конкретного народа заложены в трудах В.Ф. Афанасьева, Г.С. Виноградова, Г.Н. Волкова, М.Т. Каргавцевой, И.С. Кона, В.С. Кукушина, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.

Вопросы образования школьников средствами этнокультурных традиций, народного фольклора поднимались в работах В.Ф. Афанасьева, Э.Ф. Вертяковой, Г.В. Виноградова, Г.Н. Волкова, А.Ш. Гашимова, Н.Е. Еликбаева, Г.Е. Есима, А.Э. Измайлова, З.Г. Нигматова, К.Ш. Нурлановой, С.Е. Нурмуратова, В.И. Суханова, Я.И. Ханбикова.

Национальная культура как источник освоения ребенком ценностей своего народа рассматривалась в научных публикациях И. Алтынсарина, Ш.А. Амонашвили, Б.Т. Лихачева, М.И. Махмутова, Н.Д. Никандрова, М.Г. Тайчинова.

Постановка задачи

В педагогической науке и практике предлагается множество подходов к отбору содержания и организации этнокультурного образования младших школьников. Ограниченность представлений о географическом устройстве мира, недостаток опыта межкультурного общения младших школьников, с одной стороны, и возрастная

потребность в познании мира, с другой, определяют возможность реализации задач этнокультурного образования младших школьников средствами традиционных искусств народов, территориально граничащих с Россией.

Методы исследования: изучение нормативных документов, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, изучение культурологической и этнологической литературы, моделирование образовательного процесса.

Описание исследования

В условиях интеграции России в мировое пространство сотрудничества и обмена научными, культурными и духовными ценностями увеличивается спрос на этнокультурную компетентность личности. А.Б. Афанасьева в своей статье «Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования» под этнокультурным образованием понимает «целостный процесс изучения, деятельностного освоения этнокультурного наследия и воспитания личности на этнокультурных традициях, процесс становления личности в осмыслении синхронных и диахронных информационных связей, учитывающих полиэтническую горизонталь географического пространства» [2, с. 79–82].

Младший школьный возраст является интенсивным периодом социализации, усвоения духовно-нравственных норм. Ребенок начинает активно общаться с одноклассниками, сверстниками. В этом общении важна настроенность на принятие феномена другого, рефлексивный характер взаимодействия. М.М. Бахтин по этому поводу пишет, что человеку «нужно почувствовать себя дома в мире других людей» [5]. Именно поэтому необходимо в этом возрасте приобщать ребенка к родному языку и культуре с одновременным формированием представлений о различных культурах мира.

Особое место в этнокультурном образовании младших школьников стоит уделить национальному искусству определенного народа. В национальном творчестве кроется богатая история народа, их менталитет, обычаи. Искусство каждого народа – это не просто

развлечение и досуг, это отражение их миропонимания и самосознания. Народное творчество опирается на традиции и опыт [10, с. 44].

Знакомя детей с национальным творчеством народов мира важно не просто передать правильную технику воспроизводства какого-либо вида искусства, но и приобщать младших школьников к духовно-историческому опыту народа. В каждом народном промысле прослеживается глубинный смысл, традиционные нравы, зародившиеся много веков назад. Задача учителя начальных классов – донести культурное наследие этого народа через реализацию творческой деятельности. Национальное искусство способно не только рассказать о обычаях и традициях народа, но и показать, как живут люди, какую одежду они носят, какие продукты используют в пищу и др. Продукты национального искусства тесно связаны с человеком, его деятельностью и образом жизни. Они могут рассказать о достатке, вкусе, уровне образования [10, с. 44].

Несомненно, в процессе погружения в традиционные искусства различных народов мира, у ребенка происходит процесс формирования этнического самосознания. При этом, «личное» знакомство младших школьников с культурами разных народов будет иметь положительный результат в том случае, если соблюдать один из основных принципов культурологически ориентированного образования: от технологий типа «к ребенку – с культурой» к технологиям типа «с ребенком – к культуре» [4, с. 256].

О результативности этнокультурного образования можно судить по следующим критериям:

1. Когнитивно-познавательный. Данный критерий, главным образом, будет выражаться в определенной системе знаний о культуре разных народов.
2. Эмоционально-мотивационный. Проявление интереса к вопросам этнокультурного содержания. Желание узнать больше информации, расширить полученные знания не только в процессе образования, но и в самообразовании.
3. Аксиологический. Осознание важности и ценности культуры разных народов.

4. Художественно-операциональный. Степень владения разными видами искусств различных культур.
5. Поведенческий. Владение нормами этики, толерантное отношение, соблюдение культуросообразного поведения.
6. Творческий. Опыт творческой деятельности в этнокультурной традиции [2, с. 189–195].

Для младших школьников, в силу возрастных особенностей, актуальными являются первые три критерия. В силу развитого возрастного познавательного интереса младший школьник проявляет интерес к культуре разных народов и может овладеть большим объемом информации этнокультурного характера. Зарождающиеся в шестилетнем возрасте моральная мотивация, самооценка и стремление к общению со сверстниками создают базу для осознания ценности культуры своего народа и разных народов [8]. Овладеть видами искусств и творческой деятельностью различных культур, демонстрировать культуросообразное поведение младший школьник в достаточной степени еще не готов в силу возрастной педантичности, преобладающей тенденция «отвечать ожиданиям других», индивидуальных художественно-творческих способностей [1].

Содержание этнокультурного образования многообразно, оно представляет большие варианты для реализации межпредметной связи дисциплин, изучаемых в начальной школе. Это дает возможность учителю показывать детям культуру различных стран незаметно, не мешая основной части образования, а лишь обогащая ее [14].

Безусловно, ведущей формой деятельности при организации этнокультурного образования служат занятия, осуществляемые непосредственно на уроке, но возможны также и другие формы, реализованные вне школы: экскурсии, прогулки, утренники, посещение выставок и музеев и др. Работу младших школьников можно организовать индивидуально, парно либо коллективно. Средствами обучения могут выступать различные предметы народностей, народные обычаи и традиции, изделия, музыка, книги и другое, относящееся к определенной культуре [6, с. 4987–4991].

Главным условием реализации этнокультурного образования является сохранение эмоционально-положительной атмосферы в классе. Необходимо сохранить доверительные отношения не только учителя с учениками, но и учеников между собой. Только создав положительную атмосферу в коллективе, можно сохранить и вызвать больший интерес учеников к изучению культур разных народов мира.

Ведущим фактором этнокультурного образования выступает возможность погружения школьника в реальную культуру конкретного народа. А здесь важна территориальная близость народов и возможность активного взаимодействия с представителями «другой культуры». Территория Дальнего Востока – самая восточная часть России, особенностью которой является территориальная близость с Китаем, Кореей и Японией. История, культура, искусство, образ жизни, мировосприятие народов этих стран привлекают к себе особое внимание. Есть представители китайского, японского, корейского языковых коллективов, которые проживают на территории Дальнего Востока, следовательно, школьники имеют возможность слышать аутентичную иноязычную речь и наблюдать особенности проявления иной культуры. Это является определяющим фактором в выборе объектов этнокультурного образования для подрастающего поколения.

Младший школьный возраст – это возраст любознательности. Ребенку нравится открывать неизведанное, познавать новое. Задача учителя – поддержать интерес ребенка и оказать поддержку в изучении необъятного для школьника мира.

Решать эту задачу можно в рамках внеурочной деятельности, которая, согласно ФГОС НОО, является неотъемлемой частью начального общего образования. Внеурочная деятельность организуется по разным направлениям развития личности, одним из которых является духовно-нравственное развитие. Данное направление решает задачи привития чувства патриотизма, любви к отечеству, к своей малой Родине, формирования гражданской ответственности, уважительного отношения к ценностям многонационального народа нашей страны, их культуре и истории, иному мнению.

К реализации в начальной школе может быть предложена программа внеурочной деятельности «Традиционные искусства народов мира». Занятия проводятся один раз в неделю, следовательно программа учебного года рассчитана на 34 часа. Содержание программы представлено в таблице 1.

Таблица 1.

Содержание программы внеурочной деятельности «Традиционные искусства народов мира» по классам

Класс	Название раздела	Количество часов	Вид традиционного искусства
1	Моя Россия	34	матрешка хохлома гжель дымковская игрушка
2	Поднебесная (Китай)	34	китайские фонарики живопись
3	Страна восходящего солнца (Япония)	34	икебана оригами каллиграфия фуросики
4	Страна утренней свежести (Корея)	34	музыка танец рисование традиционная кухня

В рамках данной статьи предлагается рассмотреть возможности этнокультурного образования младших школьников на основе изучения особенностей, традиций и искусства японского народа. Для этой цели разработана программа внеурочной деятельности для третьего класса: «Страна восходящего солнца». Тематическое планирование представлено в таблице 2.

Япония – страна с интересной, богатой историей. Эта страна олицетворяет преданность своим традициям, удивляет суровостью, но в тоже время и красотой своего наследия. У жителей главным является созерцание и создание прекрасного, ни с чем не сравнимым, умение подчеркивать в каждой детали мирскую красоту. Япония долгое время была закрытой страной, это не могло не отразиться на культуре. Благодаря этому сформировалась самобытная японская культура. Говоря про культуру Японии необходимо

помнить, что это островная страна. Это повлияло на обособленность искусства [11].

Таблица 2.

Содержание программы «Страна восходящего солнца»

№	Раздел	Количество часов	Содержание занятия, форма проведения
1	Япония – страна восходящего солнца. Почему?	2	Рассказ учителя о стране с элементами беседы, сообщения детей, работа с картами, рассмотрение особенностей географического положения страны.
2	Традиционные искусства японского народа	4	Рассказ учителя об истории зарождения самобытной культуры Японии, знакомство с традиционными искусствами Японии (сообщения детей), показ готовых работ традиционного народного искусства.
3	Оригами	6	Знакомство с видами бумаги, ее свойствами, изготовление изделия по схеме, создание коллективной выставки птичек, выполненных в технике оригами.
4	Икебана	6	Создание осенней композиции из листьев, шишек и ягод. Парная работа.
5	Фуросики: Готовим подарки к Дню матери Самый волшебный праздник в году Что подарить защитнику Отечества? Мой подарок для мамы Светлая Пасха	8	Вводная беседа. Изготовление подарка. Индивидуальная работа. Вводная беседа. Подготовка новогодних украшений для классного уголка. Парная работа. Вводная беседа. Изготовление подарка для папы. Индивидуальная работа. Вводная беседа. Подготовка подарка маме. Вводная беседа. Изготовление корзинки под пасхальный кулич.
6	Каллиграфия	8	Знакомство с основами каллиграфии, материалами и инструментами, рассмотрение написания японских иероглифов, самостоятельное написание иероглифов по трафарету.
	Итого	34	

Суровые условия жизни японского народа (землетрясения, цунами и др.) не могли не повлиять на формирование своеобразных японских традиций. Катаклизмы природы и умение любить мгновения натуральной красоты природы вдохновило японский народ оживлять неживую природу, придавать вещам и явлениям живые образы.

Также на формирование японской культуры большое воздействие имела религия. Она бала представлена в двух видах: буддизм и синтоизм. Буддизм в меньшей степени повлиял на культуру Японии, так как появился значительно позже синтоизма. Свой вклад эта ветвь религии внесла в архитектуру. Синтоизм представляет собой обожествление природных явлений. Это повлияло на то, что жители Японии относились к неодушевленной природе, как к живым созданиям [15].

Особое место в японской культуре занимает национальное творчество. Этим ремеслом в Японии занимаются на протяжении многих веков. Для японского народа в вещах ценились не только их практическое применение, но и красота, изящество и великолепие. Широкое распространение в мире получили японские направления прикладного искусства – оригами, нэцкэ, куклы – «нингё», изделия из керамики, тканная роспись и самая изысканная вещь – коробочка инро, которая предназначалась для хранения небольших по размеру предметов. Множество художественных изделий из керамики, которые также служат не только в качестве украшений, но и имеют практическую направленность, в их числе блюда, горшки, чайники и многое другое. Фарфоровые изделия также пользуются популярностью в Западных странах мира, в том числе вазы из тонкого фарфора [3].

На протяжении веков происходило множество изменений в японской культуре, но все же неизменным объектом восхищения оставалась природа. Японцы всегда стремились найти, одновременно, красоту и удобство, именно это определяло общую художественную направленность, оно влияло на самосознание человека, на его отношение к миру и окружающей действительности [15]. Так были сформированы традиционные искусства японского народа. Среди них: икебана, оригами, каллиграфия, фурокуси.

Решение задачи этнокультурного образования третьеклассников начинается с формирования представлений о культуре японского народа (когнитивно-познавательный критерий). Погружение в особенности культуры японского народа происходит не столько в форме представления информации учителем, сколько в форме индивидуальной и групповой самостоятельной работы младших школьников. Учитель готовит информацию об истории появления страны, ее политическом строе и условиях жизни населения. Подчеркивает в своих сообщениях, какую роль все эти факторы сыграли в становлении особенностей мировосприятия и поведения японского народа. Третьеклассникам, уже достаточно свободно в данном возрасте владеющим способами поиска информации, предлагается подготовить информацию о географическом положении страны, национальной одежде, письменности, национальном творчестве. Включение детей в самостоятельный сбор и представление информации создает условия для пробуждения и развития интереса к культуре другого народа (эмоционально-мотивационный критерий). Помня о том, что интерес как чувство является категорией неустойчивой, но в то же время составляет побудительную основу действия, важно, погружать младших школьников в культуру конкретного народа не столько информационно, сколько давая возможность практически приобщиться к этой культуре.

В своем исследовании мы остановились изготвлении с третьеклассниками традиционной упаковки повседневных предметов и продуктов – «фуросики». Это вид традиционного японского искусства представляет собой квадратный кусок различной по текстуре ткани, а также разной по размерам и расцветкам.

Буквально слово «фуросики» переводится как «банный коврик». Первоначально «фуросики» использовали при посещении бани. Посетители надевали специально предназначенную для посещения бани одежду, а свою повседневную одежду складывали в принесенный с собой кусок ткани. После посещения бани, люди переодевались в свою обычную одежду, а мокрую клали в эту ткань, поскольку таким образом было удобнее нести ее домой. Как правило, на ткани

стоял семейный герб, что не позволяло перепутать чужой «фуросики» со своим.

В дальнейшем переноска вещей подобным способом стала набирать популярность. В нее начали заворачивать не только вещи, но и обычные предметы, которые брали с собой. Первыми, кто начал использовать фуросики для хранения предметов, стали торговцы, так они перевозили свои товары с одного места на другое. Японцы стали воспринимать фуросики как легкую, вместительную и удобную сумку.

Материал для ткани мог быть любым, но чаще предпочитали использовать именно хлопок или лен. Это объяснялось тем, что ткани из этих материалов получают достаточно тонкими, что помогало легко их сворачивать, но в тоже время и прочными, что позволяло переносить большое количество предметов [16].

В последствии с помощью фуросики стали упаковывать подарки. Процесс дарения превратился в особый ритуал, обряд. Подарки выглядели уникально и элегантно. К тому же, данный способ упаковывания подарка символизировал об уважительном отношении дарителя. Фуросики всегда будет напоминать о том человеке, который преподнес такой подарок. Умение красиво и элегантно завернуть подарок, и украсить его, в Японии является целым искусством. Техника упаковывания подарков фуросики, несомненно, является творческой деятельностью. Данному способу упаковки подарков может научиться каждый. Есть много вариантов техники упаковывания, отличаться между собой они будут размером, цветом, материалом используемой ткани, а также дополнительным декором упаковки. Возможность и разновидность упаковывания зависит лишь от фантазии человека [15].

Данной техникой могут легко овладеть ученики младших классов. Упаковывания подарков в технике фуросики поможет развить у ребенка воображение, память, мелкую моторику, фантазию. Но главное то, что занимаясь во внеурочное время освоением техники упаковки подарков – «фуросики», младшие школьники осваивают культуру и ценности японского народа. Тем самым, дети незаметно для себя будут погружаться в мир Японии.

Внеурочные занятия по изготовлению упаковки «фуросики» лучше проводить перед определенным праздником. Так как сама упаковка является универсальной, то ее можно применять на любой праздник и мероприятие. Занятия по упаковыванию подарка в технике фуросики будут интересны для детей старше 8 лет, когда мелкая моторика и пространственная ориентация уже достаточно сформированы. На занятия могут быть приглашены специалисты в области традиционных искусств из Японского Образовательного центра, Дома Дружбы, Генерального Консульства Японии в г. Хабаровске или студенты университета, изучающие японский язык и культуру. Соответствующая атмосфера создается за счет использования национального музыкального и «арома» фона.

Опишем одно из занятий с младшими школьниками по изготовлению упаковки в технике фуросики к Дню матери. После проведения вводной беседы с детьми на тему происхождения данного праздника, его важности, особенности проведения у японского народа, детей необходимо ознакомить с техникой, в которой они будут упаковывать. Для упаковывания подарка маме можно выбрать технику «фуросики» «четыре узла». Учитель демонстрирует готовое изделие, дети анализируют необходимые материалы, предполагают, как данная техника фуросики может называться и почему. Далее учитель с детьми поэтапно начинает работу в данной технике, контролируя и помогая при необходимости ученикам.

Благодаря данным внеучебным занятиям, посвященным упаковыванию подарков в технике фуросики, погружение младших школьников в культуру японского народа происходит постепенно на протяжении всего учебного года. Дети знакомятся с историей, культурой, искусством, традициями и обычаями японского народа, при этом, углубляя и расширяя знания про историю страны, в которой они живут. На этих занятиях посредством вовлечения в традиционные виды искусства, совместной работы и ценностного общения в процессе творческой деятельности школьников происходит Осознание важности и ценности культуры конкретного народа (аксиологический компонент). Младший школьник растет разносторонней

«космополитичной» личностью, понимающей и принимающей общепризнанные правила и нормы поведения в мировом обществе.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с. http://pedlib.ru/Books/3/0034/3_0034-2.shtml
2. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. С. 189-195. <http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2009/3/Afanasyeva/>
3. Баженов В.М. Искусство Японии. М.: АСТ, 2021. 160 с.
4. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. 1995. № 3. <http://old.istu.ru/unit/epign/siip/psiped/3597/>
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 98.
6. Гайсина Р.С., Головнева Е.В., Гребенникова Д.А. Этнокультурное образование младших школьников // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-22. С. 4987-4991. <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38145>
7. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php>
8. Дубровина И.В. Психология. М., Академия, 1999. С. 343-436.
9. Жуковский И.В. Этнокультурное образование в многонациональном регионе // Педагогика. 2001. №3. С. 37-41.
10. Максяшин А.С. Декоративно-прикладное искусство: их сущность и содержание / А.С. Максяшин; И. Д. Уральская государственная юридическая академия. Екатеринбург, 2012. 44 с.
11. Пушакова А.Э. Япония. Введение в искусство и культуру. М.: Бомборо, 2019. 128 с.
12. Слободчиков В.И. Проблемы человека в современном мире // Педагогика. 2008. № 9. С. 33-39.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. <https://fgos.ru/>

14. 亀川 順代 日本本語教師養成課程学生のパーソナリティ特性とその形成要因：個人体験、自己評価、職業意識が及ぼす影響の検討より在日台湾人子どもの読解力の測定、世界の日本語教育、凡人社、2006年[第16号]、203 p.
15. 原田 日本語学校でもボランティアでもない新しい場所で教える、アルク株式会社：2006年、75 p.
16. 野澤 素子 日本語で学ぶ日本：講義シリーズ（日本語で学ぶ日本）第2巻、教学出版KK、1999年、133 p.

References

1. Abramova G.S. *Vozrastnaya psikhologiya* [Developmental psychology]. M.: 'Academy' Publishing Center, 1999. 672 p. http://pedlib.ru/Books/3/0034/3_0034-2.shtml
2. Afanaseva A.B. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2009. no. 3, pp. 189-195. <http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2009/3/Afanasieva/>
3. Bazhenov V.M. *Iskusstvo Yaponii* [Japanese art]. M.: AST, 2021. 160 p.
4. Batishchev G.S. *Voprosy filosofii*, 1995, no. 3. <http://old.istu.ru/unit/epign/siip/psiped/3597/>
5. Bakhtin M.M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. M., 1979, p. 98.
6. Gaysina R.S., Golovneva E.V., Grebennikova D.A. *Fundamental'nye issledovaniya*, 2015, no. 2-22, pp. 4987-4991. <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38145>
7. Declaration of principles of tolerance. Approved by Resolution 5.61 of the General Conference of UNESCO on November 16, 1995. <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php>
8. Dubrovina I.V. *Psikhologiya* [Psychology]. M., Akademiya, 1999, pp. 343-436.
9. Zhukovskiy I.V. *Pedagogika*, 2001, no. 3, pp. 37-41.
10. Maksyashin A.S. *Dekorativno-prikladnoe iskusstvo: ikh sushchnost' i sodержание* [Decorative and applied art: their essence and content]. Ekaterinburg, 2012, 44 p.
11. Pushakova A.E. *Yaponiya. Vvedenie v iskusstvo i kul'turu* [Japan. An introduction to art and culture]. M.: Bombero, 2019, 128 p.

