

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 14, Number 4
2023



Russian Journal of Education and Psychology

Том 14, № 4
2023

Vol. 14, No. 4
2023

Главный редактор

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

Заместители главного редактора

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

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

Шеф-редактор – Максимов Я.А.

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

Корректор – Зливко С.Д.

Компьютерная верстка, дизайн – Орлов Р.В.

Технический редактор, администратор сайта – Бяков Ю.В.

Ответственный секретарь – Коробцева К.А.

Russian Journal of Education and Psychology

Специализированный академический рецензируемый журнал
Peer-reviewed specialized academic journal

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

Том 14, № 4, 2023 / Vol. 14, No 4, 2023

Учредитель и издатель:

ООО Научно-инновационный
центр

Журнал основан в 2009 году

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

Свидетельство регистрации
ПИ № ФС 77-74551 от 07.12.2018 г.

Журнал **входит** в Перечень ведущих
рецензируемых научных журналов
и изданий, выпускаемых в РФ, в которых
должны быть опубликованы основные
научные результаты диссертаций на соискание
ученой степени доктора и кандидата наук

Индексирование и реферирование:

РИНЦ

Ulrich's Periodicals Directory

Cyberleninka

Google Scholar

DOAJ

BASE

EBSCO

WorldCat

OpenAIRE

ЭБС IPRbooks

ЭБС Znanium

ЭБС Лань

Адрес редакции, издателя

и для корреспонденции:

Россия, 660127, Красноярский край,
г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru/>

+7 (995) 080-90-42

Founder and publisher:

Science and Innovation Center
Publishing House

Founded 2009

The edition is registered
by the Federal Service
of Intercommunication and Mass
Media Control

Mass media registration certificate
PI № FS 77-74551,
issued December 07, 2018.

Russian Journal of Education
and Psychology is **included** in the List
of leading peer-reviewed scientific journals
and publications issued in the Russian Federation,
which should publish main scientific results
of doctor's and candidate's theses

Indexing and Abstracting:

RSCI

Ulrich's Periodicals Directory

Cyberleninka

Google Scholar

DOAJ

BASE

EBSCO

WorldCat

OpenAIRE

IPRbooks

Znanium

Lan[?]

Editorial Board Office:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk,

660127, Russian Federation

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru/>

+7 (995) 080-90-42

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2023

Члены редакционной коллегии

Психологические науки

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Педагогические науки

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-7-28

УДК 373.1



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ МЕТОДИКИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (НА ПРИМЕРЕ КУРСА ОБЩЕЙ БИОЛОГИИ)

А.М. Шехмирзова, Л.В. Грибина, Ф.А. Тугуз

В статье раскрывается сущность проектного обучения через выделение базового принципа его определения – принципа самостоятельного приобретения обучающимися знаний в ходе решения предметных практических задач с использованием различных предметных знаний (включая интегрированные). На его основе представлено обоснование компонентного состава методики проектного обучения на уровне общего образования. Актуальность исследования состоит в возможности его реализации в образовательном процессе для достижения планируемых результатов по ФГОС в виде формируемых у обучающихся предметных и метапредметных (УУД) компетенций. На примере курса общей биологии показана эффективность реализации компонентного состава методики проектного обучения. Она подтверждается полученными представленными результатами опытно-экспериментальной работы.

Цель исследования: обоснование компонентного состава методики проектного обучения в виде системы целей, содержания, принципов, подходов, методов, дидактических средств, диагностики и

мониторинга уровней формируемых у обучающихся предметных и метапредметных (УУД) компетенций.

Метод и методология проведения работы: в исследовании применялся комплекс теоретических и эмпирических методов педагогического исследования, использованных в ходе выявления, обоснования и реализации компонентного состава методики проектного обучения в практике обучения.

Результаты: повышение эффективности образовательного процесса при формировании предметных и метапредметных (УУД) компетенций у обучающихся по ФГОС путем применения компонентного состава методики проектного обучения.

Область применения результатов: полученные результаты исследования могут быть использованы учителями-предметниками при реализации требуемых образовательных результатов по ФГОС и учтены при разработке образовательных программ на уровне школы административно-управленческими кадрами.

Ключевые слова: проектное обучение; требования образовательного стандарта; предметные компетенции; метапредметные компетенции; универсальные учебные действия; компонентный состав методик проектного обучения; эффективность образовательного процесса

Для цитирования. Шехмирзова А.М., Грибина Л.В., Тугуз Ф.А. Компонентный состав методики проектного обучения в контексте образовательного стандарта (на примере курса общей биологии) // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 7-28. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-7-28

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

THE COMPONENT COMPOSITION OF THE PROJECT-BASED LEARNING METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL STANDARD (USING THE EXAMPLE OF A GENERAL BIOLOGY COURSE)

A.M. Shekhirzova, L.V. Gribina, F.A. Tuguz

The article reveals the essence of project-based learning through the allocation of the basic principle of its definition – the principle of inde-

pendent acquisition of knowledge by students in the course of solving subject practical problems using various subject knowledge (including integrated). On its basis, the substantiation of the component composition of the methodology of project training at the level of general education is presented. The relevance of the research lies in the possibility of its implementation in the educational process to achieve the planned results of the federal state educational standard in the form of subject and meta-subject (UUD) competencies formed by students. On the example of the general biology course, the effectiveness of the implementation of the component composition of the project training methodology is shown. Its justification is based on the presented results of experimental work.

Purpose: *substantiation of the component composition of the project training methodology in the form of a system of goals, content, principles, approaches, methods, didactic tools, diagnostics and monitoring of the levels of subject and metasubject competencies formed in students.*

Methodology: *the article presents a set of theoretical and empirical methods of pedagogical research used in the identification, justification and implementation of the component composition of the methodology of project-based learning in the practice of teaching.*

Results: *improving the effectiveness of the educational process in the formation of subject and meta-subject (UUD) competencies of students in the federal state educational standard by applying the component composition of the project-based learning methodology.*

Practical implications: *the results of the study can be used by subject teachers in the implementation of the required educational results according to the federal state educational standard and taken into account in the development of educational programs at the school level by administrative and managerial personnel.*

Keywords: *project-based learning; educational standard requirements; subject competencies; meta-subject competencies; universal learning activities; component composition of project-based learning methods; effectiveness of the educational process*

For citation. *Shekhmirzova A.M., Gribina L.V., Tuguz F.A. The Component Composition of the Project-Based Learning Methodology in the*

Context of the Educational Standard (using the Example of a General Biology Course). Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 7-28. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-7-28

Введение

Современная государственная образовательная политика, реализуемая через образовательные стандарты, отражает изменяющиеся требования к выпускникам общеобразовательных школ. В основе действующего образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход, предопределивший необходимость поиска инновационных форм и методов организации самостоятельной работы обучающихся. Его приоритетной целью стало максимальное формирование способности школьников к проектной и учебно-исследовательской деятельности, развитие личностных качеств самостоятельной постановки учебных целей, проектирования путей их реализации, контроль и оценка собственных учебных достижений.

Проектная деятельность призвана формировать у обучающихся практические умения, учить их самостоятельному мышлению, постановке и решению проблем с привлечением знаний из различных областей науки. Именно проектное обучение позволяет превратить обучающегося в активный субъект совместной деятельности.

Необходимость решения рассматриваемой проблемы находит отражение в различных государственных нормативных документах (ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015; ФГОС ООО, в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644). В соответствии с этими документами, применение проектного обучения в общеобразовательной школе позволяет эффективно формировать все группы компетенций у обучающихся (предметные, личностные и метапредметные компетенции) в ходе реализации основной образовательной программы, включая образовательную программу по биологии. Это позволяет ориентировать процесс обучения на: формирование у школьников основ культуры исследовательской и проектной деятельности, навыков разработки, реализации и общественной презентации про-

ектного результата (монопредметного или межпредметного типов проекта) с решением научной, лично и (или) социально значимой проблемы.

Изучение и анализ научной литературы свидетельствуют о том, что в теории и практике существуют ценные идеи, подходы к решению рассматриваемой проблемы. К настоящему времени в научно-педагогической и методической литературе достаточно подробно раскрыты понятия «проект», «проектное обучение», «навыки проектной работы». Достаточно широк спектр научных работ в области профессиональной подготовки учителя биологии по организации проектного обучения. Он представлен исследованиями в сфере теоретической и практической подготовки (А.В. Леонтович, И.Д. Чечель, Л.Э. Левин, С.Т. Шацкий и др); реализации разнообразных технологий в процессе обучения (Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат); педагогического творчества (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Кулюткин, Н.Д. Никандров, Л.Ф. Спирин, С.Н. Чистякова). Имеются исследования по реализации теории проектного обучения в предметах по естественнонаучной направленности с учетом трудов В.Н. Давыдова, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полата. Однако их анализ позволяет утверждать, что несмотря на теоретическую и практическую значимость этих работ, многие аспекты, связанные с вопросом практического применения методики проектного обучения биологии, еще остаются открытыми. Проведенный теоретический и методический анализ реальной практики показал наличие у педагогов проблем на всех этапах организации и реализации проектной деятельности обучающихся.

Анализ состояния изучаемой нами проблемы в педагогической науке, методике и школьной практике позволил выявить противоречие между необходимостью применения проектного обучения в курсе общей биологии в соответствии с требованиями образовательного стандарта и недостаточной разработанностью методики его реализации в школьной практике. Данное противоречие делает проблему разработки и реализации методики проектного обучения (на примере курса общей биологии) по ФГОС достаточно актуальной.

Цель исследования состояла в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации компонентного состава методики проектного обучения при формировании предметных и метапредметных (УУД) компетенций у обучающихся в соответствии с ФГОС. В соответствии с целью в рамках статьи были намечены следующие **задачи**:

1) определить сущность проектного обучения школьников на основе базового принципа его определения (принципа самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем по предмету, в том числе, требующих интеграции знаний из различных предметных областей) с уточнением формируемых в ходе его реализации структурных составляющих формируемых групп компетенций в соответствии с требованиями ФГОС;

2) выявить и обосновать компонентный состав методики проектного обучения в виде системы целей, содержания, принципов, подходов, методов, дидактических средств, диагностики и мониторинга уровней формируемых у обучающихся предметных и метапредметных (УУД) компетенций, обусловленных особенностями изучаемого обучающимися школьного предмета (на материале содержания курса общей биологии);

3) провести опытно-экспериментальную апробацию компонентного состава методики проектного обучения школьников при изучении “Общей биологии” в 10 классе и проверить ее эффективность для реализации планируемых образовательных результатов по ФГОС.

Материалы и методы исследования

В процессе исследования в соответствии с целью и решаемыми задачами применялись группы методов: теоретической – анализ и обобщение педагогической и методической литературы, анализ учебников по общей биологии, анализ информационных и образовательных ресурсов сети Интернет по исследуемой теме; эмпирической – изучение и обобщение педагогического опыта учителей биологии, беседа и педагогическое наблюдение за их деятельностью, анкетирование учителей-предметников, анкетирование и тестиро-

вание обучающихся по определению степени сформированности предметных и метапредметных (УУД) компетенций в ходе реализации методики проектного обучения; педагогический эксперимент; математико-статистические методы обработки полученных в ходе исследования данных.

С помощью теоретической и эмпирической групп методов педагогического исследования на констатирующем этапе эксперимента, были выявлены трудности, с которыми сталкиваются учителя-предметники, в том числе, учителя биологии, при реализации проектного обучения. В их числе: непонимание (отсутствие единства в понимании) сущностных и структурных особенностей проектного обучения с соответствующим терминологическим аппаратом, его места в целостном образовательном процессе, формальный подход (имитация) к организации проектной деятельности школьников, отсутствие инструментальной системы развития и оценки (диагностики) уровня сформированности предметных и метапредметных (УУД) компетенций на уроках с соответствующими проектными действиями обучающихся. Одной из важных трудностей, с которыми сталкиваются учителя биологии, является отсутствие системной методики проектного обучения на основе педагогических и методических принципов. Это обобщение было подтверждено результатами проведенного анкетирования среди учителей Лицея №34 г. Майкопа и послужило теоретической основой выявления компонентного состава и разработки методики проектного обучения. Вместе с тем, также были нами учтены выясненное с помощью анкетирования, понимание учителями-практиками возможностей применения проектного обучения в образовательном процессе.

Результаты исследования с их обсуждением

Проведенный анализ и обобщение различных педагогических и методических литературных источников, подходов авторов к рассмотрению проблемы исследования, позволил нам выделить базовый принцип определения понятия «проектное обучение» - принцип самостоятельного приобретения знаний в ходе решения предмет-

ных практических задач с использованием различных предметных знаний (интегрированных). Отсюда мы определили проектное обучение как особую организацию учебного процесса на основе самостоятельного приобретения обучающимися знаний в ходе решения практических задач (проблем) с применением различных предметных знаний, предполагающее создание проектного продукта путем выполнения алгоритмизированных действий и демонстрации презентации результата. В таком понимании проектная деятельность позволяет формировать у школьников умение работать с различными источниками информации, умение видеть и формулировать проблему проекта, определять задачи для ее решения, находить эффективные методы и способы достижения цели и получать проектный результат (продукт проекта) с практическим значением или применением.

При разработке методики проектного обучения в курсе общей биологии, нами были проанализированы образовательные программы и учебники по предмету (учебник под ред. В.В. Пасечника, А.А. Каменского для 10-11 кл.), психолого-педагогическая литература для изучения возрастных особенностей обучающихся. При разработке методики проектного обучения в курсе общей биологии, нами были проанализированы образовательные программы и учебники по предмету (учебник под ред. В.В. Пасечника, А.А. Каменского для 10-11 кл.), психолого-педагогическая литература для изучения возрастных особенностей обучающихся. Учебник В.В.Пасечника входит в УМК по биологии, созданного под руководством В.В. Пасечника в соответствии с ФГОС по концентрическому принципу изложения содержания по предмету для 5-11 классов. В учебнике для 10-11 классов авторы раскрывают проблемы общей биологии с учетом последних достижений в области биологической науки. С учетом возраста обучающихся нами были определены составные компоненты методики проектного обучения, которые находятся в комплексном взаимодействии друг с другом - целевой, содержательный, организационно-методический, процессуально-деятельностный, результативный. Выделение компонентов позволило нам показать механизмы эффективной реализации проектного обучения,

рассмотреть их всех в динамичной взаимосвязи, за счет чего стало возможным предвидение проектных результатов.

Разработанная методика проектного обучения по курсу общей биологии базируется на теоретико-методологических основах обучения по данному предмету и особенностях проектного обучения [1; 7; 10; 13]. Нами также были использованы идеи теорий познания, деятельности, развития личности и проектного обучения [2; 6; 9; 11; 14]. Основным базовым принципом определения и разработки методики проектного обучения был принцип самостоятельного приобретения обучающимися знаний в ходе решения практических задач (проблем) с применением различных предметных знаний (интегрированных).

Методика проектного обучения построена с учетом целей общего образования, представленных в виде планируемых образовательных результатов в контексте образовательного стандарта для конкретного его уровня [3; 4; 8]. Эффективное управление процессом проектного обучения школьников строилось на знании учителем биологии этих планируемых по ФГОС образовательных результатов по курсу общей биологии. Методика проектного обучения базировалась на общих для всех школьных предметов педагогико-методических положениях применительно к изучению учебного материала по общей биологии (сущность, содержание, этапы его организации, структурные составляющие и критерии оценки формируемых групп компетенций). Вместе с тем она интегрировала специальные (естественно-научные и биологические), психолого-педагогические, мировоззренческие, культурологические и другие профессионально-педагогические знания, умения и отношения.

Разработанная нами методика проектного обучения общей биологии представлена в виде системы целей, содержания, структуры, принципов, подходов, методов, дидактических средств, диагностики и мониторинга уровней формируемых у обучающихся в контексте образовательного стандарта предметных и метапредметных (УУД) компетенций.

Проектная деятельность имела практически значимые цели, исходящие из типа реализуемого проекта по общей биологии (исследо-

вательский, творческий, ролевой, ознакомительно-ориентировочный (информационный), прикладной (практико-ориентированный). Также исходили из понимания различия целей проекта для его участников, отдельно для учителя и обучающихся. Цель проекта для учителя связано с созданием условий для формирования планируемых по ФГОС групп компетенций через организацию проектной деятельности в ходе реализации методики проектного обучения по общей биологии. Цель проекта для обучающихся связана с решение проблемы через создание продукта проекта и осознание собственной деятельности на уровне ее структуры, содержания, методов, средств и инструментов.

При реализации содержания учитывались признаки и характерные особенности выбранного для реализации типа проекта, каждый из которых имел свою координацию, этапность, сроки выполнения, количество участников [5; 7]. Структура проектной деятельности включала компоненты: актуальность; целеполагание, задачи; средства и методы; планирование; сроки последовательного выполнения работ; их проведение; оформление результатов. На каждом этапе реализации проекта, связанного с действиями постановки проблемы, проектировании плана ее разрешения, поиска нужной для этого информации, получения проектного продукта, ее презентации для всех заинтересованных участников, включения результатов в портфолио с самоанализом проделанной работы и постановкой дальнейших перспектив развития, формировались соответствующие группы компетенций у обучающихся. В контексте нашего исследования, была разработана детальная этапная характеристика всей последовательности действий участников проекта, в котором четко прописывались система действий учителя биологии и обучающихся при работе над проектом при изучении «Общей биологии».

Такая алгоритмическая последовательность проектного обучения подчеркнула его преимущество перед традиционным обучением. Среди таковых следует отметить мотивационную и ценностную возможность проектного обучения, позволяющего обучающимся самостоятельно руководить собственным обучением с поощрением самостоятельного решения проблем на основе сотрудничества

и общения друг с другом. Возможность развития межличностных навыков и ряд других общеучебных умений, входящих в формируемую у обучающихся группу метапредметных компетенций, делает проектное обучение универсальным для применения любым учителем-предметником в образовательном процессе. А трудности перехода от традиционной модели обучения к новой, с применением проектного обучения (в т.ч., временная затратность на подготовку его претворения в учебный процесс), как показала практика, постепенно преодолеваются за счет новых подходов и форм организации образовательного процесса.

Методика проектного обучения в курсе общей биологии строилась на основе методологических (проектности, нормирования, открытости, прогностичности, продуктивности, интегративности, обратной связи, пошаговости) и методико-педагогических (краеведение, диалогичность (коммуникативность), контекстная ситуационная обусловленность, связь теории с практикой, индивидуализация, активности, саморазвития) принципах, методологических подходах (личностного, системного, проблемного, деятельностного, исследовательского), значимых для проектного обучения с эффективным формированием предметных и метапредметных (УУД) компетенций у обучающихся. Применение их на уроках биологии позволило повысить качество обучения школьников, как подтвердили результаты эксперимента.

Принципы проектного обучения выступали регулятивами, позволяющими нормировать проектную деятельность при реализации методики. Ниже представим характеристику указанных принципов.

Принцип проектности с постепенным прохождением этапов проектного исследования предполагает построение содержания проектной деятельности в определенной последовательности от замысла до защиты презентации проектного продукта.

Принцип нормирования определяет обязательность прохождения всех проектных этапов при создании проектного проекта обучающимися в рамках отведенного (ограниченного) времени и с учетом различных форм организации мыследеятельности.

Принцип открытости предполагает взаимодействие обучающихся с социальной средой через обмен информацией и опытом (взаимодействие путем проведения бесед со школьниками, школьными учителями, представителями администрации региона, через экскурсионное посещение социально-значимых объектов: очистных сооружений, предприятий, вузов, через рассылку приглашений на презентацию проекта).

Принцип прогностичности исходит из необходимости проектирования с ориентацией на ожидаемое состояние объекта, обладающего инновационными признаками и предполагающего поэтапное осуществление этого потребного будущего.

Принцип продуктивности отражает прагматичность осуществляемых проектных действий с ориентацией на получение проектного продукта с прикладной значимостью.

Принцип интегративности исходит из необходимости учета внутривидовых и межвидовых связей, особенно при реализации моно- и межвидовых проектов, а также исследовательского типа проекта.

Принцип обратной связи предполагает необходимость получения информации о результативности после каждого осуществляемого проектного действия для внесения соответствующих корректировочных действий.

Принцип поэтапности предполагает постепенный переход от проектного замысла к определению образа цели и действий, затем – программы действий и реализации с учетом правила построения последующих действий, основанных на результатах предыдущего.

Наряду с ними, важным являлись и методико-педагогические принципы.

Принцип краеведения предполагает необходимость учета региональных условий и природной среды.

Принцип диалогичности (коммуникативности) предполагает целенаправленное, мотивированное вступление обучающегося в диалог с собственным «Я» и речевое взаимодействие с другими участниками проекта, грамотное планирование дискуссии в ходе группового

обсуждения совместной работы всех участников при подготовке и проведении защиты проекта.

Принцип контекстной ситуационной обусловленности предполагает моделирование предметного и социального содержания проекта и активное участие обучающихся в проектной деятельности, имитирующей реальные жизненные ситуации с осознанием ими их значимости для социума.

Принцип связи теории с практикой предполагает необходимость использования практико-ориентированных проектных заданий, подчеркивающих гармоничную связь получаемых научных знаний с практикой их применения в повседневной жизни.

Принцип индивидуализации предполагает определение решаемой части общего проектного задания для каждого участника проекта с учетом их индивидуальных способностей, возможностей и разнообразных интересов.

Принцип активности и саморазвития предполагает активное применение актуализированных знаний по предмету и различным курсам дисциплин с дальнейшим развитием личности обучающегося в процессе исследования проблемы, отбора необходимой информации, позволяющей ему при решении одной задачи прийти к постановке новых задач с порождением инновационных продуктов.

Все эти методологические и методико-педагогические принципы важны для эффективного осуществления проектного обучения при формировании у школьников предметных и метапредметных (УУД) компетенций.

При разработке методики проектного обучения в курсе общей биологии учитывались подходы к учебной деятельности для разностороннего развития личности обучающихся. Поэтому, методика проектного обучения строилась также на методологических подходах, значимых при проектном обучении по биологии: системном, деятельностном, проблемном, исследовательском, личностном.

Системный подход позволяет построить работу над проектом целостную развивающуюся систему при взаимодействии всех его

компонентов, ориентированных на создание проектного продукта (результативность) с учетом связи с внешней средой.

Деятельностный подход предполагает активное усвоение личностью знаний в непосредственной продуктивной проектной деятельности, обеспечивая активную ее позицию и успешное формирование предметных и метапредметных компетенций с одновременным вовлечением и другие виды деятельности (учебно-познавательный, речевой, ценностно-ориентировочный, социальный, коммуникативный).

Проблемный подход предполагает активизацию познавательной и творческой деятельности обучающихся путем активного их взаимодействия с проблемно-представленным содержанием обучения с приобщением к объективным противоречиям научного знания и способам их разрешения.

Исследовательский подход предполагает самостоятельное решение проблемы (практической задачи) в соответствии с требованиями научного исследования на основе разработанной схемы, позволяющей получить новые знания, подтвердив истинность гипотезы.

Личностный подход предполагает максимальное развитие в проектной деятельности индивидуально-познавательных способностей обучающихся с опорой на их субъективный опыт жизнедеятельности.

Реализация компонентного состава методики проектного обучения при изучении общей биологии соответствует системно-деятельностному подходу как методологической основе ФГОС общего образования, предполагающему ориентацию на образовательные результаты, связанные с развитием личности каждого обучающегося на основе усвоения УУД с познанием и освоением окружающего мира.

Содержание проектного обучения по курсу общей биологии явилось одним из основных составляющих методики. Оно разрабатывалось в соответствии с требованиями образовательного стандарта, с учетом содержания по предмету из ООП, рабочей программы по курсу общей биологии для 10 класса. Содержание проектного обучения составлялась в соответствии с планируемыми образовательными результатами по предмету и выделенными методолого-педагогиче-

ческими основами. Содержание по учебнику общей биологии для 10 класса, созданной по оригинальной программе В.В.Пасечника, включала разделы по вопросам клетки, размножения и индивидуального развития организмов, основ генетики, генетики человека, основ учения об эволюции, основ селекции и биотехнологии, антропогенеза, основам экологии, эволюции биосферы и человека.

Содержание проектного обучения включала содержание предметной области, соответствующее требованиям к проектной деятельности при работе над биологическими проектами, что подробно описано разными исследователями [8; 12; 15]. В целом, можно сказать, что все требования отражают последовательные действия участников проектов, необходимых для создания проектного продукта, выраженных «шестью П»: проблема, планирование, поиск информации, продукт, защита с презентацией, размещение в портфолио.

Методы проектного обучения включали беседу, объяснение, обоснование темы, групповую самостоятельную работу по инструкции учителя, наблюдение, эксперимент, сообщение обучающихся, защита и оформление проекта.

Дидактическими средствами проектного обучения стали информационные источники, оборудование, технические средства, используемые при оформлении результатов проведенного проектного исследования. При реализации обучающимися проектов использовались разнообразные информационные ресурсы, как традиционные (на бумажных носителях), так и электронные.

Методикой проектного обучения определяется результативность формирования предметных и метапредметных (УУД) компетенций. При реализации методики проектного обучения общей биологии в 10 классе эффективной оказалась система поэтапной подготовки обучающихся к проектной деятельности, включающей последовательное выполнение краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных межпредметных проектов. В условиях краткосрочных проектов обучающиеся приобретали проектные навыки во время уроков по биологии, среднесрочных и долгосрочных - еще в ходе внеурочной деятельности.

Вся экспериментальная работа была осуществлена в три этапа. Первый этап включал проведение констатирующего эксперимента, основной целью которого была диагностика уровня сформированности предметных и метапредметных (УУД) компетенций при изучении обучающимися «Общей биологии». На втором этапе проведения формирующего эксперимента осуществлялась реализация компонентного состава методики проектного обучения при изучении «Общей биологии» (на базе 10 класса Лицея №34 г.Майкопа). Третий этап включал итоговую диагностику уровня сформированности предметных и метапредметных (УУД) компетенций при изучении обучающимися «Общей биологии» в ходе реализации методики проектного обучения и подтверждение ее эффективности на основе полученных и обработанных экспериментальных данных с обобщением и систематизацией исследовательских результатов.

На констатирующем этапе исследования сформированность у обучающихся предметных и метапредметных (лежащих в его основе регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий) компетенций в экспериментальном (ЭГ) и контрольном (КГ) группах диагностировались на основе модифицированных методик различных авторов. Уровни сформированности групп компетенций определялись рангами: низким (недостаточным), средним (критическим), высоким (достаточным).

На заключительном этапе формирующего эксперимента с целью выявления эффективности применяемой методики и итогового уровня сформированности групп компетенций были использованы те же модифицированные диагностики и осуществлен анализ результатов эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента мы провели повторный анализ уровня сформированности предметных и метапредметных (УУД) компетенций с учетом общей успеваемости по курсу общей биологии, который показал значительные улучшения. Сводные результаты по исследуемым обучающимся в ЭГ и в КГ Лицея №34 г.Майкопа представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Общие данные по результатам диагностики в контрольной и экспериментальной групп

| Показатели | Уровень | Констатирующий этап эксперимента | | Формирующий этап эксперимента | |
|---|-------------------|----------------------------------|--------|-------------------------------|--------|
| | | ЭГ (%) | КГ (%) | ЭГ (%) | КГ (%) |
| Уровень сформированности предметных компетенций | Удовлетворительно | 27,8 | 41,1 | 16,67 | 16,67 |
| | Хорошо | 50,0 | 41,1 | 38,9 | 35,3 |
| | Отлично | 22,2 | 17,65 | 44,4 | 23,5 |
| Уровень сформированности познавательных УУД | Низкий | 27,8 | 41,1 | 11,1 | 17,65 |
| | Средний | 50,0 | 41,1 | 33,3 | 47,05 |
| | Высокий | 22,2 | 17,65 | 55,5 | 35,29 |
| Уровень сформированности регулятивных УУД | Низкий | 61,1 | 64,7 | 27,8 | 58,8 |
| | Средний | 27,8 | 23,5 | 38,9 | 29,4 |
| | Высокий | 11,1 | 11,8 | 33,3 | 11,7 |
| Уровень сформированности коммуникативных УУД | Низкий | 44,4 | 47,0 | 27,8 | 41,7 |
| | Средний | 33,3 | 35,3 | 38,9 | 41,7 |
| | Высокий | 22,2 | 17,6 | 33,3 | 17,6 |

Из таблицы видно, что результаты на констатирующем и формирующем этапе эксперимента в КГ практически мало изменились, хотя некоторая динамика и прослеживается. Однако, результаты ЭГ на тех же этапах эксперимента имели значительные отличия, без выявления статистически достоверных различий. Полученные в ходе исследования результаты подтвердили эффективность применения компонентного состава методики проектного обучения в курсе общей биологии, что позволяет использовать его в образовательном процессе по другим предметам.

Заключение

Обобщенные результаты применения компонентного состава методики проектного обучения в курсе общей биологии, основанные на анализе уровня сформированности предметных, метапредметных (регулятивные УУД, познавательные УУД, коммуникативные УУД) компетенций (группы компетенций оценивались по разработанным

для каждой из них критериям) по контрольной и экспериментальной группам на итоговом этапе опытно - экспериментальной работы с учетом положительной динамики уровня их сформированности у обучающихся распределились следующим образом: высокому уровню соответствовало 55,5% обучающихся ЭГ, среднему уровню – 33,3%, низкому – 11,1%. В КГ динамика была выражена слабо: высокий уровень характерен для 35,29% обучающихся, в то время как 47,05% показали средний уровень и 17,65% – низкий уровень. Анализ уровня сформированности предметной и метапредметной (УУД) групп компетенций свидетельствовал о положительных изменениях в экспериментальной группе по всем разработанным критериям.

Опытно-экспериментальная апробация компонентного состава методики проектного обучения показала ее эффективность и подтвердилась:

- динамикой положительных изменений сформированности предметных и метапредметных (регулятивные УУД, познавательные УУД, коммуникативные УУД) компетенций в процессе изучения «Общей биологии»;

- достижением экспериментальной группой достоверно более высоких результатов, чем контрольной по уровню сформированности предметных ($P < 0.05$); метапредметных ($P < 0.01$) компетенций;

- достижением экспериментальной группой более высокого уровня ($P < 0.01$) итогового аттестационного балла.

Список литературы

1. Андреева Н.Д. Методика обучения биологии в современной школе: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Н. Д. Андреева, И. Ю. Азизова, Н. В. Малиновская. М. : Юрайт, 2017. 294 с.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А., Карабанова О. А., Молчанов С. В., Салмина Н. Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. 2011. № 1 (5). С 104–110.
3. Заграничная Н. А. Проектная деятельность в школе: учимся работать индивидуально и в команде. Учебно-методическое пособие /

- Н. А. Заграничная, И. Г. Добротина. Москва: «Интеллект-Центр», 2013. 196 с.
4. Ильина А.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта // Научно-теоретический журнал ЧИППКРО. 2011. №11. С.127–132.
 5. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова - Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
 6. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: учеб. пособие для учащихся 7-11 классов. Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. 135 с.
 7. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М.: АРКТИ, 2005. 112 с.
 8. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; под ред. Е. С. Полат. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.
 9. Поташник М.М. Проектная и исследовательская деятельность учащихся на основе ФГОС / М. М. Поташник, М. В. Левит // Завуч. 2016. №1. С. 4-25.
 10. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе: методическое пособие. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. 160 с.
 11. Хуторской А.В. Метод проектов и другие зарубежные системы обучения // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 95-100.
 12. Чечель И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1998. 143 с.
 13. Шустова И.Ю. Организация проектной деятельности школьников: этапы, содержание, рефлексия / И. Ю. Шустова, А. Ю. Нуруллова // Завуч. 2016. №7. С.110-127.
 14. Эпштейн М. М., Юшков А. Н. Исследования и проекты детей и подростков: содержательные, дидактические, возрастные аспекты // Народное образование. 2014. № 6. С. 151–159.

15. Янушевский В.Н. Учебное проектирование школьников: первые шаги в новой образовательной реальности // Журнал руководителя управления образованием. 2015. №3. С. 67-71.