12. Slobodchikov V.I. *Pedagogika*, 2008, no. 9, pp. 33-39.
13. Federal state educational standard of primary general education. <https://fgos.ru/>
14. 亀川 順代 日本本語教師養成課程学生のパーソナリティ特性とその形成要因：個人体験、自己評価、職業意識が及ぼす影響の検討より在日台湾人子どもの読解力の測定、世界の日本語教育、凡人社、2006年[第16号]、203 p.
15. 原田 日本語学校でもボランティアでもない新しい場所で教える、アルク株式会社：2006年、75 p.
16. 野澤 素子 日本語で学ぶ日本：講義シリーズ（日本語で学ぶ日本）第2巻、教学出版KK、1999年、133 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Митина Галина Валентиновна, доцент кафедры теории и методики педагогического и дефектологического образования, кандидат педагогических наук, доцент
Тихоокеанский государственный университет
ул. Карла-Маркса, 68, г. Хабаровск, 680000, Российская Федерация
gvmitina@mail.ru

Шаламова Ольга Олеговна, декан факультета востоковедения и истории, кандидат педагогических наук, доцент
Тихоокеанский государственный университет
ул. Карла-Маркса, 68, г. Хабаровск, 680000, Российская Федерация
pikarika@bk.ru

Зорькина Анна Сергеевна, студентка 4 курса направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Тихоокеанский государственный университет
ул. Карла-Маркса, 68, г. Хабаровск, 680000, Российская Федерация
2017103160@pnu.edu.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Mitina Galina V., Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Pedagogical and Defectological Education, Candidate of Pedagogical Science, docent

Pacific National University

68, Karl Marks St., Khabarovsk, 680000, Russia

gvmitina@mail.ru

ORCID: 0000-0001-7829-9856

Shalamova Ol'ga O., Dean, Faculty of Oriental Studies and History, Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent

Pacific National University

68, Karl Marks St., Khabarovsk, 680000, Russia

pikapika@bk.ru

Zor'kina Anna S., Fourth-year Student, Field of Study 'Pedagogical Education', 44.03.05 (Multi-specialty)

Pacific National University

68, Karl Marks St., Khabarovsk, 680000, Russia

2017103160@pnu.edu.ru

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-43-65
УДК 37.022

**САМООЦЕНКА ОБУЧАЮЩИМИСЯ
СТАРШИХ КЛАССОВ ВЛАДЕНИЯ КОМПОНЕНТАМИ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ МАТЕМАТИКИ)**

Шестакова Л.Г., Шмигирилова И.Б.

***Предмет и цель исследования.** Предметом статьи является проблема самооценки обучающимися старших классов владения исследовательской компетенцией. Цель исследования: теоретически обосновать и практически подтвердить подход к разработке инструментария проведения самооценки обучающимися старших классов владения компонентами исследовательской компетенции на материале математики.*

***Методы.** В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы: анализ психолого-педагогической литературы; метод моделирования сценария самооценки; экспертный метод; корреляционный анализ. В экспериментальной апробации инструментария участвовало 25 школьников одиннадцатого класса.*

***Результаты.** Выделены этапы разработки инструментария для самооценки, которые реализованы при разработке инструментария самооценки компонентов исследовательской компетенции обучающихся. Проведена экспериментальная апробация инструментария.*

***Выводы.** В исследовании обосновано и подтверждено, что при наличии разработанного инструментария (сценария, оценочных материалов, четких инструкций и критериев) самооценка обучающимися компонентов исследовательской компетенции является адекватной.*

***Ключевые слова:** самооценка обучающихся; исследовательская компетенция; оценочный инструментарий; обучение математике.*

SELF-ASSESSMENT BY STUDENTS OF THE HIGHER CLASSES OF PROFESSION OF THE COMPONENTS OF RESEARCH COMPETENCE (ON THE MATERIAL OF MATHEMATICS)

Shestakova L.G., Shmigirilova I.B.

Subject and aim of the research. *The subject of the article is the problem of self-assessment by senior students of research competence. Purpose of the study: to theoretically substantiate and practically confirm an approach to the development of a toolkit for self-assessment by senior students of mastering the components of research competence on the basis of mathematics.*

Methods. *The study used theoretical and empirical methods: analysis of psychological and pedagogical literature; self-assessment scenario modeling method; expert method; correlation analysis. 25 11th grade schoolchildren took part in the experimental testing of the instrumentation.*

Results. *The stages of the development of tools for self-assessment are highlighted, which are implemented in the development of tools for self-assessment of components of research competence of students. Experimental testing of the toolkit has been carried out.*

Conclusions. *The study substantiates and confirms that in the presence of the developed toolkit (scenario, assessment materials, clear instructions and criteria), self-assessment of the components of research competence by students is adequate.*

Keywords: *self-assessment of students; research competence; assessment tools; teaching mathematics.*

Введение

Требования, предъявляемые сегодня обществом и государством к выпускникам школы, которые находят отражения в нормативных документах многих стран мира, ориентированы на формирование готовности обучающихся к непрерывному самообразованию и саморазвитию. В свою очередь выбор целей саморазвития, адекватных

контекстам деятельности личности и ее возможностям, а также планирование путей их достижения во многом зависит от самосознания человека, от сформированности такого личностного качества, как самооценка. Самооценка, выступая регулятором поведения личности, определяет особенности ее взаимоотношений с окружающими, критичность и требовательность к себе, восприятие своих успехов и неудач, позволяет эффективно самореализоваться в выбранном виде деятельности [3, 7]. Таким образом, проблему зарождения и совершенствования самооценки личности в процессе школьного обучения можно признать одной из актуальных. Именно школьное образование обладает потенциальной возможностью формирования у обучающихся способности к адекватной самооценке.

Особую актуальность проблема самооценивания обучающихся приобретает в связи с признанием оценки в качестве основного компонента, определяющего эффективность процесса обучения, и повышением, в этой связи, внимания к практикам формирующего оценивания, основная идея которого как раз и состоит в содействии и поддержке школьников в достижении ими образовательных целей [22, 24 и др.]. Самооценка человека может быть направлено как на отдельные качества его личности, так и на его способность и готовность осуществлять ту или иную деятельность, в процессе решения учебной, профессиональной или жизненной задачи.

В последнее время появляется широкий спектр исследований влияния самооценки школьников на развитие их учебных умений и успеваемости [1, 14 и др.], а также посвященных использованию самооценки студентов в процессе формирования профессиональных компетенций [4, 19 и др.]. Однако очевидно, что основы многих компетенций, которые будут востребованы в различных сферах деятельности человека, в том числе и в профессиональной, закладываются еще в школьные годы. Задача формирования готовности школьников к постановке и решению проблем, определенная в образовательных стандартах [10, 16], обуславливает актуальность формирования их исследовательской компетенции. В публикациях рассматриваются различные стороны проблемы формирования ис-

следовательских умений, компетенций, универсальных действий постановки и решения проблем [9, 12 и др.], однако аспект, связанный с оцениванием школьников себя как субъекта исследовательской деятельности пока не нашел широкого отражения в научных исследованиях.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически подтвердить подход к разработке инструментария для проведения самооценки обучающимися старших классов владения компонентами исследовательской компетенции на материале математики.

Материалы и методы

Исследование, результаты которого представлены в данной работе, строилось на совокупном использовании теоретических и эмпирических методов. Аналитический обзор литературы по проблеме самооценки обучающихся позволил определиться в понимании данного феномена, выявить взаимосвязи некоторых особенностей процесса осуществления самооценки со степенью ее адекватности и влиянием на саморазвитие. Выделение компонентов исследовательской компетенции и индикаторов ее развития, осуществленное в ходе сравнительно-сопоставительного и аспектного анализа научных источников по данной проблеме, послужило основой для разработки инструментария для самооценки уровня сформированности этой компетенции у школьников 11 класса в процессе обучения математике. Инструментарий состоял из таблицы, представляющей собой сценарий самооценки, и специально разработанного (в соответствии с компонентами оцениваемой компетенции) набора задач. В разработке инструментария принимала участие группа экспертов, состоящая из преподавателей вузов, в которых работают авторы статьи, и учителей математики, выбранных по рекомендации администрации школ и прошедших предварительное собеседование. В экспериментальной апробации инструментария участвовало 25 школьников 11 класса. Адекватность самооценки уровня владения компонентами исследовательской компетенции определялась на основе ее сравнения с внешней оценкой выполнения заданий школьниками, а также

с оценкой учителя математики, работающего с этими школьниками длительное время. Сравнение осуществлялось с использованием методов математической статистики.

Результаты исследования

Понятие «самооценка», являясь одним из фундаментальных понятий психологии личности, трактуется авторами с различных позиций. Общий контекст использования данного термина связывает его с важным личностным образованием, принимающим активное участие в регуляции личностью своего поведения [2, с. 233]; с определенной ступенью развития самосознания, которая определяет критическое отношение к собственной деятельности. Рассматривая самооценку в контексте профессиональной подготовки педагогов Л.Г. Шестакова и Е.А. Харитоновна [19] определяют ее как «оценку обучающимися себя, своих знаний, умений, имеющегося опыта, возможностей, качеств, достоинств, недостатков и места среди других людей».

Г.Т. Браун и Л.Р. Харрис связывают самооценку с описательным или оценочным актом, выполняемым учащимися в отношении его собственной работы и академических способностей [25]. Дж.Х. Макмиллан и Дж. Хирн, представляя схожее понимание самооценки, включают в ее процесс и определение стратегий, которые улучшат учебные навыки учащихся [30]. З. Ян и Г.Т. Браун [32] среди преимуществ самооценки (с педагогической точки зрения) называют то, что размышления обучающихся о собственной учебной деятельности и ее продуктах носит характер метакогнитивного мониторинга, который и способствует улучшению обучения.

Х.Л. Андраде [23], опираясь на критический обзор исследований, посвященных самооценке учащихся, отметил, что трактовка этого понятия практически синонимична с категорией саморегулируемого обучения. На этой основе автор приходит к выводу, что ориентированная на обучение цель самооценки должна быть формирующей, так как если нет возможности для корректировки и исправления, самооценка почти бессмысленна. Это мнение ученого

поддерживается рядом экспериментальных исследований [21, 27]. В частности, было установлено, что в случае, когда результаты самооценивания планировалось учитывать в итоговых оценках, самооценка студентов была часто существенно завышена. Напротив, когда самооценка обучающегося организуется с формирующей целью, то она, как правило, достаточно хорошо согласуется с оценками педагогов.

Еще одним значимым фактором для осуществления обучающимися адекватной самооценки, по мнению ученых [23, 31], является знание и, главное, правильное понимание критериев (контрольных списков, рубрик, сценариев), лежащих в основе оценивания. Авторы отмечают, что использование понятного и принятого учащимися инструментария самооценки делает ее управляемой и более эффективной в контексте определения задач саморазвития. Это особенно важно, когда речь идет не об оценивании обучающимися какого-либо продукта своей познавательной деятельности, а об оценке, например, уровня собственной компетенции. Кроме того, Ю.Г. Батлером [26] проведено исследование, в котором он экспериментально доказал, что самооценка компетенций в деконтекстуализированной ситуации гораздо менее соответствует реальности, чем такая оценка с использованием конкретных задач.

Таким образом, процесс оценки школьниками уровня своей исследовательской компетенции в контексте обучения математике требует разработки специального инструментария, который будет учитывать существенные характеристики самой компетенции, особенности ее проявления в предметной области «математика», а также будет служить для учащихся сценарием самооценки. Создание такого инструментария строилось на основе сравнительно-сопоставительного и аспектного анализа научных источников, освещающих проблему формирования и развития исследовательской компетенции обучающихся.

Характеризуя исследовательскую компетенцию обучающихся, авторы рассматривают ее формирование и развитие в связи с учебно-исследовательской деятельностью, поэтому большинство

исследователей, описывая состав данной компетенции ориентируются либо на этапы такой деятельности, либо на учебно-исследовательские умения и действия эту деятельность составляющие. С.В. Стрижак [12] к исследовательским умениям относит планирование и осуществление исследования, выделение его этапов и программы, интерпретацию результатов. Е.И. Санина, Н.А. Мартынова [11] в исследовательские умения включают: рефлексию, анализ сделанного, постановку цели, планирование, моделирование, умения проявлять инициативу при поиске способа решения задачи, вступать в коммуникацию, сотрудничать.

Л.Г. Шестакова, У.О. Мурзабаева [18] раскрывают особенности формирования действий постановки и решения проблем, как основы исследовательской компетенции на материале математики 9-11 классов, выделяя в качестве таких действий: формулировку цели исследования, анализ данных, выдвижение проблемы и гипотезы, определение плана решения проблемы, анализ полученного результата.

Кузнецов В.В., Проценко А.И. [6] разделяют исследовательские умения на: практически и интеллектуальные. К первым относят обнаружение проблемы, планирование исследования, работу с научными источниками, совершенствование или редактирование работы, обработку и анализ полученных результатов, ко вторым – поиск пути решения проблемы, умение самостоятельно работать с информацией, теоретически обосновать и представить результаты исследования.

Минина И.В., Петухова Т.П. [9], определяя структуру исследовательской компетенции, выделяют в ней набор компонентов (личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный), которые затем расшифровывают через совокупность знаний и универсальных учебных действий, которые определяют постановку целей и задач исследования, планирования работы, контроль за ее протеканием, ориентировка в системе имеющихся знаний, извлечение информации, ее анализ и преобразование, осознание причин затруднений и т.д.

Зарубежные авторы [28, 29 и др.], изучая умения, которые необходимы для осуществления исследовательской деятельности, выделяют: умения искать и анализировать информацию, синтезировать и оценивать ее; аргументированно рассуждать; планировать исследование, обрабатывать и презентовать его результаты.

Целый спектр работ посвящен роли математики в развитии исследовательской компетенции обучающихся и особенностям ее проявления в контексте обучения математике. Так Н.В. Суханова, Г.Ф. Джабиева [13] рассматривают формирование у обучающихся исследовательской компетенции на материале тригонометрии. Авторы предлагают исследовательские карты и варианты их использования на уроках с учетом уровня исследовательской компетенции учеников. Карты разработаны так, что содержат этапы проведения научного исследования.

В качестве основного средства формирования и развития исследовательской компетенции, по мнению многих авторов, выступает решение задач исследовательского характера. Так, Н.С. Уртенев [15] исследует формирования учебно-исследовательских умений обучающихся основной школы на основе нестандартных задач для, а также изучает зависимость между уровнем сформированности этих умений и способностью школьников осуществлять научно-исследовательскую работу в 10–11 классах.

В работе И.Б. Шмигириловой, А.А. Чугуновой, Н.И. Пустоваловой [20] выделяются в качестве умений, лежащих в основе решения исследовательских задач умения, связанные с осуществлением мыслительных операций анализа и синтеза. Д.А. Кириллова, О.Н. Белова [5], рассматривая методические составляющие обучения исследовательской деятельности на уроках математики, уделяют основное внимание целенаправленному и постепенному формированию у обучающихся ее составных элементов. Авторы также приводят характеристики задач, ориентированные на освоение приемов исследовательской деятельности на уроках математики. В исследованиях Р.Р. Магомедова, Э.С. Идрисовой, Н. Шмаковой [8], Е.А. Фирсовой [17] предлагаются анкеты и диагностики для оценки исследовательской компетенции. Однако в

достаточной степени не выявлены средства оценивания сформированности универсального действия постановки и решения проблем и его составляющих на материале школьного курса математики.

На основании проведенного анализа литературы была выделена система компонентов исследовательской компетенции, которые можно принять в качестве основы для разработки инструментария ее оценивания в процессе обучения математике. Изначально система состояла из 9 компонентов, однако в ходе работы экспертной группы было решено остановиться на оценивании сформированности универсального действия постановки и решения проблем, которое является ядром исследовательской компетенции. В результате детального обсуждения экспертами списка компонентов, определяющих владение действием постановки и решения проблем (ППП) с учетом контекста обучения математике в него были включены:

ППП-1 – способность проводить анализ данных (условия) заданной ситуации, проблемы, задачи;

ППП-2 – способность ставить цель и задачи работы;

ППП-3 – способность формулировать/выдвигать и проверять (подтверждать или опровергать) гипотезы;

ППП-4 – способность составлять план решения проблемы (задачи);

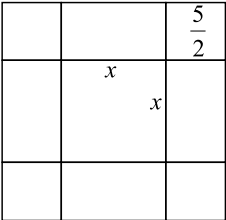
ППП-5 – способность анализировать полученный результат.

Следующий этап работы экспертов заключался в установлении характеристик задач, которые в разрабатываемом инструментарии для самооценки учащихся будут представлять контекст предметной области «математика». Основываясь на рекомендациях экспертов, были разработан набор заданий для оценки учащимися 11 класса собственного уровня владения действием постановки и решения проблем в обучении математике (таблица 1).

Перед проведением самооценки школьникам была объяснена цель, представлены инструкции по работе со сценарием (таблица 2) и критерии самооценки: 0 – не владею; 1 – имею представление, но не имею опыта деятельности (или при выполнении допускаю много ошибок); 2 – имеется опыт выполнения, но допускаю негрубые ошибки; 3 – владею и имею опыт выполнения без ошибок.

Таблица 1.

Набор заданий для самооценки составных компонент действия постановки и решения проблем

Шифр компонента	Задание
ПРП-1	<p><i>Задание 1.</i> Боковые ребра n-угольной пирамиды равны. Проанализируйте условие и получите не менее 2 следствий из условия.</p> <p><i>Задание 2.</i> Из истории известно, что метод выделения квадрата двучлена использовался для решения квадратных уравнений издавна, хотя и не в явном виде. Так, например, известный математик и астроном аль-Хорезми, живший в IX веке, для решения квадратного уравнения $x^2 + 10x + 39$ предлагает использовать следующее геометрическое решение.</p> <p>Строится квадрат с неизвестной стороной x, а потом на его сторонах строятся прямоугольники со сторонами x и $\frac{5}{2}$. Затем всю фигуру дополняют до квадрата со сторонами $x + 5$ (см. рисунок).</p> <p>Нахождение неизвестного x сводится к определению площади большего квадрата. Объясните, почему можно считать, что геометрически метод, предложенный аль-Хорезми, связан с алгебраическим методом выделения квадрата двучлена. Верно ли решено данное уравнение? Какой недостаток вы заметили у метода, предложенного аль-Хорезми?</p> 
ПРП-2	<p>Представьте, что учитель математики попросила вас помочь в руководстве научного исследования у шестиклассников. Один из проектов называется «Вычисление числа π». Сформулируйте цель и задачи для этого учебного исследования.</p>
ПРП-3	<p>Сформулируйте и подтвердите или опровергните гипотезу (или приведите примеры развития ситуации, которые подтвердят или опровергнут гипотезу). Гипотезу выберите сами, лучше на местном материале. Можете использовать примеры из п. 4</p>
ПРП-4	<p>Составьте план работы над одним из учебных исследований:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Урок математики в 2015, в 2020 и в 2025 годах»; – «Средства в арсенале обучающегося школьной математике в 2010, 2020 и 2025»
ПРП-5	<p>Проанализируйте информацию, представленную ниже, и сформулируйте выводы.</p> <p><i>Задача.</i> Пусть скорость Ахиллеса в 10 раз больше скорости черепахи. Черепаха опережает Ахиллеса на 100 м. Догонит ли Ахиллес черепаху? При решении этой задачи в общем виде Зенон Элейский (около 450 г. до н.э.) построил следующую цепочку рассуждений: «Ахиллес и черепаха двигаются в одном направлении по прямой. Ахиллес куда быстрее черепахи, но если черепаха начинает двигаться на некоторое время раньше, то Ахиллес не сможет ее догнать. Так как за время, когда Ахиллес будет пробегать отделяющее его от черепахи расстояние (например, 100 метров), черепаха будет проползать еще какой-то путь (10 м.), опережая Ахиллеса. Когда Ахиллес пробежит эти 10 метров, черепаха за это время проползет еще один метр. И так будет до бесконечности» Прав ли Зенон?</p>

Сценарий самооценки предусматривает, что школьники должны не только количественно оценить свой уровень владения компонентами исследовательской компетенции, выставив себе баллы, но и отразить качественное подтверждение владения оцениваемым компонентом. Обдумывание такого подтверждения, с одной стороны, может повысить адекватность самооценки, с другой стороны, будет служить дополнительной информацией для педагога в отношении того, насколько учащиеся понимают суть оцениваемых компонентов.