References

1. Andreeva N.D. *Metodika obucheniya biologii v sovremennoy shkole: uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury* [Methods of teaching biology in modern school: textbook and workshop for undergraduate and graduate students] / N. D. Andreeva, I. Yu. Azizova, N. V. Malinovskaya. M.: Yurayt, 2017, 294 p.
2. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A., Karabanova O. A., Molchanov S. V., Salmina N. G. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal*, 2011, no. 1 (5), pp. 104–110.
3. Zagranichnaya N. A. *Proektnaya deyatel'nost' v shkole: uchimsya rabotat' individual'no i v komande. Uchebno-metodicheskoe posobie* [Project activities at school: learning to work individually and in a team. Educational and methodological manual] / N. A. Zagranichnaya, I. G. Dobrotina. Moscow: Intellekt-Tsentr, 2013, 196 p.
4. Il'ina A.V. *Nauchno-teoreticheskii zhurnal ChIPPKRO*, 2011, no. 11, pp. 127–132.
5. Kolesnikova I. A. *Pedagogicheskoe proektirovanie* [Pedagogical design] / I. A. Kolesnikova, M. P. Gorchakova - Sibirskaya; Ed. I. A. Kolesnikova. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2005, 288 p.
6. Lazarev V.S. *Proektnaya deyatel'nost' v shkole: ucheb. posobie dlya uchashchikhsya 7-11 klassov* [Project activities at school: textbook. manual for students in grades 7-11]. Surgut, 2014, 135 p.
7. Pakhomova N. Yu. *Metod uchebnykh proektov v obrazovatel'nom uchrezhdenii: Posobie dlya uchiteley i studentov pedagogicheskikh vuzov* [Method of educational projects in an educational institution: A manual for teachers and students of pedagogical universities]. M.: ARKTI, 2005, 112 p.
8. Polat E.S., Bukharkina M. Yu. *Novye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New pedagogical and information technologies in the education system]. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2008, 272 p.
9. Potashnik M.M., Levit M.V. *Zavuch*, 2016, no. 1, pp. 4-25.

10. Romanovskaya M.B. *Metod proektov v obrazovatel'nom protsesse: metodicheskoe posobie* [Project method in the educational process: methodological manual]. M.: Center "Pedagogical Search", 2006, 160 p.
11. Khutorskoy A.V. *Shkol'nye tekhnologii*, 2013, no. 3, pp. 95-100.
12. Chechel' I.D. *Upravlenie issledovatel'skoy deyatel'nost'yu pedagoga i uchashchegosya v sovremennoy shkole* [Management of research activities of teachers and students in a modern school]. M.: Sentyabr, 1998, 143 p.
13. Shustova I.Yu., Nurullova A.Yu. *Zavuch*, 2016, no. 7, pp. 110-127.
14. Epshteyn M.M., Yushkov A.N. *Narodnoe obrazovanie*, 2014, no. 6, pp. 151-159.
15. Yanushevskiy V.N. *Zhurnal rukovoditelya upravleniya obrazovaniem*, 2015, no. 3, pp. 67-71.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Шехмирзова Анджелика Мухарбиевна, доцент кафедры общей педагогики, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»
ул. Первомайская, 208, г. Майкоп, Республика Адыгея, 385000,
Российская Федерация
andsheh@mail.ru

Грибина Людмила Владиславна, доцент кафедры русского языка и методики преподавания факультета педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»
ул. Первомайская, 208, г. Майкоп, Республика Адыгея, 385000,
Российская Федерация

Тугуз Фатима Анзауровна, доцент кафедры философии, социологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет»
ул. Первомайская, 191, г. Майкоп, Республика Адыгея, 385000,
Российская Федерация

DATA ABOUT THE AUTHORS

Andzhelika M. Shekhmirzova, Assistant Professor, Department of General Pedagogy, Ph.D., Assistant Professor
Adyghe State University
208, Pervomaiskaya Str., 208, Maikop, Adygea Republic, 385000, Russian Federation
SPIN-code: 2128-2638
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4395-8337>
andsheh@mail.ru

Lyudmila V. Gribina, Assistant Professor, Department of General Pedagogy, Ph.D., Assistant Professor
Adyghe State University
208, Pervomaiskaya Str., 208, Maikop, Adygea Republic, 385000, Russian Federation
SPIN-code: 2080-3368
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7918-0264>

Fatima A. Tuguz, Assistant Professor, Department of Philosophy, Sociology and Pedagogy, Ph.D.
Maikop State Technological University
191, Pervomaiskaya Str., Maikop, Adygea Republic, 385000, Russian Federation
SPIN-code: 7372-9401
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8989-1089>

Поступила 01.07.2023

После рецензирования 18.07.2023

Принята 01.08.2023

Received 01.07.2023

Revised 18.07.2023

Accepted 01.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-29-39
УДК 373.1



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБА ОРГАНИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Е.Е. Алексеева

Статья раскрывает понятие цифровых образовательных технологий, как способа организации цифровой образовательной среды и средства формирования универсальных навыков обучающихся, которые будут применимы в их будущем профессиональном и личном росте.

***Целью** статьи является выявление возможностей цифровых образовательных технологий, а так же классификация цифровых ресурсов и инструментов, способствующих повышению результативности обученности школьников.*

***Метод или методология проведения работы.** Основу исследования образуют методы изучения и анализа научных публикаций, изучающих аспекты исследуемой проблемы, обобщение собственного опыта работы по применению цифровых образовательных технологий в учебном процессе, а также систематизация изученной информации.*

***Результаты.** Описаны возможности цифровых образовательных технологий в учебном процессе, как способа организации цифровой образовательной среды. Выявлено, что цифровые образовательные технологии в тесной связи с цифровыми образовательными ресурсами в образовательном процессе придают учебному процессу динамичность, активируя умственные, познавательные, коммуникативные и воспитательные функции на уроке.*

***Область применения результатов.** Полученные результаты могут быть применены в дидактике высшей и средней школы.*

Ключевые слова: цифровые технологии; цифровые образовательные технологии; возможности цифровых образовательных технологий; цифровые образовательные ресурсы; цифровая образовательная среда

Для цитирования. Алексеева Е.Е. Возможности цифровых образовательных технологий как способа организации цифровой образовательной среды // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 29-39. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-29-39

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

POSSIBILITIES OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A WAY OF ORGANIZING A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

E.E. Alekseeva

The article reveals the concepts of digital technologies and digital educational technologies as a way of organizing a digital educational environment and a means of forming students' universal skills that will be applicable in their future professional and personal growth.

*The **purpose** of the article is to identify the possibilities of digital educational technologies, as well as the classification of digital resources and tools that contribute to improving the effectiveness of schoolchildren's learning.*

Methodology. *The basis of the research is formed by the methods of studying and analyzing scientific publications that study aspects of the problem under study, summarizing one's own experience in the use of digital educational technologies in the educational process, as well as systematizing the studied information.*

Results. *The possibilities of digital educational technologies in the educational process are described as a way of organizing a digital educational environment. It was revealed that digital educational technologies in close connection with digital educational resources in the educational process give the educational process dynamism, activating mental, cognitive, communicative and educational functions in the classroom.*

Practical implications. *The results obtained can be applied in the didactics of higher and secondary schools.*

Keywords: *digital technologies; digital educational technologies; opportunities of digital educational technologies; digital educational resources; digital educational environment*

For citation. Alekseeva E.E. Possibilities of Digital Educational Technologies as a Way of Organizing a Digital Educational Environment. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 29-39. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-29-39

Введение

Современный мир становится все более зависимым от цифровых технологий. Цифровизация проникает во все сферы жизнедеятельности человека, и образование не является исключением. Традиционная схема «учитель – ученик – учебник» дополняется новым компонентом – цифровым средством, а в школьном сознании появляется новый элемент – цифровые образовательные технологии [1]. Использование цифровых образовательных технологий преследует цель перехода от типа обучения, в результате которого обучающиеся механически усваивают знания, к такому типу обучения, в процессе которого обучающиеся приобретают навыки самостоятельно получать новые знания и умения. Вопросам современных цифровых образовательных технологий, поддержки обучения в общеобразовательной школе посвящены исследования ученых-педагогов. Так Т.И. Анкудинова, В.Г. Божко, Ю.Н. Калайдо, С.Э. Волошина, А.Е. Егрушева, В.В. Гладких, Л.Б. Диярова, С.К. Баигубенова, А.Д. Кубегенова, С.А. Рыбников, А.Н. Гарифуллин в своих научных исследованиях анализируют вопросы, касающиеся современных тенденций образования, рассматривают современные цифровые образовательные технологии, как эффективный инструмент для поддержки образовательного процесса не только в средней общеобразовательной школе, но и в после школьном образовании [3, 4, 5, 6,8,11]. В.Б. Дзобелова, А.А. Айрапетян, К.А. Абаева, М.З. Гояева в своей работе сосредотачиваются на изучении

теоретических аспектов современных цифровых образовательных технологий [7]. Г.Г. Хасанова, Л.Р. Замалиева, А.В. Рожкова изучают современные цифровые образовательные технологии как результативный инструмент для поддержки образования [13,14].

В то же время, на наш взгляд, остается мало анализируемым позитивный эффект применения цифровых образовательных технологий как способа организации цифровой образовательной среды. Поэтому, основываясь на идее «самоопределение как форма профессиональной активности» развитие и активное внедрение современных цифровых образовательных технологий в учебный процесс обеспечивает реализацию цифровой образовательной среды.

Новизна результатов исследования. Выявлены возможности и обоснована значимость цифровых образовательных технологий в условиях цифровизации.

Актуальность научно-исследовательской работы объясняется широкими возможностями применения цифровых образовательных технологий как способа организации цифровой образовательной среды и средства формирования универсальных навыков обучающихся.

Целью является рассмотрение потенциальных возможностей цифровых образовательных технологий в повышении эффективности методического и информационного обеспечения образовательного процесса и организации цифровой образовательной среды.

Результаты

В современном мире непрерывное развитие цифровых технологий вносит все больший вклад в современный мир, преобразуя все сферы жизни и открывая новые возможности. Они не только влияют на повседневную жизнь, но и преобразуют бизнес-модели, улучшают коммуникацию, создают новые возможности в образовании, здравоохранении и других областях.[2] Они меняют способы работы, общения и взаимодействия людей, предоставляя новые возможности и решения сложных вопросов.

Цифровые технологии – это широкий термин, который охватывает различные технологии, использующие цифровые данные и ал-

горитмы для обработки информации и автоматизации различных задач. Они позволяют собирать, хранить, обрабатывать и передавать данные эффективно[3].

Цифровые технологии включают в себя компьютерные науки, информационные технологии, интернет, искусственный интеллект, облачные вычисления, программное обеспечение, разработку веб-сайтов, мобильные приложения, базы данных, аналитику данных, машинное обучение, виртуализацию, автоматизацию процессов. [14]. На сегодняшний день единого подхода к определению цифровых технологий нет.

Анализ и обобщение специальной литературы позволяет определить цифровые технологии, как совокупность определенных методов и средств, которые реализуются в интересах конкретного пользователя для получения, сбора, накопления, обработки, хранения, передачи, представления и использования информации основанный на использовании электронных систем,

Цифровые технологии – это аппаратное и программное обеспечение, используемое для создания, хранения, передачи, обработки и отображения информации и данных [8]. Образно говоря, это жизненная сила цифрового века. Они улучшают коммуникацию: цифровые технологии позволяют связываться людям по всему миру практически мгновенно. Электронная почта, мессенджеры, социальные сети и видео-конференции для общения в любое время. Облегчают доступ к информации, делают ее легко доступной. Поиск информации в Интернете, новостные статьи, онлайн-видео, изучение новой темы с помощью онлайн-курсов и т.п. Цифровые инструменты и программное обеспечение автоматизируют рутинные задачи, упрощают рабочие процессы и повышают производительность[13]. Они также позволяют совместно работать над проектами и обмениваться информацией в режиме реального времени. Повышают уровень безопасности, обеспечивая защиту личных данных и информации.

Очевидно, что цифровые технологии – это мощный инструмент изменений в сфере образования[15].

Цифровые образовательные технологии - это использование цифровых средств и ресурсов для усиления процесса обучения и организации цифровой образовательной среды. Они включают в себя различные инструменты, программное обеспечение и онлайн-ресурсы, которые помогают улучшить доступность, эффективность и качество образования [4; 9]. Цифровые образовательные технологии позволяют быстро и легко получать доступ к различным источникам информации, что позволяет значительно разнообразить и расширить материалы, доступные для учебного процесса [7]. Цифровые образовательные технологии предоставляют возможность для интерактивного обучения. Возможность использовать мультимедийные элементы, интерактивные задания, онлайн-тесты и игровые элементы помогает стимулировать обучающихся к активному участию и углубленному пониманию материала [6]. Цифровые образовательные технологии позволяют обучающимся и учителям общаться и сотрудничать удаленно. Это особенно актуально в случае дистанционного обучения или для обмена информацией и материалами между различными учебными заведениями. Онлайн-форумы, видеоконференции, совместное редактирование документов и другие инструменты обеспечивают возможность эффективного взаимодействия между участниками образовательного процесса [12]. Цифровые образовательные технологии позволяют индивидуализировать образование, учитывая потребности и способности каждого ученика. Автоматизированные системы анализа выполнения заданий и алгоритмы машинного обучения помогают определить уровень знаний и способности ученика, что позволяет предлагать индивидуальные учебные материалы и задания [5]. Цифровые образовательные технологии позволяют собирать и анализировать данные о прогрессе и результативности учащихся, что позволяет учителям определять эффективность методик обучения, своевременно выявлять слабые места в образовательном процессе и принимать обоснованные решения для улучшения качества образования.

Анализ научного знания и практический опыт позволил заметить прочную связь между цифровыми образовательными технологиями

и цифровыми образовательными ресурсами. Применение цифровых образовательных технологий включает такие цифровые образовательные ресурсы как: электронные учебники и онлайн-ресурсы, которые позволяют обучающимся получать информацию гибко и в удобное для них время; учебное видео и аудиоматериалы, аудиоуроки для интерактивного и наглядного обучения, которые включают в себя лекции, демонстрации, интервью; интерактивные задания и тесты, которые создаются на цифровых платформах, что способствует активному участию обучающихся и позволяет учителю получать обратную связь [11]; дистанционное обучение и электронные классы, которые позволяют обучающимся и учителю взаимодействовать виртуально, что особенно полезно в случае дистанционного обучения или при доступе к образованию для людей из удаленных или малонаселенных районов [10]; виртуальная и дополненная реальность предоставляют возможность для создания иммерсивного обучающего опыта, например, визуализации сложных процессов, тренировок виртуальных навыков.

Цифровые образовательные технологии в тесной связи с цифровыми образовательными ресурсами преобразуют учебную среду в эффективную цифровую образовательную среду, ориентированную на обучающегося.

Заключение

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что цифровые образовательные технологии помогают обучающимся быстро и удобно работать с электронными ресурсами, библиотеками и базами данных. Современные платформы обучения и электронные курсы, мультимедийные и интерактивные образовательные материалы облегчают процесс обучения и повышают интерес к учебе. Кроме того, цифровые образовательные технологии дают возможность обучающимся развивать социальные навыки, такие как коммуникация и сотрудничество в онлайн-среде, они также используются для создания проектов, что способствует развитию творческих навыков обучающихся.

Следовательно, использование цифровых образовательных технологий является важным средством организации цифровой образовательной среды предназначенной для решения задач формирования универсальных навыков обучающихся применимых в их будущем профессиональном и личном росте.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. К определению понятия компетентность в цифровизации образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019. № 3 (49). С. 78-79.
2. Алексеева Е.Е., Боброва А.С. Возможность использования инновационных технологий в образовании // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2023. № 1. С. 109-113.
3. Анкудимова Т.И. Современные цифровые технологии в образовании // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S2 (37). С. 85-86.
4. Божко В.Г., Калайдо Ю.Н. Цифровые технологии в начальном математическом образовании в современной школе // Педагогика и психология: теория и практика. 2021. № 3 (23). С. 20-28.
5. Волошина С.Э., Егрушева А.Е. Цифровые технологии в образовании // Педагогический вестник. 2022. № 21. С. 7-9.
6. Гладких В.В. Цифровые технологии - новые возможности в высшем образовании // Перспективы науки. 2019. № 7 (118). С. 153-155.
7. Дзобелова В.Б., Айрапетян А.А., Абаева К.А., Гояева М.З. Цифровые технологии в образовании и их влияние на современное общество // Экономика и предпринимательство. 2019. № 10 (111). С. 178-181.
8. Диярова Л.Б., Баигубенова С.К., Кубегенова А.Д., Криворотько О.И. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Труды университета. 2022. № 2 (87). С. 235-239.
9. Ерофеева Е.В. Цифровые технологии в образовании // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. 2022. № 1. С. 36-39.
10. Идрисова Ж.В., Алихаджиев С.Х. Цифровые технологии в онлайн-образовании // Информационные технологии. Проблемы и решения. 2021. № 1 (14). С. 35-42.

11. Рыбников С.А., Гарифуллин А.Н. Образовательный взрыв: цифровые технологии в профессиональном образовании // Профессиональное образование: вызовы времени и перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции. 2020. С. 214-219
12. Хасанова Г.Г., Замалиева Л.Р. Цифровые технологии в образовании: приемы и критерии эффективности // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2021. № 1. С. 206-209.
13. Rozhkova A.V. Application of digital technologies in modern educational institutions // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Krasnoyarsk, 2020. P. 818-824.
14. Sheveleva N., Mahotin D., Lesin S., Curteva O. Preparing teachers for the use of digital technologies in educational activities // Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. Moscow, 2021. P. 5016.
15. Guz N.A. The digital transformation of higher education: global trends and anti-trends // Мир науки, культуры, образования. 2022. №3(94). С. 99-103.

References

1. Alekseeva E.E. K opredeleniju ponjatija kompetentnost' v cifrovizacii obrazovanija [To the definition of the concept of competence in the digitalization of education]. *Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psichologo-pedagogicheskie nauki*, 2019, no. 3 (49), pp. 78-79.
2. Alekseeva E.E., Bobrova A.S. Possibility of using innovative technologies in education [Vozmozhnost' ispol'zovanija innovacionnyh tehnologij v obrazovanii]. *International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology*, 2023, no. 1, pp. 109-113.
3. Ankudimova T.I. Sovremennye cifrovye tehnologii v obrazovanii [Modern digital technologies in education]. *Vestnik Naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2022, no. S2 (37), pp. 85-86.
4. Bozhko V.G., Kalajdo Ju.N. Cifrovye tehnologii v nachal'nom matematicheskom obrazovanii v sovremennoj shkole [Digital technologies in

- primary mathematical education in a modern school]. *Pedagogika i psihologija: teorija i praktika*, 2021, no. 3 (23), pp. 20-28.
5. Voloshina S.Je., Egrusheva A.E. Cifrovye tehnologii v obrazovanii [Digital technologies in education]. *Pedagogicheskij vestnik*, 2022, no. 21, pp. 7-9.
 6. Gladkih V.V. Cifrovye tehnologii - novye vozmozhnosti v vysshem obrazovanii [Digital technologies - new opportunities in higher education]. *Perspektivy nauki*, 2019, no. 7 (118), pp. 153-155.
 7. Dzobelova V.B., Ajrapetjan A.A., Abaeva K.A., Gojaeva M.Z. Cifrovye tehnologii v obrazovanii i ih vlijanie na sovremennoe obshchestvo [Digital technologies in education and their impact on modern society]. *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, 2019, no. 10 (111), pp. 178-181.
 8. Dijarova L.B., Baigubenova S.K., Kubegenova A.D., Krivorot'ko O.I. Cifrovizacija i cifrovye tehnologii v obrazovanii [Digitization and digital technologies in education]. *Trudy universiteta*, 2022, no. 2 (87), pp. 235-239.
 9. Erofeeva E.V. Cifrovye tehnologii v obrazovanii [Digital technologies in education]. *Aktual'nye problemy germanistiki, romanistiki i rusistiki*, 2022, no. 1, pp. 36-39.
 10. Idrisova Zh.V., Alihadzhiev S.H. Cifrovye tehnologii v onlajn-obrazovanii [Digital technologies in online education]. *Informacionnye tehnologii. Problemy i reshenija*, 2021, no. 1 (14), pp. 35-42.
 11. Rybnikov S.A., Garifullin A.N. Obrazovatel'nyj vzryv: cifrovye tehnologii v professional'nom obrazovanii [Educational explosion: digital technologies in vocational education]. *Professional'noe obrazovanie: vyzovy vremeni i perspektivy razvitija. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Professional education: challenges of time and development prospects. Materials of the International Scientific and Practical Conference]. 2020, pp. 214-219
 12. Hasanova G.G., Zamalieva L.R. Cifrovye tehnologii v obrazovanii: priemy i kriterii jeffektivnosti [Digital technologies in education: techniques and efficiency criteria]. *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii*, 2021, no. 1, pp. 206-209.
 13. Rozhkova A.V. Application of digital technologies in modern educational institutions. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*

- EpSBS*. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Krasnoyarsk, 2020. p. 818-824.
14. Sheveleva N., Mahotin D., Lesin S., Curteva O. Preparing teachers for the use of digital technologies in educational activities. *Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium*. Moscow, 2021, p. 5016.
15. Guz N.A. The digital transformation of higher education: global trends and anti-trends. *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya*, 2022, no. 3 (94), pp. 99-103.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Елена Евгеньевна, кандидат педагогических, доцент, доцент института образования и гуманитарных наук
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
ул. Александра Невского, 14, г. Калининград, Российская Федерация
eealekseeva@kantiana.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Elena E. Alekseeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Institute of Education and Humanities
Immanuel Kant Baltic Federal University
14, Alexandr Nevsky Str., Kaliningrad, Russian Federation
eealekseeva@kantiana.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4529-2794>
SPIN-code: 7026-8909
ResearcherID: R-5522-2017

Поступила 01.08.2023

После рецензирования 18.08.2023

Принята 30.08.2023

Received 01.08.2023

Revised 18.08.2023

Accepted 30.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-40-53

УДК 37.013



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ВЛИЯНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ ГИБРИДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕТОДИКУ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

А.А. Волошенко, Н.В. Хомович

В статье рассматриваются инновационные модели обучения, а также направления и тенденции развития гибридного образования, включающего альтернативные формы обучения, и его влияние на методику обучения студентов медицинских вузов.

Целью исследования явилось изучение формирования содержания образования в условиях одновременного сочетания цифровых и традиционных методов обучения. Анализ трудов как российских, так и европейских авторов показал, что одни отождествляют смешанное и гибридное образование; другие – различают эти понятия, при этом смешанное обучение заключается в онлайн (дистанционное) и оффлайн (традиционное) формах. Тогда как гибридное обучение объединяет различное по формам обучение: информальное и самостоятельное образование; репетиторство и тьюторство.

В настоящей работе использовалась смешанная методология, а также междисциплинарный и интерпретационный анализ.

Проведенное исследование позволило автору сделать вывод о том, что гибридное обучение призвано решить ряд задач, которые выдвигаются сегодня в системе медицинского образования: увеличение доступности информации с учетом личностно-ориентированных образовательных потребностей обучающихся. Вместе с этим подчеркивается важность продуманности гибридного образовательного процесса, в противном случае при неумелом проектировании и использовании гибридного обучения возможно создание дискомфортных условий для всех участников учебного процесса.

Ключевые слова: смешанное обучение; гибридное образование; онлайн-обучение; оффлайн-обучение; симуляционное обучение; дистанционное обучение; неформальное образование; мультиплатформенные учебные комплексы

Для цитирования. Волошенко А.А., Хомович Н.В. Влияние тенденций гибридного образования на методiku обучения студентов-медиков // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 40-53. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-40-53

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

INFLUENCE OF HYBRID EDUCATION TRENDS ON THE TEACHING METHODS OF MEDICAL STUDENTS

A.A. Voloshenko, N.V. Khomovich

The article discusses innovative learning models, as well as trends in the development of hybrid education, including alternative forms of education, and its impact on the teaching methods of medical university students.

The aim of the study was to study the formation of the content of education in conditions of simultaneous combination of digital and traditional teaching methods. An analysis of the works of both Russian and European authors has shown that some identify mixed and hybrid education; others distinguish between these concepts, while mixed learning consists of online (distance) and offline (traditional) forms. Whereas hybrid learning combines various forms of learning: informal and independent education, tutoring.

In this work, a mixed methodology was used, as well as interdisciplinary and interpretative analysis.

The conducted research allowed the author to conclude that hybrid training is designed to solve a number of tasks that are being put forward today in the medical education system: increasing the availability of information, taking into account the personality-oriented educational needs of students. At the same time, the importance of the thoughtfulness

of the hybrid educational process is emphasized, otherwise, with the inept design and use of hybrid learning, it is possible to create uncomfortable conditions for all participants in the educational process.

Keywords: *blended learning; hybrid education; online learning; offline learning; simulation learning; distance learning; informal education; multiplatform educational packages*

For citation. *Voloshenko A.A., Khomovich N.V. Influence of Hybrid Education Trends on the Teaching Methods of Medical Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 40-53. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-40-53*

Введение

Современная система образования характеризуется применением большого количества моделей смешанного обучения: простых, сложных, более или менее популярных и др. Касается это и обучения в медицинских образовательных учреждениях. Модели гибридного (комбинированного) образования выступают в качестве альтернативы традиционному подходу обучения. Поскольку в последние годы наблюдается их динамичное развитие, то впоследствии они способны вытеснить классические методики. В данных моделях предлагаются новые преимущества и формы обучения, что важно для формирования компетенций, практических умений и владений в условиях вызовов современного времени. Гибридное обучение развивается достаточно длительный период времени в разных странах, а динамичное развитие получило в период пандемии. В то же время переход на гибридное обучение может вызвать определенные трудности, что требует исследования различных подходов к его осуществлению, рассмотрения практической деятельности в данной области.

Цель статьи

Целью исследования явилось изучение формирования и использования гибридного обучения в медицинских образовательных учреждениях, что отражается на формировании содержания образования

в условиях одновременного сочетания цифровых и традиционных методов обучения.

Обзор литературы

Вопросам гибридного образования посвящено множество работ, как российских, так и зарубежных авторов, причем некоторые ученые рассматривают гибридное обучение в качестве единственно жизнеспособного варианта для развития новых технологий в средних профессиональных и высших учебных заведениях [2, с.9].

Отдельные авторы обращают внимание на то, что гибридная модель образования, связанная с решением основополагающих задач, имеющих значение для общества, способствует становлению личности как гражданина; обеспечивая его профессиональную ориентацию и профессиональный отбор; созданию базы для последующего непрерывного образования [11, с. 209].

Одни исследователи определяют понятия смешанного и гибридного образования, как синонимы. Они отмечают, что здесь имеют место комбинация и использование, в той или иной мере, электронного и аудиторного (контактного) обучения [5, с. 14]. Прослеживается сочетание старой проверенной технологии образовательного процесса с принципиально новыми, инновационными подходами с широким использованием информационных технологий [10, с. 16].

Другие ученые считают, что эти понятия различаются, поскольку при смешанном обучении возможно любое сочетание традиционного и дистанционного обучения. Так, отмечается, что смешанное обучение – это сочетание оффлайн и онлайн обучения. Оффлайн-обучение – это традиционный формат образования, который подразумевает посещение учебных заведений или репетиторов. Онлайн-обучение предполагает дистанционное образование, для чего необходим доступ в Интернет [1, с. 129].

Тогда как гибридное обучение – это разное по формам обучение для разных групп в одной аудитории с включением в образовательный процесс формального и неформального обучения; неформального и самостоятельного образования; репетиторства и тьюторства. Кроме

того, отмечается влияние на учебный процесс при гибридном обучении временных и пространственных факторов обучения. [12, с. 130].

Проведя анализ мнений авторов о понятиях смешанного и гибридного образования, можно сформулировать авторскую позицию о том, что все же данные понятия следует рассматривать как схожие, поэтому допустимо применять их в качестве синонимов.

В целом по гибриднему обучению написано множество трудов, однако применительно к медицинскому образованию большая часть работ касается дистанционного обучения. Так, в работах ученых затрагиваются такие преимущества дистанционного обучения, как доступность учебного онлайн-курса в любое время и из любой точки доступа к Интернету. Это дает студенту-медику возможность организации занятий по удобному гибкому графику, находясь в домашних условиях и совмещая обучение с другими видами повседневной активности [6, с. 179]. Отмечается, что дистанционное обучение обеспечивает большую гибкость в методологии обучения, стержневом управлении, способности взаимодействовать в любой точки мира преподавателям и студентам, организации удобного учебного времени и наиболее полной оценке каждого из студентов [8, с. 158].

В то же время некоторые авторы отмечают и недостатки дистанционного обучения в медицинских учебных заведениях, среди которых называется зависимость данного обучения от уровня внутренней мотивации студента для самостоятельных занятий и ограничение социальных контактов, и, как следствие, ведущее к изоляции. Ученые подчеркивают, что при разработке учебного курса компьютерные технологии необходимо рассматривать как технический инструмент, отдавая приоритет содержательной базе дистанционного обучения и ее соответствию конечным целям программы образования в медицине [6, с. 179].

Соглашаясь с вышеприведенным мнением, следует отметить, что эффективность использования доступных ресурсов и средств для подготовки грамотных медицинских специалистов во многом зависит от энтузиазма и компетенции преподавателей, а в более широком смысле – от стандартов образовательной среды, сложившейся

в университете. Дальнейшее совершенствование опыта преподавания, безусловно, позволит раскрыть в более полном объеме возможности гибридного обучения в реализации целей медицинской образовательной программы.

Методы исследования

В ходе исследования были подвергнуты анализу научные подходы к понятию и сущности гибридного образования, практические исследования в данной области. При проведении исследования использовалась смешанная методология: изучение практического опыта, сопоставление изменений формирования содержания образования в условиях гибридного обучения, междисциплинарный и интерпретационный анализ.

Результаты и дискуссия

Гибридный образовательный процесс обладает значительными преимуществами, среди которых можно назвать:

- обеспечение качественного взаимодействия всех участников процесса; увеличение объема и разнообразия взаимодействия в системе преподаватель-студент;
- помощь обучающимся в подготовке к дискуссиям или практическим работам; способствование разнообразию использования инновационных технологий для освоения курса;
- внедрение новых типов интерактивной учебной деятельности; возможность использования при проведении занятий активного обучения, перемещая самостоятельное освоение содержания курса в онлайн-среду;
- предоставление обучающимся доступ к материалам курса и осваивание их в удобное время, в удобном месте, в индивидуальном темпе освоения, затрачивая необходимое при этом количество времени [10, с.15].

Выделяют четыре основные характеристики гибридного обучения:

- 1) одновременное существование старых и новых технологий;
- 2) направленность на современную образовательную среду;

3) замена устаревшей части традиционного образовательного процесса инновационными методами и технологиями;

4) повышение эффективности освоения материала [9, с. 46].

В рамках гибридного образования одним из направлений может стать симуляционное обучение, под которым в медицинском образовании понимается современная технология обучения и оценки практических навыков, умений, основанная на реалистическом моделировании, имитации клинической ситуации – для чего используются учебные модели различной сложности и реалистичности [3, с. 44].

С 16 по 18 октября в Нижнем Новгороде был проведен X юбилейный съезд Российского общества симуляционного обучения в медицине и приуроченная к нему международная конференция. Организаторами конференции выступили Российское общество симуляционного обучения в медицине, Общество врачей России, Приволжский исследовательский медицинский университет и СИНТОМЕД. Производственным объединением «Зарница» были представлены новейшие симуляционные тренажеры для медиков, в том числе тренажеры лапароскопии, спинальных инъекций, катетеризации и многое другое.

На онлайн-конференции с участием медицинских специалистов из США, Канады, Германии и других стран были отмечены успехи российской симуляционной медицины, в чем немаловажную роль сыграли разработки производственного объединения «Зарница». Мультиплатформенные учебные комплексы «Анатомический атлас» с использованием технологии VR были признаны передовыми и открывающими новые возможности в сфере обучения студентов-медиков. Многие гости экспозиции отметили возможность использования «Анатомического Атласа» одновременно в виртуальном и десктоп-режиме, как особое преимущество. Такой, гибридный подход, по их словам, позволит сделать вовлечение в учебный процесс более полным, а также унифицировать перспективные и традиционные методы в образовании [7, с. 35].

Заслуживает внимания исследование, которое проводилось среди студентов-медиков 2017-2019 годов выпуска на курсе физиологии в Харбинском медицинском университете (Китай) в течение 2018-

2020 годов. Основываясь на установленной модели автономного обучения с компонентами ВОРППС в 2018 году, чтобы сформировать гибридную модель обучения ВОРППС (вкратце, НВОРППС), предварительно в 2019 году и полностью в 2020 году, в нее было включено содержание онлайн-обучения.