Таблица 2.

Сценарий самооценки обучающимися составных компонентов универсального действия постановки и решения проблем

Шифр компонента	Качественное подтверждение самооценки. Примеры видов деятельности (опыта), которыми школьник владеет	Самооценка владения действием (0-3 б.)	Задачи саморазвития
ПРП-1			
ПРП-2			
ПРП-3			
ПРП-4			
ПРП-5			

Аналогичной цели служит требование к школьнику указать направления саморазвития, основываясь на результатах самооценки. Кроме того, как это было указано ранее, такое завершение процесса самооценки является наиболее соответствующим ее сути.

Владение школьниками компонентами исследовательской компетенции оценивалось: а) самими учащимися на основе предложенного сценария и разработанных заданий; б) учителем математики, работающим с этими школьниками длительное время на основе ранее осуществляемого наблюдения; в) авторами статьи по итогам выполнения заданий и заполнения школьниками таблицы 2. Попарное сравнение трех видов оценок владения учащимися компонентами исследовательской компетенции осуществлялось с использованием коэффициента корреляции (таблица 3).

Таблица 3.

Результаты попарного сравнения трех видов оценок владения учащимися компонентами исследовательской компетенции

Шифр компонента	Коэффициент корреляции самооценки школьников и оценки учителя математики	Коэффициент корреляции самооценки школьников и оценки результатов выполнения задания	Коэффициент корреляции оценки учителя математики и оценки результатов выполнения задания
ПРП-1	0,58	0,64	0,64
ПРП-2	0,56	0,51	0,48
ПРП-3	0,54	0,70	0,76
ПРП-4	0,51	0,52	0,75
ПРП-5	0,72	0,69	0,73
ПРП ср.	0,72	0,74	0,78

Результаты показывают достаточно сильную зависимость для каждого из трех случаев сравнения. Кроме того, были проанализированы приведенные школьниками примеры, подтверждающие, по их мнению, конкретный уровень владения компонентами исследовательской компетенции, а также задачи саморазвития, которые школьники определили для себя исходя из результатов самооценки.

Обсуждение результатов

Результаты проведенной работы подтверждают согласованность теоретического и эмпирического исследования в том аспекте, что самооценка обучающихся может быть достаточно адекватной, если:

- она не влияет на их оценки по предмету;
- осуществляется на основе специально разработанного инструментария, который учитывает особенности оцениваемой деятельности и контекст предметной области, в которой эта деятельность осуществляется.

Однако отметим, что качественные подтверждения самооценки, представленные учащимися, в большинстве случаев строились не с ориентацией на выполняемые задания, а на описание компонентов действия, с которыми школьники ознакомились перед проведением самооценки. Объяснение этому может заключаться в том, что об-

учающиеся не всегда соотносят характеристику конкретного компонента действия постановки и решения проблем и необходимость именно его использования при выполнении заданий.

Несмотря на высокую степень адекватности самооценки школьников, общий уровень владения действием постановки и решения проблем участников эксперимента нельзя признать высоким. Так по результатам оценки выполнения заданий из 25 учащихся: на низком уровне владения оцениваемыми компонентами исследовательской компетенции находятся 2 школьника (набрали менее 50% возможных баллов); на среднем уровне – 17 школьников (набрали от 50% до 79% возможных баллов); еще 6 школьников набрали по 80% возможных баллов, что соответствует нижней границе высокого уровня компетенции. Таким образом, актуальным является наличие в сценарии самооценки требования к школьникам постановки задач саморазвития. Однако, как показало исследование, задачи саморазвития учащиеся в большинстве своем формулируют в общем виде и в этой связи они вряд ли смогут стать руководством к действию. Поэтому помощь школьникам в критическом осмыслении результатов самооценки и определения на этой основе путей развития у себя универсального действия постановки и решения проблем, как важнейшей составляющей исследовательской компетенции, должен оказать учитель.

Заключение

Исследовательская компетенция является образовательным результатом, который требует отслеживания уровня его сформированности у обучающихся старших классов.

Для этого предлагается использовать дополнительно к оценке учителем (внешней оценке) самооценку обучающихся. В работе представлен, теоретически обоснован и практически подтвержден подход к разработке инструментария для проведения самооценки обучающимися старших классов владения компонентами исследовательской компетенции. В качестве компонент исследовательской компетенции на основе анализа научных исследований, требований

образовательных стандартов старшей школы и особенностей образовательной области «математика» выделены: способность проводить анализ данных (условия) заданной ситуации, проблемы, задачи; способность ставить цель и задачи работы; способность формулировать/выдвигать и проверять (подтверждать или опровергать) гипотезы; способность составлять план решения проблемы (задачи); способность анализировать полученный результат.

В процессе исследования было подтверждено, что фактором, определяющим адекватность самооценки обучающегося, особенно если речь идет не о конкретных продуктах его учебной деятельности, а о самой деятельности или действиях и компетенциях, необходимых для ее осуществления, является наличие специально разработанного для этой цели инструментария: программы или сценария самооценки, оценочных заданий и четких критериев, которые помогут учащимся количественно и/или качественно оценить себя как субъекта этой деятельности.

Разработка такого инструментария может быть осуществлена по этапам: анализ и обобщение научной литературы, представляющей содержательно-структурные характеристики вида деятельности или компетенции, самооценка владения которой будет осуществляться; составление предварительного списка, компонентов, которые будут оцениваться; уточнение списка компонентов при участии экспертов; разработка набора заданий, подходящих для оценивания выбранных компонентов с учетом предметной области, в рамках которой будет оцениваться компетенция, и возрастных особенностей субъектов самооценки; подготовка окончательно сценария процесса самооценки.

Представленный в статье инструментарий может быть использован как для организации самооценки школьниками уровня владения компонентами действия постановки и решения проблем, являющегося существенной составляющей исследовательской компетенции, так и для его внешней оценки.

Информация о спонсорстве. Исследование выполнено при финансовой поддержке Комитета науки Министерства образования и науки Республики Казахстан, проект № AP08956027 «Инновацион-

ные подходы к оцениванию учебных достижений обучающихся в условиях обновления содержания математического образования».

Список литературы

1. Бершакова А.И. Связь самооценки и успеваемости обучающихся в подростковом возрасте // Вестник современных исследований. 2018. № 1.1(16). С. 55–56.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Керер О.П. Совершенствование оценочной деятельности педагогов в свете реализации компетентностных стандартов // Инновационное развитие профессионального образования. 2014. № 1(5). С. 78–81. http://chirpo.ru/files/72/jurnal_5_2014.pdf
4. Кижеватова В.А., Яковлева Т.А. Самооценка компетенций и профессиональных качеств обучающихся в вузе // Вестник Московского государственного университета приборостроения и информатики. Серия: Социально-экономические науки. 2011. № 33. С. 91–99.
5. Кириллова Д.А., Белова О.Н. Методические аспекты обучения элементам исследовательской деятельности на уроках математики // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 4. <https://mir-nauki.com/20PDMN419.html>
6. Кузнецов В.В., Проценко А.И. Критерии развития исследовательских умений обучающихся в системе «школа – колледж» // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29850>
7. Липкина А.И. Самооценка школьника. М.: Знания, 2015. 64 с.
8. Магомедов Р.Р., Идрисова Э.С., Шмакова Н. Формирование познавательных умений учащихся в процессе исследовательской деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 6. С. 34–39. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-218-34>
9. Минина И. В., Петухова Т. П. Организация проектно-исследовательской деятельности школьника в современных условиях // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2019. Т. 15, № 4. С. 1031–1046. <https://doi.org/10.25559/SITITO.15.201904.1031-1046>

10. Приказ МОН РК от 31 октября 2018 № 604 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования» (с изменениями и дополнениями от 28.08.2020 г.). <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (дата обращения 10.02.2021).
11. Санина Е.И., Мартынова Н.А. Формирование опыта исследовательской деятельности как условие самоактуализации личности обучающегося // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-5. С. 304–311. <http://science.cfuv.ru/wp-content/uploads/2017/03/vyp-57-p-5-2017.pdf>
12. Стрижак С.В. Формирование исследовательских умений школьников старших классов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 4-1. С. 255–257. <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11369>
13. Суханова Н.В., Джабиева Г.Ф. Средства формирования исследовательской компетенции обучающихся 10 класса при обучении решению тригонометрических уравнений и неравенств с параметрами // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 2. С. 179–193. <https://doi.org/10.25588/CSPU.2019.51.85.013>
14. Терещенкова Е.В. Специфика образовательной самооценки обучающихся // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. 2016. № 3 (9). С. 13–15.
15. Уртенев Н.С. Задачи нестандартного содержания как средство формирования исследовательских умений учащихся основной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-3. С. 280–286.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт. Приказ № 413 Минобрнауки России от 17.05.2012. <https://fgos.ru/#001d1b20ca6240844> (дата обращения 10.02.2021).
17. Фирсова Е.А. Формирование исследовательской культуры старшеклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2017. 216 с.
18. Шестакова Л.Г., Мурзабаева У.О. Учебно-исследовательская деятельность как средство формирования познавательных универсальных учебных действий (на материале математики 9–11 классов) //

- Международный журнал экспериментального образования. 2018. № 9. С. 32–36. <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11833>
19. Шестакова Л.Г., Харитоновна Е.А. Использование самооценки и взаимооценки для формирования профессиональных компетенций обучающихся педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 50(3). С. 216–224.
20. Шмигирилова И.Б., Чугунова А.А., Пустовалова Н.И. Развитие аналитико-синтетической деятельности студентов в процессе обучения математическому анализу // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9, № 3. С. 121–137. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1903.07>
21. Admiraal W., Huisman B., Pilli, O. Assessment in massive open online courses // *Electronic Journal of e-Learning*, 2015, vol. 13, no. 4, pp. 207–216. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1062116.pdf>
22. Andrade H. L. Classroom assessment in the context of learning theory and research. In J. H. McMillan (Ed.), *Sage handbook of research on classroom assessment*. Los Angeles: SAGE, 2013, pp. 17–34.
23. Andrade H. L. A Critical Review of Research on Student Self-Assessment // *Frontiers in Education*, 2019, vol. 4. <https://doi.org/10.3389/fed-uc.2019.00087>
24. Black P., Wiliam D. Developing the theory of formative assessment // *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 2009, vol. 21, pp. 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
25. Brown G. T., Harris L. R. Student self-assessment. In J. H. McMillan (Ed.), *Sage handbook of research on classroom assessment*. Los Angeles: SAGE, 2013, pp. 367–393.
26. Butler Y.G. Young learners' processes and rationales for responding to self-assessment items: cases for generic can-do and five-point Likert-type formats. In *Useful Assessment and Evaluation in Language Education*. Washington, DC: Georgetown University Press, 2018, pp. 21–39. <https://doi.org/10.2307/j.ctvvngqrq.5>
27. De Grez L., Valcke M., Roozen, I. How effective are self- and peer assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments? // *Active Learning in Higher Education*, 2012, vol. 13, no. 2, pp. 129–142. <https://doi.org/10.1177/1469787412441284>

28. Doyle E., Buckley P. Research ethics in teaching and learning // *Innovations in Education and Teaching International*, 2014, vol. 51, no. 2, pp. 153-163. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.774137>
29. Hardway C.L., Using Student Choice to Increase Students' Knowledge of Research Methodology, Improve Their Attitudes toward Research, and Promote Acquisition of Professional Skills // *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2014, vol. 26, no. 3, pp. 381–392. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060869.pdf>
30. McMillan J.H., Hearn J. *Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement*. Oxford: Oxford University Press, 2008, pp. 40–47.
31. Panadero E., Romero, M. To rubric or not to rubric? The effects of self-assessment on self-regulation, performance and self-efficacy // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2014, vol. 21, no. 2, pp. 133–148. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.877872>
32. Yan Z., Brown G. T. L. A cyclical self-assessment process: towards a model of how students engage in self-assessment // *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2017, vol. 42, no. 8, pp. 1247–1262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1260091>

References

1. Bershakova A.I. Svyaz' samoootsenki i uspevyayemosti obuchayushchikhsya v podrostkovom vozraste [The relationship between self-esteem and academic performance in adolescence]. *Bulletin of modern research*, 2018, no. 1.1(16), pp. 55–56.
2. Bozhovich L.I. *Lichnost' i yeye formirovaniye v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. SPb.: Petersburg, 2008, 398 p.
3. Kerer O.P. Sovershenstvovaniye otsenochnoy deyatelnosti pedagogov v svete realizatsii kompetentnostnykh standartov [Improving the assessment activity of teachers in the light of the implementation of competence standards]. *Innovative development of vocational education*, 2014, no. 1(5), pp. 78–81. http://chirpo.ru/files/72/jurnal_5_2014.pdf
4. Kizhevatoва V.A., Jakovleva T.A. Samoootsenka kompetentsiy i professional'nykh kachestv obuchayushchikhsya v vuze [Self-estimation

- of competences and professional skills of people studying at the higher school]. *Bulletin of the Moscow State University of Instrument Engineering and Informatics. Series: Socio-economic sciences*, 2011, no. 33, pp. 91–99.
5. Kirillova D.A., Belova O.N. Metodicheskiye aspekty obucheniya elementam issledovatel'skoy deyatel'nosti na urokakh matematiki [Methodological aspects of teaching elements of research activities in mathematics lessons]. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2019, vol. 7, no. 4. <https://mir-nauki.com/20PDMN419.html>
 6. Kuznetsov V.V., Protsenko A.I. Kriterii razvitiya issledovatel'skikh umeniy obuchayushchikhsya v sisteme «shkola – kolledzh» [Criteria of efficiency of research abilities training in the system “school - college”]. *Modern Problems of Science and Education*, 2020, no. 3. <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29850>
 7. Lipkina A.I. Samootsenka shkol'nika [Student self-esteem]. Moscow: Knowledge, 2015. 64 p.
 8. Magomedov R.R., Idrisova E.S., Shmakova N. Formirovaniye poznatel'nykh umeniy uchashchikhsya v protsesse issledovatel'skoy deyatel'nosti [Formation of cognitive skills of pupils in the process of research activities]. *Bulletin of the Orenburg State University*, 2018, no. 6. pp. 34–39. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-218-34>
 9. Minina I.V., Petukhova T.P. Organizatsiya proyektno-issledovatel'skoy deyatel'nosti shkol'nika v sovremennykh usloviyakh [Organization of project and research activity of a student in modern conditions] *Modern information technologies and IT-education*, 2019, vol. 15, no. 4, pp. 1031–1046. <https://doi.org/10.25559/SITITO.15.201904.1031-1046>
 10. Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 604 «On approval of state compulsory education standards at all levels of education» (with amendments and additions dated 28.08.2020). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (accessed Feb 10, 2021).
 11. Sanina E.I., Martynova N.A. Formirovaniye opyta issledovatel'skoy deyatel'nosti kak usloviye samoaktualizatsii lichnosti obuchayushchegosya [Formation of experience of research activity as a condition

- of self-actualization of personality of the student]. *Problems of modern pedagogical education*, 2017, no. 57-5, pp. 304-311. <http://science.cfuv.ru/wp-content/uploads/2017/03/vyp-57-p-5-2017.pdf>
12. Strizhak S.V. Formirovaniye issledovatel'skikh umeniy shkol'nikov starshikh klassov [Formation of research skills of high school students]. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2017, no. 4-1, pp. 255–257. <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11369>
 13. Sukhanova N.V., Dzhabieva G.F. Sredstva formirovaniya issledovatel'skoy kompetentsii obuchayushchikhsya 10 klassa pri obuchenii resheniyu trigonometricheskikh uravneniy i neravenstv s parametrami [Means of formation of the research competence of trained 10 classes at training to the decision of the trigonometrical equations and inequalities with parameters]. *Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 2019, no. 2. pp. 179–193. <https://doi.org/10.25588/CSPU.2019.51.85.013>
 14. Tereshchenkova E.V. Spetsifika obrazovatel'noy samoocenki obuchayushchikhsya [Specificity of educational self-assessment of students]. *Forum. Series: Humanities and Economic Sciences*, 2016, no. 3 (9), pp. 13-15.
 15. Urtenov N.S. Zadachi nestandartnogo soderzhaniya kak sredstvo formirovaniya issledovatel'skikh umeniy uchaschikhsya osnovnoy shkoly [Custom content tasks as means of formation of research abilities of primary school pupils]. *Problems of modern pedagogical education*, 2017, no. 55-3, pp. 280-286.
 16. Federal State Educational Standard. Order No. 413 of the Ministry of Education and Science of Russia dated 17.05.2012. <https://fgos.ru/#001d-1b20ca6240844> (accessed Feb 10, 2021).
 17. Firsova E.A. *Formirovanie issledovatel'skoy kul'tury starsheklassnikov* [Formation of the research culture of high school students]: Author's abstract. dis. ... cand. ped. sciences. Volgograd, 2017. 216 p.
 18. Shestakova L.G., Murzabaeva U.O. Uchebno-issledovatel'skaya deyatelnost' kak sredstvo formirovaniya poznavatel'nykh universal'nykh uchebnykh deystviy (na materiale matematiki 9–11 klassov) [Educa-

- tional and research activities as a means of forming cognitive universal educational actions (on the material of mathematics 9–11 classes)]. *International Journal of Experimental Education*, 2018, no. 9, pp. 32–36. <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11833>
19. Shestakova L.G., Kharitonova E.A. Ispol'zovaniye samoootsenki i vzaimootsenki dlya formirovaniya professional'nykh kompetentsiy obuchayushchikhsya pedagogicheskogo vuza [Self-assessment and peer assessment as a means of the development of professional competencies of students of a pedagogical university]. *Problems of modern pedagogical education*, 2016, no. 50(3), pp. 216–224.
 20. Shmigirilova I.B., Chugunova A.A., Pustovalova N.I. Razvitiye analitiko-sinteticheskoy deyatelnosti studentov v protsesse obucheniya matematicheskomu analizu [The development of students' analytical and synthetic activities in studying mathematical analysis]. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9, no. 3, pp. 121–137. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1903.07>
 21. Admiraal W., Huisman B., Pilli, O. Assessment in massive open online courses // *Electronic Journal of e-Learning*, 2015, vol. 13, no. 4, pp. 207–216. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1062116.pdf>
 22. Andrade H. L. Classroom assessment in the context of learning theory and research. In J. H. McMillan (Ed.), *Sage handbook of research on classroom assessment*. Los Angeles: SAGE, 2013, pp. 17–34.
 23. Andrade H. L. A Critical Review of Research on Student Self-Assessment. *Frontiers in Education*, 2019, vol. 4. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>
 24. Black P., Wiliam D. Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 2009, vol. 21, pp. 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
 25. Brown G. T., Harris L. R. Student self-assessment. In J. H. McMillan (Ed.), *Sage handbook of research on classroom assessment*. Los Angeles: SAGE, 2013, pp. 367–393.
 26. Butler Y.G. Young learners' processes and rationales for responding to self-assessment items: cases for generic can-do and five-point Likert-type formats. *Useful Assessment and Evaluation in Language Educa-*

- tion. Washington, DC: Georgetown University Press, 2018, pp. 21–39. <https://doi.org/10.2307/j.ctvvngrq.5>
27. De Grez L., Valcke M., Roozen, I. How effective are self- and peer assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments? *Active Learning in Higher Education*, 2012, vol. 13, no. 2, pp. 129–142. <https://doi.org/10.1177/1469787412441284>
28. Doyle E., Buckley P. Research ethics in teaching and learning. *Innovations in Education and Teaching International*, 2014, vol. 51, no. 2, pp. 153–163. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.774137>
29. Hardway C.L., Using Student Choice to Increase Students' Knowledge of Research Methodology, Improve Their Attitudes toward Research, and Promote Acquisition of Professional Skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2014, vol. 26, no. 3, pp. 381–392. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060869.pdf>
30. McMillan J.H., Hearn J. Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement. Oxford: Oxford University Press, 2008, pp. 40–47.
31. Panadero E., Romero, M. To rubric or not to rubric? The effects of self-assessment on self-regulation, performance and self-efficacy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2014, vol. 21, no. 2, pp. 133–148. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.877872>
32. Yan Z., Brown G. T. L. A cyclical self-assessment process: towards a model of how students engage in self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2017, vol. 42, no. 8, pp. 1247–1262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1260091>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Шестакова Лидия Геннадьевна, зав. кафедрой математических и естественнонаучных дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент
Пермский государственный национальный педагогический университет
ул. Букирева, 15, г. Пермь, 614068, Российская Федерация
shestakowa@yandex.ru

Шмигирилова Ирина Борисовна, профессор кафедры «Математика и информатика», кандидат педагогических наук
Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева
ул. Пушкина, 86, г. Петропавловск, 150000, Казахстан
irinankzu@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Shestakova Lidia G., Head of the Department of Mathematical and Natural Sciences, Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Perm State University
15, Bukirev Str., Perm, 614068, Russian Federation
shestakowa@yandex.ru
SPIN-code: 4923-0097
ORCID: 0000-0002-6823-4511
ResearcherID: F-4318-2019
Scopus Author ID: 57190008259

Shmigirilova Irina B., Professor of the Department of Mathematics and Informatics Ph.D. in Pedagogy
M. Kozybaev North Kazakhstan University
86 Pushkin Str., Petropavlovsk, 150000, Kazakhstan.
irinankzu@mail.ru
SPIN-code: 7514-9971
ORCID: 0000-0003-0235-1640
Researcher ID: O-9939-2018
Scopus Autor ID: 57210787308

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-66-85

УДК 316.6

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ «СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МИКС» ИЗУЧЕНИЯ ДОВЕРИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КОВИД-19)

Клипова Н.В., Гуриева С.Д.

Кризисные ситуации являются испытанием для современного общества, вовлеченного в них. Разные сферы жизнедеятельности и функционирования общества подвергаются серьезному воздействию, как самого кризиса, так и последствий кризиса. Мировой кризис, известный как КОВИД-19, затронул большое количество стран и повлиял на их дальнейшее развитие, проникнув во все сферы жизни общества, включая важные артерии, такие как социальную сферу и социальное взаимодействие. По этой причине, изучение поведенческих стратегий реакции на кризис и преодоления кризиса непосредственно участниками социальных процессов, представляет собой особый научный интерес и, на данный момент, является актуальной, с точки зрения науки, и важной, с точки зрения современного общества, проблемой.

Целью данного исследования является определение методологических подходов к изучению данного явления и классификация поведенческих стратегий реакции и выхода из кризиса. Для решения поставленной цели, необходимо решение следующих задач: 1. Выявить основные параметры взаимосвязи поведенческих стратегий в кризисных ситуациях и уровнем доверия. 2. Проанализировать и

систематизировать существующие стратегии поведения в кризисных ситуациях, на примере КОВИД-19. 3. Разработать на основе теоретических подходов к изучению кризисных стратегий авторскую модель, применимую к реальной практике разных стран, направленной на преодоление и борьбу с Ковид-19. 4. Провести анализ уровня доверия общества к власти и власти к обществу в выбранных странах на основе исследования компании «Hofstede Insights».

Для реализации поставленной цели и задач исследования, использовались: метод наблюдения, контент-анализ, результаты аналитико-статистических отчетов, представленные на официальных сайтах, экспертное мнение специалистов, ведущих экспертов в данной области.

Поскольку доверие подвергается сильному воздействию во время кризиса, это дает нам возможность говорить о том, что доверие способно обуславливать поведение человека в кризисной ситуации. Взаимосвязь доверия и поведения отражена в предложенной авторами модели.

Авторами данной статьи была разработана модель «Стратегический микс», применительно в кризисной ситуации КОВИД-19. В основе данной модели заложены наиболее типичные реакции правительства разных стран на кризисную ситуацию и преодоление кризиса КОВИД-19.

Ключевые слова: *уровень доверия; поведенческие стратегии; коммуникационные стратегии; КОВИД-19; выход из кризиса; стратегии преодоления кризиса.*

THEORETICAL MODEL OF “STRATEGIC MIX” OF THE RESEARCH OF TRUST AND FEATURES OF BEHAVIOR IN A CRISIS SITUATION (ON THE EXAMPLE OF COVID-19)

Klipova N.V., Gurieva S.D.

Crisis situations are a test for the modern society involved in them. Different spheres of life and functioning of society are seriously affected by the crisis and its consequences. The global crisis, also known as

COVID-19, has affected a large number of countries and influenced their further development, permeating all areas of society, including important arteries such as the social sphere and social interaction. For this reason, the research of behavioral strategies of reaction to the crisis and overcoming the crisis directly by the participants of social processes represents a special scientific interest and, at the moment, is a topical, from the scientific point of view, and important, from the point of view of modern society, problem.

The purpose of this research is the determination of methodological approaches to the research of this phenomenon and classification of behavioral strategies of reaction and coping-strategies. For the solution of the purpose, the following tasks need to be solved: 1. To identify the main parameters of the relationship between behavioral strategies in crisis situations and the level of trust. 2. To analyze and systematize existing behavioral strategies in crisis situations, on the example of COVID-19. 3. To develop on the basis of theoretical approaches to the research of crisis strategies the author's model, which is applicable to the real practice of different countries, aimed at overcoming and combating COVID-19. 4. To analyze the level of society's trust to the government and the government to society in the selected countries based on the research of "Hofstede Insights" company.

To implement the goal and tasks of the research, we used: observation method, content analysis, the results of analytical and statistical reports presented on official websites, expert opinion of specialists, leading experts in the area.

Trust is strongly influenced in crises; it is possible to say that trust can determine human behavior in a crisis situation. The interaction of trust and behavior is presented in the model that the authors propose.

The authors of this article have developed the "Strategic Mix" model applicable to the COVID-19 crisis situation. This model is based on the most typical reactions of the governments of different countries to the crisis situation and overcoming the COVID-19 crisis.

Keywords: *level of trust; behavioral strategies; communication strategies; COVID-19; coping strategies*

Введение

Проблема доверия непрерывно сопровождает все существование человечества, начиная с самых первых форм коммуникаций между племенами, вплоть до наших дней. Феномен доверия вызывает интерес во многих областях науки. К определению доверия существует множество подходов. В психологической науке выделяется три самостоятельных для изучения уровня доверия: к себе, к другим (к окружающим) и к миру (к государству).

Научный интерес к исследованию доверия наблюдается у представителей различных теоретических направлений, а результаты исследования активно используются в политических, экономических, социальных и иных научных дисциплинах. Однако, следует отметить, что остается открытым вопросом большое разнообразие различных определений, подходов и концепций в понимании феномена доверия. С одной стороны, доверие рассматривается как групповое и личностное свойство, как чувство, состояние, отношение, ожидание, установка и т.п. С другой стороны, доверие изучается как общественное и групповое настроение, социальный капитал, социальный климат. В соответствии с эпигенетической теорией Э. Эриксона, доверие является базовой установкой личности, которое определяет развитие других видов отношений личности к другим, к себе, к миру. Понимание доверия как общего отношения или ожидания от окружающих людей, общественных систем, социального порядка рассматривалось в работах других авторов [Н. Луман, 1979, 2000; Ф. Фукуяма, 2004; П. Штомпка, 1999; С.Д. Гуриева, Н.В. Клипова, 2020; С.Д. Гуриева, М.А. Борисова, 2016, 2017; Т.П. Скрипкина, 2000, 2003; А.Б. Купрейченко, 2008 и др.]. Н. Луман [2000] представляет доверие как механизм, способствующий сокращению ненадежности и риска в сложном жизненном мире. В социологическом анализе П. Штомпка доверие выступает как важный показатель отношения людей друг к другу и к тому обществу, в котором они живут, также одной из характеристик их ожиданий и поведенческих стратегий [П. Штомпка, 1999]. Он также обратил внимание, что доверие в обществе нарушается в период радикальных реорганизаций политиче-

ских и социальных институтов. В данной статье мы рассматриваем доверие, через призму существующих поведенческих стратегий, а также формулируем утверждение об изменениях уровня доверия в обществе в кризисных ситуациях (на примере кризиса Ковид-19).

Взаимосвязь доверия и поведения в кризисной ситуации

Как известно, кризисная ситуация обуславливает высокую неопределенность будущего и уменьшается возможность контроля над ситуацией. В этом случае, можно сказать, что возрастает значение доверия, как в обществе и к обществу, так и к самому себе, и к правительству. В кризисной ситуации уровень доверия подвергается сильному воздействию и может меняться как в одну, так и в другую сторону, и можно предположить, что в посткризисную эпоху уровень доверия стабилизируется на каком-то уровне, на котором произойдет нормализация уровня доверия. Таким образом, кризис является серьезным испытанием для общества, и, соответственно, не может не отображаться на уровне доверия в узком и широком его понимании. Попадая в кризисную ситуацию, люди реагируют определенным образом, как на саму ситуацию, так и на выход из нее [Э. Деминг, 2007]. Например, отдельно взятая личность решает один круг задач и кризис может восприниматься как угроза к существованию, в то время как перед правительством стоят более масштабные задачи – стабилизация общества, антикризисные решения для сохранения целостности и популяции общества. Согласно особенностям поведения людей в кризисной ситуации и иерархии (личность, общество, государство), возможно выделить три уровня поведенческих стратегий во время кризиса: индивидуально-поведенческий (личностный), нормативный и структурный.

Поскольку культура и личностные характеристики обуславливают поведение людей в кризисной ситуации, а доверие является одним из компонентов культуры [М. Мейер, 2018], играющую ключевую роль в кризисной ситуации, можно сказать о влиянии доверия на поведение людей. В социальной психологии выделяется три уровня доверия: доверие к себе, к окружению и к государству. Таким

образом, можно рассматривать взаимосвязь доверия и поведения следующим образом (Рис. 1):



Рис. 1. Модель взаимосвязи доверия и поведения в кризисной ситуации.

Предложенная авторская модель взаимосвязи доверия и поведения, изображенная на рисунке 1, создана по средствам метода контент-анализа и наблюдения. При изучении трехуровневой модели психологического доверия удалось найти закономерность в поведении для каждого уровня доверия. Таким образом, модель взаимосвязи доверия и поведения показывает, что уровень индивидуально-поведенческий или можно назвать его личностный (уровень 1) обуславливается доверием к себе. Данный уровень отражает поведенческие характеристики людей, каждого отдельно. Второй уровень – нормативный. На нормативном уровне поведенческие характеристики обусловлены формальными и неформальными нормами, правилами и процедурами. Доверие к окружающим является основополагающим на данном уровне. И третий уровень – структурный. Рассматривается общество в целом и свидетельствует об уровне доверия общества к власти и власти к обществу.

Однако стоит отметить, что стратегии преодоления кризиса в целом, не только обусловленные особенностями поведения личности, но и детерминированы влиянием культурных факторов [Тромпенаарс, 2004]. Так, например, в своей книге «Карта культурных различий», Э. Мейер подчеркивает тезис о том, что культура, а не личностные характеристики человека, лежат в основе всех взаимодействий. Данное утверждение подробно рассматривалось авторами в статье «Доверие как способ преодоления кризиса на примере КОВИД-19» [С.Д. Гуриева, Н.В. Клипова, 2020].

Модель «Стратегический микс» изучения особенностей поведения, стратегий выхода из кризисной ситуации и уровнем доверия (в ситуации КОВИД-19, на примере «первой волны» пандемии)

Правительства разных стран, реагируя на сложившуюся в стране ситуацию с КОВИД-19, и учитывая опыт и меры, предпринятые другими странами, показавшие положительный эффект, предпринимают решительные ограничительные меры. Правительства стран, выбирая возможные меры, вынуждены балансировать между поддержанием экономики страны и обеспечением здоровья граждан. С одной стороны, ограничительные меры являются универсальными (т.е. могут применяться любыми странами): обеспечение социальной дистанции, ограничения передвижения, предпочтение дистанционной работе, обязательное использование масок и перчаток в общественном транспорте и общественных местах, мониторинг заболевших, отслеживание контактов, установление условий для въезжающих в страну, использование вакцины. С другой стороны, используемые правительствами разных стран антикризисные меры имеют свои особенности, обусловленные, в том числе и культурными, историческими, конфессиональными особенностями. Данный аспект рассматривался авторами в статье «Доверие как способ преодоления кризиса на примере КОВИД-19» [С.Д. Гуриева, Н.В. Клипова, 2020].

Для структурирования выбранных правительством разных стран стратегии борьбы с пандемией КОВИД-19 на примере «первой вол-

ны» пандемии были определены критерии распределения и предложена авторская модель «Стратегический микс», в основе которой положены следующие научные стратегии:

- Стратегию поведения в конфликтной ситуацию К. Томаса, которая включает в себя следующие поведенческие способы урегулирования конфликтов: сотрудничество (интересы сторон удовлетворены); компромисс (достижение результата за счет уступок с обеих сторон); избегание (участники конфликта не стремятся предпринять какие-либо действия для решения конфликта); борьба (участники стремятся отстоять свои интересы за счет интересов другой стороны).
- Стратегию эффективного решения конфликтной ситуаций по Стивену Кови, которая основывается на следующих парадигмах: «WIN-WIN» (Выиграл – Выиграл), «LOSE-WIN» (Проиграл-Выиграл), «LOSE-LOSE» (Проиграл – Проиграл), «WIN-LOSE» (Выиграл – Проиграл).
- Копинг-стратегии по Ричарду Лазарус.
- А также нами была разработана авторская коммуникационная стратегия выхода из кризисной ситуации КОВИД-19 (public confession, accept and act, hide-and-see, top-down position).

Ниже представлена модель «Стратегический микс» и распределение стран, согласно выбранной ими стратегии выхода из кризиса (Рис. 2). Для создания данной модели использовались методы контент-анализа (анализ действий правительства стран, указанных на графике, статистические данные по протеканию пандемии, анализ публичного поведения правительства стран в СМИ и в открытых источниках в аспекте пандемии и пр.), наблюдение, экспертное мнение. В данной модели рассматриваются поведенческие стратегии выбранные странами как результат поведенческой стратегии группы представителей власти. В основу модели «стратегический микс» были заложены теоретические разработки: стратегии поведения в конфликте (Томаса); три подхода разрешения конфликтов известные как мягкий, жесткий, принципиальный (Гарвардская школа); 4 модели поведения в конфликте (С. Кови); организационная модель

доверия (Гуриева, Борисова, 2017); стратегии реакции на конфликтную ситуацию (Гуриева, Клипова, 2020), которые были проанализированы и систематизированы с учетом статических показателей, доступных в открытых информационных системах.

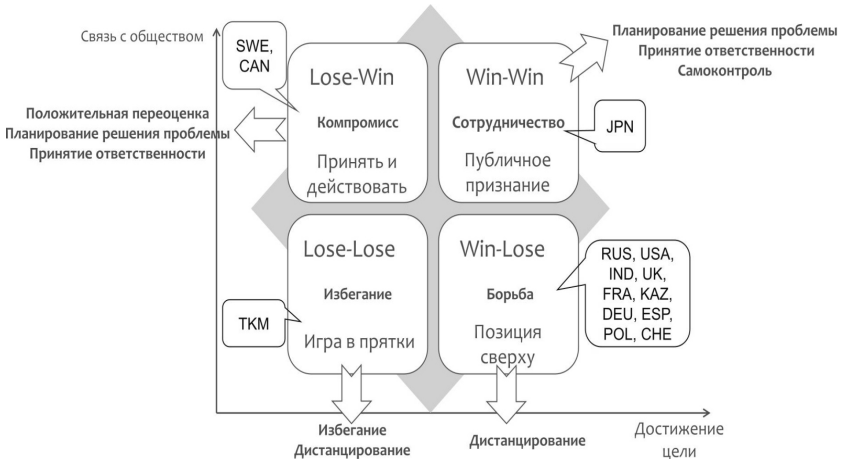


Рис. 2. Модель «Стратегический микс»

Так, например, в квадрант I с поведенческой стратегией «сотрудничество» и коммуникационной стратегией «Публичное признание» включены страны, которые вводили режим чрезвычайной ситуации или режим (само)изоляции, однако эти меры носят рекомендательный характер и отдельно штрафные санкции не были введены, в тоже время страны, попавшие в эту группу, не использовали lockdown. Представителем I квадранта является Япония.

В квадрант II с поведенческой стратегией «компромисс» и коммуникационной стратегией «принять и действовать» относятся страны, которые не вводили режим чрезвычайной ситуации или режим (само)изоляции, не вводили отдельно штрафных санкций, не использовали lockdown. Представителями данного квадранта стали: Швеция, Канада.

Ярким и единственным представителем страны, правительство которой выбрало поведенческую стратегию «избегание», а коммуни-

кативную – «игра в прятки», которая была включена в III квадрант, стала Республика Туркменистан.

В квадрант IV с поведенческой стратегией «борьба» и коммуникационной стратегией «позиция сверху» относятся страны, которые вводили режим чрезвычайной ситуации или режим (само)изоляции, вводили отдельно штрафных санкций за несоблюдение режима, использовали карантин (lockdown). Это наиболее многочисленная группа стран. Представителями данного квадранта стали: Россия, Америка, Индия, Англия, Франция, Казахстан, Германия, Испания, Польша, Швейцария.

Взаимосвязь уровня доверия и особенностями поведения: кросс-культурный анализ

Г. Хофстеде говорил, что национальную культуру нельзя изменить, но ее стоит понять и уважать. Руководствуясь его подходом, для анализа и определения уровня доверия общества к власти и власти к обществу нами были проанализированы результаты исследования компании «Hofstede Insights». Шестимерная модель национальной культуры Хофстеде включает в себя 6 параметров. Параметры культуры представляют собой независимые предпочтения одного положения дел от другого, что и является ключевыми различиями одних стран от других (именно стран, а не людей). Полученные результаты носят относительных характер, поскольку все люди и вместе с тем все мы уникальны. Другими словами, культура может быть осмысленно использована только путем сравнения. Модель включает в себя следующие показатели: 1. Дистанция власти. Результаты по данному показателю могут быть интерпретированы следующим образом: высокие результаты по данному показателю свидетельствуют о том, что люди демонстрируют значительную степень дистанции власти, в обществе придерживаются иерархической структуры подчинения/ взаимодействия. Низкие результаты по данному показателю говорят о стремлении людей уравнивать распределение власти, и любое неравенство требует аргументации обществу. 2. Индивидуализм. Высокие показатели по данной шкале свидетельствуют об индивидуализме в

обществе, а низкие присущи коллективистскому обществу. 3. Маскулинность (мужественность). Высокие показатели по данному параметру характерны более конкурентоспособным обществам, в которых предпочитают материальное вознаграждение за успех. Низкие значения по данной шкале (феминность) присуще обществам, предпочитающим сотрудничество, ориентированным на достижение консенсуса. 4. Избегание неопределенности. Страны с высокими показателями по данному измерению максимально избегают непредвиденных ситуаций и неопределенности, стараются быть готовыми ко всему. Страны с низкими показателями по данной шкале более гибкие в своем восприятии неопределенности и готовы действовать по обстоятельствам. 5. Долгосрочная ориентация. Страны, которые имеют высокий балл по данной шкале, придерживаются прагматичного подхода. Страны с низким баллом характеризуются как общества с устоявшимися традициями и нормами и с недоверием относящиеся к изменениям в будущем. 6. Снисходительность. Высокие показатели характеризуют общество, которое свободно наслаждается основными человеческими потребностями, а общества с низкими показателями характеризуются подавлением удовлетворения потребностей и их регулированием с помощью социальных норм.

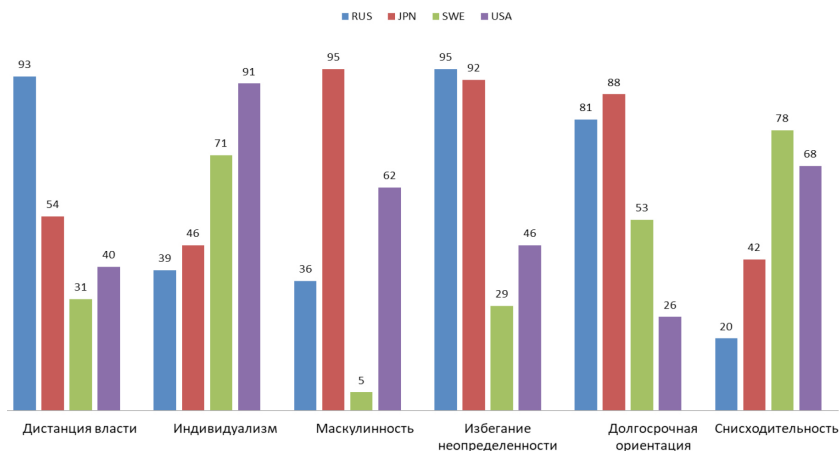


Рис. 3. Сравнительный анализ национальных культур стран (Г. Ховстедте, <https://www.hofstede-insights.com/>)

Для сравнительного анализа национальных культур стран по шестимерной модели Ховстеде были выбраны страны из разных квадрантов модели «Стратегический микс», а именно: Россия (RUS), Япония (JPN), Швеция (SWE), Соединенные Штаты (USA). Результаты сравнительного анализа представлены в баллах на рис. 3.