ВОРППС (переход, цель обучения, предварительное тестирование, совместное обучение, пост-тестирование и резюме) – это модульная модель обучения, ориентированная на учащихся, которая повышает эффективность преподавания в классе. НВОРППС – гибридный метод обучения, включающий онлайн-обучение в компоненты ВОРППС.

Эффективность НВОРППС оценивалась путем сравнения результатов итоговых экзаменов как объективных (вопросы с несколькими вариантами ответов и с одним ответом), так и субъективных (короткие и длинные эссе) вопросов между классами, преподаваемыми с разными модальностями.

Проводимое исследование показало, что модель НВОРППС в значительной степени устраняет ограничения классической модели онлайн-обучения, компенсирует пространственные и временные ограничения автономного обучения, расширяет знания учащихся и усиливает взаимодействие учителя и ученика, и, следовательно, повышает эффективность обучения [13, с. 111].

Было предложено для дальнейшего повышения эффективности преподавания усовершенствовать структуру и содержание модели НВОРППС, одновременно снижая нагрузку на самообучение студентов. Например, если акцентироваться на взаимосвязи между курсом / лекциями за счет корректировки содержания микро-видеолекций и форм работы с ними, то вместо простого воспроизведения звука или показа картинки, предлагается для чтения несколько связанных отрывков из конкретного учебника или онлайн-ресурсы после просмотра видео с микро-лекцией. Для повышения результативности усвоения содержания курса целесообразно завершить изучение определенной темы составлением студентами резюме с последующим обсуждением спорных и сложных вопросов.

Чтобы снизить учебную нагрузку на студентов-медиков, учебное заведение может координировать содержание преподавания смежных академических дисциплин путем реализации стратегии интегративного образования, то есть более обоснованно отбирать учебный материал, улучшать его организацию и методику преподавания; не удлинять сроки обучения, а изменять методологические подходы к его изучению.

По результатам исследования был сделан вывод о том, что НВОРPPS – это направление будущего обучения, поскольку этот воспроизводимый и гибкий подход к обучению, более эффективен, чем классический ВОРPPS или его простое сочетание с онлайн-обучением, хотя необходимы дальнейшие исследования и применение на других курсах [13, с. 113].

Гибридная форма обучения позволяет студентам применять навыки поиска необходимого материала в режиме онлайн, выполнять тестовые задания, формируя знания, умения и навыки, работать с дополнительными источниками, тем самым расширяя свой кругозор в целом. А применение видео- и аудиозаписей приводит к наиболее качественному овладению и закреплению предоставляемого преподавателем материала. Все эти возможности позволяют эффективно организовать процесс обучения [10, с. 279].

Принимая вызов времени, гибридное обучение не может быть сформировано и совершенствоваться само по себе, требуются дополнительные усилия, как со стороны преподавателей, так и со стороны обучающихся

Заключение

Современные потребности системы здравоохранения спровоцировали изменения принципов подготовки медицинских специалистов. В ходе исследования было установлено, что гибридное образование в медицинских учебных заведениях должно включать разные компоненты, гармонично сочетающиеся и образующие цельную методическую систему обучения с применением инновационных технологий, что является оптимальным в условиях современных вызовов. Ин-

тегрированное обучение предназначено обеспечить взаимосвязи между фундаментальными и клиническими науками через призму приложения полученных знаний к решению конкретной проблемы. Переход от традиционных форм к интерактивному инновационному взаимодействию с обучающимся неизменно способствует построению новой конформационной модели взаимодействия; персонализация образовательного процесса, где обучающиеся самостоятельно определяют свои учебные цели, возможности и способы их достижения, а также учитывают собственные образовательные потребности, интересы и способности.

Таким образом, новые инновационные модели, дополняющие устоявшиеся традиционные технологии, дают новый импульс развитию системы образования, они более эффективны, доступны, индивидуализированы и, вероятно, со временем будут доминировать в сфере образования.

Список литературы

1. Ашин А.А., Потапова Е.П. К вопросу о классификации понятий парадигмы смешанного обучения // Вестник Новгородского филиала РАНХиГС. 2017. Т. 6. № 2 (8). С. 128-133.
2. Воскресенко О.А., Мендова Н.С. Использование дистанционного обучения в высшей школе: преимущества и недостатки // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 9. С. 111-115.
3. Дятлов Н.Е., Моисеева И.Я., Бурмистрова Л.Ф. Современные возможности симуляционного обучения в медицине // Медицина и физическая культура: наука и практика. 2020. Т. 2. № 2 (6). С. 44-50.
4. Кравченко М.А., Кравченко О.В. Онлайн-курсы: революция в образовании или успешная PR-кампания? // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. № 2. С. 9-13.
5. Марголис А.А. Что смешивает смешанное обучение? // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 3. С. 5-19.
6. Осадчий О.Е. Чем дистанционное обучение отличается от традиционной учебной программы в медицинском образовании? // Кубанский научный медицинский вестник. 2020. Т. 27. № 5. С. 175-183.

7. РОСОМЕД-2021: гибридные подходы в обучении медиков [Электронный ресурс]. URL: <https://zarnitza.ru/press-center/news/rosomed-2021-gibridnye-podkhody-v-obuchenii-medikov/> (дата обращения: 07.09.2022).
8. Сериков В.С. Дистанционное и традиционное обучение в медицинском университете: сравнение студентов-медиков и студентов-стоматологов // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 158-160.
9. Старова Н.М. Технологии онлайн-обучения в проектировании учебных курсов // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 4 (28). С. 44-48.
10. Ткаченко П.В., Петрова Е.В., Белоусова Н.И. Гибридное обучение как способ повышения эффективности образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 277-279.
11. Томилов В.А. О гибридной модели образования // Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе: опыт стран Европы и АТР: материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. М.Н. Туктагулова, М.В. Паршина. Уссурийск: ДВФУ, 2018. С. 208-214.
12. Формирование содержания образования при гибридном обучении: профессиональные и учебные трудности / Н.Н. Найденкова и др. // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 87-5. С. 129-138.
13. Liu XY., Lu C., Zhu H. et al. Assessment of the effectiveness of BOPPPS-based hybrid teaching model in physiology education // BMC Med Educ. 2022. Vol. 22, article number: 217. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03269-y>
14. Beloglazov A.A., Beloglazova, L.B., and others. Using m-learning in higher education: problems and prospects // Bulletin of the peoples' friendship University of Russia Series: Informatization of education. 2018. Vol. 15. № 4. P. 432-442.
15. Bradley P. The history of simulation in medical education and possible future directions // Med Educ. 2006. Vol. 40(3). P. 254-262. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02394.x>

16. Cavanagh A, Vanstone M, Problems of problem-based learning: towards transformative critical pedagogy in medical education // *Med Educ*. 2019. P. 8-38.
17. Hew K.F., Cheung W.S. Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K12 and higher education settings: a review of the research // *British journal of educational technology*. 2010. № 41(1). P. 33-55.

References

1. Ashin A.A., Potapova E.P. *Vestnik Novgorodskogo filiala RANKhiGS*, 2017, vol. 6, no. 2 (8), pp. 128-133.
2. Voskrekasenko O.A., Mendova N.S. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2020, no. 9, pp. 111-115.
3. Dyatlov N.E., Moiseeva I.Ya., Burmistrova L.F. *Medsina i fizicheskaya kul'tura: nauka i praktika*, 2020, vol. 2, no. 2 (6), pp. 44-50.
4. Kravchenko M.A., Kravchenko O.V. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2019, vol. 4, no. 2, pp. 9-13.
5. Margolis A.A. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2018, vol. 23, no. 3, pp. 5-19.
6. Osadchiy O.E. *Kubanskiy nauchnyy meditsinskiy vestnik*, 2020, vol. 27, no. 5, pp. 175-183.
7. ROSOMED-2021: hybrid approaches in training physicians. <https://zarnitza.ru/press-center/news/rosomed-2021-gibridnye-podkhody-v-obuchenii-medikov/>
8. Serikov V.S. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*, 2021, vol. 10, no. 2 (35), pp. 158-160.
9. Starova N.M. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*, 2020, no. 4 (28), pp. 44-48.
10. Tkachenko P.V., Petrova E.V., Belousova N.I. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2021, vol. 10, no. 3 (36), pp. 277-279.
11. Tomilov V.A. *Vzaimodeystvie sub'ektov obrazovaniya v informatsionnom obshchestve: opyt stran Evropy i ATR: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Interaction of subjects of education in the information society: experience of European and Asia-Pacific

- countries: materials of the international scientific and practical conference] / ed. M.N. Tuktagulova, M.V. Parshina. Ussuriysk: DVFU, 2018, pp. 208-214.
12. Naydenova N.N. et al. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 2022, no. 87-5, pp. 129-138.
 13. Liu XY., Lu C., Zhu H. et al. Assessment of the effectiveness of BOPPPS-based hybrid teaching model in physiology education. *BMC Med Educ.*, 2022, vol. 22, article number: 217. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03269-y>
 14. Beloglazov A.A., Beloglazova, L.B., and others. Using m-learning in higher education: problems and prospects. *Bulletin of the peoples' friendship University of Russia Series: Informatization of education*, 2018, vol. 15, no. 4, pp. 432-442.
 15. Bradley P. The history of simulation in medical education and possible future directions. *Med Educ.*, 2006, vol. 40(3), pp. 254-262. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02394.x>
 16. Cavanagh A, Vanstone M, Problems of problem-based learning: towards transformative critical pedagogy in medical education. *Med Educ.*, 2019, pp. 8-38.
 17. Hew K.F., Cheung W.S. Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K12 and higher education settings: a review of the research. *British journal of educational technology*, 2010, no. 41(1), pp. 33-55.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Волошенко Анна Александровна, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и биоэтики, кандидат педагогических наук, доцент, Пятигорский медико-фармацевтический институт
*Волгоградский государственный медицинский университет
пр. Калинина, 11, г. Пятигорск, Ставропольский край, 357532,
Российская Федерация
volanne@mail.ru*

Хомович Наталья Владимировна, доцент кафедры лингвокоммуникативистики и прикладных иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент

*Пятигорский государственный университет
пр. Калинина, 9, г. Пятигорск, Ставропольский край, 357532,
Российская Федерация
homovichn@list.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Anna A. Voloshenko, Associate Professor, PhD in Pedagogy, Pyatigorsk
Medical and Pharmaceutical Institute
*Volgograd State Medical University
11, Kalinin Ave., Pyatigorsk, 357532, Russian Federation
volanne@mail.ru
SPIN-code: 9406-5690
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3819-3974>*

Natalia V. Khomovich, Associate Professor, PhD in Pedagogy, Department of Linguocommunicativistics and Applied Foreign Languages
*Pyatigorsk State University
9, Kalinin Ave., Pyatigorsk, 357532, Russian Federation
homovichn@list.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0434-3735>
ResearcherID: AAE-1171-2022
Scopus Author ID: 57224895949*

Поступила 30.07.2023

После рецензирования 18.08.2023

Принята 22.08.2023

Received 30.07.2023

Revised 18.08.2023

Accepted 22.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-54-69

УДК 378



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

С.И. Беловицкая, Н.П. Эпова

Статья посвящена вопросам совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников посредством организации методического сопровождения в условиях формирования единой системы профессионального развития и внедрения федерального проекта «Современная школа».

Авторы раскрывают особенности методического сопровождения педагогов, направленного на выявление профессиональных дефицитов, применение технологий индивидуальных образовательных маршрутов, формирование программ развития компетенций. Авторы представляют модель организации методического сопровождения педагогических работников, включая в нее компонент для будущих педагогов, доказывая тем самым важность организации методического взаимодействия с практикующими педагогами для формирования нового типа выпускника вуза, способного к непрерывному профессиональному росту. Авторы убеждены, что вовлечение педагогов и студентов – будущих педагогов в мероприятия научно-методического характера, в том числе совместного плана, способствует формированию у них аналитических умений и развитию методической культуры, повышает профессиональное мастерство, содействует становлению осознанной профессиональной позиции и совершенствует форматы коммуникации. Особое внимание авторы уделяют вопросам применения нормативно-правовых основ для организации системы многоуровневого методического сопровождения

с участием различных методических структур, профессиональных сообществ, предметных ассоциаций.

Статья обращена профессорско-преподавательскому составу и методистам системы дополнительного профессионального образования, научным работникам, аспирантам, преподавателям и студентам педагогических учебных заведений, а также тем, кто интересуется проблемами образования в сфере совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность; педагогические работники; методическое сопровождение; деятельность; система образования; педагогические ресурсы; совершенствование; дефициты*

Для цитирования. *Беловицкая С.И., Эпова Н.П. Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в условиях организации методического сопровождения // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 54-69. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-54-69*

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

ENHANCEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF EDUCATIONAL PROFESSIONALS IN THE CONTEXT OF ORGANIZING METHODOLOGICAL SUPPORT

S.I. Belovitskaya, N.P. Epova

The article is dedicated to the issues of improving the professional competencies of educational professionals through the organization of methodological support within the framework of creating a unified system of professional development and implementing the “Modern School” federal project.

The authors disclose the specifics of methodological support for educators aimed at identifying professional deficits, employing individual educational route technologies, and developing competence enhancement programs. The authors present a model of organizing methodological

support for educational professionals, including a component for future educators, thereby proving the importance of organizing methodological interaction with practicing educators to shape a new type of university graduate capable of continuous professional growth. The authors are convinced that involving educators and students, i.e. future educators, in scientific and methodological events, including joint planning, contributes to the development of analytical skills and methodological culture, enhances professional mastery, fosters the establishment of conscious professional positions, and improves communication formats. Special attention is given by the authors to the application of normative and legal foundations for the organization of a multi-level methodological support system involving various methodological structures, professional communities, and subject associations.

The article is addressed to the faculty and staff of the supplementary professional education system, research workers, doctoral students, teachers, and students of educational institutions, as well as those interested in educational issues in the field of improving the professional competence of educational professionals.

Keywords: *professional competence; educational professionals; methodological support; activity; education system; educational resources; enhancement; deficits*

For citation. *Belovitskaya S.I., Epova N.P. Enhancement of Professional Competence of Educational Professionals in the Context of Organizing Methodological Support. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 54-69. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-54-69*

Введение

В современном мире всё более остро встает вопрос о профессионализме как о человеческом потенциале в целом. Качество профессионализма любой сферы начинается с подготовки специалистов и совершенствования их профессиональной компетентности на протяжении всей трудовой деятельности. Система образования непосредственно связана с решением вопросов подготовки специалистов.

Современные требования, предъявляемые к подготовке специалистов системы образования, рассматриваются, в первую очередь, через призму оценки кадрового потенциала, готового к решению завтрашних задач.

Постоянно меняющиеся социальные условия требуют динамичности и самой системы образования.

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегов рассматривает понятие компетентный как 1. Знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области. Компетентный специалист. Компетентное суждение. 2. Обладающий компетенцией (во 2 знач.) (спец.). Передать дело в компетентную инстанцию [1].

В части профессионализма педагогических работников профессиональная компетентность рассматривается как составляющая ряда компетенций, в частности, предметная, методическая, психолого-педагогическая и коммуникативная.

Исследуя психолого-педагогическую и научно-методическую литературу, мы отмечаем, что проблема организации методического сопровождения педагогических работников с целью совершенствования их профессиональной компетентности является весьма актуальной. Ряд современных исследователей в области образования (Е. Г. Матвиевская, Э. Р. Саитбаева, Ю. А. Абдраимова и др.) отмечают, что при возникновении неопределенности в ходе образовательного процесса, компетентные педагоги примут решение с пользой для обучающихся [2], что в свою очередь определяет требования к совершенствованию профессионализма педагогических работников.

Следует отметить, что путь педагога к совершенствованию собственной профессиональной компетентности связан с преодолением ряда сложностей, требует учета внутренних и внешних факторов. К внутренним факторам мы относим субъективное отношение педагога к современным изменениям в системе образования и требованиям общества, которое зарождает в личности педагога новые интересы и мотивы, направленные на самосовершенствование. Под внешними факторами мы предлагаем рассматривать организацию системы научно-методического сопровождения. Причем необходимо отме-

тить роль научно-методического сопровождения еще на этапе профессионального становления специалиста, с учетом новых акцентов в вопросах формирования методологической культуры педагога.

Так, Б.А. Тахохов в качестве таких акцентов признает необходимость подготовки будущих учителей как игротехников и методологов, указывают на востребованность приемов самоуправления и рефлексивного самоанализа деятельности студентов, целесообразность использования организационно-деятельностных игр и способов учебной коммуникации [3].

Исходя из сказанного ранее, проектирование системы методического сопровождения, направленного на совершенствование профессиональной компетентности педагогов в системе дополнительного профессионального образования, должно интегрироваться с условиями подготовки будущих педагогов с учетом ориентации на новый тип выпускника, способного к непрерывному профессиональному росту.

Исследователь компетенций студентов высших учебных заведений Л.С. Лукьянченко выделяет конструктивные компетенции, предполагающие готовность специалиста применять нестандартные приемы в профессиональной деятельности, содержащей проблемные ситуации [4]. Отметим, что педагогическим работникам в своей трудовой деятельности каждый день необходимо решать нестандартные задачи, действовать в условиях неопределенности и новых вызовов, связанных с цифровой трансформацией образования, управлением образовательным процессом на основе доказательной педагогики, формированием умений у обучающихся, нацеленных в будущем на развитие технологического суверенитета страны и др.

Сформированность профессиональной компетентности является залогом готовности педагога к:

- внедрению в образовательный процесс изменений современной системы образования для достижения качества образования;
- осуществлению трудовой деятельности, анализируя результаты собственной работы и саморазвития;
- активной деятельности в сфере мониторинговых исследований в системе образования.

Исследуя проблему методического сопровождения совершенствования профессиональной компетентности специалиста, начиная с начальных этапов его становления, определяем, что содержательная характеристика профессиональной компетентности включает в себя комплекс качественных компонентов как личностного характера, так и профессионального, предполагает сформированность компонентов методологической культуры.

В научных исследованиях С.В. Смирновой, Х.З. Хажмурадовой, отмечается актуальность вопроса совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников и будущих педагогов при использовании методического сопровождения как аспекта, влияющего на внутренний и внешний факторы совершенствования профессионализма [5, 6].

При рассмотрении структуры региональной системы методического сопровождения Н.О. Яковлева особое внимание уделяет консолидированному участию всех субъектов региональной образовательной системы, обеспечивающему синергетический эффект совместной деятельности, в том числе по созданию новых ценностей в системе образования и условий для распространения успешных педагогических практик научно-методического сопровождения педагогов [7].

В связи с этим необходимо исследовать **проблему** организации методического сопровождения педагогических работников, определить особенности организации методического сопровождения педагогических работников с целью совершенствования их профессиональной компетентности.

Методы исследования: анализ нормативных и инструктивно-методических документов по организации системы научно-методического сопровождения, анализ и обобщение имеющихся в литературе данных и данных практики, педагогическое моделирование.

Следует отметить, что организация методического сопровождения педагогических работников направлена на повышение их профессиональной компетентности и является весьма актуальной. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О на-

циональных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определил разработку национального проекта в сфере образования с целью обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования.

Федеральный проект «Современная школа» нацелен на организацию системы непрерывной методической поддержки педагогов российских школ, который призван обеспечить:

- выстраивание единой системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций, а также сопровождение их индивидуальных траекторий развития;
- разработку различных форм поддержки и сопровождения учителей;
- создание условий для овладения навыками использования современных технологий, в том числе цифровых;
- внедрение в образовательный процесс современных технологий обучения и воспитания, в том числе проектных форм работы с обучающимися;
- формирование и развитие исследовательской культуры педагогических работников.

Начиная с 2021 года, в системе образования организована непрерывная научно-методическая поддержка педагогических работников по актуальным вопросам общего образования. Строится сложная внутренняя структура единой федеральной системы научно-методического сопровождения, включающая элементы различного уровня: от региональных подсистем до отдельных образовательных организаций и профессиональных объединений.

Важно обеспечить эффективное взаимодействие субъектов федерального, регионального, муниципального и институционального уровней научно-методического сопровождения, где субъектами являются: региональные институты развития образования/повышения квалификации, центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов, региональный методический актив, образовательные организации высшего образования и про-

фессиональные образовательные организации, реализующие образовательные программы по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.00.00. «Образование и педагогические науки», региональные учебно-методические объединения, методические советы, региональные профессиональные педагогические сообщества и др.

Методическое сопровождение, направленное на совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников, организуется на основе подготовленной нормативно-правовой базы, что позволяет более эффективно и понятно выстраивать систему сопровождения, исследовать ее результативность, учитывать региональные особенности.

Весьма востребованным становится разработка теоретических основ совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников, а также определения особенностей организации их методического сопровождения.

Следует отметить, что организация методического сопровождения педагогических работников предусматривает выявление их профессиональных дефицитов при осуществлении профессиональной деятельности, ориентацию на разработку программ развития компетенций, а также применение технологии индивидуальных образовательных маршрутов, построенных с учетом выявленных профессиональных дефицитов.

В своем исследовании Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, С.Г. Чигрина раскрывают педагогические особенности диагностики затруднений учителей и организации своевременного и продуктивного сопровождения их деятельности [8]. Основой организации совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников является своевременное выявление профессиональных дефицитов.

Н.П. Эпова отмечает, что совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в условиях организации единой системы методического сопровождения требует глубокой перестройки профессионального мышления педагога в новой социальной реальности [9]. По нашему мнению, центральным во-

просом исследований совершенствования профессиональной компетентности педагога являются стиль педагогического мышления и методологическая культура педагога, в основе которых сосредоточена профессионально-личностная позиция и рефлексивное управление деятельностью.

Повышение профессиональной компетентности педагогических работников невозможно без эффективной методической работы, поднимающей на новый более высокий уровень позиции педагога. Принимая во внимание данный факт, мы отмечаем важность создания научно-методических условий развития рефлексивного механизма непрерывного профессионального роста, описания механизмов рефлексивного обеспечения компетентностного профиля методологической культуры и профессионального роста педагога.

Безусловно, успешная организация методического сопровождения педагогических работников в части совершенствования их профессиональной компетентности во многом будет определена процессами улучшения форм и методов организации методической работы на всех уровнях. Разработка моделей методического сопровождения и совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников должна основываться на эффективном педагогическом и научно-методическом опыте по организации методического сопровождения.

Обобщая исследования Е.В. Сухоруковой, С.С. Байсариной, А.С. Ахмадовой и других исследователей, можно заключить, что совершенствование профессиональной компетентности имеет широкий спектр деятельности, направленной на формирование самостоятельности специалиста, готовности его к выполнению специфически-определенных задач и требований современного общества [10, 11, 12, 13, 14]. Следовательно, совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников требует совершенствования системы методического сопровождения деятельности педагогов, моделирования образовательного процесса в части подготовки будущих учителей, разработки и реализации необходимых мер, способствующих повышению качества образования в целом.

Нельзя не отметить значимость определения дефицитов в трудовой деятельности педагогических работников, а также поиск способов их устранения через поиск форм работы как с дипломированными педагогами, так и с будущими специалистами образования.

Исходя из вышеизложенного отмечаем необходимость анализа процессов профессионального становления будущих педагогов и совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников в их единстве. Педагогический потенциал методического сопровождения в системе образования рассматривается как нестандартный, индивидуальный подход к повышению профессиональных компетенций педагогических работников [15, 16].

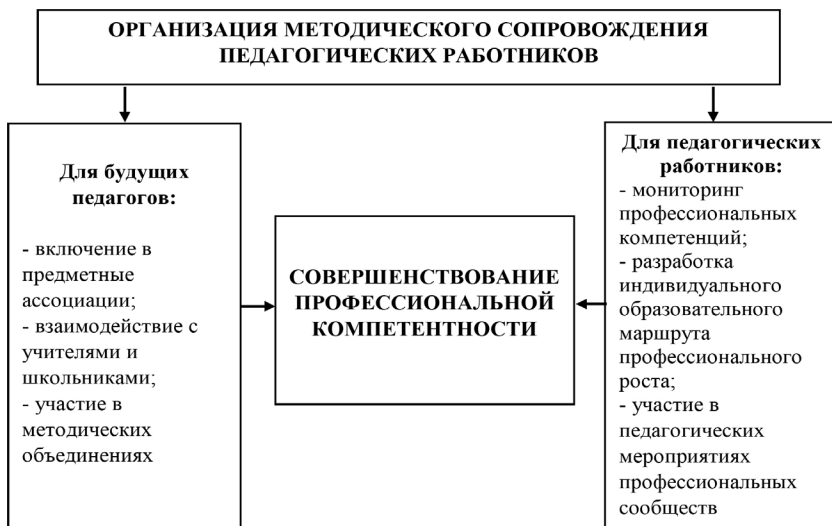


Рисунок авторов 1. Модель организации методического сопровождения, направленного на совершенствование профессиональной компетентности

С одной стороны, организация методического сопровождения будущих педагогов усматривается нами как взаимосвязанные процессы системы образования (рис. 1). Считаем, что:

- во-первых, включение студентов в педагогические предметные ассоциации станет профессиональной проекцией трудовой мотивации будущих педагогов;

- во-вторых, расширение личностного взаимодействия школьника, студента и педагога за рамками педагогических практик позволит будущему педагогу не только теоретически расширить знания о профессиональной компетентности, но и приобрести трудовой навык;
- в-третьих, вовлечение будущих педагогов в деятельность методических объединений даст возможность обрести опыт анализа педагогической деятельности и самоанализа собственных компетенций.

С другой стороны, анализируя научно-методическую и психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу о том, что совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников возможно если:

- во-первых, для педагогических работников будут организованы мероприятия в части диагностики и самодиагностики профессиональных дефицитов и компетенций;
- во-вторых, будет организована адресная методическая помощь разработки индивидуального образовательного маршрута профессионального роста;
- в-третьих, руководителями образовательных организаций будут созданы условия для участия сотрудников в педагогических мероприятиях профессиональных сообществ.

Выводы

Исходя из вышеизложенного и проведенного анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы можно сделать вывод о том, что совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников включает в себя комплект коррелирующих педагогических мероприятий, нацеленных на организацию методического сопровождения. Учитывая специфику и динамичность современного общества, вопрос совершенствования профессионализма необходимо рассматривать не только в процессе профессиональной деятельности реального времени, но еще и на этапе профессионального становления. Именно взаимодействие всех уровней системы образования создаст педагогические условия

профессионального роста. Предполагаем, что организация методического сопровождения будет способствовать совершенствованию профессиональной компетентности педагогических работников, что обеспечит в свою очередь повышение качества образования.

Список литературы

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / С. И. Ожегов; под. ред. корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. М., 1988. 750 с.
2. Матвиевская Е.Г. Управление развитием профессиональной компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования / Е.Г. Матвиевская, Э.Р. Саитбаева, Ю.А. Абдраимова // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 5(228). С. 114-121.
3. Тахохов Б.А. Методологическая основа формирования культуры профессионального мышления педагога // АНИ: педагогика и психология. 2017. Т.6. №1 (18). С. 206-209.
4. Лукьянченко Л.С. Проблемные ситуации как фактор развития конструктивных компетенций студентов физкультурного вуза // Проблемы совершенствования физической культуры, спорта и олимпизма. 2015. № 1-2. С. 194-202.
5. Смирнова С.В. Ситуационные задачи по методике обучения профильным дисциплинам как средство государственной итоговой аттестации выпускников педагогического вуза // Проблемы управления качеством образования. Сборник избранных статей Международной научно-методической конференции. 2020. С. 106-109.
6. Хажмурадова Х.З. Профессиональная деятельность и профессиональная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения // Учитель создает нацию. Сборник материалов III международной научно-практической конференции. 2018. С. 379-384.
7. Яковлева Н.О. Структура региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 27-39.
8. Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г. Некоторые аспекты методического сопровождения учителей в условиях цифровизации

- общего образования // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 481-494. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.5.33>
9. Эпова Н.П. Региональная система научно-методического сопровождения педагогических работников: методология гуманитаризации культуры профессионального мышления педагогических субъектов // Гуманизация инновационного образования в современных условиях: перспективы и достижения. Материалы 12-ой международной научно-практической конференции: в 2 ч.: приурочена к году педагога и наставника и 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. Махачкала, 2023. С. 283-297.
 10. Сухорукова Е.В. Формирование готовности будущего учителя к работе в цифровой среде // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: Материалы Семнадцатой открытой Всеросс. конф. 16-17 мая 2019 г. / отв. ред. А. В. Альминдеров; Новосибир. гос. ун-т. Новосибирск: ИПЦ НГУ, 2019. С. 42-45.
 11. Байсарина С. С. Проблема с выявлением профессиональной компетентности педагогов высшего образования // Гуманитарный трактат. 2018. № 22. С. 54-57.
 12. Ахмадова А.С. Профессиональная педагогическая компетентность как обладающая компетентностной моделью современного учителя // Известия Волгоградского педагогического университета. 2018. № 1 (124). С. 41-48.
 13. Анисимова Э.С. Формирование информационно-коммуникационной компетентности педагогов дошкольного образования / Э.С. Анисимова, Р.Р. Ибатуллин // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 190.
 14. Волобуева Т.Б. Методические службы в инновационном развитии: научно-методическое сопровождение // Педагогика и психология: теория и практика. 2019. № 3(15). С. 59-71.
 15. Нугуманова Л.Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Индивидуальный образовательный маршрут как технология непрерывного профессионального развития педагога // Вестник НЦБЖД. 2021. № 3 (49). С. 19-26.
 16. Беловицкая С.И., Федотова О.Д. Дополнительное профессиональное образование как эффективная система совершенствования професси-

ональных компетенций учителя начальной школы в сфере обучения русскому языку как неродному (теория и практика). Монография. М.: Мир науки, 2022. <https://izdmn.com/PDF/70MNNPM22.pdf>

References

1. Ozhegov S.I. *Slovar' russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian language] / S. I. Ozhegov; pod. red. korr. ANSSSR N. Yu. Shvedovoy. M., 1988, 750 p.
2. Matvievskaya E.G. Upravlenie razvitiem professional'noy kompetentnosti pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Management of the development of professional competence of a teacher in the system of additional professional education] / E.G. Matvievskaya, E.R. Saitbaeva, Yu.A. Abdraimova. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, no. 5(228), pp. 114-121.
3. Takhokhov B.A. *ANI: pedagogika i psikhologiya*, 2017, vol. 6, no. 1 (18), pp. 206-209.
4. Luk'yanchenko L.S. *Problemy sovershenstvovaniya fizicheskoy kul'tury, sporta i olimpizma*, 2015, no. 1-2, pp. 194-202.
5. Smirnova S.V. *Problemy upravleniya kachestvom obrazovaniya. Sbornik izbrannykh statey Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii* [Problems of education quality management. Collection of selected articles of the International Scientific and Methodological Conference]. 2020, pp. 106-109.
6. Khazhmuradova Kh.Z. *Uchitel' sozdaet natsiyu. Sbornik materialov III mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Teacher creates a nation. Collection of materials of the III international scientific and practical conference]. 2018, pp. 379-384.
7. Yakovleva N.O. *Pedagogicheskaya perspektiva*, 2021, no. 3, pp. 27-39.
8. Tarasova N. V., Pastukhova I. P., Chigrina S. G. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2021, no. 5 (53), pp. 481-494. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.5.33>
9. Epova N.P. *Gumanizatsiya innovatsionnogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh: perspektivy i dostizheniya. Materialy 12-oy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 ch.: priurochena k godu pedagoga i nastavnika i 200-letiyu so dnya rozhdeniya K.D. Ushinskogo* [Humanization

- of innovative education in modern conditions: prospects and achievements. Materials of the 12th international scientific and practical conference: at 2 o'clock: dedicated to the year of the teacher and mentor and the 200th anniversary of the birth of K.D. Ushinsky]. Makhachkala, 2023, pp. 283-297.
10. Sukhorukova E.V. Prepodavanie informatsionnykh tekhnologiy v Rossiyskoy Federatsii: Materialy Semnadsatoy otkrytoy Vseross. konf. 16-17 maya 2019 g. [Teaching information technologies in the Russian Federation: Materials of the Seventeenth Open All-Russian Conference, May 16-17, 2019] / ed. A. V. Al'minderov. Novosibirsk: IPTs NGU, 2019, pp. 42-45.
 11. Baysarina S. S. *Gumanitarnyy traktat*, 2018, no. 22, pp. 54-57.
 12. Akhmadova A.S. *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta*, 2018, no. 1 (124), pp. 41-48.
 13. Anisimova E.S., Ibatullin R.R. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2018, no. 6, p. 190.
 14. Volobueva T.B. *Pedagogika i psikhologiya: teoriya i praktika*, 2019, no. 3(15), pp. 59-71.
 15. Nugumanova L.N., Shaykhutdinova G.A., Yakovenko T.V. *Vestnik NTs-BZhD*, 2021, no. 3 (49), pp. 19-26.
 16. Belovitskaya S.I., Fedotova O.D. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie kak effektivnaya sistema sovershenstvovaniya professional'nykh kompetentsiy uchitelya nachal'noy shkoly v sfere obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu (teoriya i praktika)* [Additional professional education as an effective system for improving the professional competencies of primary school teachers in the field of teaching Russian as a second language (theory and practice)]. Monograph. M.: Mir nauki, 2022. <https://izdmn.com/PDF/70MNNPM22.pdf>

ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

Беловицкая Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук
*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»
площадь Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000, Российская Федерация
belovickaja-svetlana@rambler.ru*

Эпова Надежда Павловна, кандидат психологических наук, доцент
*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Южный федеральный
университет»*
*ул. Большая Садовая, 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006, Рос-
сийская Федерация*
epova_70@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana I. Belovitskaya, Candidate of Pedagogical Sciences
Don State Technical University
1, Gagarin Sq., Rostov-on-Don, 344000, Russian Federation
belovickaja-svetlana@rambler.ru

Nadezhda P. Epova, Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor
Southern Federal University
*105/42, Bolshaya Sadovaya Str., Rostov-on-Don, 344006, Russian
Federation*
epova_70@mail.ru

Поступила 18.06.2023

После рецензирования 20.07.2023

Принята 10.08.2023

Received 18.06.2023

Revised 20.07.2023

Accepted 10.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-70-97

УДК 378.14



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

В.В. Уранова, А.А. Старикова, О.В. Близняк

Введение. Данная статья посвящена изучению влияния деятельности педагога на уровень мотивации у обучающихся высших учебных заведений.

Цель: исследование особенностей мотивации студентов, обучающихся по специальности 33.05.01. «Фармация».

Материалы и методы. Исследование основано на предварительном изучении и анализе данных, полученных отечественными учеными, и изложенными в источниках психолого-педагогической литературы. Реализация поставленных задач осуществлена в ходе социологического опроса. Обработка результатов проведена при использовании методов математической статистики.

Результаты. Разработана технология повышения мотивационного уровня у студентов в виде алгоритма, внедренная в работу профессорско-педагогического коллектива кафедры химии фармацевтического факультета при подготовке будущих фармацевтов.

Область применения. Разработанный авторами алгоритм профессиональной ориентации студентов может быть использован при обучении студентов в высшем учебном заведении. Обоснована применимость полученных статистически значимых результатов как основы для дальнейшей работы по повышению мотивации студентов на реализацию образовательной деятельности.

Заключение. Выявлено, что изменения в глубинных мотивах студентов произошли при использовании профессорско-преподавательским составом новых методов, позволяющих модернизировать

стандартный процесс обучения с учетом интересов и психологических особенностей будущих провизоров.

Ключевые слова: *мотивация; анализ; образовательный процесс; глубинные мотивы*

Для цитирования. *Уранова В.В., Старикова А.А., Близняк О.В. Подходы к повышению мотивации учебной деятельности студентов медицинских вузов // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 70-97. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-70-97*

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

APPROACHES TO INCREASING MOTIVATION FOR LEARNING ACTIVITIES OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

V.V. Uranova, A.A. Starikov, O.V. Bliznyak

Introduction. *This article is devoted to the study of the influence of the teacher's activity on the level of motivation of students of higher educational institutions.*

Purpose: *to study the characteristics of the motivation of students studying in the specialty 33.05.01. "Pharmacy".*

Materials and methods. *The study is based on a preliminary study and analysis of data obtained by domestic scientists and presented in the sources of psychological and pedagogical literature. The implementation of the tasks set was carried out in the course of a sociological survey. The results were processed using the methods of mathematical statistics.*

Results. *A technology has been developed to increase the motivational level of students in the form of an algorithm, introduced into the work of the teaching staff of the Department of Chemistry of the Faculty of Pharmacy in the preparation of future pharmacists.*

Scope. *The algorithm of professional orientation of students developed by the authors can be used when teaching students in a higher educational institution. The applicability of the obtained statistically*

significant results as a basis for further work on increasing students' motivation for the implementation of educational activities is substantiated.

Conclusion. *It was revealed that changes in the deep motives of students occurred when the teaching staff used new methods that make it possible to modernize the standard learning process, taking into account the interests and psychological characteristics of future pharmacists.*

Keywords: *motivation; analysis; educational process; deep motives*

For citation. *Uranova V.V., Starikov A.A., Bliznyak O.V. Approaches to Increasing Motivation for Learning Activities of Medical University Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 70-97. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-70-97*

Введение

Современная система образования ежегодно сталкивается с рядом проблем, которые обусловлены отсутствием интереса у студентов к выбранной профессии и, как следствие, нежеланием участвовать в образовательном процессе, направленном на получение знаний и умений, необходимых для формирования в себе качеств будущего специалиста. Пропуски и безучастность на занятии, отказ от выполнения проектной или научной работы, а также безответственный подход к самообразованию являются показателями не только недостаточности профориентационного уровня бывшего школьника, но и функционирования методов реализации современного образовательного процесса [12, с. 183-185; 16, с. 186-188].

Установлено, что основополагающей причиной отсутствия мотивации к обучению у студентов является несознательный выбор абитуриентом будущей специальности, определенный желанием получить «престижную» профессию, реализацией амбиций родителей, «красивым» примером из жизни окружающих, потребностью получить документ об образовании как показателя интеллектуальной состоятельности и пр. Показано, что следствием такого подхода, по мнению студента, является внутренняя бесперспективность при выполнении деятельности, определенной образовательным процессом [2, с. 50-51; 9, с. 113-114].

Учитывая, что залогом качественного образования является грамотная интеграция теоретических знаний в практическую область их применения, логичным является несовпадение ожиданий студента от предполагаемого пути получения знаний и его реальной реализации, основанной не только на практической отработке навыков, но и длительном процессе изучения базовых понятий дисциплины [1, с. 551]. Становится обоснованной потеря мотивации особенно у тех обучающихся, которые не обладают достаточным уровнем трудолюбия, ответственности и готовности к такому достаточно сложному процессу [20, с. 238].

Отмечается, что отсутствие понимания необходимости получения знаний по определенным дисциплинам также определяет безучастность и неактивность большинства студентов, которые уверены, что все необходимые умения и навыки можно приобрести только во время практической деятельности, а время, проведенное в образовательном учреждении, тратится напрасно. Подобные ошибочные суждения снижают качество полученного образования, поскольку не позволяют студенту в полной мере оценить специфичность его будущей профессии [8, с. 150-152].

Деятельность преподавателя на сегодняшний день направлена не только на разработку новых методик изложения информации, внедрение в образовательный процесс информационных технологий и повышение его визуализации для обеспечения простоты и доступности изучаемого материала. Приобщение студентов к научно-поисковой, творческой работе, внедрение системы поощрений, развитие заинтересованности в самообразовании и приобщение к культуре постоянного самосовершенствования личности являются основными задачами, которые выполняются для реализации цели повышения мотивационного уровня у обучающихся [11, с. 172-173].

Изучение психологических основ снижения мотивации во всех сферах деятельности человека показало, что неправильная расстановка приоритетов и отсутствие навыков базового тайм-менеджмента являются одной из его основных причин. Создание общей картины этой проблемы у студента требует также рассмотрение ее основ с

точки зрения педагогики и социологии. Возникает необходимость выявления процессов, напрямую влияющих на возникновение мотивов к деятельности у современного человека [15, с. 34-35].

Известно, что под мотивом в психологии понимается индивидуальное побуждение и личные причины, способствующие активизации персонализированной деятельности. Показано, что мотивы, являясь структурно-сложными системами, обозначающими границы желаний и стремлений человеческой природы, отражают удовлетворение потребностей и выполнение целей, стремление к идеалам и личностный рост человека [18, 113-114].

Современная классификация мотивов предполагает их разделение на внешние и внутренние. Мотивы, относящиеся к первой группе, как правило, наиболее встречающиеся и предполагающие психологическое давление на человека против его воли. Роль таких мотивов крайне негативна для человека, поскольку они могут вызывать чувство неудовлетворенности и стресса, что негативно сказывается на его психологическом и физическом благополучии [14, с. 215-216]. Подобные ситуации способствуют личностному конфликту, который приобретает форму внутреннего сопротивления, и в итоге приводит к отсутствию удовлетворения своей деятельностью, а также снижению работоспособности. Положительными считаются внутренние мотивы, которые зарождаются внутри человека и соответствуют его реальным стремлениям. Показано, что внутренние порывы позволяют человеку в полной мере использовать свои возможности и навыки, подходить к учебе и работе с позиции энтузиазма и самоотдачи. Каждому человеку важно понять, что мотивация не должна исходить из внешних обстоятельств и потребностей, а только из внутреннего ресурса [4, с. 100-101].

Мотивы также можно подразделить на реальные и неосознанные. Их главная отличительная особенность в продолжительности действия и реакции на исходы деятельности. Реальные мотивы позволяют осознанно и грамотно определить свои потребности, разделить глобальную цель на подпункты и постепенно достигать её. Неосознанные или мнимые мотивы действуют при определенных

обстоятельствах и не позволяют человеку сформировать ясные и осознанные цели или задачи, ограничивая его возможности для развития и достижения успеха [19, с. 60-63].

Необходимость создания реального мотива является неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности, основы которой закладываются в процессе обучения. Решение глобальных проблем человечества возложено на молодых специалистов, идеи которых становятся всё более амбициозными и реализуемыми с каждым годом. Однако достижение успешного результата – не быстрый процесс, основой которого является использование сформированной в процессе обучения базы знаний [5, с. 6-8].

Известно, что концепция современного образования предполагает интеграцию доступной информации и инновационных идей в практические области применения. Согласно данному положению современное образование направлено на формирование у будущего специалиста как «твёрдых профессиональных навыков» (hard skills), так и социально-психологических «мягких компетенций» («soft skills»). Показано, что комплексное обучение позволяет развить эмоциональный интеллект выпускника и воспитать его достойным конкурентом в профессиональной сфере [10, с. 60-63]. Важной в таком процессе является необходимость умения рационального распределения своего времени в условиях правильной расстановки приоритетов. Всестороннее развитие отнимает много моральных сил у обучающегося, а в совокупности с другими жизненными задачами может привести к эмоциональному выгоранию или депрессии. Обоснованной является необходимость осуществления педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава вуза, направленной на повышение мотивационного потенциала студента в рамках создания активной жизненной позиции будущего специалиста [3, 196-198].

Признак временного воздействия различных факторов, продиктованных моральными ценностями, на самосознание человека позволяет классифицировать мотивы на такие группы, как: непосредственно побуждающие, перспективно побуждающие и познава-

тельно-побуждающие. В основе данной классификации лежит либо желание, либо потребность в образовании [17, с. 364-365].

Показано, что непосредственно побуждающие мотивы позволяют сформировать интерес у студентов вследствие педагогического мастерства и опыта профессорско-преподавательского состава. Особенностью данного типа мотива является заинтересованность, а не чёткий план образовательного процесса. Иными словами, при смене преподавателя или темы обучения студент потеряет мотивацию и не сможет эффективно обучаться. Перспективно побуждающие мотивы позволяют достичь результата в случае получения поощрения или преимущества за проделанную работу [7, с. 193-195]. Примером может служить потребность в обучении не для достижения высоких результатов, а для лёгкой сдачи экзамена, стремление к высокому рейтингу с целью премирования и т.д. Становится очевидным, что такой вид мотивации позволяет достичь высоких результатов, но превращает образование в гонку достижений и постоянное соперничество. Основным недостатком обучения в таком аспекте является стремление студента изучать только базовый материал, необходимый для сдачи экзамена, и игнорирование научно-поискового вида деятельности, призванного расширять профессиональный кругозор [6, с. 5-8].

Отмечается, что для познавательно-побуждающих мотивов характерен бескорыстный поиск знаний и развитие навыков в ходе подготовки и участия в научных конференциях, разработки новых проектов, создания команд и студенческих научных сообществ. Интерес к обучению, возникающий при таком виде мотивации, как правило, имеет спонтанный характер и не требует дополнительных поощрений, поскольку опосредован любовью к делу, которым хочется заниматься, невзирая на трудности [13, с. 26-28].

Охарактеризованные виды мотивов имеет большую значимость для участия студента в образовательном процессе. Важным является восприятие образовательной мотивации как результата комплексной работы профессорско-преподавательского состава, выражающейся в разработке новых педагогических технологий,

и обучающихся, которые при наличии активной позиции, способны вовлекаться в организуемый образовательный процесс (рис. 1) [8, с. 152-154].



Рис. 1. Структура активации мотивационного потенциала участников образовательного процесса

Отмечается, что система запуска и возникновения мотиваций, функционирование которой поддерживается участниками образовательного процесса, имеет циклический характер (рис. 2) [12, с. 185].



Рис. 2. Функционирование системы запуска и активации мотивация как фактора регуляции действий и поступков учащихся

Установлена прямая зависимость между эффективностью образовательного процесса и силой мотивации, описанная законом Йеркса-Додсона (рис. 3). Доказано, что она сохраняется до определенного момента, характеризующего получение результата. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют об уменьшении степени эффективности деятельности при достижении промежуточного результата, и необходимости продолжения усиленной работы для достижения основной цели, что, по мнению ученых, может быть связано с эйфорией, возникшей на данном этапе. Показано, что получение положительных результатов после длительной работы способствует подсознательному соотношению затраченных усилий и итогов произведенной деятельности, неравноценность которых в начале выполнения поставленных задач может вызвать снижение мотивации [2, с. 50].

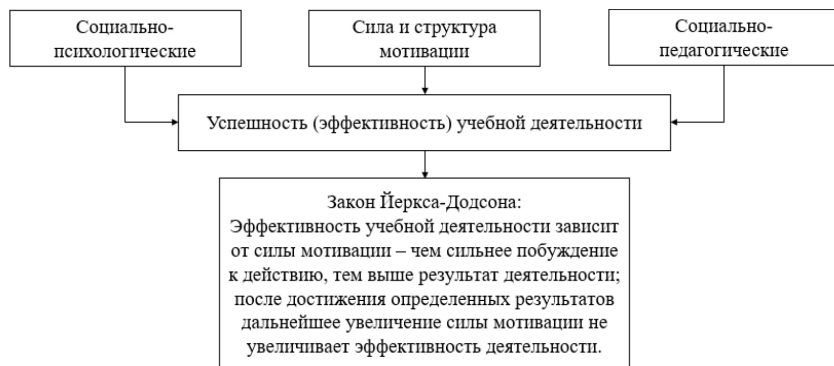


Рис. 3. Влияние мотивации на успешность учебной деятельности

Образовательные мотивы имеют качественные и количественные характеристики, относящиеся к внешним и внутренним типам мотивации. Познавательный интерес является второй разновидностью, поскольку основной результат – знания, будут использоваться только человеком, который непрерывно самосовершенствуется. Возникновение мотивации в результате осознания перспективы получения социальных благ (зарплаты, престижа, уважения в обществе), делает ее разновидностью внешнего типа. Охарактеризовано

выражение внешних побуждений как в виде положительных мотивов (успех, достижение, признание), так и отрицательных (мотив избегания, эмоциональной защиты). Считается, что достигает успехов тот, кто опирается на познавательную мотивацию, требующую постоянного самообразования и жажды знаний (рис. 4) [4, с. 100].

Отмечается негласное разделение студентов на «сильных» и «слабых» преподавателями, осуществляющими образовательный процесс, основанное не на оценке интеллектуальных способностей, а на определении уровня их мотивации. Показано, что студенты, относящиеся к категории «сильных», наиболее заинтересованы в обучении, но отличаются друг от друга типом и степенью мотивации. Обоснована возможность достижения хороших успехов в учебе у обучающихся при наличии у них как перспективно побуждающей, так и познавательно – побуждающей разновидностей мотивации. Характерным для «слабых» студентов является внешний тип мотивации при выполнении образовательной деятельности, основанный на желании избежать наказания или публичного осуждения за решение, которое принял относительно своего образования [8, с. 152-153].



Рис. 4. Характеристика мотивов учебной деятельности

Научно доказано, что мотивация способна восполнить множественные пробелы в знаниях студентов и недостаточный набор на-

выков. Компенсаторный механизм работает за счёт постоянного стремления, которое вознаграждается высокими результатами. Данная особенность эффективна также в обратном направлении. Без стремления учиться и получать профессиональные навыки даже самому эрудированному студенту будет эмоционально тяжело освоить базовую программу [20, с. 238].

Исследования в области психологии и педагогики позволили установить зависимость учебной активности и успеваемости студентов от силы их мотивации. Студенты, не обладающие специальными навыками, но стремящиеся к знаниям, осваивают учебную программу легче и восполняют пробелы. Как правило, их мотивация структурно строится из внутренних побуждений. Использование внешних побудителей характерно для наиболее эрудированных студентов. Они менее замотивированы, поскольку ошибочно считают, что их навыков будет достаточно для успешного освоения учебных курсов. На практике такие студенты не могут объяснить структуру и необходимость проводимых профессиональных манипуляций, а также специфичность своей деятельности [16, с. 187].

Определяющее значение мотивации в учебной деятельности побудило ученых к созданию принципа мотивационного обеспечения учебно-воспитательного процесса (рис. 5). Данный принцип базируется на строгом соблюдении ряда параметров, позволяющих сформировать структурно-логичную мотивационную систему. Немаловажную роль играет побуждающая составляющая системы, поскольку её параметры вызывают у студентов заинтересованность и, как следствие, мотивацию [11, с. 171].

Внутренние мотивы побуждают студентов к обучению, активируя личную потребность в получении образования, тогда как внешние, являясь опосредованными появлением внутреннего мотива и зависящие от силы и убеждения в необходимости постановки той или иной цели, формируют побуждение как необходимый инструмент деятельности. Критичным является отсутствие у обучающегося мотива, в случае чего образовательный процесс, в который он вовлечен, превращается в рутинную работу, выполнение которой не

только не сопровождается познанием нового, но способствует возникновению синдрома эмоциональной депривации и социального отторжения (СЭДСО) [15, с. 135].



Рис. 5. Мотивационное обеспечение учебно-воспитательного процесса

Примером способа активации мотивационного потенциала студента может служить использование приема, направленного на возникновение «делового» мотива, предполагающего построение процесса обучения по принципу трудовой деятельности, в котором вознаграждение за проделанную работу играет роль основного побуждающего фактора. Согласно мнению психологов, представленный способ увеличения заинтересованности обучающихся является не только одним из самых эффективных, но и позволяет формировать у будущих специалистов навык культуры делового общения в модельных условиях профессиональной деятельности. Неординарной является тактика проектного обучения, предполагающая постановку чётких целей, вследствие чего создается возможность развития

дополнительных навыков, включая способность ориентироваться в социуме построением и нахождением контактов с разными его представителями. Важным при реализации технологии активации мотива «деловой» деятельности в условиях развития современного общества является моделирование поведения будущего специалиста в профессиональной сфере [5, с. 7-8].

Доказано, что внутренняя мотивация является наиболее благоприятной для обучающегося, поскольку не формирует у него зависимость от получения положительного результата. Однако приобретение необходимого опыта и навыков, выполняющих роль ресурсов для достижения поставленных целей и задач, в долгосрочной перспективе также является признаком присутствия у студента «делового» мотива [13, с. 29-30].

Становится очевидным, что интеграция познавательной и «деловой» мотивации является одним из самых распространённых методов, вызывающих интерес к обучению. Студенты понимают необходимость получения качественного образования непосредственно столкнувшись с профессиональными вопросами во время трудовой деятельности (рис. 6). Следует отметить, что данная методология не предполагает обязательного совмещение работы и учёбы. Важным в реализации преподавателем такого педагогического приема является доказательство важности выполнения работы в срок, умения работать в команде и считаться с мнением коллег, адекватно реагировать на конструктивную критику и не бояться «нерешаемых» задач при подготовке научно-поисковых проектных работ, участия в практических конференциях или олимпиадах [9, с. 113].

Отсутствие цели, направленной на получение материальных благ и самоутверждение позволяет относить «деловой» мотив к типу «внутренних» и естественных побуждений, результатом которых является получение положительных эмоций, выраженных восторгом, приобретения веры в себя, удовлетворения, новых впечатлений и интересных знакомств [20, с. 237].

Показано, что отдельные периоды обучения характеризуются доминированием у студента разных мотивов, и их выбор зависит от персональных особенностей личности. Исследования отечествен-

ных и зарубежных ученых позволили выявить закономерность между типом мышления и эффективным методом мотивации. Описана взаимосвязь образной мозговой активности у обучающегося и потребностью осуществлять исследовательскую деятельность. Студенты с вербально-логическим типом мыслительной активности склонны к стандартному усвоению материала [14, с. 214-215].

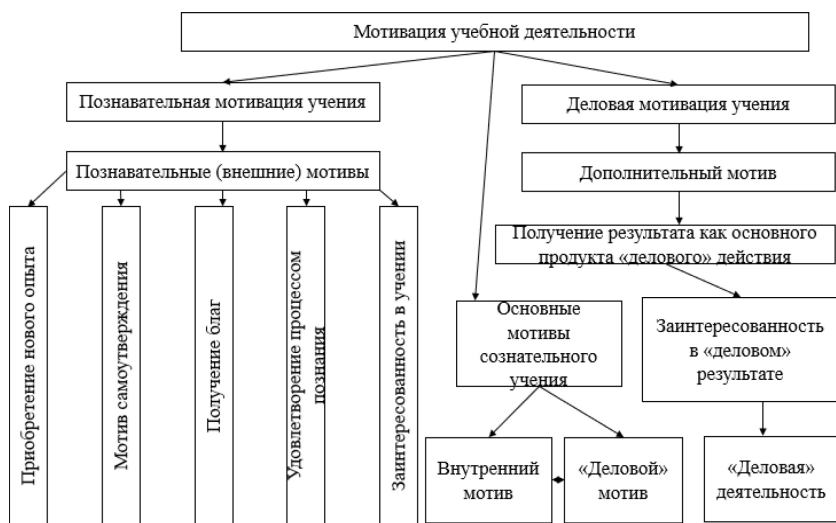


Рис. 6. Разновидности мотивов при реализации учебного процесса

Большую роль для мотивации является тип обучающегося, определяемый его способностью вовлекаться в единую схему действий, ориентированную на получение определенного результата. Первый характеризуется недостаточной способностью к усвоению материала, вследствие чего он совершает множество ошибок, эмпирически определяя истину. Отличие второго типа в большей эрудированности и приверженности к обучению, при ограниченности программой объема получаемых знаний. Третьему типу свойственен творческий подход к образованию, план которого он формирует сам исходя из своих сильных и слабых сторон. Создается понимание того, что обучающиеся разных типов будут иметь разнообразный способ мотивации [2, с. 49-50].

Независимо от психологических особенностей студента он должен не только осознавать преимущества, получаемые от образования, но и постоянно быть в состоянии актуальной мотивированности, сформированной последовательно от активации физических и моральных сил, необходимых для достижения цели до приобретения навыка «умения учиться»: осуществлять поиск необходимой литературы, систематизировать полученные знания, заниматься самообразованием [19, с. 60-61].

Доказано, что индивидуальный запуск потребности к познанию предполагает вовлечение обучающегося в процесс получения знаний в условиях отсутствия других утилитарных занятий, степень которого помогает понять, на каком этапе находится студент и какой тип мотивации ему необходим для дальнейшей деятельности (табл. 1).

Таблица 1.

Характеристика степеней вовлеченности в образовательный процесс

| Положительное отношение | Отрицательное отношение |
|--|---|
| Аморфное, нерасчленённое | Отрицательные эмоции от получения образования |
| Познавательное, инициативное, осознанное | Безразличность |
| Личностное, ответственное, действенное | |

Проведение социологических опросов позволило получить результаты, позволяющие разделить будущих специалистов по типу отношения к познавательному процессу на три категории. Студенты, имеющие личностные конфликты в образовательном учреждении в виде слабой заинтересованности, страха испытать неудачу, и неумения преодолевать трудности, либо характеризующиеся некачественным уровнем образования и, как следствие, отрицательное отношение к нему. Безразличное отношение к процессу обучения, выраженное отсутствием желания к самообразованию, осуществлению научной работы, описано для обучающихся, успешно осваивающих учебный план и имеющих высокий средний балл, но не имеющих потенциала к дальнейшему самосовершенствованию и развитию. Небольшой процент студентов, участвовавших в социологическом опросе, характеризуется положительным отношением

к получению знаний. Отмечается, что такая категория обучающихся имеет четко сформулированные цели и задачи для их реализации, активно участвует в различных мероприятиях, не связанных с учебной деятельностью, занимается научной и творческой работой, использует дополнительную литературу для нахождения возникающих вопросов, проходит стажировки в крупных компаниях. Важной особенностью респондентов последней группы является понимание необходимости постоянного развития компетенций и навыков для приобретения статуса квалифицированного специалиста, ориентированного на поиск нестандартных решений поставленных задач, альтернативных методов, открытую коммуникацию и сотрудничество. Обоснована роль преподавателя при формировании активной позиции у обучающихся каждой из охарактеризованной группы. Показано, что она заключается не только в мотивации на расширение кругозора и повышение квалификационных способностей, но и побуждении к осуществлению саморазвития в совокупности с умением рационализировать время, оценивать свои возможности, характеризовать степень личностного роста. Отмечается необходимость активного взаимодействия преподавателя со студентом не только в условиях аудиторной нагрузки, но и в процессе факультативных занятий, проводимых в форме дискуссий, круглых столов с привлечением ИТ-технологий [6, с. 5-14].

Цель: исследовать особенности мотивации студентов, обучающихся по специальности 33.05.01. «Фармация»; разработать алгоритм действий, позволяющий преподавателю скорректировать педагогическую деятельность в соответствии с индивидуальной готовностью студента к участию в образовательном процессе.

Материалы и методы

Изучение психолого-педагогической литературы позволило сформировать план действий по достижению поставленной цели. Проведение исследования было выполнено в форме социологического опроса среди студентов фармацевтического факультета, освоивших дисциплину «Аналитическая химия», по методике А.А. Реана и

В.А. Якунина с модификацией Н. Ц. Бадмаевой. Реализация опроса происходила на информационной платформе «Online Test Pad», которая активно используется студентами в учебных целях и помогает провести сортировку результатов среди исследуемых групп. Опрос предполагал рассмотрение 34 утверждений, которые студентам необходимо было оценить по 5-бальной шкале значимости, где 1 – минимальная значимость, а 5 – максимальная. В опросе приняли участие 2 группы студентов, каждая из которых состояла из 30 человек, освоивших дисциплину «Аналитическая химия». Первая группа опрашиваемых – контрольная, освоила исследуемую дисциплину в 2022 г. без применения алгоритма по подбору индивидуального плана мотивации. Вторая группа освоила дисциплину в 2023 г. и участвовала в экспериментальном использовании созданного алгоритма. Полученные в ходе исследования данные позволили провести диагностику учебной мотивации среди студентов фармацевтического факультета и определить факторы, оказывающие на неё влияние. Таким образом, в исследовании приняли участие 35 студентов фармацевтического факультета, которые в 2022 г. и 2023 г. закончили второй курс обучения по программе высшего образования направления 33.05.01. «Фармация».

Результаты исследования и их обсуждение

Опрашиваемые группы студентов освоили программу дисциплины «Аналитическая химия», поэтому полученная на основе их ответов статистика является наиболее достоверной в вопросе изучения мотивации и исследовании влияния педагогов на этот процесс.

Первая группа студентов, освоившая дисциплину «Аналитическая химия» в 2022 году, не проходила предварительное тестирование, позволяющее выявить пробелы в образовании и определить преимущественную направленность глубинных мотивов деятельности. Группа занималась проектной работой, участвовала в научно-практических конференциях, активно использовала полученные теоретические знания во время практических и лабораторных работ. Учебные и дидактические материалы были представлены в

электронном виде и доступны для работы каждым обучающимся. В образовательный процесс были внедрены элементы современных технологий и визуализации, что существенно увеличивало заинтересованность студентов в изучении дисциплины и дальнейшем самообразовании. Отмечается, что при использовании перечисленных средств обучения, создающих мотивацию к учебной деятельности, студенты успешно отвечали на вопросы, выполняли лабораторные работы, но не имели целостного представления об изучаемой дисциплине. Невозможность комплексно использовать получаемые знания в совокупности с представлениями смежных дисциплин характеризовала их уровень как низкий.



Рис. 7. Алгоритм определения уровня подготовки и глубинных мотивов студентов

Вторая группа перед изучением дисциплины «Аналитическая химия» прошла предварительное тестирование, характеризующее уровень их подготовки и определившее выбор педагогической технологии обучения. Результаты входного и последующего контроля позволили преподавателю построить стратегию образовательного процесса во взаимосвязи с индивидуальными потребностями обучающихся. Разработанный алгоритм деятельности преподавателя,

позволяющий учитывать особенности каждого студента и рекомендовать им определенное направление в подготовке к занятиям для развития профессиональных навыков, представлен в виде схемы (рис. 7).

Внедрение алгоритма в образовательный процесс проведено при совместном сотрудничестве преподавателей кафедры химии фармацевтического факультета. Результаты, полученные при реализации представленной педагогической технологии, позволили выделить, наиболее эффективные, позволяющие максимально активировать мотивационный потенциал студента.

1. Показано, что внедрение элементов визуализации в учебный процесс, дает возможность в доступной форме излагать сложные последовательные процессы, способствуя облегчению восприятия материала и, как следствие, мотивировать студентов на познание.
2. Проведение внеаудиторных контактных консультативных занятий, создающих возможность построения адекватных взаимоотношений и дальнейшей коммуникации со студентами, использовано для выявления глубинных мотивов студентов.
3. Оценка личностных качеств преподавателя и их использование для построения доверительных отношений со студентами.
4. Использование для контроля знаний технологии кейс-задач, предполагающей использование обучаемым знаний по нескольким дисциплинам. Показано, что их недостаток формирует стремление к их дальнейшему приобретению.
5. Ежемесячное проведение преподавателем контроля практических навыков (КПН), способствующее обучению студента решать сложные профессиональные задачи в условиях реального времени и развитию аналитического образа мышления.
6. Организация, проведение конференций и круглых столов, в ходе которых появляется возможность выйти за рамки образовательного процесса, и тем самым побудить студента к поиску дополнительной информации.

7. Использование новых информационных технологий в виде программных инструментов, баз данных и основ электронного документооборота
8. Решение неординарных задач и подготовка проектов, предполагающих использование знаний изучаемой, а также смежных дисциплин.
9. Побуждение студентов к участию в олимпиадах, конкурсах и научных квестах, мотивирующих на преодоление страха неудачи и неуверенности в себе, способствующие формированию коммуникативных навыков.
10. Реализация постоянного контроля знаний, особенно у «слабых» студентов. Получение неудовлетворительного балла порождает мотивацию к обучению, причиной чего является боязнь понижения уровня авторитета среди одноклассников.
11. Совершенствование собственных компетенций педагога, являющегося примером для студентов в заинтересованности в своём предмете, умением донести до будущего специалиста.
12. Осуществление групповой проектной работы, дающей возможность «сильным» студентам научиться объяснять материал и лаконично выражать свои мысли, а «слабым» перенять их опыт и создать комфортную среду для своего самосовершенствования. Проектная работа может быть внедрена на общих интерактивных площадках, позволяющих открыть доступ к редактированию совместных результатов для каждого.

Исследование проводилось строго анонимно для получения высокой достоверности результатов. Согласно методике, разработанной А.А. Реаном и В. А. Якуниным с модификацией Н. Ц. Бадмаевой, существует 7 шкал по которым можно определить уровень мотивации. Интерпретация среднего значения по каждой шкале проводилась согласно ответам на вопросы, специфика которых отражала потребность в определенном типе мотивации. Таким образом, полученные данные были распределены по шкалам мотивов: коммуникативный, профессиональный, учебно-познавательный, социальный, мотив избегания, мотивы престижа и мотивы творческой самореализации.