Для определения оценочного уровня доверия общества к власти мы анализируем сочетание следующих показателей: дистанция власти, избегание неопределенности и снисходительность. Чем меньше уровень показателей «дистанция власти» и «избегание неопределенности» и выше уровень показателя «снисходительность», тем больше уровень доверия общества к правительству.

Таким образом, мы можем интерпретировать полученный результат следующим образом:

В Швеции низкий уровень показателя «Дистанции власти» (31 балл), низкий уровень показателя «избегание неопределенности» (29 баллов), и очень высокий уровень «снисходительности» (78 баллов). Такой результат дает нам возможность говорить о высоком уровне доверия общества к власти. Подтверждение такому выводу свидетельствует то, что одна из стран ЕС, которая избрала иной путь борьбы с распространением Ковид-19 в первую волну и не применяла жестких ограничительных мер, является Швеция. Правительство страны предпочло использовать мероприятия рекомендательного характера, которые назвали «технология здравого смысла». Правительство Швеции предложила в основном на добровольной основе использовать гражданам социальное дистанцирование, а также ввели некоторые ограничения без применения штрафов и полицейского контроля. При этом показатель уровня смертности составил 0,05%, который характеризуется как низкий по сравнению с другими странами, которые ввели более жесткие ограничительные меры. С одной стороны, при использовании рекомендательных мер правительство перенесло ответственность на самих граждан, а именно на их сознательное поведение. А с другой стороны, только в обществе с высоким уровнем доверия к правительству возможно использование рекомендательных мер, которые граждане воспринимают как руководство к действию.

В Соединенных Штатах Америке не высокий уровень показателя «Дистанция власти» (40 баллов), не высокий уровень показателя «Избегание неопределенности» (46 баллов) и высокий показатель «снисходительности» (68 баллов), что свидетельствует о высоком уровне доверия в стране между обществом и государством.

Противоположные получились результаты у России. На графике видно, очень высокий уровень по показателю «Дистанция власти» (93 балла), а также по показателю «Избегание неопределенности» (95 баллов), как следствие очень низкий уровень по шкале «Снисходительность» (20 баллов). Данные показатели свидетельствуют о низком уровне доверия между обществом и государством. Подтверждением этому могут служить меры, которые, например, ввели московские власти. При введенном режиме самоизоляции для жителей Москвы применялось ограничение перемещения с помощью пропускного режима. Кроме этого, было ограничено проведение культурных и массовых мероприятий, сотрудники были переведены на удаленную форму работы, деятельность предприятий и организаций была приостановлена. При этом за несоблюдение ограничений накладывались наказания в виде штрафов, но, тем не менее, ежедневный прирост зараженных увеличивался в течение 2 месяцев в Москве.

Неожиданные результаты получились по Японии. Мы видим средний уровень по показателю «Дистанция власти» (54 балла), очень высокий показатель «Избегание неопределенности» (92 балла) и не высокий уровень показателя «Снисходительность» (42 балла). Можно сказать, что в Японии доверие между обществом и властью находится не на очень высоком уровне. Что довольно неожиданно, с одной стороны, т.к. японскому правительству достаточно было просто рекомендовать придерживаться ограничительных мер, и оно не вводило за нарушение никакие санкции, что могло быть интерпретировано, как о высоком уровне доверия.

Вместе с тем, по мнению японского исследователя, эксперта, старшего научного сотрудника Японского Центра в СПб Косукэ Мотани японцами меры своего правительства не оцениваются высоко. Правительство Японии не уделяло большого внимания мерам, проти-

водействующим COVID-2019, зато больше было сфокусировано на поддержании / спасении туристической отрасли, а также на мерах поддержания японской экономики. По мнению господина Мотани японцы не сильно доверяют правительству в целом, привыкли рассчитывать на себя. Поэтому правительство рекомендовало ограничения, а японцы сами ограничивали себя и старались не заразиться.

Таким образом, можем сделать вывод, что каждая страна имеет свою эталонную модель, сформированную культурными особенностями страны. Оценка деятельности правительства обществом сравнивается с уровнем сформированного эталона в конкретной стране и ожиданиями общества. То есть Япония – страна, у которой по шкале «Избегание неопределенности» один из самых высоких баллов (92 балла) из всех исследованных стран, это значит, что японцы больше всего избегают неопределенность и готовы ко всем непредвиденным обстоятельствам, поэтому отклонение от эталонной модели, возможно, сказывается на уровне доверия.

Заключение

В настоящее время, когда множество стран столкнулись с мировым кризисом КОВИД-19, стратегии выхода из кризисной ситуации, поведенческие реакции правительства разных стран, а также феномен доверия представляют собой большой интерес для социальной психологии. Поскольку существует вариативность предпринятых правительством разных стран антикризисных мер, то есть существуют различные стратегии выхода из кризиса КОВИД-19, то целью нашего исследования было определение методологических подходов к классификации стратегий выхода из кризиса. В результате классификации была выявлена взаимосвязь доверия и поведенческих стратегий в кризисной ситуации. В социальной психологии выделяют три уровня доверия, которым соответствуют, по нашему мнению, три уровня поведения в кризисной ситуации. Данная взаимосвязь представлена в модели взаимосвязи доверия и поведения в кризисной ситуации.

На основе анализа существующие стратегии поведения в кризисных ситуациях систематизировали научные стратегии и на ос-

нове их предложили авторскую модель, которая получила название «Стратегический микс». Согласно выбранным правительством разных стран стратегиям выхода из кризиса, страны были отнесены к соответствующим квадрантам.

Поскольку культура влияет на многие сферы жизни, для анализа и определения уровня доверия общества к власти и власти к обществу были проанализированы результаты исследования компании «Hofstede Insights». Таким образом, была выявлена и проанализирована взаимосвязь национальной культуры и уровня доверия на основе результатов, полученных по шестимерной модели национальной культуры Ховстеде. Для определения оценочного уровня доверия общества к власти рассматривали следующие показатели: дистанция власти, избегание неопределенности и снисходительность. Чем меньше уровень показателей «дистанция власти» и «избегание неопределенности» и выше уровень показателя «снисходительность», тем больше уровень доверия общества к правительству. Для анализа были выбраны страны из разных квадрантов модели «Стратегический микс». Результат проведенного анализа был изложен выше.

Важно отметить, что в процессе исследования столкнулись со стереотипным восприятием культуры, а именно: изучая культурные особенности Японии и реакцию правительства Японии на пандемию, предположили, что уровень доверия общества к власти очень высокий, так как все ограничительные меры носили исключительно рекомендательный характер, и при этом выполнялись обществом. Однако, углубляясь в изучение культуры данной страны, оказалось, что уровень доверия общества к власти не очень высокий. Этому есть подтверждение и результаты, полученные при анализе показателей Ховстеде, а также экспертное мнение японского исследователя.

Список литературы

1. Гуриева С.Д., Борисова М.М. Социальные представления о доверии современной молодежи: кросс-культурный анализ // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). 2016. № 12 (68). С. 138-150. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2016-12-138-150>

2. Гуриева С.Д., Борисова М.М. Формирование организационной модели доверия (в России) // Позитивная психология мышления: монография / Р.А. Березовская, М.М. Борисова, Л.В. Верещагина (и др.); под ред. Г.С. Никифорова. Москва: Проспект, 2017. 320 с. С. 89-108.
3. Гуриева С.Д., Клипова Н.В. Доверие как способ преодоления кризиса на примере ковид-19 // Современные исследования социальных проблем. 2020. Т. 12, № 2. С. 248-265. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2020-2-248-265>
4. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Эдвард Деминг; Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 370 с.
5. Доброхотов Р.А. Проблемы доверия в мировой политике (на примере процессов европейской интеграции). Автореферат диссертации к-та политических наук. Москва, 2013. 30 с. https://iphras.ru/uplfile/aspir/autoreferat/Dobrokhotov_diss.pdf
6. Зинченко В.П. Психология доверия. Самара: СИОКПП, 2001. 104 с.
7. Ильин Е.П. Психология доверия. СПб.: Питер, 2013. 288 с.
8. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 571 с. <http://ecsocman.hse.ru/data/2010/11/09/1214795330/0126.pdf>
9. Мейер Э. Карта культурных различий. Как люди думают, руководят и добиваются целей в международной среде / пер. с англ. А. Толмачева. М.: Библос, 2019. 282 с.
10. Минг-Джер Чен. Китайский бизнес изнутри: практическое пособие по выстраиванию деловых отношений с китайскими партнёрами / пер. с англ. Н.Г. Печерицы. М.: Эксмо, 2009. 288 с.
11. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учебное пособие для высших учебных заведений. Москва: Академия, 2000. 264 с.
12. Скрипкина Т.П. Доверие как социально-психологическое явление: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.05. Ростов-на-Дону, 1998. 392 с.
13. Тромпенаарс Ф., Хампден-Тернер Ч. Национально-культурные различия в контексте глобального бизнеса / Пер. с англ. Е.П. Самсонов. Мн.: ООО «Попурри», 2004. 528 с.

14. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / пер. с англ. Д. Павловой, В. Кирющенко, М. Колопотина. М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. 730 с.
15. Фукуяма Ф. Великий разрыв / пер. с англ. под общ. ред. А.В. Александровой. М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. 474 с.
16. Fombrun Ch.J. Fame and fortune: how successful companies build winning reputation / by Ch. J. Fombrum and Cees B.M. van Riel. 2004 Person Education, Inc. Publishing as financial Times Hall. 273 p.
17. Gambetta D. Can we trust in trust? // Trust: Making and Breaking Cooperative relations / D. Gambetta (ed.). Oxford: Basil Blackwell, 1988, pp. 213-237.
18. Hofstede Insights. <https://www.hofstede-insights.com/>
19. Luhmann N. Trust and power. Chichester: Wiley, 1979. 208 p.
20. Luhmann N. Familiarity, Confidence, Trust: Problems and Alternatives // Trust: Making and Breaking Cooperative Relations (electronic edition), Ed. by D. Gambetta. Oxford: University of Oxford, Ch. 6. 2000. pp. 94-107. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.23.8075&rep=rep1&type=pdf>
21. Shtompka P. Trust: a Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University press, 1999. 214 p.

References

1. Gurieva S.D., Borisova M.M. Sotsial'nye predstavleniya o doverii sovremennoy molodezhi: kross-kul'turnyy analiz [Social ideas about the trust of modern youth: a cross-cultural analysis]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*, 2016, no. 12 (68), pp. 138-150. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2016-12-138-150>
2. Gurieva S.D., Borisova M.M., Vereshchagina L.V. et al. Pozitivnaya psikhologiya myshleniya: monografiya [Positive psychology of thinking: monograph] / ed. G.S. Nikiforov. Moscow: Prospekt, 2017, 320 p. P. 89-108.
3. Gurieva S.D., Klipova N.V. Doverie kak sposob preodoleniya krizisa na primere kovid-19 [Trust as a way to overcome the crisis on the example

- of covid-19]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*, 2020 vol. 12, no. 2, pp. 248-265. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2020-2-248-265>
4. Deming E. *Vykhod iz krizisa: Novaya paradigma upravleniya lyud'mi, sistemami i protsessami* [Out of the Crisis: A New Paradigm for Managing People, Systems and Processes]. M.: Alpina Business Books, 2007, 370 p.
 5. Dobrokhotoy R.A. *Problemy doveriya v mirovoy politike (na primere protsessov evropeyskoy integratsii)* [Trust issues in world politics (on the example of European integration processes)]. Abstract of the dissertation of the candidate of political sciences. Moscow, 2013. 30 p. https://iphras.ru/uplfile/aspir/autoreferat/Dobrokhotoy_diss.pdf
 6. Zinchenko V.P. *Psikhologiya doveriya* [The psychology of trust]. Samara: SIOKPP, 2001, 104 p.
 7. Il'in E.P. *Psikhologiya doveriya* [The psychology of trust]. SPb.: Piter, 2013, 288 p.
 8. Kupreychenko A.B. *Psikhologiya doveriya i nedoveriya* [The psychology of trust and distrust]. M.: 'Institute of Psychology RAS' Publ., 2008, 571 p. <http://ecsocman.hse.ru/data/2010/11/09/1214795330/0126.pdf>
 9. Meyer E. *Karta kul'turnykh razlichiy. Kak lyudi dumayut, rukovodyat i dobivayutsya tseley v mezhdunarodnoy srede* [Map of cultural differences. How people think, lead and achieve goals in an international environment]. M.: Biblos, 2019, 282 p.
 10. Ming-Jer Chen. *Kitayskiy biznes iznutri: prakticheskoe posobie po vystraivaniyu delovykh otnosheniy s kitayskimi partnerami* [Chinese business from the inside: a practical guide to building business relationships with Chinese partners]. M.: Eksmo, 2009, 288 p.
 11. Skripkina T.P. *Psikhologiya doveriya: uchebnoe posobie dlya vysshikh uchebnykh zavedeniy* [The Psychology of Trust: A Study Guide for Higher Educational Institutions]. Moscow: Academy Publ., 2000, 264 p.
 12. Skripkina T.P. *Doverie kak sotsial'no-psikhologicheskoe yavlenie* [Trust as a social and psychological phenomenon]: dissertation ... Doctor of Psychological Sciences. Rostov-na-Donu, 1998, 392 p.

13. Trompenaars F., Hampden-Turner Ch. Natsional'no-kul'turnye razlichiya v kontekste global'nogo biznesa [National and cultural differences in the context of global business]. Mn.: 'Popurri' Publ., 2004, 528 p.
14. Fukuyama F. Doverie: sotsial'nye dobrodeteli i put' k protsvetaniyu [Trust: social virtues and the path to prosperity]. M.: AST: Ermak, 2004, 730 p.
15. Fukuyama F. Velikiy razryv [The Great Rupture]. M: AST: Ermak, 2004, 474 p.
16. Fombrun Ch.J. Fame and fortune: how successful companies build winning reputation / by Ch. J. Fombrum and Cees B.M. van Riel. 2004 Person Education, Inc. Publishing as financial Times Hall, 273 p.
17. Gambetta D. Can we trust in trust? Trust: Making and Breaking Cooperative relations / D. Gambetta (ed.). Oxford: Basil Blackwell, 1988, pp. 213-237.
18. Hofstede Insights. <https://www.hofstede-insights.com/>
19. Luhmann N. Trust and power. Chichester: Wiley, 1979, 208 p.
20. Luhmann N. Familiarity, Confidence, Trust: Problems and Alternatives. Trust: Making and Breaking Cooperative Relations (electronic edition), Ed. by D. Gambetta. Oxford: University of Oxford, Ch. 6, 2000, pp. 94-107. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.23.8075&rep=rep1&type=pdf>
21. Shtompka P. Trust: a Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University press, 1999, 214 p.

ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

Клипова Наталья Владимировна, мастер делового администрирования СБС, аспирант кафедры социальной психологии *Санкт-Петербургский государственный университет наб. Макарова, 6, 2. Санкт-Петербург, 199034, Российская Федерация*
nvklipova@yandex.ru

Гуриева Светлана Дзахотовна, доктор психологических наук, профессор, мастер делового администрирования СШЭ, заведующая кафедрой социальной психологии

*Санкт-Петербургский государственный университет
наб. Макарова, 6, г. Санкт-Петербург, 199034, Российская
Федерация
gurievasv@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Klipova Natalia Vladimirovna, MBA of CBS, PhD Program Student,
Department of Psychology
*Saint Petersburg State University
6, nab. Makarova, Saint-Petersburg, 199034, Russian Federation
nvklipova@yandex.ru
SPIN-code: 5844-9034
ORCID: 0000-0003-2832-2653*

Gurieva Svetlana Dzakhovna, PhD of Psychology, Professor, MBA
of SSE, Head of Social Psychology Department
*Saint Petersburg State University
6, nab. Makarova, Saint-Petersburg, 199034, Russian Federation
gurievasv@gmail.com*

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-86-100

УДК 159.9.01

АНАЛИЗ ГЛУБИННЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ СТРУКТУР КАК СПОСОБ ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ СТРУКТУРЫ ОБРАЗА МИРА

Склейнис В.А.

***Цель.** Статья посвящена проблеме операционализации процессуальной модели структуры образа мира. Предметом анализа выступают модели систем значений. Автор ставит целью сопоставить процессуальную модель структуры образа мира с моделями систем значений, описывающих жизненные сценарии личности, а также архетипические структуры.*

***Метод или методология проведения работы.** В качестве метода исследования нами был использован сопоставительный анализ компонентов процессуальной модели структуры образа мира с одной стороны и многоуровневых семантических структур с другой.*

***Результаты.** Результаты работы заключаются в том, что автор рассматривает процессы развёртывания сценарных и архетипических структур как частный случай динамики процессуальной модели. С позиции уровня функционирования процесс из развёртывания может быть рассмотрен как влияние мотивационной подсистемы на целевую и функциональную, в то время как с позиции уровня обобщения – как процесс смыслообразования, характеризующийся переходом от синкретической и комплексной подсистем к понятийной. Данный процесс может осуществляться в нескольких направлениях функционирования: уровню внутренней деятельности соответствуют процессы внутриличностной динамики смысловых структур; уровню коммуникативной деятельности – процессы межличностного взаимодействия, а также взаимодействие субъекта с культурой как полем коллективных смыслов. Уровню*

практической деятельности можно поставить в соответствие поведенческие акты, обусловленные влиянием архетипических моделей и сценарных паттернов.

Область применения результатов. *Решение задачи сопоставления моделей систем значений позволяют достичь эффекта синергии, с одной стороны позволяя дополнить представления о глубинных структурах образа мира, а с другой – использовать инструментарий психологии субъективной семантики и психосемантики для анализа процессов реализации жизненного сценария личности и архетипа. Полученные данные могут быть использованы для моделирования процессов реализации глубинных структур средствами психологии субъективной семантики при конструировании сообщения.*

Ключевые слова: *образ мира; процессуальная модель; семантические структуры; системы значений; жизненный сценарий личности; архетип.*

ANALYSIS OF DEEP SEMANTIC STRUCTURES AS A METHOD OF OPERATIONALIZATION OF THE PROCESSUAL MODEL OF THE STRUCTURE OF AN IMAGE OF THE WORLD

Skleynis V.A.

Purpose. *The article is devoted to the problem of operationalization of the processual model of the structure of an image of the world. The subject of the analysis is models of the meaning systems. The author aims to compare the process model of the structure of an image of the world with the models of the systems of meanings like the life script or archetypal structures.*

Methodology. *As a research method, we used a comparative analysis of the components of the processual model of the structure of an image of the world on the one hand and multi-level semantic structures on the other.*

Results. *The results of the study are that the author considers the processes of deployment of the life script and archetypal structures as a*

special case of the dynamics of the processual model. From the point of view of the level of functioning, the process of their unfolding can be considered as the influence of the motivational subsystem on the target and functional, while from the point of view of the level of generalization – as the process of meaning formation, characterized by the transition from syncretic and complex subsystems to the conceptual one. This process can be carried out in several directions of functioning: the level of internal activity corresponds to the processes of intrapersonal dynamics of semantic structures; the level of communicative activity—the processes of interpersonal interaction, as well as the interaction of the subject with culture as a field of collective meanings. The level of practical activity can be correlated with behavioral acts caused by the influence of archetypal models and scenario patterns.

Practical implications. *Solving the problem of comparing models of the systems of meanings allows us to achieve a synergy effect, on the one hand, allowing us to supplement the ideas about the deep structures of an image of the world, and on the other - to use the tools of the psychology of subjective semantics and psychosemantics to analyze the processes of implementing the life script and the archetype. The obtained data can be used to model the processes of implementing deep structures by means of the psychology of subjective semantics in the construction of a message.*

Keywords: *image of the world; processual model; semantic structures; systems of meanings; life script; archetype.*

Введение

Процессуальная модель структуры образа мира является одной из самых детализированных моделей систем значений, позволяющей не только осуществить рассмотрение образа мира с различных ракурсов, но и описать соотношения между его подсистемами, выделяемыми исходя из различных оснований. Вместе с тем, остаётся неразработанным вопрос создания методического инструментария для эмпирических исследований, основанных на данной модели. В то же время, в работах, посвящённых многоуровневым семантическим образованиям, таким, как архетипы или жизненный сценарий

личности осуществляется эмпирическое описание взаимодействия разноуровневых семантических структур. Моделирование глубинных семантических структур используется в различных сферах коммуникативной практики: в искусстве [24], сфере политической [27] и PR коммуникации [25]. Описание данных образований в рамках процессуальной модели образа мира позволит использовать накопленные эмпирические данные для осуществления её операционализации, что, в свою очередь, позволит объединить подходы к организации коммуникативных практик, основанные на моделировании глубинных семантических структур и психологии субъективной семантики.