Коммуникативный мотив отражает необходимость обучения как средства позволяющего занять определенную социальную роль. Показано, что такая категория студентов легко находит себе единомышленников в определённом роде занятий и создает свою команду. Психологи отмечают наличие положительной динамики развития при таком виде мотивации, поскольку он приносит много положительных эмоций и поддержку со стороны друзей и сторонников.

Мотив избегания носит отрицательный характер, поскольку не приносит студенту удовольствия от получения знаний. Он строится на стремлении избежать наказания или публичного порицания за ошибки. Формирует у студентов неуверенность в себе, страх, повышенную тревожность, что негативно влияет на их самочувствие.

Мотивы престижа основываются на стремлении доказать людям свою состоятельность. Студенты учатся для того, чтобы доказать другим людям, что они лучшие в своей группе/институте/городе. Такой мотив формируется в ходе детских и подростковых травм, которые воспитали в студентах понимание того, что их можно воспринимать всерьёз только с хорошей успеваемостью.

Профессиональные мотивы опосредованы личностно-деятельным подходом к жизни и своей трудовой деятельности. Студенты ориентированы на получение новых знаний и навыков для будущей профессиональной деятельности. Данный тип мотивации позволяет студентам стать высококвалифицированными специалистами на мировом рынке труда.

Мотивы творческой самореализации связаны со стремлением к творческому и неординарному решению проблем. В учебной деятельности подход к самореализации позволяет студентам определить свои цели и неординарно стремиться к их достижению. Обычно такие студенты работают над повышением своих компетенций через проектную работу. Столкнувшись с трудностями, подбирают решение из нескольких базовых заготовок и моделируют цели как технические задания (ТЗ).

Учебно-познавательный мотив базируется на банальном стремлении учиться. Многие студенты увлечены изучением новых спе-

циальных дисциплин, и образовательный процесс вызывает у них исключительно положительные эмоции. При грамотном ориентировании студентов данный мотив может преобразовываться в профессиональный. Учебно-познавательный мотив характерен для студентов младших курсов, поскольку они не задумываются всерьёз о будущей профессии, их интерес направлен на отличную успеваемость и удовлетворение привычной потребности постигать новое.

Социальные мотивы формируют у студента необходимые навыки. Как правило, такие студенты видят в обучении необходимость, которая может принести пользу обществу. Стремление быть грамотным человеком, добиться успеха и взять на себя ответственность за благополучие других.

Таблица 2.

Результаты исследования

| Тип мотива | Баллы | |
|----------------------------------|---------|---------|
| | 2022 г. | 2023 г. |
| Коммуникативный мотив | 4,21 | 4,09 |
| Мотив избегания | 3,49 | 2,76 |
| Мотивы престижа | 3,9 | 3,40 |
| Профессиональные мотивы | 2,9 | 4,34 |
| Мотивы творческой самореализации | 4,2 | 3,73 |
| Учебно-познавательные мотивы | 2,0 | 3,88 |
| Социальные мотивы | 3,69 | 3,74 |

Полученные результаты (табл. 2) свидетельствуют о состоятельности созданного авторским коллективом алгоритма профориентации студентов. Обоснована положительная тенденция повышения мотивационного потенциала у студентов фармацевтического при применении перечисленных педагогических технологий. Данные социологического опроса свидетельствуют о преобладании студентов, активация деятельности которых происходит вследствие мотивации профессиональным типом побуждений, что позволяет сделать вывод о высокой ориентированности студентов на дальнейшую работу.

Сравнивая результаты двух лет можно проследить положительную динамику по направлениям учебно-познавательного, про-

фессионального и социального мотивов. Увеличение показателей социального мотива может быть связано со специфичностью специальности, поскольку «фармация» тесно связана с медициной, что и может влиять на возникновение чувств долга и ответственности будущих специалистов. Причиной снижения коммуникативного мотивирования, вероятно, является ориентирование студентов на собственное благополучие и знания, что не является отрицательной динамикой, а отражает влияние социума на самосознание студента. Снижение степени мотивации на творческую самореализацию можно объяснить использованием при обучении небольшого количества творческих заданий в связи со спецификой изучаемой дисциплины.

Заключение

Обобщая представленный материал и проанализировав результаты исследования, можно сделать вывод о том, что студенты, как будущие специалисты, являются важной социальной группой, на деятельность которой значимо влияет мотивация. От уровня их заинтересованности при получении образования зависит благополучие страны, поскольку именно их профессиональные идеи смогут решить массу поставленных мировой общественностью задач. Влияние различных факторов не всегда положительно влияет на проявление интереса к познанию среди студентов, снижая их конкурентоспособность и профессиональную состоятельность. Поэтому одной из основополагающих задач образования является правильная профориентация студентов и постоянное увеличение их заинтересованности.

Созданные авторами алгоритмы, позволят реализовать индивидуальный подход в обучении каждого студента, интегрировать теоретические знания в практическую деятельность и развивать дополнительные навыки, благодаря интерактивной работе в командах и расширению своего кругозора.

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

Список литературы

1. Агранович Н. В. Изучение мотивации учебной деятельности студентов медицинских вузов и её роль в формировании готовности к будущей профессии / Н. В. Агранович, С. А. Кнышова // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 2-2. С. 551.
2. Анализ учебной мотивации среди студентов разных курсов медицинского вуза / Т. А. Попова, Н. В. Чиркова, И. А. Пшеничников [и др.] // *Medicus*. 2017. № 6(18). С. 49-53.
3. Андрюкова Д. Л. Анализ особенностей формирования профессионального имиджа преподавателя / Д. Л. Андрюкова, Р. С. Рабаданова // *Прикладная психология и педагогика*. 2022. Т. 7, № 2. С. 195-202.
4. Влияние образовательной среды на формирование учебной и профессиональной мотивации студентов медицинского вуза / О. А. Денисова, В. В. Дробышев, А. П. Денисов, О. А. Кун // *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2019. № 4(25). С. 99-102.
5. Гетман Н. А. Повышение уровня мотивации к обучению студентов старших курсов медицинского вуза посредством метода проектов / Н. А. Гетман, Е. Н. Котенко, Д. А. Калиниченко // *Международный журнал экспериментального образования*. 2018. № 10. С. 5-10.
6. Жиронкина О. А. Роль цифровых технологий при организации обучения в дистанционном формате / О. А. Жиронкина, Н. А. Медведева, Е. Е. Соколова // *Открытое образование*. 2023. Т. 27, № 1. С. 4-16.
7. Зубарев В. Ф. Познай себя прежде, чем учить других! (опыт социологического исследования преподавателей высшей школы) / В. Ф. Зубарев, Г. А. Бондарев // *Современные наукоемкие технологии*. 2018. № 8. С. 192-198.
8. Калиниченко Д. А. Исследование уровня мотивации к обучению студентов старших курсов медицинского вуза / Д. А. Калиниченко, Е. Н. Деговцов // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2019. № 1(35). С. 149-155.
9. Ковалева Е. А. Практико-ориентированное образование как средство формирования профессиональной направленности студентов // *Вестник Гродненского государственного университета имени Янки*

- Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. 2017. Т. 7, № 3. С. 111-116.
10. Лебедева О. В. Возможности информационно-коммуникационных технологий в разработке визуального и смыслового контента образовательных программ вуза / О. В. Лебедева, Ф. В. Повshedная // Нижегородское образование. 2023. № 1. С. 59-66.
 11. Лесниченко А. И. Мотивация, как основа учебной деятельности студентов медицинского вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 4-1. С. 171-173.
 12. Лукашин Ю. В. Развитие мотивации и интереса к занятиям физической культурой и спортом у студентов медицинского вуза // Страховские Чтения. 2022. № 30. С. 182-190.
 13. Луткин С. С. Мастерская «Алгоритм исследователя» как форма профессионального самоопределения обучающихся / С. С. Луткин, Д. А. Попов // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 1. С. 24-36.
 14. Мадалиева С. Х. Определение уровня мотивации у студентов медицинского ВУЗа / С. Х. Мадалиева, Ш. Т. Исмаилов // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2020. № 2(40). С. 214-218.
 15. Малахова И. Г. Учебная мотивация студентов медицинского вуза и возможность ее повышения / И. Г. Малахова, А. Е. Шкляев // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2017. № 4. С. 34-36.
 16. Пичугина Г. А. Методологические основы развития опыта педагогической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3(20). С. 185-189.
 17. Струк Е. Н. Использование приемов когнитивной визуализации (на примере кроссенс) для развития логического мышления студентов вуза // Социальная компетентность. 2019. Т. 4, № 4(14). С. 363-369.
 18. Тихонова Н. К. Пути повышения качества подготовки студентов медицинского вуза / Н. К. Тихонова, В. Г. Тихонов // Смоленский медицинский альманах. 2019. № 2. С. 112-116.
 19. Фомина А. В. Медико-социальные аспекты формирования профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в медицинском вузе (обзор литературы) / А. В. Фомина, А. Есимханова // Вестник новых медицинских технологий. 2021. Т. 28, № 4. С. 59-67.

20. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А. Г. Кварацхелия, Д. Б. Никитюк, С. В. Ключкова, Н. Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. 2016. Т. 6, № 3. С. 237-239.

References

1. Agranovich N.V., Knyshova S.A. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 2-2, P. 551.
2. Popova T. A., Chirkova N. V., Pshenichnikov I. A. et al. *Medicus*, 2017, no. 6(18), pp. 49-53.
3. Andryukova D. L., Rabadanova R. S. *Prikladnaya psixologiya i pedagogika*, 2022, Vol. 7, no. 2, PP. 195-202.
4. Denisova O.A., Drobyshev V. V., Denisov A. P., Kun O. A. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya*, 2019, no. 4(25), pp. 99-102.
5. Getman N. A., Kotenko E. N., Kalinichenko D. A. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 2018, no. 10, pp. 5-10.
6. Zhironkina O. A., Medvedeva N. A., Sokolova E. E. *Otkrytoe obrazovanie*, 2023, Vol. 27, no. 1, pp. 4-16.
7. Zubarev V.F., Bondarev G.A. *Sovremennyye naukoemkie tekhnologii*, 2018, no. 8. pp. 192-198.
8. Kalinichenko D. A., Degovtsov E. N. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya*, 2019, no. 1(35), pp. 149-155.
9. Kovaleva E. A. *Vestnik Grodnenskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Yanki Kupaly. Seriya 3. Filologiya. Pedagogika. Psixologiya*, 2017, Vol. 7, no. 3, pp. 111-116.
10. Lebedeva O. V., Povshednaya F. V. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, 2023, no. 1, pp. 59-66.
11. Lesnichenko A.I. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnyx i fundamental'nyx issledovaniy*, 2017, no. 4-1, pp. 171-173.
12. Lukashin Yu. V. *Straxovskie Chteniya*, 2022, no. 30, pp. 182-190.
13. Lutkin S.S., Popov D.A. *Uchenyye zapiski NTGSPi. Seriya: Pedagogika i psixologiya*, 2023, no. 1, pp. 24-36.

14. Madalievа S. Kh., Ismailov Sh. T. *Chelovecheskij faktor: Social'nyj psixolog*, 2020, no. 2(40), pp. 214-218.
15. Malakhova I. G., Shklyayev A. E. *Alma Mater (Vestnik vy'sshej shkoly)*, 2017, no. 4, pp. 34-36.
16. Pichugina G. A. *Azimut nauchny'x issledovanij: pedagogika i psixologiya*, 2017, Vol. 6, no. 3(20), pp. 185-189.
17. Struk E.N. *Social'naya kompetentnost'*, 2019, Vol. 4, no. 4(14), pp. 363-369.
18. Tikhonova N.K., Tikhonov V.G. *Smolenskij medicinskij al'manax*, 2019, no. 2, pp. 112-116.
19. Fomina A. V., Esimkhanova A. *Vestnik novy'x medicinskix texnologij*, 2021, Vol. 28, no. 4, pp. 59-67.
20. Kvaratskhelia A. G., Nikityuk D. B., Klochkova S. V., Alekseeva N. T. *Kry'mskij zhurnal e'ksperimental'noj i klinicheskoy mediciny*, 2016, Vol. 6, no. 3, pp. 237-239.

ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

Уранова Валерия Валерьевна, ассистент кафедры химии фармацевтического факультета
*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, Астрахань, 414000, Российская федерация
fibi_cool@list.ru*

Старикова Алла Андреевна, старший преподаватель кафедры химии фармацевтического факультета
*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, Астрахань, 414000, Российская федерация
alhimik.83@mail.ru*

Близняк Ольга Владимировна, студент фармацевтического факультета
*Астраханский государственный медицинский университет
ул. Бакинская, 121, г. Астрахань, 414000, Российская Федерация
olhabliznyak@yandex.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

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

Astrakhan State Medical University,

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

fibi_cool@list.ru

SPIN-code: 3601-7336

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

Alla A. Starikova, Senior Lecturer, Department of Chemistry, Faculty of Pharmacy

Astrakhan State Medical University,

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

alhimik.83@mail.ru

SPIN-code: 3600-5690

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5210-5248>

Olga V. Bliznyak, student of the Faculty of Pharmacy

Astrakhan State Medical University,

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

olhabliznyak@yandex.ru

Поступила 01.08.2023

После рецензирования 15.08.2023

Принята 29.08.2023

Received 01.08.2023

Revised 15.08.2023

Accepted 29.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-98-116

УДК 37.01



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Г.В. Милованова, Н.М. Куляшова, Е.Ю. Шемякина

Введение. *Повышение академической успеваемости студентов является одной из актуальных проблем современного высшего образования, поскольку успеваемость является определяющим показателем готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности. Академическая успеваемость зависит от многих факторов, среди которых авторы особо выделяют умение и желание учиться как основу образовательной самостоятельности.*

Цель исследования. *Целью исследования является изучение степени влияния сформированности мотивационной сферы и умений самостоятельной работы, определяющих образовательную самостоятельность, на академическую успеваемость.*

Материалы и методы. *Для достижения исследовательских задач использовались следующие методы: анкетирование, тестирование, сравнительный и корреляционный анализ. Результаты обрабатывались методами математической статистики в программе SPSS Statistics 26.*

Результаты. *Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что сформированность умений самостоятельной работы имеет взаимосвязь с академической успеваемостью, при этом выявлены сильные положительные взаимосвязи между показателями по всем пяти блокам умений самостоятельной работы, а также внутренней и внешней положительной мотивацией. Представлены практические рекомендации по поддержанию оптимальной мотивации обучающихся.*

Область применения. Полученные результаты могут быть использованы для дальнейшего изучения факторов, оказывающих влияние на академическую успеваемость и поиска путей ее повышения.

Заключение. Проанализировав результаты, авторы пришли к выводу, что важными условиями академической успеваемости является сформированность структуры самостоятельной учебной деятельности студентов, а также ведущая роль их внутренней и внешней положительной мотивации. Высшие учебные достижения оказываются возможными только при высоких уровнях сформированности структуры собственной учебной деятельности студентов и их положительной мотивации. Отсюда вытекают два главных направления, связанных с предупреждением академической неуспеваемости и отсева студентов: формирование у них оптимальных способов самостоятельного решения учебных, а в будущем и профессиональных задач и, кроме того, высокой положительной мотивации на всех ее иерархических уровнях.

Ключевые слова: академическая успеваемость; образовательная самостоятельность; умения самостоятельной работы; мотивация; внешняя отрицательная мотивация; внутренняя мотивация; внешняя положительная мотивация

Для цитирования. Милованова Г.В., Куляшова Н.М., Шемякина Е.Ю. Формирование образовательной самостоятельности как условие академической успеваемости // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 98-116. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-98-116

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

FORMATION OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE AS A CONDITION FOR ACADEMIC PERFORMANCE

G. V. Milovanova, N. M. Kulyashova, E. Y. Shemyakina

Introduction. Improving the academic performance of students is one of the urgent problems of modern higher education, since academic

activity is a determining indicator of the readiness of university graduates for professional activities. Academic achievement depends on many factors, among which the authors emphasize the ability and desire to study as the basis of educational independence.

The purpose of the study. The purpose of the study is to examine the degree of influence of the formation of the motivational sphere and skills of independent work, determining the educational independence, on the academic performance.

Materials and methods. The following methods were used to achieve the research objectives: questioning, testing, comparative and correlation analysis. The results were processed by methods of mathematical statistics in SPSS Statistics 26.

Results. The results obtained allow us to conclude that the formation of independent work skills has a relationship with academic performance, while strong positive relationships were identified between the indicators for all five blocks of independent work skills, as well as internal and external positive motivation. Practical recommendations on maintaining the optimal motivation of students are presented.

Practical implications. The results can be used to further investigate the factors that influence academic performance and find ways to improve it.

Conclusion. After analyzing the results, the authors concluded that the important conditions for academic performance are the formation of the structure of independent educational activities of students, as well as the leading role of their internal and external positive motivation. Higher educational achievements are possible only with high levels of formation of the structure of students' own educational activities and their positive motivation. From here follow two main directions related to the prevention of academic failure and dropout of students: the formation of optimal ways for them to independently solve educational, and in the future, professional problems and, in addition, high positive motivation at all its hierarchical levels.

Keywords: academic performance; educational self-dependence; independent work skills; motivation; external negative motivation; intrinsic motivation; external positive motivation

***For citation.** Milovanova G.V., Kulyashova N.M., Shemyakina E.Y. Formation of Educational Independence as a Condition for Academic Performance. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 98-116. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-98-116*

Введение

В течение нескольких десятилетий российское высшее образование находится в состоянии постоянного реформирования. В результате оно стало практически всеобщим, попало под влияние коммерциализации и, в конечном итоге, его престижность стала снижаться. Но мы наблюдаем не только снижение ценности дипломов о высшем образовании, но и снижение качества подготовки специалистов. Уровень подготовки зависит от множества факторов, среди которых можно выделить степень владения умениями самостоятельной работы и степень сформированности мотивационной сферы. Эти факторы, в свою очередь, составляют своеобразный фундамент такого качества личности как образовательная самостоятельность, которое, по мнению К. С. Лебедевой проявляется в инициативности, а также способности личности обучающегося самостоятельно и эффективно организовывать свою деятельность и смысл действий в сфере образования [4, с.41].

Под образовательной самостоятельностью мы понимаем интегративное качество личности, проявляющееся в способности студента самостоятельно управлять своим образованием, то есть уметь определять цели и выбирать оптимальную стратегию обучения, оценивать свои знания и умения.

Обзор литературы

В отечественной психолого-педагогической и методической литературе уделяется достаточно много внимания проблеме формирования образовательной самостоятельности, но в настоящее время ее актуализация связана с переходом в образовательном процессе от овладения готовым знанием к овладению способами его самостоятельного получения. Образовательная самостоятельность предпо-

лагает, прежде всего, наличие у студентов хорошо сформированных умений самостоятельной работы и личностной заинтересованности в учебе, поскольку Федеральные государственные стандарты и основные профессиональные образовательные программы предполагают большие объемы самостоятельной работы.

В трудах зарубежных ученых образовательная самостоятельность часто трактуется через призму самостоятельного обучения или учебной автономии. Способность эффективно осуществлять самостоятельное обучение позиционируется как фундаментальная компетенция для людей, живущих в мире с быстро меняющимися условиями, поэтому развитие этой способности можно считать первоочередной задачей любого образовательного учреждения [15, 17].

Особенно остро эта задача стоит, если обучение проходит в онлайн-формате. Владение навыками самостоятельного обучения стало весомым фактором общей готовности к онлайн-обучению [1, 6].

Х. Кауфман описала профиль успешного студента, получающего образование в онлайн-формате. «Такой студент демонстрирует осознание потребностей и адекватное управление эмоциями, самодисциплину, управление временем, организацию, планирование и самоконтроль своей деятельности» [16].

Развитие образовательной самостоятельности – это процесс постепенного улучшения умений и навыков, которые позволяют студентам успешно реализовывать себя в процессе обучения. Исследования, проведенные З. М. Хизроевой, Э. А. Кимпаевой, В. В. Орловой и др. показали, что степень готовности к самостоятельной учебной деятельности, сформированная в процессе школьного обучения, значительно влияет на результаты и сам процесс обучения в дальнейшем [11, 13]. Выпускники школ последних лет нередко показывают непрочность фактических знаний, неумение излагать свои мысли, боязнь самостоятельного мышления; демонстрируют так называемый «новый тип сознания», который характеризуется фрагментарностью, интеллектуальным и психическим инфантилизмом, т. е. отсутствием системного подхода и эмоционально-волевой незрелостью [11]. Поступившие в вуз первокурсники ориентированы

на четко регламентированную учебу, в то время как вузовское обучение предполагает большую самостоятельность. Поэтому важной задачей высшей школы является формирование у обучающихся образовательной самостоятельности. Студенты в процессе обучения должны не только приобрести знания, но и научиться их добывать самостоятельно, свободно ориентируясь в потоке разнообразной информации. Такой подход позволяет понимать самостоятельность, прежде всего, как самоактивность, в этом случае достигнутые уровни становятся фундаментом для дальнейшего развития. При этом самостоятельная работа является одним из важнейших факторов формирования самостоятельности, которая, в свою очередь, выступает условием дальнейшего эффективного самообразовательного процесса [7].

В процессе самостоятельной работы обучающиеся реализуют свою познавательную активность, и, в то же время, у них формируется образовательная самостоятельность. Широкое признание получила пятикомпонентная структура деятельности Н. В. Кузьминой, представленная на рисунке 1.

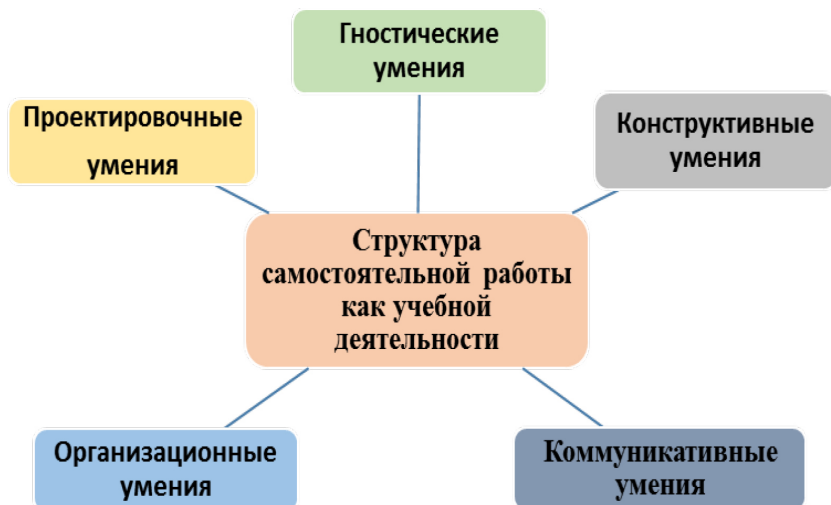


Рис. 1. Структура самостоятельной работы как учебной деятельности по Н.В. Кузьминой

В гностический блок выделены умения, имеющие отношение к процессу изучения и усвоения знаний обучающимися. Процессы генерирования (проектирования) целей самостоятельной учебной работы обучающимися относятся к проектировочному блоку; умения, связанные с определением содержания, а также логики реализации различных видов самостоятельной учебной работы, входят в блок конструктивных умений. Организационный блок составляют умения, обеспечивающие воплощение тех целей и планов учебной деятельности, которые были намечены в блоках конструирования и проектирования. И, наконец, блок коммуникативных умений заключается в том, что личность развертывает процессы коммуникации при выполнении самостоятельной учебной работы [7, с. 222].

Самостоятельная учебная работа будет максимально эффективна только тогда, когда она мотивирована. Под мотивацией принято понимать комплекс побуждающих факторов, обеспечивающих активность личности. В этом комплексе особо акцентируется внимание на трех компонентах (видах): «внутренняя мотивация», «внешняя положительная мотивация» и «внешняя отрицательная мотивация». На разных этапах обучения могут доминировать разные виды мотивации [3, 8, 18].

Количественной мерой познавательной учебной деятельности студентов, отражающей степень сформированности компетенций, установленных стандартами высшего образования, является академическая успеваемость. Согласно определению В. А. Якунина, «под академической успеваемостью следует понимать степень совпадения реальных результатов учебной деятельности студентов с запланированными» [14].

Она выражается в баллах или оценках. Академическая успеваемость зависит от многих факторов, поэтому исследования в этой области характеризуются большой разнородностью. Изучалось влияния на успеваемость стиля мышления, интеллектуальных особенностей, индивидуального стиля деятельности, мотивационной сферы [2, 5, 12]. Как показывают исследования, академическая успеваемость студентов становится более продуктивной, если они

сосредотачиваются на мотивационных и стратегических аспектах саморегулируемого обучения. В этом случае студент сам обновляет свои цели и планы, продвигаясь в соответствии с выбранной индивидуальной траекторией [9, 20].

«Сегодня предъявляются особые требования к будущему специалисту, его когнитивной компетентности, мотивированности на непрерывное профессиональное развитие, обращается особое внимание на повышение академической успешности как основы становления профессионализма.» [10, 19].

Статья посвящена анализу влияния на академическую успеваемость уровней сформированности умений самостоятельной работы и учебной мотивации, которые служат базой для формирования образовательной самостоятельности.

Материалы и методы

Комплексное исследование проходило на протяжении 2020-2022 годов. В нем «приняли участие 377 студентов Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва и Санкт-Петербургского государственного экономического университета, среди которых девушек» – 62,1% и юношей – 37,9%. Распределение по курсам и ступеням обучения оказалось следующим: бакалавриат (1 курс – 35,8%, 2 курс – 34,7%, 3 курс – 18,1%, 4 курс – 5,3%) и магистратура – 6,1%.

Показателем академической успеваемости студентов стали результаты промежуточной аттестации, то есть оценки, полученные во время экзаменационных сессий. В зависимости от уровня успеваемости опрошенные студенты были разбиты «на три группы. В первую группу вошли студенты, у которых средний балл по итогам сессии попал в интервал от 4,6 до 5, во вторую группу вошли студенты со средним баллом от 4,2 до 4,5 и третью группу» составили студенты со средним баллом от 3 до 4,1.

В качестве методов исследования использовались анкетирование, тестирование, сравнительный и корреляционный анализы. Уровни сформированности умений самостоятельной работы студентов определялись на основе анализа результатов анкеты, разработанной

авторами, в соответствии с которой студенты по 5-балльной шкале оценивали свои умения, распределенные по 5-ти блокам, входящим в структуру учебной деятельности Н. В. Кузьминой. Были выделены три уровня сформированности умений самостоятельной работы: низкий – от 1 до 2,9 баллов, средний – от 3 до 3,9 баллов и высокий – от 4 до 5 баллов. Для выявления мотивационных особенностей студентов в образовательной деятельности был использован тест «Диагностика профессиональной и образовательной мотивации студента» К. Замфир в модификации А. А. Реана. Полученные результаты были распределены также по трем уровням: низкий (1 – 2,4 балла), средний (2,3 – 3,9), высокий (4 – 4,5). Экспериментальные данные обрабатывались с помощью методов математической статистики в программе «Statistical Package for the Social Sciences» (SPSS Statistics 26).» [8]

Результаты исследования

Корреляционный анализ, проведенный по всей выборке, показал, что все исследуемые умения самостоятельной работы (гностические, проективные, конструктивные, организационные и коммуникативные) положительно коррелируют друг с другом ($r_{кр} = 0,125$ при $p = 0,01$), образуя полностью сформированную плеяду, отражающую структуру самостоятельной учебной деятельности (рис.2).

Были выявлены значимые связи между умениями самостоятельной работы и мотивационной сферой студентов.

Согласно результатам внутренняя мотивация (ВМ) имеет положительную корреляцию со всеми показателями умений самостоятельной работы (гностические, проективные, конструктивные, организационные и коммуникативные). Коэффициенты корреляции составляют от 0,278 до 0,387 ($p = 0,01$). Наиболее значимыми оказались связи ВМ с гностическими и коммуникативными умениями. Внутренние мотивы выкристаллизовываются из потребностей самого студента, и именно благодаря им он учится ради получения собственно знаний, с удовольствием, без принуждения, давления, внешнего стимулирования. Такие взаимосвязи говорят о необходи-

мости уделять особое внимание развитию личности обучающихся и их мотивационно-потребностной сферы.

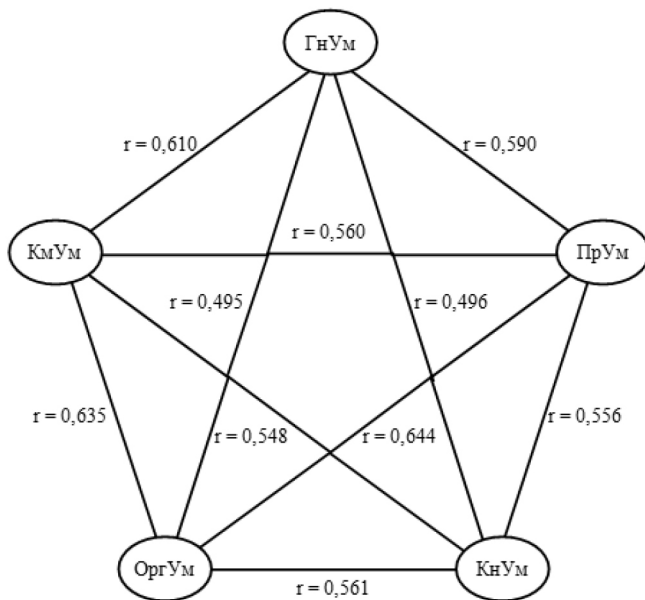


Рис. 2. Корреляционная плеяда структуры учебной самостоятельной деятельности

Внешняя положительная мотивация (ВПМ) также положительно коррелирует со всеми умениями самостоятельной работы. Разброс коэффициентов составляет от 0,245 до 0,364 ($p = 0,01$). Этот компонент мотивации отражает потребность обучающихся в достижении социального статуса и построения профессиональной карьеры. ВПМ имеет для студентов такое же большое значение, как и внутренняя мотивация. С внешней отрицательной мотивацией умения самостоятельной работы на значимом уровне не коррелируют. Полученные результаты свидетельствуют, что образовательная самостоятельность в равной мере зависит как от сформированности умений самостоятельной работы, так и от сформированности мотивационной сферы.

Оценка статистической взаимосвязи между группами умений и академической успеваемостью показала, что все блоки умений имеют примерно равную значимость (коэффициенты корреляции Пирсона между успеваемостью и умениями самостоятельной работы лежат в интервале от $r = 0,168$ до $r = 0,226$. Компоненты мотивационной сферы с успеваемостью на значимом уровне не коррелируют.

В таблице 1 показано, как распределились средние значения умений самостоятельной работы студентов по группам успеваемости. Анализируя данные, мы отметили, что во второй и третьей группах они сформированы на среднем уровне, в первой группе все умения, кроме гностических, сформированы на высоком уровне, а гностические умения максимальны среди всех групп. Студенты, вошедшие в первую и вторую группы, внутри своих групп показывают незначительные расхождения по блокам в уровнях сформированности умений самостоятельной работы, причем во второй группе умения сформированы более сбалансированно. У менее успевающих студентов разброс выражен сильнее за счет самого низкого показателя по блоку гностических умений.

Таблица 1.

Распределение средних значений умений самостоятельной работы по группам успеваемости

| Умения самостоятельной работы (средние значения) | Академическая успеваемость | | |
|--|----------------------------|--------------------|------------------|
| | 1 группа (4,6-5) | 2 группа (4,2-4,5) | 3 группа (3-4,1) |
| Гностические | 3,97 | 3,75 | 3,33 |
| Проектировочные | 4,03 | 3,84 | 3,57 |
| Конструктивные | 4,11 | 3,69 | 3,58 |
| Организационные | 4,02 | 3,80 | 3,65 |
| Коммуникативные | 4,18 | 3,77 | 3,62 |

Сравнительный анализ средних значений мотивации по группам успеваемости показал, что во второй и третьей группах студентов все виды мотивации сформированы на среднем уровне, в то время как студенты, показавшие высокую академическую успеваемость, продемонстрировали средний уровень ВМ и ВОМ и высокий уровень ВПМ. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2.