Материалы и методы

В качестве метода исследования нами был использован сопоставительный анализ компонентов процессуальной модели структуры образа мира с одной стороны и многоуровневых семантических структур с другой. Основанием для сопоставления семантических структур, описываемых в различных моделях, послужило сходство их *проявлений*: компоненты моделей, описывающие идентичные явления, поставлены в соответствие друг другу.

Дискуссия

В рамках процессуальной модели структуры образа мира, предложенной В.П. Серкиным, образ мира рассматривается как интегральная система значений субъекта. Исходя из понимания образа мира как иерархизированной системы, представленной совокупностью значений, представленных множеством форм, В.П. Серкин в качестве одной из надсистем, в которых функционирует образ мира рассматривает образ жизни – систему деятельностей, в которую включён субъект. Исходя из концепций макроструктуры деятельности А.Н. Леонтьева и системно-структурного строения мыслительности Г.П. Щедровицкого, в структуре образа жизни как системы деятельностей человека, иерархизированных мотивацией, выделяется три уровня активности: уровень внутренней деятель-

ности, уровень коммуникативной деятельности и уровень практической деятельности.

Представленные уровни образа жизни различаются между собой формой презентации временного континуума. На уровне внутренней деятельности представления о пространстве и времени определяют субъективностью и могут в значительной степени варьироваться психической деятельностью. Так, в плане внутренней деятельности возможно представление удалённых в пространстве и времени объектов. Кроме того, сами пространственные и временные характеристики картины мира могут претерпевать трансформации под влиянием семантических структур [10]. На уровне коммуникативной деятельности время является конвенциональным, поскольку для коммуникации с другим человеком необходимо синхронизировать с ним время и место коммуникативного акта. Наконец, на уровне практической деятельности для реализации действий человеку необходимо соотнести тело и инструментарий со свойствами предметной действительности.

Говоря об образе жизни как о детерминанте образа мира, важно акцентировать внимание на взаимобратном характере данной детерминации, поскольку система значений субъекта является не только продуктом системы деятельностей, но и фактором, способным оказывать влияние на содержание деятельности. Исходя из данного положения, мы можем говорить о том, что для наиболее полного и комплексного рассмотрения системы значений необходимо рассмотрение её в единстве и системой деятельностей, находящейся в отношениях взаимной детерминации с образом мира.

Подобным образом образ мира рассматривается в рамках процессуальной модели. Рассматривая образ мира как систему значений, В.П. Серкин отмечает, что характер связей между элементами данной системы является не логическим, а мотивационно-целевым. Основываясь на данном тезисе, автор выделяет три подсистемы, соответствующие уровням деятельности, выделяемым в концепции А.Н. Леонтьева.

Подсистема уровня деятельности включает в себя мотивационный слой системы значений и представляет собой совокупность первич-

ных мотивационных образований, лежащих в основе образа мира. Подсистема уровня действий представляет собой целевой слой системы значений. Содержанием данного слоя являются представления о существующем положении вещей. Основной формой значений на данном уровне являются предметные значения – формы значений, отражающие характеристики объекта исходя из его предназначения. Подсистема уровня операций представляет собой ситуационный слой системы значений; основными формами презентации значения на данном уровне являются модальные образы и ощущения, презентующиеся в системах сенсорных эталонов и перцептивных операций.

Описывая модель образа мира как процесса, В.П. Серкин выделяет три критерия для разделения данной модели на подсистемы. По уровням функционирования форм значений в деятельности автор выделяет мотивационную, целевую и ситуационную подсистемы. Согласно критерию уровня обобщения – синкретическую, комплексную и понятийную подсистемы. По уровням образов жизни как систем реализуемых деятельностей в структуре образа мира выделяются план внутренней деятельности, план коммуникативной деятельности и план практической деятельности.

Соотношение подсистем образа мира рассматривается исходя из многомерной квазипространственной модели. Мотивационная подсистема пронизывает целевую и ситуационную, в то время как уровни обобщения рассматриваются в качестве функциональных состояний каждой из подсистем, сменяющихся в процессе развития системы, а планы деятельности – как направления функционирования. Рассматривая функциональную структуру образа мира, В.П. Серкин [16] относит к его функциям иерархизацию деятельностей, хранение интегральной системы значений, предварительную и оперативную генерацию предметных гипотез, функционирование значений в деятельности, саморазвитие образа мира, а также функцию рефлексии.

Таким образом, использование процессуальной модели систем значений, позволяет рассматривать комплексно рассматривать образ мира субъекта с учетом множества аспектов, при этом изучая его в неразрывном единстве с деятельностью.

Перспектива комплексного исследования образа мира ставит перед нами задачу операционализации процессуальной модели и подбора батареи методик, позволяющей охватить различные аспекты функционирования образа мира. Решение данной задачи с использованием процессуальной модели может быть осуществлено посредством объединения подходов, рассматривающих различные аспекты функционирования семантических структур.

Поскольку функционирование системы значений на каждом из уровней представляет собой процесс взаимодействия со средой, детерминированный как внутренними, так и внешними факторами, в наших работах [19, 20] уровням функционирования образа мира поставлены в соответствие процессы нелинейной динамики семантических структур. Сопоставляя модели нелинейной динамики смысловых образований, предложенные Г.В. Паршиковой и Л.В. Бронник с одной стороны и направления функционирования образа мира в процессуальной модели с другой, мы можем поставить в соответствие уровню внутренней деятельности процессы функционирования сознания [12], в то время как уровню коммуникативной деятельности соответствуют процессы формирования концепта, детерминированные внешним дискурсом с одной стороны и когнитивными структурами с другой [4]. При этом семантические структуры, представленные на каждом из уровней, рассматриваются нами как продукт нелинейной детерминации, объединяющей внутренние и внешние воздействия. Наконец, рассматривая по аналогии с вышеуказанными уровень практической деятельности как интегральный продукт внутренней и внешней детерминации, мы можем поставить ему в соответствие соединение в операциональной стороне деятельности индивидуального стиля [22] и условий её протекания.

Характеризуя взаимодействие структур образа мира, следует отметить, что значения, характеризующиеся различным уровнем обобщения, могут взаимодействовать между собой. Так, например, синкретические значения могут оказывать влияние на формирование «понятийных». На наш взгляд, психоаналитические концепции, описывающие влияние структур, сформированных на ранних этапах

онтогенеза, можно рассматривать в рамках процессуальной модели как взаимодействие форм значений, различающихся по уровню обобщения. Нелогичность, иррациональность проявлений данных структур обусловлена иной «логикой построения», присущей синкретическим формам значений.

В наших работах [20, 21] жизненный сценарий личности рассматривается как компонент глубинных структур образа мира, а процесс его реализации – как проецирование на нижележащие структуры, проявляющиеся в процессах смыслообразования. При этом сам жизненный сценарий, формирующийся, согласно Э. Бёрну [28] в период, соответствующий комплексной стадии развития значений [6], в то время как в процессе его реализации происходит формирование значений, существующих в понятийной форме.

В свою очередь, синкретическим формам значения, проявляющимся на нижележащих уровнях в понятийной форме, можно поставить в соответствие архетипические структуры. Так, Ю.М. Перевозкина выделяет в структуре архетипического пространства уровень недифференцированного пространства, характеризующийся синкретизмом и иррациональностью, структуры которого проявляются на уровнях мифологического и информационного пространства в конкретных образах.

Наконец, описывая взаимодействие подсистем, соответствующих уровням деятельности, В.П. Серкин указывает на то, что мотивационная подсистема пронизывает целевую и функциональную подобно тому, как нервная система пронизывает ткани организма. При этом величина мотивации определяет область апперцептивности, детерминируя направленность внимания и представленность в сознании фрагментов образа мира. Описывая механизмы проявления жизненных сценариев [8, 10] и архетипов [7, 8, 23], авторы указывают тот факт, что глубинные структуры оказывают динамическое и эмоциональное влияние на нижележащие структуры. Следовательно, процессы реализации глубинных структур можно рассматривать как частный случай проявления мотивационной подсистемы образа мира в целевой и операциональной.

Заключение

Таким образом, сопоставляя процессуальную модель структуры образа мира с одной стороны и процессы динамики многоуровневых семантических структур с другой, мы можем рассматривать процессы развёртывания сценарных и архетипических структур как частный случай динамики процессуальной модели. С позиции уровня функционирования процесс из развёртывания может быть рассмотрен как влияние мотивационной подсистемы на целевую и функциональную, в то время как с позиции уровня обобщения – как процесс смыслообразования, характеризующийся переходом от синкретической и комплексной подсистем к понятийной. Данный процесс может осуществляться в нескольких направлениях функционирования: уровню внутренней деятельности соответствуют процессы внутриличностной динамики смысловых структур; уровню коммуникативной деятельности – процессы межличностного взаимодействия, а также взаимодействие субъекта с культурой как полем коллективных смыслов. Уровню практической деятельности можно поставить в соответствие поведенческие акты, обусловленные влиянием архетипических моделей и сценарных паттернов.

Рассматривая процессы проявления архетипических и сценарных структур на нижележащих уровнях как частный случай перехода от синкретической и комплексной систем к понятийной, мы можем экстраполировать на процессуальную модель методики, предназначенные для их изучения. Так, для исследования глубинных структур синкретической и комплексной подсистем, нам представляется целесообразным использование таких методик, как, например, метафорические ассоциативные карты [7] или опросник С.П. Лукьяновой [11], в то время как для исследования их проявлений на уровне понятийной подсистемы могут быть использованы методы психологии субъективной семантики и психосемантики [17].

Исследование различных направлений функционирования образа мира может быть осуществлено посредством использования методик, направленных на изучение различных планов протекания деятельности. При этом уровню внутренней деятельности можно

поставить в соответствие описанные выше методики, направленные на изучение внутриличностной динамики смысловых структур. Для исследования уровня коммуникативной деятельности нам представляется целесообразным использовать методики анализа текста, включённого в коммуникативное пространство, такие как, например, дискурс-анализ [2]. Для анализа уровня практической деятельности может быть использован метод наблюдения. Так, Н.В. Бондарчук [3] пишет о возможности использования наблюдения как дополнительного метода для интерпретации результатов психосемантических методик. Аналогичным образом данный метод может быть использован для анализа различных уровней функционирования значений в деятельности. Мотивационная и целевая подсистемы могут быть исследованы посредством методик изучения мотивации [6, 16] и целей деятельности [18] соответственно, в то время как для операциональной подсистемы может применяться методика наблюдения.

Список литературы

1. Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Перевозкина Ю.М., Перевозкин С.Б., Рюмина Т.В. Особенности выраженности архетипов и эмоциональные характеристики личности // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 5 (36). С. 39-42.
2. Богданова И.А., Звездакова И.В. Архетипический концепт и символ как синергетические структуры // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 3-3 (45). С. 33-35. <https://www.gramota.net/materials/2/2015/3-3/8.html>
3. Бондарчук Н.В. Психологическое содержание старательского труда // Организационная психология. 2013. Т.3, №1. С. 78-94. <https://orgpsyjournal.hse.ru/2013-3-1/102764525.html>
4. Бронник Л.В. Когнитивно-синергетический подход к языку: философско-методологический анализ: диссертация ... доктора философских наук: 09.00.08; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. Ростов-на-Дону, 2013. 348 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: АСТ: Хранитель, 2008. 668 с.

6. Зарубко Е.Ю. Психосемантика обобщенных категорий в межсубъектном взаимодействии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Тюмень, 2010. 26 с.
7. Капустина Т.В. Создание и апробация методики «Способ оценки личности - 12 Архетипов плюс» для диагностики индивидуально-личностных характеристик // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7. № 1А. С. 64-75. <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2018-1/7-kapustina.pdf>
8. Коршунова С.А. К проблеме эволюции архетипического сознания // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. 2015. № 1 (5). С. 61-65.
9. Котельникова Ю.А. Жизненный сценарий личности как системный конструкт её функционирования // Вестник СПбГУ. Социология. 2014. Вып. 4. С. 16-30.
10. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. М.: Смысл, 2007. 511 с.
11. Лукьянова С.П. Метод исследования жизненного сценария личности // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. Т. 4, №3. С. 55-61. <http://www.tepjournal.ru/images/pdf/2011/3/07.pdf>
12. Паршикова Г.В. Когнитивно-синергетический подход к осмыслению природы сознания. Дисс. канд. филос. наук. Брянск, БГТУ, 2015. 147 с.
13. Перевозкина Ю.М., Дмитриева Н.В., Перевозкин С.Б., Рюмина Т.В., Ганпанцурова О.Б. Построение конструкта для изучения доминантного архетипа // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 213-217. <https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/1220/1/postroenie-konstrukta-dlya-izuch.pdf>
14. Перевозкина Ю.М. Структурные трансформации психосемантических мифологических пространств личности: на примере славянской культуры: дисс ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2009. 222 с.
15. Серкин В.П. Структура и функции образа мира в практической деятельности. Дисс. ... докт. психол. наук. М.: МГУ, 2005. 356 с.
16. Серкин В.П. Пять определений понятия «образ мира» // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 2006. №1. С. 11-19.

17. Серкин В.П. Психосемантика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2016. 318 с.
18. Сидоров, К.Р., Васильев И.А. Методика исследования содержания целей деятельности человека // Вестник Московского Государственного Университета. Серия 14. Психология. 2018. №3. С. 90-106. <https://doi.org/10.11621/vsp.2018.03.90>
19. Склеинис В.А. Сравнительный анализ семантических структур оценивания временного континуума // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Том 4, № 6. <http://mir-nauki.com/PDF/72PSMN616.pdf>
20. Склеинис В.А. Нелинейная динамика межличностных форм смысла // Психолог. 2018. № 2. С. 30-37. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2018.2.24839>
21. Склеинис В.А. Архетипические аспекты динамики смысловых структур // Психолог. 2019. № 2. С. 1-8. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2019.2.28386>
22. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: ИПРАН, 2013. 464 с.
23. Benson J.E., Elder G.H. Jr. Young Adult Identities and Their Pathways: a Developmental and Life Course Model // *Developmental Psychology*, 2011, vol. 47, no. 6, pp. 1646–1657. <https://doi.org/10.1037/a0023833>
24. Chang, H. M., Ivonin, L., Díaz, M., Català, A., Chen, W., & Rauterberg, M. From mythology to psychology: Identifying archetypal symbols in movies // *Technoetic Arts*, 2013, vol. 11, no. 2, pp. 99-113. https://doi.org/10.1386/tear.11.2.99_1
25. Du Toit, D. Archetypal values, career orientations, perceived career success and meaningfulness, University of South Africa. Pretoria, 2010. 214 p. <http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/4856>
26. McPeck, R.W. The Pearson-Marr Archetype Indicator and Psychological Type // *Journal of Psychological Type*, 2008, vol. 68, no. 7, pp. 53-67. <https://www.researchgate.net/publication/216101940>
27. Plakhtiy T. Archetypal model of emergence, escalation and resolution of social conflicts // *Public management: collection*, 2017, no. 3 (8), pp. 235-248. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3007128>
28. Stewart, I., Joines, S. TA Tomorrow // *Transactional Analysis Journal*. 2011, vol. 41, no. 3, pp. 221-229. <https://doi.org/10.1177/036215371104100304>

References

1. Agavelyan O.K., Agavelyan R.O., Perevozkina Yu.M., Perevozkin S.B., Ryumina T.V. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2012, no. 5 (36), pp. 39-42.
2. Bogdanova I.A., Zvezdakova I.V. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2015, no. 3-3 (45), pp. 33-35. <https://www.gramota.net/materials/2/2015/3-3/8.html>
3. Bondarchuk N.V. *Organizatsionnaya psikhologiya*, 2013, vol. 3, no. 1, pp. 78-94. <https://orgpsyjournal.hse.ru/2013-3-1/102764525.html>
4. Bronnik L.V. *Kognitivno-sinergeticheskiy podkhod k yazyku: filosofsko-metodologicheskiy analiz* [Cognitive-synergetic approach to language: philosophical and methodological analysis]. Rostov-na-Donu, 2013, 348 p.
5. Vygotskiy L.S. *Myshlenie i rech* [Thinking and speaking]. M.: AST: Khranitel', 2008, 668 p.
6. Zarubko E.Yu. *Psikhosemantika obobshchennykh kategoriy v mezhsobshchestvennoy vzaimodeystvii* [Psychosemantics of generalized categories in intersubjective interaction]. Tyumen, 2010, 26 p.
7. Kapustina T.V. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya*, 2018, vol. 7, no. 1A, pp. 64-75. <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2018-1/7-kapustina.pdf>
8. Korshunova S.A. *Nauchnyy Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta*, 2015, no. 1 (5), pp. 61-65.
9. Kotelnikova Yu.A. *Vestnik SPbGU. Sotsiologiya*, 2014, no. 4, pp. 16-30.
10. Leontev D.A. *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of meaningful reality]. M.: Smysl, 2007, 511 p.
11. Luk'yanova S.P. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*, 2011, vol. 4, no. 3, pp. 55-61. <http://www.tepjournal.ru/images/pdf/2011/3/07.pdf>
12. Parshikova G.V. *Kognitivno-sinergeticheskiy podkhod k osmysleniyu prirody soznaniya* [Cognitive-synergetic approach to understanding the nature of consciousness]. Bryansk, BGU, 2015, 147 p.
13. Perevozkina Yu.M., Dmitrieva N.V., Perevozkin S.B., Ryumina T.V., Ganpanturova O.B. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2013, no. 3, pp. 213-217. <https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/1220/1/postroenie-konstrukta-dlya-izuch.pdf>

14. Perevozkina Yu.M. *Strukturnye transformatsii psikhosemanticheskikh mifologicheskikh prostranstv lichnosti : na primere slavyanskoy kul'tury* [Structural transformations of psychosemantic mythological spaces of personality: on the example of Slavic culture]. Novosibirsk, 2009, 222 p.
15. Serkin V. P. *Struktura i funktsii obraza mira v prakticheskoy deyatel'nosti* [Structure and functions of the image of the world in practice]. M.: MGU, 2005, 356 p.
16. Serkin V.P. *Vestnik MGU. Seriya 14. Psikhologiya*, 2006, no. 1, pp. 11-19.
17. Serkin V.P. *Psikhosemantika: uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury* [Psychosemantics: textbook and workshop for undergraduate and graduate programs]. M.: Yurayt, 2016. 318 p.
18. Sidorov, K.R., Vasilev I.A. *Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 2018, no. 3, pp. 90-106. <https://doi.org/10.11621/vsp.2018.03.90>
19. Skleynis V.A. *Mir nauki*, 2016, vol. 4, no. 6. <http://mir-nauki.com/PDF/72PSMN616.pdf>
20. Skleynis V.A. *Psikholog*, 2018, no. 2, pp. 30-37. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2018.2.24839>
21. Skleynis V.A. *Psikholog*, 2019, no. 2, pp. 1-8. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2019.2.28386>
22. Shadrikov V.D. *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of human activity]. M.: IPRAN, 2013, 464 p.
23. Benson J. E., Elder G. H. Jr. Young Adult Identities and Their Pathways: a Developmental and Life Course Model. *Developmental Psychology*, 2011, vol. 47, no. 6, pp. 1646–1657. <https://doi.org/10.1037/a0023833>
24. Chang, H. M., Ivonin, L., Diaz, M., Català, A., Chen, W., & Rauterberg, M. From mythology to psychology: Identifying archetypal symbols in movies. *Technoetic Arts*, 2013, vol. 11, no. 2, pp. 99-113. https://doi.org/10.1386/tear.11.2.99_1
25. Du Toit, D. Archetypal values, career orientations, perceived career success and meaningfulness, University of South Africa. Pretoria, 2010. 214 p. <http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/4856>
26. McPeck, R.W. The Pearson-Marr Archetype Indicator and Psychological Type. *Journal of Psychological Type*, 2008, vol. 68, no. 7, pp. 53-67. <https://www.researchgate.net/publication/216101940>

27. Plakhtiy T. Archetypal model of emergence, escalation and resolution of social conflicts. *Public management: collection*, 2017, no. 3 (8), pp. 235-248. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3007128>
28. Stewart, I., Joines, S. TA Tomorrow. *Transactional Analysis Journal*. 2011, vol. 41, no. 3, pp. 221-229. <https://doi.org/10.1177/036215371104100304>

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Склеинис Виктор Александрович, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук, кандидат психологических наук
Северо-Восточный государственный университет
ул. Портовая 13, г. Магадан, Магаданская область, 685000,
Российская Федерация
kartiala@list.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Skleynis Viktor A., Associate Professor, Department of Social Sciences and Humanities, PhD in Psychology
North-Eastern State University
13, Portovaya St., Magadan, 685000, Russian Federation
kartiala@list.ru
SPIN-code: 4764-9822
ORCID: 0000-0002-6653-4924
ResearcherID: ABH-3121-2020

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-1-101-122

УДК 316.6

ПРЕВЕНТИВНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ РАЙОНОВ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ

Шангутов О.А., Шангутов А.О.

Актуальность исследования обусловлена обострением военно-политических и социально-экономических условий в стране и мире, что потребовало разработки новых способов повышения эффективности функционирования органов государственной власти при решении задач обеспечения государственной и общественной безопасности.

Цель – разработка метода превентивной идентификации районов социальной напряженности на основе пороговых моделей коллективного поведения.

В результате проведенного исследования разработан соответствующий метод позволяющий прогнозировать динамику социальных явлений на основе учета таких объективных параметров как: неравенство доходов населения, уровень доверия граждан к лицам и институтам, представляющим интересы государства, пороговое поведение населения. Для практической реализации данного метода разработана программа для ЭВМ.

Выводы. Представленный метод превентивной идентификации районов социальной напряженности обладает широкими прикладными возможностями применения и значительным потенциалом дальнейшей модернизации.

Ключевые слова: социальная напряженность; массовые беспорядки; коэффициент Джини; протестная активность; модель Грановеттера, пороговое поведение.

PREVENTIVE IDENTIFICATION OF AREAS OF SOCIAL TENSION

Shangutov O.A., Shangutov A.O.

The relevance of the study is due to the aggravation of the military-political and socio-economic conditions in the country and the world,

which required the development of new ways to increase the efficiency of the functioning of state authorities in solving problems of ensuring state and public security.

***The goal** is to develop a method for the preventive identification of areas of social tension based on threshold models of collective behavior.*

***As a result of the study**, an appropriate method has been developed that makes it possible to predict the dynamics of social phenomena based on taking into account such objective parameters as: inequality of income of the population, the level of citizens' trust in persons and institutions representing the interests of the state, threshold behavior of the population. For the practical implementation of this method, a computer program has been developed.*

***Conclusions.** The presented method of preventive identification of areas of social tension has a wide range of applications and significant potential for further modernization.*

***Keywords:** social tension; mass riots; Gini coefficient; protest activity, Granovetter's model; threshold behavior.*

Введение

Динамика изменений военно-политических и социально-экономических условий позволяет сделать вывод о значительной вероятности внезапного появления очагов социальной напряженности в различных регионах Российской Федерации с возможностью возникновения массовых беспорядков.

Понятие «социальная напряженность» рассматривается как высокий уровень недовольства населения существующим положением дел, готовность выразить свое недовольство открыто [1]. Закономерным развитием социальной напряженности, при отсутствии соответствующего реагирования органов власти на причины ее возникновения, являются массовые беспорядки. За организацию массовых беспорядков, сопровождавшихся насилием, погромами, поджогами, уничтожением имущества, применением оружия, а также оказанием вооруженного сопротивления представителю власти, на законодательном уровне предусмотрена уголовная ответственность

[2, ст. 212]. В тоже время само понятие «массовые беспорядки» не устоялось и имеет различные формулировки от «преступления против общественной безопасности» [3] до «противоправной деятельности большого количества людей» [4].

Так, только в период с 2018 по 2021 гг. в стране произошли ряд резонансных событий, вызвавших значительный общественный резонанс (табл. 1).

В этих условиях возникает необходимость поиска новых способов повышения эффективности функционирования органов государственной власти при решении задач обеспечения государственной и общественной безопасности. Одним из таких способов является превентивная идентификация районов социальной напряженности.

Таблица 1.

**Анализ протестной активности в Российской Федерации
в период 2018–2021 гг.**

Время и место беспорядков	Декларируемые причины	Количество участников / задержанных, тыс. чел.	Особенности
Декабрь 2018 г. Архангельская область	Протест против строительства экотехнопарка «Шиес»	7,0-8,0 / -	Несанкционированные митинги в Архангельске, Северодвинске, Урдоме, Лешуконском, Онеге и др.
Октябрь-ноябрь 2018, март 2019 г. Республика Ингушетия	Протест против соглашения о закреплении границы между Республикой Ингушетия и Чеченской республикой	2,5 / 0,3	Несанкционированные митинги на площади в г. Магас, строительство баррикад, перекрытие федеральной трассы «Кавказ»
Май 2019 г. г. Екатеринбург	Строительство храма Святой Екатерины на месте сквера на набережной Рабочей Молодежи	2,0 / 0,17	Несанкционированные митинги, отдельные стычки протестующих с правоохранителями, снос забора ограждения площадки для строительства

Окончание табл. 1.

Июль-сентябрь 2019 г. г. Москва	Не допуск кандидатов в депутаты на выборы в Мосгордуму	3,5 / 1,0	Несанкционированные митинги, массовые нарушения общественного порядка, провокации в отношении сотрудников правоохранительных органов
Сентябрь 2020 г. Республика Башкортостан	Проведение содовой компанией работ по разработке известняка на горе Куштау	1,1 / -	Несанкционированные митинги в Ишимбайском районе республики Башкирия, провокации в отношении сотрудников правоохранительных органов
Август-ноябрь 2020 г. г. Хабаровск	Арест губернатора Хабаровского края С. Фургала	12,0-35,0 / 0,1	Несанкционированные митинги и акции протеста
Январь 2021 г. г. Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Пермь, и др.	Изменение меры пресечения А. Навальному	до 50,0 / 5,0	Несанкционированные митинги, акции протеста, массовые беспорядки

*Источник: Составлено авторами.

Материалы и методы исследования

Существующие методики вычисления рейтинга протестной активности [5], которые можно было бы использовать для определения районов социальной напряженности, в большей степени основаны на исследовании политической активности населения, их математический аппарат довольно противоречив, они не показывают вероятность возникновения именно массовых беспорядков сопровождающихся насильственными действиями, в значительной степени основываются на субъективных параметрах и как правило не дают прогноза дальнейшего развития событий, а показывают сложившуюся в настоящее время обстановку. Поэтому применение подобных методик в рассматриваемом направлении нецелесообразно.

Как правило предугадать общественные явления, которые могут стать источником социальной напряженности и катализаторами превращения ее в массовые беспорядки затруднительно в силу множества субъективных факторов. В тоже время при регулярном мониторинге определенных объективных параметров можно с достаточной вероятностью установить эти районы. Эти параметры можно разделить на две составляющие – социально-экономические и политические (табл. 2).

Таблица 2.

Группы параметров, определяющих состояние социальной напряженности в обществе

социально-экономические	политические
уровень доходов на душу населения; рост потребительских цен; размер заработной платы; уровень социальной защиты населения; уровень преступности; уровень безработицы; коррупция во властных структурах; работа органов здравоохранения; экологическая ситуация, этнические противоречия, проблемы ЖКХ и др.	неудовлетворенность деятельностью местных органов государственной власти; неудовлетворенность деятельностью Президента РФ; неудовлетворенность деятельностью федеральных органов государственной власти и правоохранительных органов; неудовлетворенность деятельностью политических партий; протестные настроения и др.

*Источник: Составлено авторами.

Исследование всего спектра представленных параметров целесообразно в случае необходимости выработки управленческих решений на региональном и федеральном уровнях для снижения социальной напряженности, повышения стабильности общественных отношений, формирования социальной политики. Для целей исследования требуется соответствующий инструментарий, учитывающий наиболее объективные из перечисленных параметров.

В рамках решения данной задачи предлагается оригинальный метод превентивной идентификации районов социальной напряженности. Алгоритм реализации метода представлен на рисунке 1.

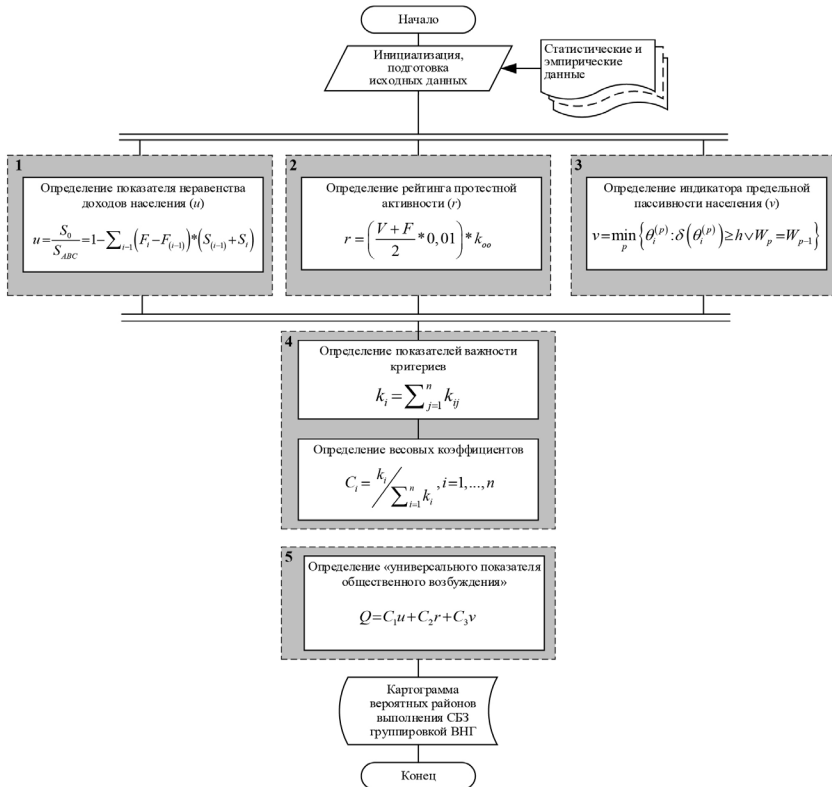


Рис. 1. Схема алгоритма реализации метода превентивной идентификации районов социальной напряженности

В качестве основных параметров, характеризующих состояние социальной напряженности в обществе, необходимо выделить:

- показатель неравенства доходов населения, отражающий степень расслоения общества на бедных и богатых, и позволяющий оценить влияние экономической составляющей на общественные настроения;
- уровень протестной активности населения;
- уровень порогового поведения населения, характеризующий возможность перехода к массовым беспорядкам и осуществлению насильственных действий.

Для достоверного определения вероятных районов социальной напряженности разработан авторский «универсальный показатель общественного возбуждения» – Q , представляющий собой линейную свертку:

$$Q = c^T z \quad (1)$$

где $z = \begin{pmatrix} u \\ r \\ v \end{pmatrix}$, u – коэффициент Джини, r – рейтинг протестной активности,

v – «относительный индикатор предельной пассивности на-

селения», $c = \begin{pmatrix} c_1 \\ c_2 \\ c_3 \end{pmatrix}$ – вектор весовых коэффициентов, T – оператор

транспонирования.

Предполагается оценка данного показателя по каждому субъекту Российской Федерации в отдельности и совокупная оценка по субъектам, расположенным в границах Федерального округа, на основе официальных статистических и эмпирических данных.

Алгоритм метода состоит из пяти блоков.

В рамках блока № 1 производится определение показателя неравенства уровня доходов населения (u). Существует несколько довольно широко применяемых показателей учета дифференциации уровня доходов населения – размер среднедушевого денежного дохода, коэффициент Джини, коэффициент фондов, децильный коэффициент дифференциации и др. Условиям поставленной задачи наиболее полно отвечает коэффициент Джини (Индекс концентрации доходов, коэффициент концентрации Лоренца) представляющий собой величину отклонения фактического распределения доходов населения от линии их равномерного распределения. Коэффициент Джини дает возможность численно оценить степень неравенства. При равномерном распределении он равен нулю, в условиях абсолютного неравенства он равен единице. Коэффициент широко применяется как в России, так и за рубежом. В частности, Федеральная служба государственной статистики РФ ежегодно рассчитывает дан-

ный коэффициент как в целом за страну, так и за каждый субъект в отдельности (табл. 3).

Таблица 3.

Выборка коэффициента Джини по регионам Российской Федерации за 2018 г.

Наименование субъекта	Коэффициент Джини
Российская Федерация	0,411
Регионы с высоким уровнем неравномерности распределения доходов среди населения	
г. Москва	0,439
Тюменская область	0,429
Ямало-Ненецкий автономный округ	0,428
Республика Башкортостан	0,41
Регионы с низким уровнем неравномерности распределения доходов среди населения	
Костромская область	0,335
Кировская область	0,338

*Источник: [6].

Коэффициент Джини рассчитывается по формуле:

$$u = \frac{S_0}{S_{ABC}} = 1 - \sum_{i-1} (F_i - F_{(i-1)}) * (S_{(i-1)} + S_i) \quad (2)$$

где $(F_i - F_{(i-1)})$ – доля населения, относящаяся к i -ому интервалу, $S_{(i-1)}$, S_i – доля суммарного дохода, приходящаяся на начало и конец i -ого интервала.

Рейтинг протестной активности (r) определяется в блоке № 2 на основе определяемых социологическими службами количественных оценок. В настоящее время в Российской Федерации существует несколько организаций, регулярно отслеживающих общественное мнение по исследуемому вопросу и представляющих результаты в открытом доступе. Среди них необходимо выделить «Всероссийский центр изучения общественного мнения» (ВЦИОМ) и Фонд «Общественное мнение». Выборочный анализ методик социологических исследований представлен в таблице 4.

Таблица 4.

**Анализ социологических исследований,
проводимых в Российской Федерации**

Наименование организации	Исследуемый рейтинг	Показатели	Периодичность результатов измерений
ВЦИОМ	Протестный потенциал	1. Общественный протестный потенциал. 2. Личный протестный потенциал.	4-5 раз в месяц
	Социально-экономические показатели	1. Индекс социального самочувствия 2. Индекс безработицы. ... 12. Индекс кредитного оптимизма.	от 1 раза в неделю
	Политические рейтинги и индексы	1. Государственные институты. ... 6. Оценка властей.	от 1 раза в неделю
ФОМ	Недовольство властями	1. Критика в адрес властей. 2. Личное отношение.	еженедельно
	Настроение окружающих	1. Настроение окружающих.	еженедельно
	Протестный потенциал	1. Участие окружающих в митингах. ... 6. Личное участие в митингах.	1-2 раза в неделю
Левада-Центр	Одобрение органов власти	1. Одобрение деятельности Президента РФ. ... 5. Одобрение деятельности Государственной Думы.	ежемесячно
	Положение дел в стране	1. Оценка текущего положения дел в стране. ... 3. Потенциал протеста с политическими требованиями.	ежемесячно
	Социально-экономические индикаторы	1. Индекс потребительских настроений. ... 4. Индекс ожидания безработицы.	2-4 раза в месяц

*Источники: [7, 8, 9].

Преимущество выделенных источников заключается в широком спектре исследуемых рейтингов, значительной репрезентативности выборки, регулярности опросов, стремлении к объективности, а также в доступности полученных результатов.

Рейтинг протестной активности (r) рассчитывается по зависимости:

$$r = \left(\frac{V + F}{2} * 0,01 \right) * k_{oo} \quad (3)$$

где V – рейтинг протестной активности ВЦИОМ;

F – рейтинг протестной активности ФОМ;

k_{oo} – коэффициент рейтинга протестной активности, устанавливается с учетом оперативной обстановки в регионе в интервале (0,1-2,0).

Средний рейтинг протестной активности ВЦИОМ определяется по выражению:

$$V = \frac{\sum_{k=1}^n v}{n} \quad (4)$$

где v – рейтинг ВЦИОМ за k -й месяц, $n = 12$ (количество месяцев).

Средний рейтинг протестной активности ФОМ определяется по выражению:

$$F = \frac{\sum_{k=1}^n f}{n} \quad (5)$$

где f – рейтинг ФОМ за k -й месяц, $n = 12$ (количество месяцев).

В рамках блока № 3 определяется параметр порогового поведения населения (v), представленный в уравнении «индикатором предельной пассивности населения» и характеризующий возможность перерастания социальной напряженности в регионе в массовые беспорядки.

Параметр порогового поведения населения (v), целесообразно оценивать с помощью пороговых моделей коллективного поведения (модель Шеллинга, модель Грановеттера, теоретико-игровая пороговая модель конформного поведения, стохастическая модель порогового поведения и др.). Из значительного количества имеющихся моделей наиболее подходящей для исследования является

модель конформного поведения М. Грановеттера, так как именно она позволяет спрогнозировать момент перехода мирных протестов к насильственным действиям. Этот подход основывается на социологических исследованиях генезиса погромов и революций. В отличие от других моделей в нем исследуется устойчивость равновесия в поведении одного типа агентов.

Однако модель М. Грановеттера и её разнообразные обобщения и модификации, имеют ряд принципиальных недостатков, заключающихся в сосредоточении внимания на субъективных факторах, влияющих на настроение и поведение социальных групп и практически полностью игнорируют причины и источники возникновения «социальных турбулентностей». Тем самым существенным образом сокращаются возможности и гибкость (адаптивность) регулирующих состояние общества административных и правоприменительных воздействий, что, в свою очередь, влечёт за собой возрастание экономических, политических и управленческих рисков.

С целью минимизации подобного рода недостатков для описания, воздействующих на отдельных индивидов или группы индивидов сигналов и их декомпозиции в дополнение к модели порогового коллективного поведения, используются элементы факторного и кластерного анализа.

Таким образом, остаются варианты, когда массовые беспорядки в пределах данной территориальной единицы могут привести к человеческим жертвам или к дезорганизации структур управления (то есть послужить причиной угрозы государственной безопасности).

В предлагаемом методе применяется модифицированный вариант модели М. Грановеттера [13]. Налагаемые при реализации модели ограничения и допущения:

- 1) Процесс перехода некоторой совокупности индивидов из пассивного в активное состояние («процесс самовозбуждения толпы») происходит спонтанным образом, группами, под воздействием психологических импульсов, переходящих от более активных групп к группам всё ещё пассивного населения.

- 2) Психологическое воздействие активной группы на группу, активируемую индивидуализировано: импульсы направлены от каждого «агента» активной группы на каждого «агента» группы пассивной; их интенсивности – случайные величины, фиксируемые в течение всего процесса в промежутке $[0, 1]$.
- 3) Психологические пороги («барьеры») для всех агентов взаимно независимы, не коррелируют с интенсивностями психологических импульсов «активаторов» и задаются также фиксированными в течение рассматриваемого процесса на промежутке $[0, 1]$.
- 4) Характер активного поведения отдельных агентов не считается существенным, в ходе работы не специфицируется и не рассматривается.
- 5) Предполагается, что в скоплении людей имеется по крайней мере один субъект, уже готовый действовать (с нулевым порогом пассивности); в противном случае стихийному собранию граждан так и суждено остаться безрезультатным.

Механизм «самовозбуждения толпы» описывается М. Грановеттером следующим образом:

пусть x_k – состояние политически достаточно активного k -го индивида («агента»);

выбрав подходящую психометрическую шкалу, получим нормированный параметр: $0 \leq x_k \leq 1$;

в нашем случае граничные точки отрезка $[0, 1]$ соответствуют точкам бифуркации (точкам качественного изменения состояния объекта (индивида), принимающего участие в массовом мероприятии; состояние 0 – агент бездействует, 1 – агент действует);

t_{ij} – функционал, характеризующий психологическое воздействие, оказываемое j -м индивидом на i -го индивида в пределах данной территориальной единицы («домена»); численное значение функционала для конкретного агента в данный момент времени определяется состоянием в этот момент агента влияния и так называемым «порогом пассивности» агента, подвергающегося влиянию, т.е. сугубо инди-

видуальной характеристикой, идентифицирующей «предел пассивности» данного субъекта.

Совокупное влияние, оказываемое на i -го агента всеми агентами данного домена (населением региона или города, коллективом предприятия, персоналом учреждения или компании) определяется билинейной формой:

$$BF_i = \sum_{j=1, j \neq i}^n x_j t_{ij}, \quad (6)$$

где $\sum_{j=1, j \neq i}^n t_{ij} = 1$ (7)

– сопряжённая с x_i нормировка t_{ij} ;

пороговые значения θ_i также считаются нормированными:

$$0 \leq \theta_i \leq 1.$$

Форма BF_i задаёт эмпирическую функцию распределения агентов в зависимости от их активности следующим образом.

Пусть $W_0 = \emptyset$, $W_1 = \{i: \theta_i = 0\}$, ..., $W_k = \{i: \sum_{j \neq i, j \in W_{k-1}} t_{ij} x_j \geq \theta_i\}$, (8)

$$m = \min\{k: W_k = W_{k-1}\}, \quad (9)$$

$k = 0, 1, \dots, n$; n – количество агентов, m – «точка насыщения»; сходимость процесса к точке m доказывается в точности по схеме леммы Гейне – Бореля.

Пусть $F(\theta) = P\{Y \leq \theta\}$ – функция распределения порога θ ;

$$\theta_{(1)} \leq \theta_{(2)} \leq \dots \leq \theta_{(n)} \quad (10)$$

– вариационный ряд для случайной величины θ .