**Распределение средних значений показателей мотивации
по группам успеваемости**

| Мотивация | Академическая успеваемость | | |
|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| | 1 группа (4,6 – 5 баллов) | 2 группа (4,2 – 4,5 баллов) | 3 группа (3 – 4,1 баллов) |
| Внутренняя мотивация | 3,84 | 3,65 | 3,49 |
| Внешняя положительная мотивация | 4,00 | 3,91 | 3,78 |
| Внешняя отрицательная мотивация | 3,32 | 3,54 | 3,28 |

В первой группе положительная мотивация, как внутренняя, так и внешняя (самые продуктивные и оптимальные для любой деятельности) являются и самыми высокими. Студенты учатся отлично, поскольку это важно для них самих, при этом внешняя отрицательная мотивация, выполняющая роль «кнута», также способствует положительному результату.

Во второй группе, где успеваемость обучающихся несколько ниже, максимально проявлена внешняя положительная мотивация: вероятно, этих студентов в значительной степени интересует не столько сам процесс получения знаний, сколько его результат – получение положительных оценок, стипендия, диплом, удовлетворенность родителей, сохранение имиджа студента вуза и пр. Такое сочетание видов мотивации также «работает», но оно недостаточно для высших оценок. Кроме того, в этой группе среди всех блоков умений более всего сформированы проектировочные, что вероятно свидетельствует о несколько прагматичном подходе к получению образования. В третьей группе все виды мотивации снижены по сравнению с двумя предыдущими, в результате эти обучающиеся имеют и самую низкую успеваемость.

Заключение

В ходе проведенного исследования было выяснено, что на академическую успеваемость большое влияние оказывают сформированность структуры самостоятельной учебной деятельности и мотивационной сферы. Успехов в учебе можно ожидать только

при высоких уровнях сформированности умений самостоятельной работы студентов и их положительной мотивации. Поэтому для предупреждения академической неуспеваемости и отсева студентов следует в процессе обучения в вузе обучать их оптимальным способам самостоятельного решения учебных, а в будущем и профессиональных задач, и формировать положительную мотивацию на всех ступенях обучения.

Разумными условиями формирования и актуализации оптимальной мотивации авторы считают следующие: а) применение в образовательном процессе интерактивных и групповых методов обучения с целью удовлетворения у обучающихся потребностей в субъектности, интеллектуальной деятельности, актуализации познавательной мотивации; б) обеспечение благоприятных образовательных условий для проявления инициативности, развития творческого потенциала, включения в научно-исследовательскую деятельность; в) выстраивание взаимодействия в системе «преподаватель – студент» в соответствии с принципами личностно-ориентированного подхода.

Информированное согласие. Все опрошиваемые были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству.

Список литературы

1. Иванушкина Н. В. Исследование готовности студентов к самообразованию в условиях онлайн-обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-1. С.156-159.
2. Колесникова Е. И. Академическая успеваемость студентов технического вуза с различным стилем мышления // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2014. № 2 (16). С. 18-32.
3. Кононыхина О. В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и массовых наук. 2021. № 2-1 (53). С. 107-111.
4. Лебедева К. С. Основные этапы становления образовательной самостоятельности бакалавров педагогического направления // Науч-

- но-педагогическое обозрение. 2018. № 2 (20). С. 41-47. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2018-2-41-47>.
5. Литвинова А. В. Целеполагание студентов с разным уровнем академической успеваемости // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 4. С. 708-721. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.708-721>
 6. Лызь Н. А. Образовательная деятельность студентов в интернет-пространстве: готовность и самоэффективность / Н. А. Лызь, О. Н. Истратова // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 4. С. 661-680. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.661-680>
 7. Милованова Г. В. Определение значимых умений самостоятельной работы для успешного обучения в вузе / Г. В. Милованова, И. В. Харитоновна, С. Н. Фомина, А. Ф. Дайкер // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 2 (87). С. 218-229.
 8. Милованова Г. В. Сравнительный анализ мотивационных особенностей студентов на разных этапах обучения / Г. В. Милованова, Н. М. Куляшова, Е. Ю. Шемякина // Концепт. 2022. №. 6. С. 46-57. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2022-11043>
 9. Мирошниченко И. Н. Формирование самостоятельности как качества личности студентов в контексте становления их индивидуальной образовательной траектории // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-3. С. 202-205.
 10. Мужиченко С. В. Особенности профессиональной мотивации студентов разного уровня академической успешности / С. В. Мужиченко, И. В. Абакумов // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология, 2022. Т.5, №5. С. 65-75. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-5-64-75>
 11. Орлова В. В. Практика исследования академической успеваемости студентов технического университета/ В. В. Орлова, Н. С. Корнющенко-Ермолаева, П. Е. Троян // Высшее образование сегодня. 2017. № 3. С.17-22.
 12. Халифаева О. А. Взаимосвязь стилей мышления и академической успеваемости студентов / О. А. Халифаева, Н. Ю. Коленкова, И. Ю. Тюрина, Ф. Г. Фадина // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 7. С. 52–76. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-7-52-76>

13. Хизроева З. М. Психолого-педагогические факторы эффективности учебной деятельности студентов / З. М. Хизроева, Э. М. Кимпаева // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2010. №3. С.87-91.
14. Якунин В. А. Педагогическая психология: учебное пособие. Санкт-Петербург: Издательство Михайлова В. А.: Полиус, 1998. 638 с.
15. Agustiani H., Cahyad S., & Musa M. Self-efficacy and self-regulated learning as predictors of students academic performance // The Open Psychology Journal, 2016, vol. 9 (1), pp.1-6. <https://doi.org/10.2174/1874350101609010001>
16. Kauffman H. A. Review of Predictive Factors of Student Success in and Satisfaction with Online Learning // Research in Learning Technology, 2015, vol. 23. <http://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>
17. Morris T.H. Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world // Int Rev Educ, 2019, vol. 65, pp. 633-653. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09793-2>
18. Renzhong Peng, Rongrong Fu. The effect of Chinese EFL students' learning motivation on learning outcomes within a blended learning environment // Australasian Journal of Educational Technology, 2021, vol. 37(6), pp. 175-192. <https://doi.org/10.14742/ajet.6235>
19. Ryan Richard, Deci Edward. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions // Contemporary Educational Psychology, 2020, vol. 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
20. Sanrong Xiao, Kang Yao, Ting Wang. The Relationships of Self-regulated Learning and Academic Achievement in University Students // SHS Web Conf., vol. 60, 01003 (2019). <https://doi.org/10.1051/shs-conf/20196001003>

References

1. Ivanushkina N. V. Issledovanie gotovnosti studentov k samoobrazovaniyu v usloviyakh onlayn-obucheniya v vuze [The study of students' readiness for self-education in the context of online learning in higher education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2021, no. 70-1, pp. 156-159.

2. Kolesnikova E. I. Akademicheskaya uspevaemost' studentov tekhnicheskogo vuza s razlichnym stilemyshleniya [Academic performance of students of a technical university with different thinking styles]. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya*, 2014, no. 2 (16), pp. 18-32.
3. Kononykhina O. V. *Motivatsiya studentov pri distantsionnom obuchenii* [Student motivation in distance learning]. *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i massovykh nauk*, 2021, no. 2-1 (53), pp. 107-111.
4. Lebedeva K. S. Osnovnye etapy stanovleniya obrazovatel'noy samo-stoyatel'nosti bakalavrov pedagogicheskogo napravleniya [The main stages of formation of educational independence of bachelors of pedagogical direction]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2018, no. 2 (20), pp. 41-47. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2018-2-41-47>
5. Litvinova A. V. Tselepolaganie studentov s raznym urovnem akademicheskoy uspevaemosti [Goal-setting of students with different levels of academic achievement]. *Integratsiya obrazovaniya*, 2022, vol. 26, no. 4, pp. 708-721. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.708-721>
6. Lyz' N. A., Istratova O. N. Obrazovatel'naya deyatelnost' studentov v internet-prostranstve: gotovnost' i samoeffektivnost' [Educational activities of students in the Internet space: readiness and self-efficacy]. *Integratsiya obrazovaniya*, 2021, vol. 25, no. 4, pp. 661-680. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.661-680>
7. Milovanova G. V. Opredelenie znachimykh umeniy samostoyatel'noy raboty dlya uspeshnogo obucheniya v vuze [Determination of meaningful skills of independent work for successful learning in higher education] / G. V. Milovanova, I. V. Kharitonova, S. N. Fomina, A. F. Dayker. *Integratsiya obrazovaniya*, 2017, vol. 21, no. 2 (87), pp. 218-229.
8. Milovanova G. V. Sravnitel'nyy analiz motivatsionnykh osobennostey studentov na raznykh etapakh obucheniya [Comparative analysis of motivational characteristics of students at different stages of training] / G. V. Milovanova, N. M. Kulyashova, E. Yu. Shemyakina. *Kontsept*, 2022, no. 6, pp. 46-57. <https://doi.org/10.24412/2304-120Kh-2022-11043>
9. Miroshnichenko I. N. Formirovanie samostoyatel'nosti kak kachestva lichnosti studentov v kontekste stanovleniya ikh individual'noy obrazo-

- vatel'noy traektorii [Formation of independence as a personality trait of students in the context of the formation of their individual educational trajectory]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022, no. 74-3, pp. 202-205.
10. Muzhichenko S. V., Abakumova I. V. Osobennosti professional'noy motivatsii studentov raznogo urovnya akademicheskoy uspehnosti [Features of professional motivation of students of different levels of academic success]. *Innovatsi-onnaya nauka: psikhologiya, pedagogika, defektologiya*, 2022, vol. 5, no. 5, pp. 65-75. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-5-64-75>
 11. Orlova V. V. Praktika issledovaniya akademicheskoy uspevaemosti studentov tekhnicheskogo universiteta [The practice of studying the academic performance of students of a technical university] / V. V. Orlova, N. S. Korniyushchenko-Ermolaeva, P. E. Troyan. *Vyshee obrazovanie segodnya*, 2017, no. 3, pp. 17-22.
 12. Khalifaeva O. A. Vzaimosvyaz' stiley myshleniya i akademicheskoy uspevaemosti studentov [Relationship between thinking styles and academic performance of students] / O. A. Khalifaeva, N. Yu. Kolenkova, I. Yu. Tyurina, A. G. Fadina. *Obrazovanie i nauka*, 2020, vol. 22, no. 7, pp. 52-76. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-7-52-76>
 13. Khizroeva Z. M., Kimpaeva E. A. Psikhologo-pedagogicheskie faktory effektivnosti uchebnoy deyatel'nosti studentov [Psychological and pedagogical factors of the effectiveness of students' educational activities]. *Izvestiya DGPU. Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2010, no. 3, pp. 87-91.
 14. Yakunin V. A. *Pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnoe posobie* [Pedagogical psychology]. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo Mikhaylova V. A.: Polius, 1998, 638 p.
 15. Agustiani H., Cahyad S., & Musa M. Self-efficacy and self-regulated learning as predictors of students academic performance. *The Open Psychology Journal*, 2016, vol. 9 (1), pp. 1-6. <https://doi.org/10.2174/1874350101609010001>
 16. Kauffman H. A. Review of Predictive Factors of Student Success in and Satisfaction with Online Learning. *Research in Learning Technology*, 2015, vol. 23. <http://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>

17. Morris T.H. Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world. *Int Rev Educ*, 2019, vol. 65, pp. 633-653. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09793-2>
18. Renzhong Peng, Rongrong Fu. The effect of Chinese EFL students' learning motivation on learning outcomes within a blended learning environment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2021, vol. 37(6), pp. 175-192. <https://doi.org/10.14742/ajet.6235>
19. Ryan Richard, Deci Edward. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 2020, vol. 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
20. Sanrong Xiao, Kang Yao, Ting Wang. The Relationships of Self-regulated Learning and Academic Achievement in University Students. *SHS Web Conf.*, vol. 60, 01003 (2019). <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196001003>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Милованова Галина Викторовна, доцент кафедры физического материаловедения, кандидат педагогических наук, доцент *Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва* ул. Большевикская, 68, г. Саранск, 430005, Российская Федерация
milovanova_g@mail.ru

Куляшова Наталья Михайловна, доцент кафедры фундаментальной информатики, кандидат физико-математических наук, доцент *Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва* ул. Большевикская, 68, г. Саранск, 430005, Российская Федерация
kafivt@mail.ru

Шемякина Елена Юрьевна, доцент кафедры коммуникационных технологий и связей с общественностью, кандидат психологических наук, доцент *Санкт-Петербургский государственный экономический университет*

ул. Садовая, 21, Санкт-Петербург, 191023, Российская Федерация

shemlena@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Galina V. Milovanova, Associate Professor Chair of Physical Materials

Science, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor

Mordovia State University

68, Bolshevistskaya Str., Saransk, 430005, Russian Federation

milovanova_g@mail.ru

SPIN-code: 8299-9318

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0572-6700>

Natalya M. Kulyashova, Associate Professor Chair of Fundamental In-

formatics, Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor

Mordovia State University

68, Bolshevistskaya Str., Saransk, 430005, Russian Federation

kafivt@mail.ru

SPIN-code: 8250-3950

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6219-6219>

Elena Yu. Shemyakina, Associate Professor Chair of Communication

Technologies and Public Relations, Ph.D. (Psychology), Associate Professor

Saint Petersburg State University of Economics

21, Sadovaya Str., Saint-Petersburg, 191023, Russian Federation

shemlena@mail.ru

SPIN-code: 9941-8184

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0194-5957>

Поступила 09.06.2023

После рецензирования 18.06.2023

Принята 01.07.2023

Received 09.06.2023

Revised 18.06.2023

Accepted 01.07.2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-117-147

УДК 159.943



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МАНИПУЛЯЦИИ И НАСИЛИЯ КАК ФОРМ НЕРАВНОЦЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБМЕНА

А.И. Чулошников

Актуальность. Обозначается в виде наличия дефицитарности существующих способов формального описания феноменов манипуляции и насилия и соответственно критериев их дифференциации.

Цель. Произвести сравнительный анализ феноменов манипуляции и насилия (физического и психологического) как форм реализации неравноценного социального обмена: процесса и последствий их осуществления.

Методология и основные понятия. На основании анализа актуальной литературы посвященной данным феноменам сформулированы их определения, основные характерные признаки, выделяются различия и сходства целей, последствий и самого процесса осуществления. Манипуляция и насилие рассматриваются как формы реализации эксплуататорского отношения, при котором субъект манипулирования/насилия извлекает одностороннюю выгоду из отношений с другим индивидом (или группой), но осуществляет это различными способами.

Результаты исследования. В качестве процессуальных критериев сравнения автор берет: отношение к субъектности объекта

манипулирования/насилия (симуляция субъектности или ее разрушение); мишени воздействия (мотивационная сфера, представления о собственных потребностях или физические/психологические условия реализации волевых актов); предмет обмена (широкий круг возможных ресурсов или потребность в безопасности). Последствия манипулирования связываются в большей степени с возможными расстройствами мотивационной сферы, в то время как перенесенное насилие может затрагивать психические свойства, связанные с реализацией волевых функций, определяющих не столько направленность активности индивида, а активность как таковую, т.е. потенциально более широкий спектр деформируемых структур.

Ключевые слова: манипуляция; насилие; психологическое насилие; психологическая безопасность; эмоциональная безопасность

Для цитирования. Чулошников А.И. Сходства и различия манипуляции и насилия как форм неравноценного социального обмена // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 117-147. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-117-147

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF MANIPULATIONS AND ABUSE AS FORMS OF UNEQUAL SOCIAL EXCHANGE

A.I. Chuloshnikov

Relevance. Denoted as the presence of deficiency, weak ordering of scientific opinions on classification criteria, differentiation, and description of manipulation and abuse (especially, psychological abuse) processes with current cultural and practical demand.

Objective. A comparative analysis of manipulation and abuse (physical and psychological) phenomena as forms of unequal social exchange, the process and consequences of their implementation in particular was made.

Methodology and basic concepts. *The search of relevant literature on the topic with the help of which definitions and criteria describing and differentiating these phenomena were formulated.*

Results. *As procedural criteria for comparison the author considers the attitude towards subjectivity of an abused/manipulated object (the simulation of subjectivity and its destruction); the influence targets (the motivational sphere, understanding of one's needs or physical/psychological conditions for the implementation of volition); the subject of exchange (a wide range of possible resources, such as the need for security). As a result, the differences between manipulation and abuse is that in the first case motivational bases of the object's activity gets distorted, but generally remains functioning, while in the second case the activity is interrupted and violated, and the exploitation implements through the desubjectivation. Thus, the consequences of manipulation are majorly associated with possible disorders of the motivational sphere, while the experienced abuse might affect mental qualities related to volitional functions, which determine not the direction of the one's activity, but the activity itself, i.e., potentially a wider range of deformed structures.*

Keywords: *manipulation; abuse; psychological abuse; psychological security; emotional security*

For citation. *Chuloshnikov A.I. Similarities and Differences of Manipulations and Abuse as Forms of Unequal Social Exchange. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 117-147. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-117-147*

Введение

Несмотря на сложный и неоднозначный характер развития общечеловеческой культуры, отмечается тенденция к снижению толерантности к самым разным формам объективации человека, ограничивающим его субъектный потенциал, уничтожающим его достоинство [8, 22, 39]. Постепенно в поле внимания исследователей, политиков, правоохранителей попадают более тонкие, не представленные грубой физической силой формы “десубъективации”, такие как *психологическое насилие и манипулирование* другим человеком.

При этом нельзя сказать, что манипуляция как феномен изучена недостаточно, напротив, она является предметом междисциплинарным, рассматривается в фундаментальных трудах иностранных (Э. Берн, Х. Брейкер, Г. Саймон, Э. Шостром, Р. Чалдини, Э. Бернейс, Р. Ноггл) и отечественных (В. М. Бехтерев, Е. Л. Доценко, С. Г. Кара-Мурза, М. Ю. Лихобабин) исследователей. Тем не менее, не смотря на попытки дескрипции отдельных форм манипуляции не создано общей теории [47, 48, 51], позволяющей четко отделять ее от других, близких феноменов. Насилие, как предмет исследования, изучено не в меньшей степени [10, 11, 15, 27], и периодически оно рассматривается либо наряду с манипуляцией (как тактика принуждения, обхода воли субъекта) [6, 14, 46], либо как разные формы проявления чего-то одного [10, 17, 21, 34, 45]. Однако, рассматривая два данных феномена в ключе их сходств и различий, мы можем отметить, что многие вопросы еще не решены. Исходя из этого, мы можем определить две группы актуальных проблем: теоретическую и практическую, перетекающие одна в другую.

Теоретическая заключается в отсутствии четких дифференцирующих критериев, разделяющих манипуляцию и насилие (в особенности *психологическое насилие*, наиболее близкое к манипуляции по форме воздействия) как предметы исследования. При том, что сами по себе, изолированно, эти признаки выделяются и для манипуляции [19, 38, 40, 45], и для насилия [18, 30, 42], но зачастую не в сравнении.

Практическая выражена непосредственно в задачах экспертизы и реабилитации людей, пострадавших от ситуации злоупотребления, представленных манипуляцией и насилием [2, 4, 9, 21, 33]. От способности дифференцировать данные феномены может зависеть как адекватная квалификация вины, так и стратегии психокоррекции. И если в изученной нами литературе в основном занимаются оценкой последствий пережитого насилия, то формализованная оценка последствий манипуляции сама по себе встречается редко.

Целью данной работы является выявление и артикуляция общих и различных моментов в феноменах манипуляции и насилия (физического и психологического) как форм отношения между людьми

(субъектом и объектом насилия/манипуляции), а также их возможных последствий. Отдельными моментами реализации цели выступают *задачи* выработки рабочей дефиниции манипуляции и насилия, анализ процесса осуществления данных видов человеческой активности и их последствий для объекта манипуляции или насилия.

Методология и основные определения

В актуальной психологической, юридической и философской периодической литературе можно наблюдать самые разные определения манипуляции [40, 41, 46, 51] и еще в большей степени – насилия, в частности, психологического насилия [18, 30, 39]. Здесь мы рассмотрим ряд ключевых моментов понятия *манипуляция*. Что же касается определения психологического насилия, то мы задействуем наше рабочее определение, сформулированное в другой работе [46].

В ходе контент-анализа литературы (электронные библиотеки: elibrary и cyberleninka), найденной по таким запросам как “насилие”, “психологическое насилие”, “манипуляция”, “манипуляция личностью/сознанием”, нами было обнаружено 93 референтных источника, связанных с тематикой насилия, а также 25 источника, посвященных методологическому и концептуальному анализу темы манипуляции. Искомым содержанием текстов для нас являлось: *определения, характерные признаки, дифференцирующие критерии, описание процесса, последствий для объекта насилия или манипулирования*. Исходя из этой логики, мы будем строить сравнение данных явлений, начав с синтеза их понятий из множества вариантов, представленных в литературе.

Определение манипуляции

Из рассмотренных источников можно сделать вывод, что в настоящий момент нет общеразделяемого и “окончательного” определения адекватно включающего в себя весь объем того, что рационально или интуитивно могло бы быть включено в понятие манипуляции. Исследователей занимают более частные вопросы конкретных форм [45, 52, 53], этики и моральной оценки ее применения [48, 49, 50, 51], которые, по-сути, упираются в проблему ее определения. Вслед

за некоторыми авторами (Е. Л. Доценко, М. Ф. Сиразетдинова, R. Noggle и др.), исследующими феномен манипуляции, мы обозначим основные характерные признаки, представленные в различных определениях и на их базе сформулируем рабочее определение. Логика выделения признаков состояла с одной стороны в идентификации основных структурных элементов определения (родо-видовые признаки, перечень характерных, дифференцирующих признаков), с другой – определение их типичности по частоте встречаемости.

В Таблице 1 представлены и описаны ключевые признаки явления, даны их примеры и указаны авторы, в чьих определениях они присутствуют.

Можно вывести следующее понимание манипуляции:

- это вид психологического воздействия (т.е. воздействия направленного на содержание психики) [9], целью которого является эксплуатация другого субъекта, т.е. совершение неравноценного обмена теми или иными благами в пользу манипулятора с ущербом для объекта манипуляции;
- осуществляемого скрыто, т.е. с сохранением у объекта манипуляции ощущения равенства, справедливости данного обмена, в том числе и за счет демонстрации его “ненасильственности”;
- заключающегося в привнесения определенного содержания в психику объекта манипуляции (часто в обход или при значимых ограничениях рационального ее обсуждения) [50] и побуждению его к определенным действиям путем актуализации этого содержания.

Помимо этого в различных определениях манипуляции встречается противоречие: манипуляция может определяться и как непосредственный акт побуждения к действию, так и процесс подготовки (“подготовительный этап”) внутреннего мира объекта манипуляции к этому побуждению. Таким образом можно рассматривать манипуляцию в широком смысле как деятельность (по А. Н. Леонтьеву) в структуре, которой выделяются действия «подготавливающие» объект манипуляции к побуждению, так и собственно побуждаю-

щие действия – акты эксплуатации, основанные на актуализации привнесенного содержания. В узком смысле можно рассматривать манипуляцию как непосредственно акт побуждающего воздействия, обладающего всеми характеристиками описанными выше.

Таблица 1.

Характерные элементы определения манипуляции

| Выделяемый признак | Пример определения | Авторы/источники |
|--|---|---------------------------------|
| Вид психологического /информационного воздействия | “манипуляция – это психологическое воздействие на сознание и поведение индивида различными способами” [33, С. 14] | [36, 38, 40, 41] |
| Реализация субъект-объектного, эксплуататорского отношения к другому субъекту | “манипуляция – это вид психологического воздействия, используемого для достижения одностороннего выигрыша посредством скрытого побуждения другого к совершению определенных действий” [20] | [14, 38] |
| “Скрытый” характер принуждения, т.е. неясность факта принуждения для объекта манипулирования | “манипуляция сознанием представляет собой целенаправленное скрытое психологическое воздействие, редуцирующее целостность манипулируемого к объекту в целях изменения ценностных установок манипулируемого и одновременно симулирующее его субъектность” [47, С. 115] | [6, 29, 36, 40, 41, 51, 52, 53] |
| Привнесение несвойственного/ неактуального содержания в субъективный мир объекта манипулирования | «Манипуляция – это процесс скрытого управления сознанием индивида в целях трансформации его внутренней сущности, духовного состояния, осуществляемой для того, чтобы через формирование определенных ценностных суждений, мнений и установок изменить его поведение в соответствии с планами, замыслами манипулятора [35] | [13, 20, 32, 36, 49, 51] |
| Ненасильственный характер | “специфическая форма духовного воздействия, которое выражается в форме скрытого, анонимного господства, осуществляемого ненасильственным методом” [40] | [7, 26, 47, 51] |
| Наличие ущерба, наносимого объекту манипуляции | “манипуляция – это скрытое управление адресатом со стороны инициатора, при котором последний достигает своих целей, нанося ущерб адресату” [45, С. 94] | [22, 41, 48] |

Основываясь на определении, данным нами в предыдущей публикации [46], *насилие* тоже можно представить:

- воздействие или система воздействий, имеющее в качестве цели снижение *субъектности* другого человека или группы людей (в том числе и с целью их эксплуатации);
- ключевым моментом которого является управление его *переживанием безопасности* и потому являющееся открытым или частично открытым для объекта насилия.

При этом в зависимости от того, какими методами ведется воздействие на способность к проявлению субъектности (физическое или психологическое/информационное) [10, 18, 24] и характера тех условий, от которых она зависит (физические препятствия/угрозы или психологические условия реализации субъектности) [10, 34, 48], можно дифференцировать *физическое* и *психологическое насилие*. В следующих разделах мы более подробно обсудим мишени, на которые производится воздействие.

Равноценный и неравноценный обмен

Манипуляция и насилие, таким образом, являются формами реализации *субъект-объектного* отношения, в котором реализуется неравноценный социальный обмен, т.е. такой вид социального обмена (Дж. Мид, Б. Римме), в котором в процессе взаимодействия выгоду получает лишь один участник [38]. Другой получает либо иллюзию выгоды (манипуляция), либо ничего (насилие).

Подобное отношение к обмену было описано в концепциях Э. Берна (“Я – Ок, ты – Не Ок”), Э. Фромма (“модус обладания”, “эксплуататорская ориентация характера”), М. Бубера (отношение “Я - Оно”), а также ряда других исследователей (Гарвардская модель, стратегия: win-lose в противовес стратегии win-win).

При этом важно отметить, что далеко не все формы субъект-объектного отношения можно свести к манипуляции или насилию. Согласно Г. В. Грачеву [14], помимо манипулятивного (и насильственного) отношения, можно выделить *развивающее* и *императивное*. Они, несмотря на объективацию человека, имеют целью его развитие (*пример*: педагогический процесс) либо эффективное управление им (*пример*:

приказы инструктора в экстремальных ситуациях) без цели нанести ущерб, эксплуатировать его ресурс в одностороннем порядке.

При равноценном социальном обмене, напротив, каждый из участников ориентирован на открытое, заранее оговоренное взаимодействие с целью получения взаимной выгоды т.е. взаимного удовлетворения актуальных потребностей.

Сравнение процесса осуществления манипуляции и насилия

Как уже было сказано, манипуляция и насилие выступают формами обмена, при которых один субъект эксплуатирует другого и реализует односторонний выигрыш, получает требуемые ему ресурсы объекта манипуляции. Тем не менее можно предположить, что несмотря на общий итог – проигрыш объекта манипуляции/насилия – результаты могут отличаться ввиду разных способов их достижения. Рассмотрим элементы процесса достижения желаемого результата.

Симуляция субъектности и открытое принуждение. Неотъемлемым атрибутом манипуляции являются такие ее характеристики, как “скрытность”, “искусность”. Скрытность предполагает сокрытие целей и самого факта ограничения свободы выбора/действий, т.е. объект манипуляции должен продолжать ощущать себя субъектом своих действий, сохранять чувство субъектности, а субъект манипуляции – создать *симуляцию субъектности* [5, 33, 42, 53].

Принуждение может маскироваться ситуацией условно “честного” обмена, в которой объекту манипуляции предоставляется возможность получить ценный для него ресурс [31, 48]. Предоставляется право выбора, но на ограниченных манипулятором условиях [19, 26, 29, 36, 40]. При этом субъект манипуляции может симулировать “честность” сделки, оглашая часть приобретаемых выгод, либо лишь декларировать их наличие [48, 51].

Пример симуляции свободы воли: “Сынок, ты будешь есть кашу сейчас или после просмотра мультика?” (предоставление возможности выбора из предложенных манипулятором вариантов, которые могут быть не выгодны объекту манипуляции).

Пример актуализации потребности на условиях манипулятора: “Если ты на самом деле желаешь быть хорошим и благородным человеком, то ты мог бы поступить следующим образом...” (актуализация потребностей с последующим оглашением условий “сделки”, в которые манипулятор может вложить любое содержание).

Пример “равного контракта”: “Мне принесло бы огромное профессиональное удовлетворение то, что ты стал успешным и богатым человеком, однако, чтобы это произошло, ты должен следовать тому, что я тебе скажу”.

Можно предположить, что помимо симуляции свободы выбора и “контрактного обмена”, в сокрытии эксплуататорских мотивов может играть роль и симуляция переживания безопасности [5, 51, 54]. Чем меньше в сделке/контракте намек на возможность что-либо утратить, столкнуться с негативными эмоциями, тем менее насильственным он может казаться [47, С. 116]. Так, актуализация потребности может быть реализована как в позитивном ключе – *позитивный формат обмена* (возможность что-то обрести), так и в негативном ключе – *негативный формат обмена* (возможность избежать лишения) [26, 51]. Различия могут быть графически обозначены следующим образом (Рисунок 1)

Пример позитивного формата обмена: “Вы могли бы стать еще более талантливым учеником, если бы больше времени отдавали нашим репетиторским занятиям/покупали мои курсы-и т.д.”.

Пример негативного формата обмена (различные формы шантажа): “Если вы впредь желаете оставаться моим самым любимым и талантливым учеником, вы могли бы чаще посещать мои семинары/покупать мои труды/оставаться после официальной рабочей смены в моей лаборатории”.

Итак, симуляция достигается созданием ощущения свободы выбора, “честного обмена”, безопасности удовлетворения потребностей объекта манипуляции. При сохранении этих условий субъект манипуляции может продолжать осуществлять воздействие без сопротивления объекта.

В случае насилия его субъект выбирает стратегию подавления/разрушения субъектности, и потому симуляции субъектности не требуется.

“Шкала безопасности”

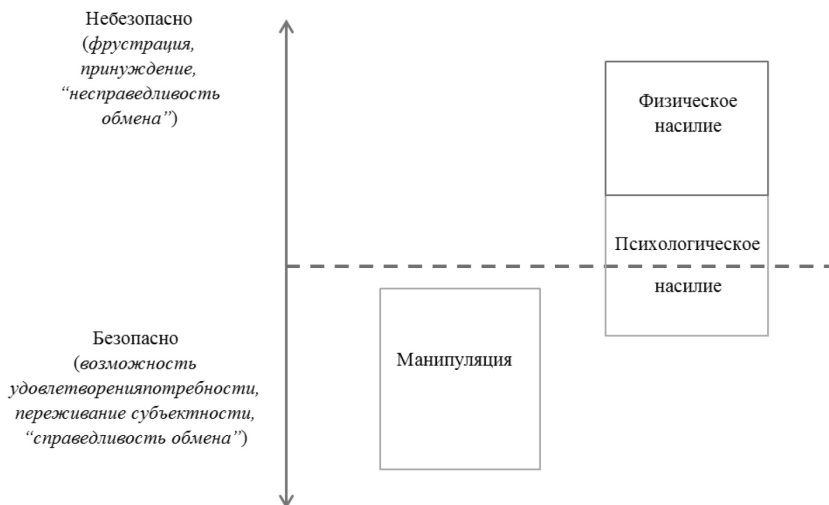


Рис. 1. Различия манипуляции и насилия по отношению к критериям фрустрации, произвольности и субъективной справедливости условий обмена.

Примечание: в случае психологического насилия предполагается, что ряд действий, связанных с его осуществлением, может не переживаться как нечто небезопасное.

Предмет обмена при манипуляции и насилии. При манипулировании предметом обмена выступает некий широкий круг разнообразных ресурсов, которые объект манипулирования может получить при выполнении тех или иных условий. При этом ресурсы могут быть как действительно ценные, соответствующие актуальным потребностям индивида, так и ресурсы, ценность которых внушена и не вполне отвечает реальным нуждам [19, 36].

Насилие изначально предполагает не равный обмен, а обмен односторонний. Предметом обмена, с одной стороны, выступает необходимый субъекту насилия ресурс, а с другой – “изъятая” у объекта

насилия *безопасность* [16, 30]. При насилии “обменный фонд” его субъекта сужается до потребности в безопасности.

Пример манипуляции: “Умные девочки всегда со всеми ведут себя учтиво. Ты ведь хочешь быть умной девочкой?” (актуализация и эксплуатация потребности ощущать себя умной).

Пример насилия: “я сделаю тебе больно, и, чтобы я не причинил тебе боль, ты не будешь мне сопротивляться/сделаешь так, как хочу я” (актуализация потребности избегания боли, выступающая как компонент чувства безопасности).

При насилии отличным является и характер используемой потребности, и способ ее актуализации. Так, потребность в безопасности и некоторые ее составляющие, например, потребность не испытывать боль (физическую или психологическую), актуализируются в силу их неотлагательности. Способ же актуализации потребности отличается тем, что при манипуляции тема “значимости” и возможности удовлетворения может лишь упоминаться, а при насилии присутствуют прямые указания на угрозу этой потребности [1, 10]. У объекта насилия не остается выбора: реагировать или игнорировать.

Мишени и содержание воздействия при манипуляции и насилии. Под мишенями манипуляции и насилия (в рамках воздействия на индивида или группу) мы понимаем некий предмет (объект, параметр, условие) имеющий объективную или субъективную природу, воздействуя на которые субъект, автор манипуляции или насилия, достигает свои цели.

Группировка мишеней для *манипулятивных интервенций* была представлена в работах Е. Л. Доценко [20, С. 123], Г. В. Грачева и И. К. Мельника. В работе последних [14, С. 44] выделяются следующие группы: а) побудители активности (потребности, интересы, склонности); б) регуляторы активности (разделяемые групповые нормы, Я-концепция, убеждения, значимые отношения); в) когнитивные структуры (представления о мире, дающие ориентировочную основу); г) операциональный состав деятельности (стили мышления, привычки); д) фоновые факторы (эмоциональные, функциональные).

На наш взгляд, несмотря на относительно исчерпывающий характер данной классификации, ее можно сократить до двух групп,

содержание которых соответствует действиям в структуре “манипулятивной деятельности”.

- 1) “Подготовительный этап”. Формирование некоторой конфигурации картины мира (представлений о собственных потребностях и способах их удовлетворения - “как мне этого достичь, существуя в этом мире?”), позволяющей в дальнейшем эксплуатировать ее носителя [26, 31];
- 2) “Манипулятивный акт”. Воздействие непосредственно на побудители деятельности (потребности, ценности – “что мне важно делать сейчас?”) путем их актуализации в сознании и запуска требуемого поведения объекта манипуляции [13, 36].

Пример актуализации потребности: “Вам ведь важно быть в глазах других людей здоровымыслящим/разумным/умеющим отстаивать свои взгляды?”

Пример модификации способа удовлетворения потребности (к предыдущему примеру): “Тогда вы сделаете это дело как можно раньше/тогда вы просто обязаны встать на мою сторону/признать мою правоту/взять ответственность”.

Субъект манипуляции должен, с одной стороны, актуализировать потребность или вовсе сформировать ее [13, 36], а также модифицировать у объекта манипуляции представление о том, каким образом он мог бы ее удовлетворить, “включив” в способ удовлетворения выгодные для себя действия [26, 31]. Воздействие в этом случае реализуется в виде коммуникации, в вербальных и невербальных ее формах [37, 41], содержание которых, соответственно, может состоять как в актуализации потребностей объекта манипуляции, так и в искажении его “ориентировочных процессов”.

При *насилии* неравный обмен может достигаться по схеме шантажа (безопасность в обмен на ресурс объекта насилия) либо по схеме подавления/истощения (блокирование возможности к сопротивлению “изъятию” того или иного ресурса) [30, 43]. Таким образом, можно говорить о двух группах мишеней: переживании *безопасности* и переживании *собственной субъектности*.

Более конкретным вариантом мишеней в таком случае будет воздействие на любые соматические и психические факторы, связанные с переживанием безопасности (спектр болевых переживаний, дискомфорт, страх), либо на факторы, непосредственно (физическая возможность) или опосредованно (психические свойства, состояния, процессы) обуславливающие возможность активного или пассивного осуществления волевых актов [28, 30]. В частности, такими опосредованными факторами могут быть такое интегральное образование как *самоотношение*, либо более частные отношения к себе, как к субъекту деятельности, к миру и другим людям [1, 10, 16, 25].

Пример воздействия на факторы/условия безопасности: В. нанес побои Г., используя приемы, вызывающие болевые ощущения. Расположив его в заведомо неудобном положении (лежа, сев ему на верхнюю часть туловища), стал запугивать, угрожая его семье, непосредственно за этим наблюдавшей.

Пример воздействия на условия реализации субъектности (непосредственно): Е. скрутил Д. таким образом, что тот не смог двигаться, говорить и как-либо вообще сопротивляться происходящему.

Пример воздействия на условия реализации субъектности (опосредованно): М. длительное время регулярно необоснованно критиковал В., указывал на его недостатки/некомпетентность, поссорил его с бывшими друзьями и близкими, от которых он мог получить похвалу.

Тем не менее разделение на конструкты безопасности и субъектности является довольно абстрактным, поскольку между ними возможна относительно тесная связь. При этом все же можно представить переживание безопасности без переживания субъектности и наоборот – реализацию субъектных функций, как минимум без актуального переживания безопасности.

Сходства и различия мишеней манипуляции и насилия. Таким образом, манипуляция и насилие (в особенности психологическое) в качестве мишеней имеют преимущественно субъективное содержание психики индивида – процессы, состояния, свойства.

В случае манипуляции — это регуляторные (актуализация разнообразных потребностей) и ориентировочные процессы (пред-

ставление о предмете потребностей, способах их достижения) и свойства (конфигурация мотивационной системы, ориентировочные паттерны).

В случае насилия – это когнитивные и эмоциональные процессы, свидетельствующие об актуальной ситуации небезопасности (*боль, дискомфорт, страх*), свойства (отношение), связанные с устойчивым переживанием небезопасности (*например, недоверие к миру, людям, себе, страх утраты привязанности*) [2, 10, 12], или сниженной субъектности (*низкая самооффективность, негативное самоотношение*) [3, 44].

Помимо этого, и при манипуляции, и при насилии дополнительными мишенями могут выступать условия среды, в которой существует объект насилия, его функциональные, эмоциональные состояния (*усталость, эмоциональное истощение, астения*) [18, 19], позволяющие осуществлять манипулятивные или насильственные интервенции с меньшим сопротивлением.

Сравнение последствий манипуляции и насилия для объекта

Рассматривая возможные последствия манипуляции и насилия, не смотря на дискуссионный характер вопроса [49, 50, 51] мы будем вслед за рядом авторов [23, 41, 48] рассматривать манипуляцию именно как деструктивное воздействие способствующее эксплуатации другого человека, или как минимум ограничивающее волю субъекта, помещающее его в уязвимую позицию. В то же время мы, в соответствии с подходом Г. В. Грачева дифференцируем условно конструктивные субъект-объектные формы взаимодействия, такие как императивное (приказы тренера, начальника, командира) или развивающие (то, что часто в рамках педагогической практики рассматривают как “позитивный вариант манипуляции”).

Что может быть нарушено? Это две группы: то, что человек теряет в процессе неравноценного обмена (материальные, эмоциональные ресурсы), и то, что было деформировано/утрачено в “процессе подготовки” к этому неравноценному обмену. Вторую группу

можно также разделить на подгруппы: собственно мишени и эффекты от деформации этих мишеней (“вторичные/третичные дефекты” по Л. С. Выготскому).

Так как при *манипуляции* происходит подмена оснований активности объекта манипуляций, соответственно, основная деформация ожидается в мотивационной сфере объекта манипуляции и может быть выражена в виде следующих вариантов и их комбинаций:

а) “Гипертрофия” одного мотива т.е., когда изначально присутствующая объекту манипуляции потребность (направленность) чрезмерно выражена в ущерб иным потребностям. Подобная мотивационная дисгармоничность может вызывать проблемы с адаптацией, в своей крайности близкие свойственным *расстройствам личности* (нарушение саморегуляции, сверхчувствительность к фрустрации этой потребности, негибкость).

Пример дисгармоничности/“гипертрофии” мотива: чрезмерная “послушность” у ребенка в ущерб потребностям в игре, исследовании мира, построении отношений со сверстниками.

б) Неверное/ложное представление о собственных потребностях/ценностях (предмет потребности не соответствует нужде, т.е. активность объекта манипуляции тщетна, бесплодна). Индивид не получает то, что ему было нужно, тратя свою энергию на потребное для манипулятора. Это потенциально может вести к регулярно возникающим функциональным состояниям истощения (*фрустрация, астения, депрессивные симптомы*).

Пример ложных представлений о потребностях: отсутствие удовлетворения от достижения целей (материальное благополучие/обретение власти/получение “желаемой должности”), которые должны были дать индивиду спокойствие/позитивное отношение к себе/безопасность.

в) Внутриличностный конфликт между потребностями/ценностями, “внедренными” субъектом манипуляции, и актуальными потребностями. В крайних выражениях это разнообразны *неврологические расстройства*.

Пример конфликта мотивов: между потребностью в отдыхе и “ценности” постоянной продуктивности, требуемой родителя-

ми для принятия ребенка/между потребностью быть “хорошим сыном” и потребностью в самостоятельности и независимости.

При насилии, в свою очередь, могут деформироваться свойства психики, связанные со стабильным переживанием *безопасности* и *субъектности*. Эти свойства можно описать в категориях *отношения* (как осознаваемых и относительно динамичных образований) или в случае длительного воздействия – *черт характера* (таких как тревожность, мнительность, недоверчивость). По степени глобальности это могут быть структуры, в целом связанные с *самоотношением, отношением к миру, к другим людям*, так и более частные аспекты – *сниженная самооффективность, недоверие к собственному опыту, способность совладать с опасностью, небезопасное переживание привязанности* [2, 3, 4, 9, 10, 33, 34].

Составные элементы субъектности и безопасности имеют множество пересечений (*пример: значительные сложности осуществления трудовой деятельности при постоянном переживании небезопасности*) [14, С. 23] и могут быть включены в реализацию одних и тех же функций (*пример: позитивное самоотношение может влиять как на переживаемую самооффективность, так и на ощущение права защищать себя, обеспечивать достойное отношение к себе, минимизировать страх разрыва значимых привязанностей*). Наиболее общим итогом перенесенного насилия можно предположить *угнетение субъектности* объекта насилия, снижение его активности.

Различия и сходства в результатах манипуляции и насилия. Манипуляция и насилие, с одной стороны, имеют общий результат – их объект в той или иной форме предоставляет свои ресурсы субъекту, автору этих действий. С другой стороны, при манипуляции, манипулятор эксплуатирует субъектные качества без их преимущественного угнетения, т.е. потенциально может получить широкий спектр ресурсов. При насилии субъектные свойства объекта насилия подавляются и, соответственно, уже не могут быть использованы в полной мере, предоставляя лишь непотворивление воле автора насилия. В этом смысле стратегия манипуляции выступает как более

эффективная с точки зрения объема “извлеченного ресурса” [50], при всех этических оговорках.

Однако как стратегия подмены субъектности (манипуляция), так и стратегия ее подавления могут вести к общему итогу для объекта насилия – истощению его ресурсов.

В качестве обобщения представленных выводов можно продемонстрировать следующую таблицу (Таблица 2), позволяющую более компактно сравнить феномены.

Таблица 2.

Сравнение манипуляции и насилия

| Критерий сравнения | Манипуляция | Насилие | |
|---|--|---|---|
| | | Физическое | Психологическое |
| <i>Тип отношения к другому человеку</i> | Субъект-объектный, неравный, эксплуататорский | Субъект-объектный, неравный, эксплуататорский | |
| <i>Ожидаемый результат</i> | Получение ресурсов объекта. Эксплуатация субъектных свойств объекта манипуляции | Получение ресурсов объекта. Устранение способности объекта насилия к сопротивлению или выполнение шантажных требований | |
| <i>Способы достижения результата и содержание воздействия</i> | <i>Содержание воздействия:</i> искаженная информация о предмете потребности объекта манипуляции, условиях обмена | <i>Содержание воздействия:</i> устранение внешних, физических условий реализации волевых актов | <i>Содержание воздействия:</i> любая фрустрирующая и уничтожающая объект насилия информация |
| <i>Форма</i> | <i>Форма:</i> психологическое воздействие | <i>Форма:</i> физическое воздействие | <i>Форма:</i> психологическое воздействие |
| <i>Мишени воздействия</i> | <i>Представления</i> о предмете потребности, о способе удовлетворения потребности и их актуализация | Физические возможности объекта к проявлению сопротивления (воздействие на соматические и пространственные характеристики объекта) | Переживание безопасности и субъектности (воздействие на их субъективные компоненты) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| <i>Условия обмена</i> | Актуализированная потребность в чем-либо. Позитивный или реже негативный обмен (<i>различные потребности</i>) | Актуализированная потребность в безопасности и обозначенная угроза ей. Негативный обмен (<i>потребность в безопасности</i>) | Ситуация обмена четко не обозначена, возврат безопасности частичен |
| <i>Способ осуществления интервенции/способ обхода сопротивления объекта насилия</i> | <i>Скрытый</i> (опасность для объекта насилия не явная). Обход субъектности объекта насилия через имитацию равных отношений обмена (имитация взаимовыгодного контракта) | <i>Открытый</i> , явный для объекта насилия. | <i>Частично открытый</i> , эффект реализуется через накопление вредоносных интервенций, распределенных во времени, не всегда могут быть идентифицированы объектом как явная угроза |
| <i>Наличие ущерба</i> | Объекту манипуляции наносится ущерб | Разрушение субъектности посредством актуализация потребности в безопасности, создание дефицита безопасности | |
| <i>Психические структуры, получающие ущерб</i> | Объекту манипуляции наносится ущерб | Объекту насилия наносится ущерб | |
| <i>Последствия нанесенного ущерба</i> | Искажение/деформация <i>мотивационно-ценностной сферы</i> объекта манипуляции. Искажение образа предметов потребности, актуализация “квази-потребностей” | Деформация свойств, связанных с переживанием безопасности и субъектности объекта насилия (<i>самоотношение, самоэффективность, базовое доверие и т.д.</i>) | |
| | Мотивационные (внутриличностные) конфликты, искаженное представление о собственных мотивах/ценностях, искажение мотивационной стороны деятельности. Активность/деятельность искажается | Снижение субъектных свойств объекта насилия. Активность/деятельность объекта насилия снижается/нарушается | |

Выводы

1. Манипуляция и насилие являются формами неравноценного обмена между индивидами, позволяющими одной из сторон реализовать односторонний выигрыш при проигрыше либо существенно более высоких издержках для другой.

2. Процессуально манипуляция и насилие отличаются по ряду критериев, таких как: степень явности эксплуатационных намерений (при манипуляции намерения скрыты, при насилии – открыты или частично открыты); содержание мишеней (при манипуляции – побудители активности и сопутствующие ориентировочные процессы, представления; при насилии – процессы, состояния, свойства, обеспечивающие переживание безопасности и субъектности); предмет социального обмена (при манипуляции – широкий спектр потребностей, при насилии – потребность в безопасности).

3. Манипуляция и насилие различаются по результативной части и характеру последствий для объекта. Так, при манипуляции ее автор получает доступ к субъектным свойствам объекта манипуляции и может получить более разнообразный “спектр ресурсов”. В то время как при насилии субъектность редуцируется, и автор насилия получает “податливого”, но не вполне способного на продуктивную деятельность объекта.

4. Манипуляция и насилие различаются по характеру последствий для объекта. При манипуляции преимущественно происходит искажение мотивационно-ценностной стороны психики, при насилии – операциональной, функциональной. Так, при манипуляции человек может начинать хотеть не свойственного ему или неправильно устанавливая связь между нуждой и предметом потребности, тем самым искажается направленность его активности. При насилии разрушаются компоненты (психические состояния, свойства), обеспечивающие субъектность и переживание безопасности, влияющие на его активность, либо вовсе ее подавляя.

5. Практическим следствием изложенного может стать модификация концептуального аппарата специалиста влияющего на возможности дифференциальной диагностики факта присутствия и коррекции

последствий насильственного и манипулятивного воздействия, которые часто бывают, слиты, но несут разные последствия. Членение манипулятивного воздействия на условно “подготовительный” и “актуализирующий” этапы также может рассматриваться как дополнительная переменная для оценки тяжести последствий и как индикатор устойчивости мотива у субъекта воздействия. В свою очередь обозначенные мишени и варианты их группировки могут стать мишенями уже психокоррекционной, реабилитационной деятельности или определяющими их иерархию.

Благодарность

Автор выражает глубокую признательность клиническому психологу и переводчику Григор Яне Александровне за ее основательную помощь в вопросах перевода, ценные замечания, стилевые рекомендации и эмоциональную поддержку в процессе подготовки рукописи.

Список литературы

1. Агеев Н.В., Усова В.В. К вопросу о физическом и психическом насилии как способе совершения преступления // ЭПОМЕН. 2019. № 28. С. 10-15.
2. Аптикиева Л. Р. Последствия психологического насилия для разных возрастных категорий // Вестник ОГУ. 2020. Т. 224. №1. С. 6-13. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-223-6>
3. Баева И.А. Ресурсы психологической защищенности и факторы сопротивляемости насилию в онтогенезе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. № 155. С. 5-16.
4. Бандура О.О., Усова А.В., Ольховский М.Д. Насилие в семье: отсроченные последствия насилия над детьми // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2019. Том 32. № 2. С. 171–179.
5. Барышков В. П. Макиавеллизм и стратегичность как способы политической и повседневной деятельности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. 2010.

- Том. 10. №. 1. С. 116-120. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2010-10-1-116-120>
6. Бессонов. Б. Н. Идеология духовного подавления. М.: Мысль, 1971. 295 с.
 7. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. Санкт-Петербург: Лениздат, 1992. 400 с.
 8. Бири П. Жизненный выбор. О многообразии человеческого достоинства / пер. с нем. Д.В. Сильверстова. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2018. 504 с.
 9. Бубнова И. С. Изучение Я-концепции подростков - жертв насилия в рамках судебно-психологической экспертизы // Глаголь правосудия. 2016. Т. 11. №1. С. 56-61.
 10. Волков Е.Н. Критерии, признаки, определения и классификации вредящего психологического воздействия: психологическое травмирование, психологическая агрессия и психологическое насилие // Журнал практического психолога. 2002. № 6. С. 183-199.
 11. Волкова Е.Н. Насилие и жестокое обращение с детьми. Источники. Причины. Последствия. Решения: учебное пособие / под ред. Е.Н. Волковой. – СПб.: ООО «Книжный Дом». 2011. 384 с.
 12. Волчок В.П. Определение и детерминанты психологического насилия [Электронный ресурс] // Веснік Віцебска гадзяржаўнага ўніверсітэта. 2002. № 3 (25). С. 50-55. URL:<https://rep.vsu.by/handle/123456789/8775> (дата посещения: 22.04.2022).
 13. Голубева А. В, Максимов В. И. Русский язык и культура речи: учебник для технических вузов/ под. ред. В. И. Максимова, А. В. Голубевой. М.: Высшее образование. 2008. 356 с.
 14. Грачев Г. В, Мельник И. К. Манипулирование личностью. М., 2003. 376 с.
 15. Гусейнов А.А. Мораль и насилие: Понятие насилия // Этика: учебник для философских факультетов / под общ. ред. А.А. Гусейнова, Е.Л. Дубко. М.: Гардарики, 2006. С. 393–417.
 16. Дворцов В.Е. Фокин М.С. К вопросу об уголовно-правовом определении психического насилия // Вестник ТОГУ. 2013. № 2. С. 273.

17. Деев А. С. Троллинг: психологическое насилие и инверсия дискурса / А. С. Деев, С. И. Черноморченко, Н. В. Красовская // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2020 №1. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/28SCSK120.pdf> (дата обращения: 21.03.2023).
18. Дмитренко А.П., Подгайный А.М., Супатаева Ж.Э. Психологическое насилие в уголовном праве: проблемы определения понятия, форм и пределов наказуемости // Право и практика. 2019. № 4. С. 98-101.
19. Доценко Е.Л. Механизмы межличностной манипуляции // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14, Психология. 1993. № 4. С. 12–21.
20. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. М., 1996. 334 с.
21. Егоров А.Ю., Фрейдман О.Г. Психологическое насилие и развитие личности. СПб., 2003. 68 с.
22. Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П. Изучение взаимосвязи легитимизации насилия и склонности к агрессивным формам поведения // Психологическая наука и образование. 2008. Т. 13, № 1. С. 90-98.
23. Игнатов А.Н. О насилии, его видах и их уголовно-правовом отражении // Вестник Дальневосточного юридического института МВД России. 2016. № 4. С. 59-65. <https://doi.org/10.22363/2313-2337-2020-24-1-219-225>
24. Знаков В. В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 5. С. 16-22.
25. Казымова Н. Н, Быховец Ю. В, Дымова Е. Н. Психотравмирующие последствия переживания эмоционального насилия женщинами раннего взрослого возраста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. №4. С. 78-83. DOI 10.34216/2073-1426-2019-25-4-78-83
26. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. М.: Эксмо, 2005. 832 с.
27. Киреев Г. Н. Сущность насилия. М.: Прометей, 1990. 108 с.
28. Клецина И.С. Психологическое насилие в гендерных межличностных отношениях: сущность, причины и последствия // Жизнь без насилия: мат-лы науч.-практ. семинара «Домашнему насилию НЕТ» / под ред. С.Л. Акимовой. СПб.: Островитянин, 2009. С. 7-30.
29. Колесникова Г.И. Манипуляции: техники успешного общения. Ростов н/Д: Феникс, 2011. 280 с.

30. Круковский В.Е., Мосечкин И.Н. Нефизическое насилие в уголовном праве: понятие и признаки // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2017. №3. С. 89-104. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2017.2.89.104>
31. Лихобабин М.Ю. Технологии манипулирования в рекламе. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 144 с.
32. Мустафаева Э. М. Феномен манипуляции личностью в работах французских исследователей // Северо-Кавказский психологический вестник. 2013. Т. 11. №1. С. 14-17.
33. Нуцкова Е.В. Диагностическая и экспертная оценка психологических последствий сексуального насилия и злоупотребления в отношении девочек // Психология и право. 2018. Т. 8, № 4. С. 75-88. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2018080408>
34. Орлов А.Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи // Психолог в детском саду. 2000. № 2-3. С. 182-187.
35. Петракова, А. С. Социально-философский анализ трансформации сознания личности средствами манипулятивного воздействия: дис. ... канд. философ. наук. Краснодар. 2014. 201 с.
36. Посыпанова О. С, Воробьева О. С. К вопросу о критериях и границах понятия «манипуляции потребителем» // Прикладная юридическая психология. 2015. №2. С. 117-125.
37. Пую Ю. В. Истоки и генезис феномена манипулирования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoki-i-genezis-fenomena-manipulirovaniya> (дата обращения: 22.03.2023).
38. Рюмшина Л. И. Психологический смысл и онтологическая бессмысленность манипуляций // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Т. 6. №1. С. 49-53.
39. Савощикова Е.В. Психологическое насилие как основание юридической ответственности // Актуальные проблемы психологии и педагогики. Материалы международной научно-практической конференции. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. С. 543–553.

40. Сиразетдинова М.Ф. Многообразие подходов к определению манипуляции сознанием: возможности систематизации // Научно-методический электронный журнал Концепт. Современные научные исследования. Выпуск 3. 2015. №7. С. 81-85.
41. Сур Е. И. Манипуляция: понятие, основные признаки и структура // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. №3. С. 143-146.
42. Тхостов А. Ш. Психологическая многозначность понятия насилия // Национальный психологический журнал. 2010. №2(4). С. 56-59.
43. Устинов В. П. Психологические последствия насилия и их влияние на обучаемость младших школьников: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 Иркутск. 2005. 159 с.
44. Филипповская Т.В. Эмоциональное насилие и реальные субъекты власти в актуальном образовательном пространстве // Современное общество и власть. 2016. № 2 (8). С. 49-54.
45. Чеверикина Е.А., Фатина М.Л. Психологическое манипулирование, психологическое насилие, психотерроризм в образовательной среде: к вопросу об определении понятий // Матрица научного познания. 2017. №1-2. С. 89–101.
46. Чулошников А.И. Психологическое насилие сквозь призму деятельностного подхода // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2023. Вып. 1. С. 84-97. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2023-1-84-97>
47. Шевелева С. В, Шатанкова. Е. Н. О свободе воли, принуждении, манипуляции в философии, психологии и праве: к постановке проблемы // Российский девиантологический журнал. 2022. Т. 1. №. 2. С. 109-123. <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2022-1-109-123>
48. Belohrad R, The Nature and Moral Status of Manipulation // Acta Analytica, 2019, vol. 34(4), pp. 447-462. <https://doi.org/10.1007/s12136-019-00407-y>
49. Fischer A. Then again, what is manipulation? A broader view of a much-maligned concept // Philosophical Explorations. 2022. Vol. 25, Issue 2, pp. 170-188. <https://doi.org/10.1080/13869795.2022.2042586>
50. Lau S. The good, the bad, and the tradecraft: HUMINT and the ethics of psychological manipulation // Intelligence and National Security. 2023.

Vol. 38, Issue 4, pp. 592-610, <https://doi.org/10.1080/02684527.2022.2129159>

51. Noggle R. The Ethics of Manipulation. The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2022 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/entries/ethics-manipulation/> (дата обращения: 24.07.23)
52. Susser D, Roessler B, Nissenbaum H. Technology, Autonomy, and Manipulation // *Internet Policy Review*, 2019. Vol. 8(2). <https://doi.org/10.14763/2019.2.1410>
53. Whitfield G. On the Concept of Political Manipulation // *European Journal of Political Theory*. 2020. Vol. 21(4), pp. 783–807. <https://doi.org/10.1177/1474885120932253>
54. Wood A. W. Coercion, Manipulation, Exploitation. In Christian Coons, and Michael Weber (eds), *Manipulation: Theory and Practice*. New York, 2014, pp 17-50. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199338207.003.0002>

References

1. Ageev N.V., Usova V.V. *EPOMEN*, 2019, no. 28, pp. 10-15.
2. Aptikieva L.R. *Vestnik OGU*, 2020, vol. 224, no. 1, pp. 6-13. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-223-6>
3. Baeva I.A. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena* [News of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen], 2013, no. 155, pp. 5-16.
4. Bandura O.O., Usova A.V., Olkhovsky M.D. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsial'noy raboty* [Scientific notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work], 2019, vol. 32, no. 2, pp. 171–179.
5. Baryshkov V.P. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Sotsiologiya. Politologiya* [News of Saratov University. New episode. Series Sociology. Political science], 2010, vol. 10, no. 1, pp. 116-120. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2010-10-1-116-120>
6. Bessonov B. N. *Ideologiya dukhovnogo podavleniya* [Ideology of spiritual suppression]. M.: Mysl, 1971, 295 p.
7. Bern E. *Igry, v kotorye igrayut lyudi. Psikhologiya chelovecheskikh vzaimootnosheniy; Lyudi, kotorye igrayut v igry. Psikhologiya chelovecheskoy*

- sud'by* [Games that people play. Psychology of human relationships; People who play games. Psychology of human destiny]. St. Petersburg: Lenizdat, 1992, 400 p.
8. Biri P. *Zhiznennyi vybor. O mnogoobrazii chelovecheskogo dostoinstva* [Life choice. On the diversity of human dignity]. St. Petersburg: Ivan Limbach Publishing House, 2018, 504 p.
 9. Bubnova I. S. *Glagol pravosudiya* [Verb of justice], 2016, vol. 11, no. 1, pp. 56-61.
 10. Volkov E.N. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa* [Journal of Practical Psychologist], 2002, no. 6, pp. 183-199.
 11. Volkova E.N. *Nasilie i zhestokoe obrashchenie s det'mi. Istochniki. Prichiny. Posledstviya. Resheniya* [Violence and child abuse. Sources. Causes. Consequences. Solutions] / ed. E.N. Volkova. St. Petersburg: Book House LLC, 2011, 384 p.
 12. Volchok V.P. *Vesnik Vitsebsk Gadzyarzhavnaga Universiteta*, 2002, no. 3 (25), pp. 50-55. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/8775>
 13. Golubeva A. V., Maksimov V. I. *Russkiy yazyk i kul'tura rechi: uchebnyk dlya tekhnicheskikh vuzov* [Russian language and culture of speech: a textbook for technical universities] / ed. ed. V. I. Maksimova, A. V. Golubeva. M.: Higher education, 2008, 356 p.
 14. Grachev G. V., Melnik I. K. *Manipulirovanie lichnost'yu* [Personality manipulation]. M., 2003, 376 p.
 15. Guseinov A.A. *Etika: uchebnyk dlya filosofskikh fakul'tetov* [Ethics: a textbook for philosophical faculties] / ed. A.A. Guseinova, E.L. Dubko. M.: Gardariki, 2006, pp. 393-417.
 16. Dvortsov V.E. Fokin M.S. *Vestnik TOGU* [Bulletin of Tomsk State University], 2013, no. 2, p. 273.
 17. Deev A. S., Chernomorchenko S. I., Krasovskaya N. V. *Mir nauki. Sotsiologiya, filologiya, kul'turologiya* [World of Science. Sociology, philology, cultural studies], 2020, no. 1. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/28SCSK120.pdf>
 18. Dmitrenko A.P., Podgainy A.M., Supataeva Zh.E. *Pravo i praktika* [Law and practice], 2019, no. 4, pp. 98-101.
 19. Dotsenko E.L. *Vestn. Mosk. un-ta. Ser.14, Psikhologiya*, 1993, no. 4, pp. 12-21.

20. Dotsenko E.L. *Psikhologiya manipulyatsii* [Psychology of manipulation]. M., 1996, 334 p.
21. Egorov A. Yu., Freidman O.G. *Psikhologicheskoe nasilie i razvitie lichnosti* [Psychological violence and personality development]. St. Petersburg, 2003, 68 p.
22. Enikolopov S.N., Tsubulsky N.P. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2008, vol. 13, no. 1, pp. 90-98.
23. Ignatov A.N. *Vestnik Dal'nevostochnogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii* [Bulletin of the Far Eastern Legal Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2016, no. 4, pp. 59-65. <https://doi.org/10.22363/2313-2337-2020-24-1-219-225>
24. Znakov V.V. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 2000, vol. 21, no. 5, pp. 16-22.
25. Kazymova N. N., Bykhovets Yu. V., Dymova E. N. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2019, vol. 25, no. 4, pp. 78-83. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2019-25-4-78-83>
26. Kara-Murza S. G. *Manipulyatsiya soznaniem* [Manipulation of consciousness]. M.: Eksmo, 2005, 832 p.
27. Kireev G. N. *Sushchnost' nasiliya* [The essence of violence]. M.: Prometheus, 1990, 108 p.
28. Kletsina I.S. *Zhizn' bez nasiliya: mat-ly nauch.-prakt. seminara «Domashnemu nasiliyu NET»* [Life without violence: scientific and practical materials. seminar “NO to Domestic Violence”] / ed. S.L. Akimova. St. Petersburg: Ostrovityanin, 2009, pp. 7-30.
29. Kolesnikova G.I. *Manipulyatsii: tekhniki uspeshnogo obshcheniya* [Manipulations: techniques for successful communication]. Rostov n/d: Phoenix, 2011, 280 p.
30. Krukovsky V.E., Mosechkin I.N. *Pravo. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki* [Law. Journal of the Higher School of Economics], 2017, no. 3, pp. 89-104. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2017.2.89.104>
31. Likhobabin M.Yu. *Tekhnologii manipulirovaniya v reklame* [Technologies of manipulation in advertising]. Rostov n/d: Phoenix, 2004, 144 p.