Тогда плотности распределения соответственно минимального и максимального членов вариационного ряда

$$P(\theta_{(1)}) = n[1 - F(\theta)]^{n-1}, P(\theta_{(n)}) = n[F(\theta)]^{n-1}; \quad (11)$$

Предположим, что инициаторами и организаторами собрания коллектива явилась группа достаточно активных граждан, «ядро» собрания, психологически ничем не ограниченное ($\theta = \theta_1 = 0$); $card W_1 = r < n$. Обозначим эту группу активистов через x_1, x_2, \dots, x_r . Пусть $\theta_i^{(s)}$ – порог для i -го агента из группы W_s , в частности,

$$\theta_i^{(1)} = 0;$$

доля «активистов» во всей численности населения выделенной территориальной единицы

$$\delta(\theta_i^{(1)}) = r/n \quad (12)$$

Если предположить, что параметры t_{ik} представляют собой взаимно независимые одинаково распределённые случайные величины то, усредняя классификатор для W_1 , будем иметь:

$$(4) \Rightarrow Et_{ik} = \frac{1}{n-1}; \quad (13)$$

$$(5) \Rightarrow E(t_{i1} + t_{i2} + \dots + t_{ir}) = \frac{r}{n-1} \geq \theta_i^{(2)} \quad (14)$$

Если $cardW_2 \setminus W_1 = r_1$, то экстраполировав процесс для группы W_3 , получим

$$\frac{r+r_1}{n-1} \geq \theta_i \equiv \theta_i^{(3)} \quad (15)$$

При продолжении процесса на k -м его шаге аналогичным образом получаем (при условии, что на $k - 1$ -м шаге процесс не прерывается и не зацикливается, что может произойти, если пороги значительной части ещё не активированных агентов достаточно велики):

$$0 = \theta_i^{(1)} < \theta_i^{(2)} \leq \frac{r}{n-1} < \theta_i^{(3)} \leq \frac{r+r_1}{n-1} < \dots < \theta_i^{(k-1)} \leq \frac{r+r_1+\dots+r_{k-3}}{n-1} < \theta_i^{(k)} \leq \frac{r+r_1+\dots+r_{k-2}}{n-1} \quad (16)$$

На завершающем шаге процесса в силу условия (4) состояние насыщения не может возникнуть априори.

Естественное допущение о равномерном распределении компонент t_{ik} билинейной формы BF_i упрощает оценку погрешности этого допущения с помощью коэффициента вариации:

$$\sqrt{Dt_{ik}} / Et_{ik} \approx \sqrt{3}/3;$$

относительная погрешность, не превышающая единицы, и абсолютная погрешность, соизмеримая с оцениваемой величиной в условиях высочайшей неопределённости – для прогностических моделей современной социальной психологии результат вполне приемлемый.

Модель порогового поведения после более детального анализа могла бы быть существенно уточнена. Один из более точных и адекватных подходов включал бы использование в рамках пороговой модели (по аналогии с транспортной задачей или теорией корпоративных игр с ненулевой суммой) метода потенциалов, полагая $t_{ik} = u_{ik} - v_{ik}$, где u_{ik} – интенсивность импульса, воздействующего на

i -го агента со стороны k -го агента-активиста, v_{ik} – зависящая исключительно от «внутренней установки» реакция на этот импульс пассивного агента.

Индикатор предельной пассивности населения v может быть определён как пороговое значение, попадающее либо в группу $W_s(h)$, доля которой во всей массе агентов не меньше некоторого заранее заданного числа h , либо в группу, при попадании в которую достигается состояние насыщения.

$$v = \min_p \left\{ \theta_i^{(p)} : \delta(\theta_i^{(p)}) \geq h \vee W_p = W_{p-1} \right\} \quad (17)$$

$\theta_i^{(p)}$ – пороговое значение, определяющее момент перехода некоторой совокупности индивидов из пассивного в активное состояние;

$\delta(\theta_i^{(p)})$ – доля активных агентов во всей численности населения региона;

h – количество участников массовых беспорядков обуславливающее решение о способе реакции на обстановку правоохранительными органами;

$W_p = W_{p-1}$ – состояние насыщения количества активных агентов обуславливающее решение о способе реакции на обстановку правоохранительными органами.

Из-за отсутствия репрезентативной статистики величина h определяется эмпирическим путём в зависимости от рисков, обусловленных принятием решения о способе реакции на обстановку правоохранительными органами (увеличение рисков для стабильного функционирования государства и основных государственных структур влечёт, что очевидно, и увеличение значения h).

В блоке № 4 производится сведение основных компонентов линейной свёртки (1) к монокритериальной задаче оптимизации через функционал, задаваемый формой $Q = C_1 u + C_2 r + C_3 v$. Определение весовых коэффициентов производится на основе метода попарного сравнения показателей важности критериев, представляющего собой алгоритм квалиметризации наиболее существенных качественных характеристик критериев [10].

Такой подход, помимо своей простоты с точки зрения вычислимости, даёт возможность уточнения формулировок критериев, выде-

лив из всей совокупности наиболее важные факторы и наибольшие потенциальные риски, и при этом отбросив всё второстепенное.

Показатели важности критериев являются в некотором роде критериями оценки критериев, т.е. «метакритериями» сглаживающими субъективность экспертных оценок и оттеняющими оценки объективные.

Предположим, что наиболее существенными для целей исследования являются три следующие качественные характеристики критериев:

1) степень заинтересованности населения в возникшей проблеме;
2) общее представление о невозможности решения проблемы без изменений кадрового состава системы управления, политической системы или экономической формации в целом;

3) готовность к активным действиям, так или иначе способствующим решению проблемы (от личного участия в общественных мероприятиях до решимости понести при этом материальные неудобства, потери или неприятности, связанные с работой и собственной карьерой вплоть до личного самопожертвования при столкновении с правоохранительными органами).

Пусть этим характеристикам соответствуют, в порядке следования, показатели важности k_1, k_2, k_3 .

Рассмотрим матрицу коэффициентов попарного сравнения $\|k_{ij}\|$ и положим

$$k_{ij} = \begin{cases} 1 + h, & \text{если } k_i > k_j; \\ 1 - h, & \text{если } k_i < k_j; \\ 1, & \text{если } k_i \text{ и } k_j \text{ имеют одинаковую важность,} \end{cases} \quad (18)$$

где $>$ – линейный порядок ($x > y \equiv$ "x важнее y"), $0 < h \leq 1$.

В качестве приоритетного выделяем показатель k_3 , поскольку он напрямую относится к области компетенции органов государственной власти:

$$i \in \{1; 2\} \Rightarrow k_3 > k_i; \quad k_{i3} = 1 - h, k_{3i} = 1 + h; \quad k_{33} = 1.$$

Сравниваем показатели k_1 и k_2 . Проще всего сравнение осуществляется в соответствии с первой характеристикой – уровнем заинтересованности населения. Для этого достаточно учесть долю населения,

согласившегося ответить на вопросы социологов. Или долю населения, отказавшегося явным образом заполнять опросные листы.

Сравнение по второй характеристике может производиться либо путём включения в анкету соответствующих вопросов, сформулированных в явной форме, либо при помощи нескольких наводящих вопросов, лишь косвенным образом затрагивающих проблему.

Поскольку подавляющую часть населения в гораздо большей степени затрагивает их уровень жизни и проблемы социальной справедливости, а разного рода рейтинги – в основном осознающую причинно-следственные связи меньшую, политизированную его часть, то, вероятней всего, следует полагать $k_1 > k_2$; отсюда из (19) для матрицы коэффициентов попарного сравнения будем иметь:

$$\|k_{ij}\| = \begin{pmatrix} 1 & 1+h & 1-h \\ 1-h & 1 & 1-h \\ 1+h & 1+h & 1 \end{pmatrix}; \quad (19)$$

отсюда

$$k_1 = 3, \quad k_2 = 3 - 2h, \quad k_3 = 3 + 2h. \quad (20)$$

После определения коэффициентов сравнения показателей важности критериев k_{ij} и самих показателей $k_i = \sum_{j=1}^3 k_{ij}$, определяются весовые коэффициенты по зависимости:

$$C_i = \frac{k_i}{\sum_{i=1}^n k_i}, \quad i=1, \dots, n \quad (21)$$

где k_i – показатель важности i -го критерия, рассчитываемый по формуле:

$$k_i = \sum_{j=1}^n k_{ij} \quad (22)$$

где k_{ij} – коэффициент сравнения показателей важности критериев.

В блоке № 5 используя аддитивное представление интегрального критериального параметра как комбинации частных параметров определяется «универсальный показатель общественного возбуждения»:

$$Q = C_1u + C_2r + C_3v \quad (23)$$

Определение «универсального показателя общественного возбуждения» позволяет в качестве исходной информации, используемой при планировании деятельности органов государ-

ственной власти при реализации мероприятий по обеспечению государственной и общественной безопасности использовать информацию о территориальном рассредоточении потенциально дестабилизирующих политическую (или экономическую) обстановку массах населения.

Для реализации метода превентивной идентификации районов социальной напряженности разработана программа для ЭВМ «Программа превентивной идентификации районов социальной напряженности» (рис. 2) [11, 12].

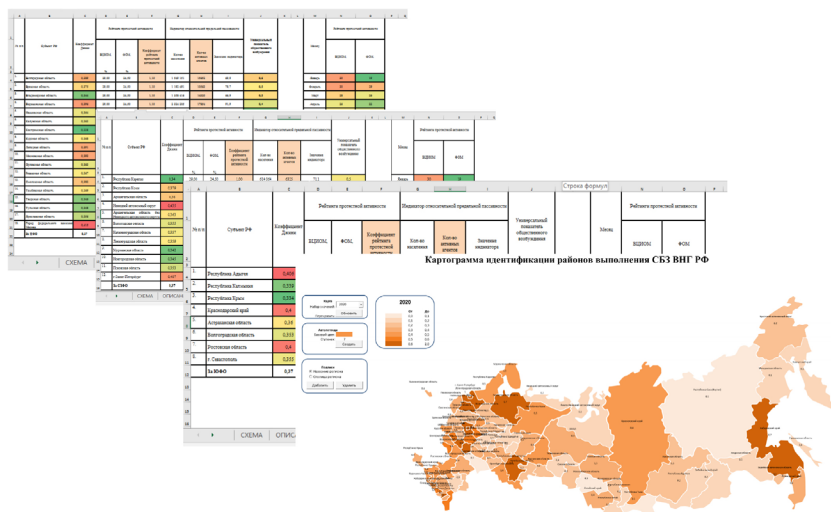


Рис. 2. Фрагмент пользовательского интерфейса программы превентивной идентификации районов социальной напряженности

Программа обеспечивает автоматизацию процесса прогнозирования районов социальной напряженности, повышение эффективности и достоверности (точности) данных мониторинга социально-экономической ситуации в регионах страны.

Выводы

Таким образом, для превентивной идентификации районов социальной напряженности разработан соответствующий метод. Его

новизна состоит в разработке *авторского универсального показателя общественного возбуждения* представляющего собой линейную свертку объективных критериев, характеризующих состояние социальной напряженности в обществе – коэффициента Джини, рейтинга протестной активности, а также *относительного индикатора предельной пассивности населения* определяющего вероятность возникновения массовых беспорядков, сопровождающихся насилием и имеющего в своей основе модифицированную модель порогового поведения М. Грановеттера.

Практическая значимость метода заключается в том, что он обладает широкими прикладными возможностями применения и значительным потенциалом дальнейшей модернизации.

Список литературы

1. Социология: в 3-х томах: словарь / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003-2004.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ.
3. Массовые беспорядки // Википедия. https://ru.wikipedia.org/wiki/Массовые_беспорядки (дата обращения: 10.02.2021).
4. Багмет А.М. Массовые беспорядки как уголовно-правовое понятие // Власть и управление на Востоке России. 2012. № 3. С. 124-126.
5. Рейтинг протестной активности регионов России // ИА REGNUM. <https://regnum.ru/news/polit/2568900.html> (дата обращения: 10.02.2021).
6. Коэффициент Джини (индекс концентрации доходов) // Единая межведомственная информационная статистическая система (ЕМИСС). <https://fedstat.ru/indicator/31165> (дата обращения: 10.02.2021).
7. Политические рейтинги и индексы // Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). <https://wciom.ru/news/ratings/> (дата обращения: 10.02.2021).
8. Протестные настроения // Фонд «Общественное мнение». <https://fom.ru/obshchestvo/11090> (дата обращения: 10.02.2021).
9. Одобрение органов власти // АНО Левада-Центр. <https://www.levada.ru/indikatory/odobrenie-organov-vlasti/> (дата обращения: 10.02.2021).

10. Анализ подходов к выбору весовых коэффициентов критериев методом парного сравнения критериев // Интернет-журнал «Наукосведение». 2017. Том 9, № 6. <https://naukovedenie.ru/PDF/16TVN617.pdf> (дата обращения: 10.02.2021).
11. Шангутов А.О. Реализация инструментария организации МТО войск национальной гвардии программными средствами // Региональные аспекты управления, экономики и права Северо-Западного федерального округа России. 2020. Вып. 4 (51). С. 177-184.
12. Шангутов А.О. Программа превентивной идентификации районов социальной напряженности // Свидетельство на программу для ЭВМ RU 2020616720, 22.06.2020 г.
13. Granovetter M. Threshold Models of Collective Behavior // The American Journal of Sociology, 1978, vol. 83, no. 6, pp. 1420-1443. https://sociology.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj9501/f/publications/threshold_models_ajs_1978.pdf

References

1. *Sotsiologiya* [Sociology]: in 3 volumes: dictionary / V.I. Dobrenkov, A.I. Kravchenko. M.: Moscow State University, 2003-2004.
2. The Criminal Code of the Russian Federation of 13.06.1996 No. 63-FZ.
3. Massovye besporyadki [Mass riots]. *Wikipedia*. https://ru.wikipedia.org/wiki/Mass_Riots
4. Bagmet A.M. Massovye besporyadki kak ugolovno-pravovoe ponyatie [Riots as a criminal law concept]. *Vlast' i upravlenie na Vostoke Rossii*, 2012, no. 3, pp. 124-126.
5. Reyting protestnoy aktivnosti regionov Rossii [Rating of protest activity of Russian regions]. *IA REGNUM*. <https://regnum.ru/news/polit/2568900.html>
6. Unified Interdepartmental Statistical Information System. <https://fedstat.ru/indicator/31165>
7. All-Russian Center for the Study of Public Opinion. <https://wciom.ru/news/ratings/>
8. Public Opinion Foundation. <https://fom.ru/obshchestvo/11090>
9. Approval of the authorities. ANO Levada-Center. <https://www.levada.ru/indikatory/odobrenie-organov-vlasti/>

10. Analiz podkhodov k vyboru vesovykh koeffitsientov kriteriev metodom parnogo sravneniya kriteriev [Analysis of approaches to the selection of criteria weighting coefficients by the method of paired comparison of criteria]. *Naukovedenie*, 2017, vol. 9, no. 6. <https://naukovedenie.ru/PDF/16TVN617.pdf>
11. Shangutov A.O. *Regional'nye aspekty upravleniya, ekonomiki i prava Severo-Zapadnogo federal'nogo okruga Rossii* [Regional aspects of management, economics and law of the North-West Federal District of Russia], 2020, no. 4 (51), pp. 177-184.
12. Shangutov A.O. The program for the preventive identification of areas of social tension. Certificate for the computer program RU 2020616720, 06/22/2020.
13. Granovetter M. Threshold Models of Collective Behavior. *The American Journal of Sociology*, 1978, vol. 83, no. 6, pp. 1420-1443. https://sociology.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj9501/f/publications/threshold_models_ajs_1978.pdf

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Шангутов Олег Антонович, курсант

ФГК ВОУ ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации»

ул. Лётчика Пилютова, 1, г. Санкт-Петербург, 198206, Российская Федерация

shangutov77@mail.ru

Шангутов Антон Олегович, докторант, кандидат педагогических наук, доцент

ФГК ВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева» МО РФ

наб. Макарова, 8, г. Санкт-Петербург, 199034, Российская Федерация

army_5559@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Shangutov Oleg A., cadet

Saint-Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation

1, Letchik Pilyutov Str., St. Petersburg, 198206, Russian Federation

shangutov77@mail.ru

SPIN-code: 3609-9975

Shangutov Anton O., Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Doctoral Candidate

Military Educational Institution of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulyov of the Ministry of Defense of the Russian Federation

8, Makarov emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

army_5559@mail.ru

SPIN-code: 2737-5382

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(<http://rjep.ru>)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области психологии и педагогики, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

Требования к оформлению статей

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания

ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ ИСТОЧНИКОВ

Обязательная структура статьи

УДК

ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

Аннотация (на русском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на русском языке)

ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

Аннотация (на английском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

- 1. Введение.**
- 2. Цель работы.**
- 3. Материалы и методы исследования.**
- 4. Результаты исследования и их обсуждение.**
- 5. Заключение.**
- 6. Информация о конфликте интересов.**
- 7. Информация о спонсорстве.**
- 8. Благодарности.**

Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

Электронный адрес

SPIN-код в SCIENCE INDEX:

DATA ABOUT THE AUTHORS

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

Электронный адрес

RULES FOR AUTHORS

(<http://rjep.ru>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of psychology and pedagogy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

Requirements for the articles to be published

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES
AS REFERENCES**

Article structure requirements

TITLE (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

Abstract (in English)

Keywords: separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

1. Introduction.

2. Objective.

3. Materials and methods.

4. Results of the research and Discussion.

5. Conclusion.

6. Conflict of interest information.

7. Sponsorship information.

8. Acknowledgments.

References

References text type should be Chicago Manual of Style

DATA ABOUT THE AUTHORS

Surname, first name (and patronymic) in full, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

E-mail address

SPIN-code in SCIENCE INDEX:

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВИРТУАЛЬНОЙ
ДОСКИ MIRO И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА WORDWALL
ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ
Астапенко Е.В., Бедарева А.В. 7
- РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ТРАДИЦИОННЫХ ЯПОНСКИХ ИСКУССТВ
Митина Г.В., Шаламова О.О., Зорькина А.С...... 25
- САМООЦЕНКА ОБУЧАЮЩИМИСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ
ВЛАДЕНИЯ КОМПОНЕНТАМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ МАТЕМАТИКИ)
Шестакова Л.Г., Шмигирилова И.Б. 43

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ «СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МИКС»
ИЗУЧЕНИЯ ДОВЕРИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ
В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КОВИД-19)
Клипова Н.В., Гуриева С.Д...... 66
- АНАЛИЗ ГЛУБИННЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ СТРУКТУР
КАК СПОСОБ ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ
МОДЕЛИ СТРУКТУРЫ ОБРАЗА МИРА
Склеинис В.А. 86
- ПРЕВЕНТИВНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ РАЙОНОВ
СОЦИАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ
Шангутов О.А., Шангутов А.О...... 101
- ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ** 123

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

DIDACTIC CAPABILITIES OF THE MIRO VIRTUAL
WHITEBOARD AND THE WORDWALL EDUCATIONAL RESOURCE
FOR ORGANIZING STUDENTS ' WORK IN THE FOREIGN
LANGUAGE LEARNING PROCESS AT UNIVERSITY
Astapenko E.V., Bedareva A.V. 7

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES PROGRAM
DEVELOPMENT FOR ETHNOCULTURAL EDUCATION
OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE BY MEANS
OF JAPANESE TRADITIONAL ARTS AND CRAFTS
Mitina G.V., Shalamova O.O., Zor'kina A.S. 25

SELF-ASSESSMENT BY STUDENTS OF THE HIGHER
CLASSES OF PROFESSION OF THE COMPONENTS OF RESEARCH
COMPETENCE (ON THE MATERIAL OF MATHEMATICS)
Shestakova L.G., Shmigirilova I.B. 43

PSYCHOLOGICAL STUDIES

THEORETICAL MODEL OF "STRATEGIC MIX" OF THE RESEARCH
OF TRUST AND FEATURES OF BEHAVIOR IN A CRISIS SITUATION
(ON THE EXAMPLE OF COVID-19)
Klipova N.V., Gurieva S.D. 66

ANALYSIS OF DEEP SEMANTIC STRUCTURES AS A METHOD
OF OPERATIONALIZATION OF THE PROCESSUAL MODEL
OF THE STRUCTURE OF AN IMAGE OF THE WORLD
Skleynis V.A. 86

PREVENTIVE IDENTIFICATION OF AREAS OF SOCIAL TENSION
Shangutov O.A., Shangutov A.O. 101

RULES FOR AUTHORS 123

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 28.02.2021. Дата выхода в свет 28.02.2021. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 10. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP121/021. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство «Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27 стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.