32. Mustafaeva E. M. Severo-Kavkazskiy psikhologicheskiy vestnik [North Caucasian Psychological Bulletin], 2013, vol. 11, no. 1, pp. 14-17.
33. Nutskova E.V. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2018, vol. 8, no. 4, pp. 75-88. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2018080408>
34. Orlov A.B. *Psikholog v detskom sadu* [Psychologist in kindergarten], 2000, no. 2-3, pp. 182-187.
35. Petrakova A. S. *Sotsial'no-filosofskiy analiz transformatsii soznaniya lichnosti sredstvami manipulyativnogo vozdeystviya* [Social and philosophical analysis of the transformation of personality consciousness by means of manipulative influence]: dis. ...cand. philosopher. Sci. Krasnodar, 2014, 201 p.
36. Posypanova O. S., Vorobyova O. S. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* [Applied legal psychology], 2015, no. 2, pp. 117-125.
37. Puyu Yu. V. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena* [News of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen], 2008, no. 72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoki-i-genezis-fenomena-manipulirovaniya> (date of access: 03/22/2023).
38. Ryumshina L. I. *Severo-Kavkazskiy psikhologicheskiy vestnik* [North Caucasian Psychological Bulletin], 2008, vol. 6, no. 1, pp. 49-53.
39. Savoshchikova E.V. *Aktual'nye problemy psikhologii i pedagogiki. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Current problems of psychology and pedagogy. Materials of the international scientific and practical conference]. Orenburg: Orenburg State University, 2016, pp. 543–553.
40. Sirazetdinova M.F. *Kontsept. Sovremennye nauchnye issledovaniya* [Concept. Modern scientific research], 2015, issue 3, no. 7, pp. 81-85.
41. Sur E. I. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Current problems of the humanities and natural sciences], 2012, no. 3, pp. 143-146.
42. Tkhostov A. Sh. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal* [National psychological journal], 2010, no. 2(4), pp. 56-59.
43. Ustinov V.P. *Psikhologicheskie posledstviya nasiliya i ikh vliyanie na obuchaemost' mladshikh shkol'nikov* [Psychological consequences of violence and their influence on the learning ability of younger schoolchildren]: Dis. ...cand. psychol. Sciences: 19.00.07. Irkutsk, 2005, 159 p.

44. Filippovskaya T.V. *Sovremennoe obshchestvo i vlast'* [Modern society and power], 2016, no. 2 (8), pp. 49-54.
45. Cheverikina E.A., Fatina M.L. *Matritsa nauchnogo poznaniya* [Matrix of scientific knowledge], 2017, no. 1-2, pp. 89–101.
46. Chuloshnikov A.I. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya* [Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology], 2023, issue 1, pp. 84-97. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2023-1-84-97>
47. Sheveleva S. V., Shatankova. E. N. Rossiyskiy deviantologicheskii zhurnal [Russian deviantological journal], 2022, vol. 1, no. 2, pp. 109-123. <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2022-1-109-123>
48. Belohrad R, The Nature and Moral Status of Manipulation. *Acta Analytica*, 2019, vol. 34(4), pp. 447-462. <https://doi.org/10.1007/s12136-019-00407-y>
49. Fischer A. Then again, what is manipulation? A broader view of a much-maligned concept. *Philosophical Explorations*, 2022, vol. 25, issue 2, pp. 170-188. <https://doi.org/10.1080/13869795.2022.2042586>
50. Lau S. The good, the bad, and the tradecraft: HUMINT and the ethics of psychological manipulation. *Intelligence and National Security*, 2023, vol. 38, issue 4, pp. 592-610, <https://doi.org/10.1080/02684527.2022.2129159>
51. Noggle R. The Ethics of Manipulation. The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2022 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/entries/ethics-manipulation/>
52. Susser D, Roessler B, Nissenbaum H. Technology, Autonomy, and Manipulation. *Internet Policy Review*, 2019, vol. 8(2). <https://doi.org/10.14763/2019.2.1410>
53. Whitfield G. On the Concept of Political Manipulation. *European Journal of Political Theory*, 2020, vol. 21(4), pp. 783–807. <https://doi.org/10.1177/1474885120932253>
54. Wood A. W. Coercion, Manipulation, Exploitation. In Christian Coons, and Michael Weber (eds), *Manipulation: Theory and Practice*. New York, 2014, pp. 17-50. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199338207.003.0002>

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Чулошников Алексей Игоревич, независимый исследователь

sintekatzy@rambler.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Alexey I. Chuloshnikov, independent researcher

sintekatzy@rambler.ru

SPIN-code: 2319-5155

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1891-4305>

ResearcherID: HNK-7434-2023

Поступила 17.07.2023

После рецензирования 30.07.2023

Принята 24.08.2023

Received 17.07.2023

Revised 30.07.2023

Accepted 24.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-148-162

УДК 159.99



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Т.И. Куликова

***Цель.** Статья посвящена выявлению особенностей межличностного общения подростков в сети Интернет для дальнейшей разработки программы развития навыков безопасного и продуктивного межличностного общения подростков в социальных сетях. Актуальность исследования определяется тем, что использование социальных сетей не только порождает проблему подростковой интернет-зависимости, но и оказывает негативное влияние на процесс социализации, а также провоцирует травлю и другие насильственные действия по отношению к развивающейся личности.*

***Метод.** В исследовании приняли участие 56 подростков в возрасте 14-15 лет – учащихся центра образования города Тулы. В качестве диагностического материала были применены методики на выявление межличностных и коммуникативных особенностей подростков (опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников и анкета К.С. Жмырко); определение уровня коммуникативной толерантности в процессе межличностного взаимодействия (методика диагностики коммуникативной толерантности В.В. Бойко); установление основных ориентаций при общении школьников (методика диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях И.Д. Ладанова, В.А. Уразаевой).*

***Результаты.** Полученные результаты в ходе диагностического обследования позволяют сделать вывод, что подростки в силу своих психологических и личностных особенностей, несформированности культуры общения в социальных сетях, неумения выразить свое*

мнение и отстаивать собственную точку зрения, создают ситуации конфликтов в социальных сетях, провоцируют проявление кибербуллинга.

Область применения результатов. *Материалы исследования могут быть использованы в работе психологической службы образовательной организации и способствовать развитию навыков эффективного и безопасного общения в социальных сетях у подростков, формированию устойчивости к негативному воздействию виртуальной среды.*

Ключевые слова: *подростки; социальные сети; интернет-пользователи; межличностное общение; безопасность интернет-коммуникации*

Для цитирования. *Куликова Т.И. Особенности межличностного общения подростков в социальных сетях // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 148-162. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-148-162*

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

PECULIARITIES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION ADOLESCENTS IN SOCIAL NETWORKS

T.I. Kulikova

Purpose. *The article is devoted to the identification of peculiarities of interpersonal communication of adolescents in the Internet for further development of the program of development of skills of safe and productive interpersonal communication of adolescents in social networks. The relevance of the study is determined by the fact that the use of social networks not only generates the problem of adolescent Internet addiction, but also has a negative impact on the process of socialisation, as well as provokes bullying and other violent actions against the developing personality.*

Method. The study involved 56 adolescents aged 14-15 years - students of the centre of education of the city of Tula. As a diagnostic material were used methods to identify interpersonal and communicative features of adolescents (questionnaire of interpersonal relations A.A. Rukavishnikov and questionnaire K.S. Zhmyrko); determination of the level of communication of adolescents (questionnaire of interpersonal relations A.A. Rukavishnikov and questionnaire K.S. Zhmyrko). Zhmyrko); determining the level of communicative tolerance in the process of interpersonal interaction (the method of diagnostics of communicative tolerance V.V. Boyko); establishing the main orientations in the communication of schoolchildren (the method of diagnostics of motivational orientations in interpersonal communications I.D. Ladanov, V.A. Urazaeva).

Results. The results obtained during the diagnostic survey allow us to conclude that adolescents, due to their psychological and personal characteristics, unformed culture of communication in social networks, inability to express their opinions and defend their own point of view, create situations of conflict in social networks and provoke cyberbullying.

Practical implications. The materials of the study can be used in the work of psychological service of educational organisation and contribute to the development of skills of effective and safe communication in social networks among adolescents, formation of resistance to the negative impact of virtual environment.

Keywords: adolescents; social networks; Internet users; interpersonal communication; safety of Internet communication

For citation. Kulikova T.I. Peculiarities of Interpersonal Communication Adolescents in Social Networks. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 148-162. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-148-162

Введение

На сегодняшний день социальные сети приобрели немалую популярность и играют важную роль в жизни практически любого человека. С каждым годом влияние глобальной сети Интернет на повседневную жизнь людей неуклонно растет. По данным агентства

Digital 2020 количество интернет-пользователей в России составило 118 миллионов, что составляет 81% всего населения страны. Развитие информационных технологий позволило социальным сетям привлечь аудиторию разных возрастных категорий. Согласно данным опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), 98% подростков пользуются Интернетом ежедневно. Значительная часть современной социальной активности молодежи реализуется в рамках взаимодействия в интернет-сообществах и, прежде всего, социальных сетях, таких как ВКонтакте, Одноклассники, Живой журнал, Facebook. Широко известные социальные сети ВКонтакте, Like, Tiktok – основные ресурсы, где подростки делятся контентом и создают его сами [11]. Использование подростками социальных сетей создает у них ощущение включённости (connectivity) в совместные онлайн-игры, приобщение к повседневной жизни виртуальных друзей, получение от них поддержки и снижение чувства одиночества и, как следствие, рост благополучия.

В качестве положительных аспектов использования социальных сетей как средства коммуникации следует отметить некоторые возможности: возможность сохранения своей анонимности; возможность найти себе единомышленников, высказать свое мнение, которое в реальной жизни никогда бы не позволил себе озвучить; возможность найти новых друзей и знакомых, а также отыскать тех, с кем давно потеряна связь; возможность общаться с теми, кто живет очень далеко и т.д. [15]. Российские интернет-пользователи активно пользуются сетью в качестве средства для свободного выражения мыслей и чувств.

Казалось бы, перечисленные положительные аспекты использования социальных сетей оказывают благоприятное влияние на развитие подростка и становление его как личности, помогают преодолеть неуверенность в себе и развить определенные личностные качества и способности. Тем не менее, во многих исследованиях, затрагивающих проблему подростковой интернет-активности, в числе факторов негативного влияния социальных сетей на школьников часто рассматриваются вопросы десоциализации. Анализ семанти-

ческого поля понятия «общение» обнаруживает такие важные для развития личности значения как контакт, касание, соприкосновение, общность [7].

По утверждению отечественного ученого – специалиста по влиянию интернета на психику человека – А.Е. Войскунского, эпидемия одиночества сегодня проникает в жизнь российской молодежи. Подростки, молодые люди все больше предпочитают реальному общению с друзьями и ближайшими родственниками виртуальные контакты, т.е. пренебрегают традиционной социализацией. Для них вполне приемлема цифровая социализация [3; 4; 13].

Выступая в качестве открытого коммуникативного пространства, социальные сети создают определенные условия, позволяющие осуществлять травлю и другие насильственные действия практически безнаказанно [14]. Коллектив исследователей из Испании Б. Мартинес-Феррер, Д. Морено, Г. Муситу, применив метод тестирования, изучали проявление агрессии и виктимизации среди подростков в социальных сетях. Учеными было установлено, что те подростки, которые наиболее часто прибегают к общению в социальных сетях, в большей степени демонстрируют повышенный уровень вербальной агрессивности [16].

В последнее десятилетие в психолого-педагогических исследованиях российских ученых также часто поднимается проблема вовлеченности подростков в социальные сети, чему во многом способствуют определенные черты характера личности. По мнению О.А. Богдановой, любые деструктивные чувства и эмоции могут сформировать у подростка такую пагубную привычку как зависимость от Интернета [1; 10; 12]. Большое внимание отечественные исследователи уделяют изучению виктимного поведения подростков в сети Интернет и подверженности интернет-пользователей кибербуллингу. Интернет-коммуникация существенно отличается от реального взаимодействия, прежде всего тем, что в сети практически полностью отсутствуют разного рода ограничения. Данный факт оказывает влияние на качество общения и может приводить к полному игнорированию общепринятых норм морали [9]. Негативное

межличностное общение подростков в социальных сетях характеризуется наличием троллинга (намеренного оскорбления, унижения, оскорбительных комментариев и сообщений), кибербуллинга (электронной травли), шантажа, распространения лживой информации и негативных слухов, организацией онлайн-скандалов и конфликтов.

Все вышеизложенное актуализирует проблему изучения безопасного и продуктивного общения подростков в социальных сетях. Целью нашего эмпирического исследования стало выявление особенностей межличностного общения подростков в сети Интернет для дальнейшей разработки программы развития навыков безопасного и продуктивного межличностного общения подростков в социальных сетях. Мы предположили, что межличностное общение подростков в социальных сетях станет безопасным и продуктивным, если программа будет направлена на освоение навыков эффективного межличностного общения в социальных сетях (развитие социально-личностной компетенции); формирование устойчивости к отрицательному воздействию виртуальной среды (развитие навыков самозащиты); профилактику возникновения проблем при коммуникации с другими людьми (развитие самоконтроля).

Материалы и методы

Выборку исследования составили учащиеся МБОУ ЦО №42 г. Тулы (n=56) в возрасте 14-15 лет. Основным методом был определен констатирующий эксперимент. Диагностическая программа включала методики на выявление межличностных и коммуникативных особенностей подростков (опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников и анкета К.С. Жмырко); определение уровня коммуникативной толерантности в процессе межличностного взаимодействия (методика диагностики коммуникативной толерантности В.В. Бойко); установление основных ориентаций при общении школьников (методика диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях И.Д. Ладанова, В.А. Уразаевой). Методики были подобраны с учетом поставленной цели исследования и возрастных особенностей испытуемых.

Результаты и обсуждение

Для выявления целей и предпочитаемого характера общения подростков со сверстниками респондентам было предложено ответить на вопросы анкеты с несколько возможными вариантами ответов [8]:

1. Для каких целей Вы используете Интернет?
 - 1) общение
 - 2) развлекательные, игровые цели
 - 3) помощь в учебе и получение информации
 - 4) неопределенные цели
2. Что для Вас наиболее предпочтительнее?
 - 1) виртуальное общение
 - 2) реальное общение.

Результаты анкетирования на выявление особенностей и предпочитаемого характера общения подростков со сверстниками в сети Интернет показали, что 34% испытуемых используют социальные сети с целью общения, 27% респондентов предпочитают игры и развлечения в сети со своими виртуальными оппонентами, только 14% прибегают к интернет-источникам в поиске необходимой информации с целью получения дополнительных знаний и помощи в учебе, еще 25% подростков не смогли сформулировать конкретную цель использования социальных сетей.

Применив опросник межличностных отношений А.А. Рукавишникова, мы получили данные по типичным способам отношения подростков к другим людям. Так, по показателю выраженной включенности у 33% испытуемых выявлен высокий уровень, что трактуется как желание подростков нравиться, привлекать внимание, интерес.

Из числа респондентов 47% продемонстрировали высокий уровень потребности контроля – стремление индивида контролировать и влиять на окружающих, брать в свои руки руководство и принятие решений за себя и других. По показателю выраженного аффекта у 53% подростков определен низкий уровень, что характеризует проявление большой осторожности и избирательности в установлении доверительных отношений.

По результатам диагностики коммуникативной толерантности у 67% испытуемых был выявлен средний уровень, а у 6% подростков – низкий уровень коммуникативной толерантности. Согласно интерпретации результатов данной методики, люди со средней степенью коммуникативной толерантности могут проявлять толерантность и интолерантность в разных ситуациях, т.е. в процессе общения они могут давать оценки действиям и поведению других, настаивать на своей точке зрения, прерывать речь собеседника и стремиться к победе в споре. Люди с низкой коммуникативной толерантностью не умеют понимать и принимать индивидуальность других, они судят о поведении и мыслях людей через свой личный опыт. Они категоричны в своих оценках, не терпят физического и психологического дискомфорта, не готовы прощать ошибки другим.

По результатам диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) было установлено, что подростки менее всего ориентированы на достижение компромисса (67%) и принятие своего партнера (53%).

Таким образом, полученные результаты в ходе диагностического обследования позволяют сделать вывод, что подростки в силу своих психологических и личностных особенностей, несформированности культуры общения в социальных сетях, неумения выражать свое мнение и отстаивать собственную точку зрения, создают ситуации конфликтов в социальных сетях, провоцируют проявление кибербуллинга.

Исзять социальные сети из жизни подрастающего поколения невозможно, и чтобы избежать проблем в межличностном общении в социальных сетях, следует научиться конструктивному и взаимопонимающему общению. Необходимо уметь выражать свои мысли ясно и понятно, уважительно относиться к мнению других, аргументировать свои высказывания и быть готовым к диалогу и компромиссу. С целью развития навыков эффективного и безопасного общения подростков в социальных сетях мы разработали специальную программу для подростков, структурно представленную тремя тематическими модулями: социально-личностная компетенция, самозащита и самоконтроль.

Социально-личностная компетентность – это совокупность личностных характеристик, которые формируются у человека в процессе деятельности и общения и определяются ценностно-смысловым отношением к самому себе, окружающему миру, обеспечивающие эффективное взаимодействие с социумом, с окружающими людьми во всех сферах жизнедеятельности [2]. Социально-личностная компетентность включает в себя умение общаться, устанавливать контакты, разрешать конфликты, сотрудничать, учитывать мнение других людей, проявлять эмоциональный интеллект, а также управлять своими мыслями и эмоциями. Важно отметить, что социально-личностная компетенция является не только основой успешных взаимоотношений, но и помогает достигать личных целей, повышать самооценку, управлять своими эмоциями и адекватно реагировать на стрессовые ситуации. Для развития социально-личностной компетентности в социальных сетях, необходимо внимательное отношение к содержанию и форме своих постов, репостов и комментариев, сохранение здравого смысла и соблюдение культуры поведения в сети.

Психологическая самозащита - способность человека защищать свое психическое состояние и достоинство в ситуациях, когда они могут быть подорваны или атакованы. Это может быть вызвано как внешними факторами, так и внутренними психологическими процессами, такими как тревога, страх, стресс и депрессия. Психологическая самозащита включает в себя осознание своих эмоций, желаний и потребностей, а также умение устанавливать границы для защиты своих интересов и сохранения эмоционального комфортного состояния. Она также связана с умением распознавать и преодолевать негативные мысли и ощущения, которые могут возникать при взаимодействии с другими людьми. Психологическая самозащита может проявляться в разных формах, включая использование различных защитных механизмов, таких как уход в себя, отрицание, рационализация, проекция, регрессия, сублимация и другие. Это важный аспект психического здоровья и благополучия, поэтому важно научиться заботиться о своей психологической защите и развивать соответствующие навыки [6].

Под самоконтролем понимается способность индивида управлять своим поведением и эмоциями, обдуманно реагировать на происходящие события и прерывать действия, обусловленные нежелательными импульсами и эмоциями [5]. Самоконтроль представляет собой процесс регуляции поведения и мышления в соответствии с целями и планами, а также управления эмоциями и желаниями. Самоконтроль является одним из ключевых механизмов саморегуляции, который позволяет людям контролировать свои действия и принимать осознанные решения на основе анализа ситуации и целевых параметров.

Предлагаемая нами структура программы развития навыков эффективного и безопасного общения подростков в социальных сетях позволит развить социально-личностную компетенцию интернет-пользователей, сформировать устойчивость к отрицательно-му воздействию виртуальной среды, развить навыки самозащиты, предупредить возникновение проблем при коммуникации с другими людьми, развить навыки самоконтроля.

Заключение

Проведенное нами исследование актуализирует проблему безопасного и продуктивного межличностного общения подростков и молодежи в социальных сетях. Несформированность определенных навыков конструктивного взаимодействия, умения выражать свое мнение и аргументировать личную точку зрения, незнание правил и норм виртуального общения приводят к конфликтам, непониманию и даже оскорблениям в социальных сетях. Также в социальных сетях подростки сталкиваются с кибербуллинг, издевательствами, преследованием.

Социальные сети являются современным средством социализации подрастающего поколения и имеют свой особенный и уникальный социально-педагогический потенциал, если правильно и грамотно их использовать. Виртуальная самопрезентация, самореализация и общение помогает получить признание и удовлетворить все необходимые потребности, развить свое «Я».

Список литературы

1. Богданова О.А. Интернет-зависимость у детей и подростков // Вестник Московского городского педагогического университета. 2014. № 1(27). С. 54-59.
2. Васильева И.В. К понятию «социально-личностные компетенции» выпускника вуза в современном образовании // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. № 18. С. 423-427.
3. Войсунский А.Е., Солдатова Г.У. Эпидемия одиночества в цифровом обществе: хикикомори как культурно-психологический феномен // Консультативная психология и психотерапия. 2019. № 3. С. 22-43.
4. Войсунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета. Гуманитарные исследования в Интернете. М.: Можайск-Терра, 2000. С. 100-131.
5. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Иванова Т.Ю., Сычев О.А., Бобров В.В. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 2. С. 46–58. <https://doi.org/10.17759/chp.2016120205>
6. Долгова В.И., Кондратьева О.А. Психологическая защита: монография. М.: Издательство Перо, 2014. 160 с.
7. Доценко Е.Л. Семантика межличностного общения: Автореф. дисс. ... д. психол. наук. Москва, 2000. 42 с.
8. Жмырко К.С. Особенности общения подростков посредством интернета // Молодой ученый. 2015. № 10 (90). С. 1333-1335.
9. Кирюхина Д.В. Общение подростков в сети Интернет: границы нормативности // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 3. С. 40-47.
10. Максимов А.С., Мануйлова Л.М. Диагностика влияния рисков интернет-пространства при использовании школьниками старшего подросткового возраста гаджетов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 1 (31). С. 94-100.
11. Российский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). 03.06.2019. Пресс-релиз № 3898. Подросток в соцсети: норма жизни – или сигнал об опасности? URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9587> (дата обращения: 12.07.2023).

12. Смоленцева Ю.Н. Интернет-зависимость молодежи: постановка проблемы // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2021. № 1(5). С. 7-10.
13. Солодников В.В., Зайцева А.С. Использование социальных сетей и социализация российских подростков // Социологическая наука и социальная практика. 2021. Т. 9 № 1. С. 23–42. <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.1.7870>
14. Шубин С.Б. Психологические особенности цифровой активности подростков на примере социальных сетей: обзор иностранных исследований // Педагогика и психология образования. 2020. № 3. С. 173-191. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-3-173-191>
15. Martínez-Ferrer B., Moreno D., Musitu G. Are adolescents engaged in the problematic use of social networking sites more involved in peer aggression and victimization? // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. P. 801. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>
16. Nesi J., Choukas-Bradley S., Prinstein M.J. Transformation of adolescent peer relations in the social media context. Part 1: Theoretical framework and application to dyadic peer relationships // *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2018. Vol. 21. Iss. 3. Pp. 267-294. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x>

References

1. Bogdanova O.A. Internet-zavisimost' u detei i podroستkov [Internet addiction in children and adolescents]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Moscow City Pedagogical University], 2014, no. 1(27), pp. 54-59.
2. Vasilyeva I.V. K ponyatiyu «sotsial'no-lichnostnye kompetentsii» vypusknika vuza v sovremennom obrazovanii [On the concept of “social and personal competences” of a university graduate in modern education]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* [Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application], 2011, no. 18, pp. 423-427.
3. Voiskunskii A.E., Soldatova G.U. Epidemiya odinochestva v tsifrovom obshchestve: khikikomori kak kul'turno-psikhologicheskii fenomen [The

- epidemic of loneliness in digital society: hikikomori as a cultural and psychological phenomenon]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counselling Psychology and Psychotherapy], 2019, no. 3, pp. 22-43.
4. Voiskunskii A.E. *Fenomen zavisimosti ot Interneta. Gumanitarnye issledovaniya v Internete* [The phenomenon of Internet addiction. Humanitarian research on the Internet]. Moscow: Mozhaisk-Terra, 2000, pp. 100-131.
 5. Gordeeva T.O., Osin E.N., Suchkov D.D., Ivanova T.Yu., Sychev O.A., Bobrov V.V. Samokontrol' kak resurs lichnosti: diagnostika i svyazi s uspezhnost'yu, nastoichivost'yu i blagopoluchiem [Self-control as a resource of personality: diagnostics and connections with success, perseverance and well-being]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2016, vol. 12, no. 2, pp. 46–58. <https://doi.org/10.17759/chp.2016120205>
 6. Dolgova V.I., Kondratyeva O.A. *Psikhologicheskaya zashchita: monografiya* [Psychological protection: monograph]. Moscow: Pero Publishing House, 2014, 160 p.
 7. Dotsenko E.L. *Semantika mezhlchnostnogo obshcheniya* [Semantics of interpersonal communication]. Avtoreferat diss. ... d. psikhol. nauk [Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2000, 42 p.
 8. Zhmyrko K.S. Osobennosti obshcheniya podrostkov posredstvom interneta [Features of adolescents' communication through the Internet]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 2015, no. 10 (90), pp. 1333-1335.
 9. Kiryukhina D.V. Obshchenie podrostkov v seti Internet: granitsy normativnosti [Adolescents' communication on the Internet: the boundaries of normativity]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Modern Foreign Psychology], 2021, vol. 10, no. 3, pp. 40-47.
 10. Maksimov A.S., Manuilova L.M. Diagnostika vliyaniya riskov internet-prostranstva pri ispol'zovanii shkol'nikami starshego podrostkovogo vozrasta gadzhетov [Diagnosis of the influence of the risks of the Internet space in the use of gadgets by schoolchildren of senior adolescence]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* [Science of Man: Humanitarian Research], 2018, no. 1 (31), pp. 94-100. (In Russ.)
 11. Rossiiskii tsentr izucheniya obshchestvennogo mneniya (VTsIOM). 03.06.2019. Press-reliz № 3898. Podrostok v sotsseti: norma zhizni – ili

- signal ob opasnosti? [Russian Public Opinion Research Center (VTsI-OM). 06/03/2019. Press release No. 3898. A teenager on social networks: the norm of life - or a signal of danger?]. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9587> (accessed: 12.07.2023)
12. Smolentseva Yu.N. Internet-zavisimost' molodezhi: postanovka problem [Internet addiction of young people: problem statement]. *Sotsial'nye i gumanitarnye nauki: teoriya i praktika* [Social and Humanities: Theory and Practice], 2021, no. 1(5), pp. 7-10.
 13. Solodnikov V.V., Zaitseva A.S. Ispol'zovanie sotsial'nykh setei i sotsializatsiya rossiiskikh podrostkov [Use of Social Networks and Socialisation of Russian Adolescents]. *Sotsiologicheskaya nauka i sotsial'naya praktika* [Sociological Science and Social Practice], 2021, vol. 9, no. 1, pp. 23–42. <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.1.7870>
 14. Shubin S.B. Psikhologicheskie osobennosti tsifrovoi aktivnosti podrostkov na primere sotsial'nykh setei: obzor inostrannykh issledovaniy [Psychological features of digital activity of adolescents on the example of social networks: a review of foreign studies]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of education], 2020, no. 3, pp. 173-191. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-3-173-191>
 15. Martínez-Ferrer B., Moreno D., Musitu G. Are adolescents engaged in the problematic use of social networking sites more involved in peer aggression and victimization? *Frontiers in Psychology*, 2018, vol. 9, p. 801. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>
 16. Nesi J., Choukas-Bradley S., Prinstein M.J. Transformation of adolescent peer relations in the social media context. Part 1: Theoretical framework and application to dyadic peer relationships. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2018, vol. 21, no. 3, pp. 267-294. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x>

ДАНИЕ ОБ АВТОРЕ

Куликова Татьяна Ивановна, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

*пр-т Ленина, 125, г. Тула, 300026, Российская Федерация
tativkul@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHOR

Tatyana I. Kulikova, Candidate of Psychology Science (PhD in Psychological Sciences), Docent (Associate Professor)

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

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

tativkul@gmail.com

SPIN-code: 7146-4060

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8655-1599>

ResearcherID: AAI-5902-2020

Scopus Author ID: 55570121100

Поступила 01.08.2023

После рецензирования 18.08.2023

Принята 30.08.2023

Received 01.08.2023

Revised 18.08.2023

Accepted 30.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-163-178

УДК 37.015.31+159.9.072



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ВЛИЯНИЕ УВЛЕЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

И.С. Шишов, О.М. Разумникова

В статье рассмотрена связь самооценки времени, затраченного на увлечение компьютерными игровыми технологиями и академической успеваемости студентов.

***Новизна** полученных результатов, заключается в обнаружении негативного влияния времени, затраченного на компьютерные игры, на академическую успеваемость студентов. Наиболее информативным предиктором снижения успеваемости и возникновения академической задолженности студентов является недельный показатель игрового времени: вовлечение в игру более 10 часов в неделю является признаком компьютерной снижения эффективности учебной деятельности.*

***Цель** – выявить связь увлечения компьютерными игровыми технологиями и академической успеваемости студентов. Выборка: 389 человек – студенты (средний возраст, 19 лет), обучающиеся на 1 и 2 курсе университета.*

***Гипотеза** – степень вовлеченности в компьютерные игровые технологии влияет на академическую успеваемость студентов.*

***Методы исследования.** Для определения специфики игровой вовлеченности и предпочтений в компьютерных игровых технологиях (КИТ) нами была создана анкета с вопросами о времени игровой деятельности и выборе КИТ. Показатели средней успеваемости и академической задолженности взяты из баз данных деканатов университета.*

Для статистической обработки данных использовались дисперсионный, регрессионный и корреляционный анализ.

По результатам анкетирования среди всей выборки 75% студентов играют в компьютерные игры. Согласно результатам регрессионного анализа установлено, что большей продолжительности игрового времени (в день, неделю, год) соответствует снижение академической успеваемости и повышение задолженности студентов. Наиболее информативным предиктором успеваемости студентов является показатель самооценки игрового времени в неделю, причем наиболее устойчивая связь этих показателей наблюдается при увеличении игрового времени более 10 часов в неделю.

Заключение. Гипотеза о том, что степень вовлеченности в компьютерные игровые технологии влияет на академическую успеваемость студентов, подтвердилась.

Результаты исследования могут быть использованы для психолого-педагогической работы со студентами, для информации о влиянии чрезмерного увлечения КИТ на академическую успеваемость и предупреждения о начальных признаках компьютерной аддикции.

Ключевые слова: компьютерные игровые технологии; академическая успеваемость студентов; игровая зависимость; компьютеризированный когнитивный тренинг

Для цитирования. Ширшов И.С., Разумникова О.М. Влияние увлечения компьютерными игровыми технологиями на успеваемость студентов университета // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 163-178. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-163-178

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

INFLUENCE OF COMPUTER GAMING TECHNOLOGIES ON UNIVERSITY STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE

I.S. Shirshov, O.M. Razumnikova

The article examines the relationship between self-assessment of time spent on computer gaming technologies and academic performance of university students.

The **novelty** of the obtained results is the negative impact of the time spent on computer games on the academic performance of students. The most informative predictor of academic underachievement and the occurrence of academic debt among students is the measure of gaming time per week, i.e. engagement in gaming for more than 10 hours per week is reduced effectiveness in academic activities.

The **goal is to identify** the relationship between engagement in computer gaming technologies and students' academic performance. The sample consists of 389 students (average age of 19 years) studying in their first and second years at the university.

The **hypothesis** is that the degree of involvement in computer gaming technologies affects students' academic performance.

Research methods: To determine the specifics of gaming engagement and preferences in computer gaming technologies (CGT), we created a questionnaire with questions about gaming activity and CGT preferences. Indices of average performance and academic debt were obtained from the university's dean's office databases.

Statistical analysis of the data involved the use of correlation and regression analysis.

According to the survey results, 75% of the students in the entire sample play computer games. Regression analysis results revealed that longer gaming time (per day, week, year) corresponds to a decrease in academic performance and an increase in student debt. The most informative predictor of students' performance is the measure of self-assessed gaming time per week, and the most stable relationship between these measures is observed when the gaming time exceeds 10 hours per week.

Conclusion: The hypothesis that the degree of involvement in computer gaming technologies affects students' academic performance has been confirmed.

The **results** of the conducted research can be used for psychological and pedagogical work with students, to inform about the impact of excessive engagement in CGT on academic performance and to prevent the initial signs of computer addiction.

Keywords: computer gaming technologies; students' academic performance; gaming addiction; computerized cognitive training

***For citation.** Shirshov I.S., Razumnikova O.M. Influence of Computer Gaming Technologies on University Students' Academic Performance. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 163-178. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-163-178*

Введение

Воздействие компьютерных игровых технологий (КИТ) на психическое состояние человека и особенности его поведения стало актуальным направлением современной психологии и педагогики.

Необходимость исследования изменений когнитивно-эмоционального статуса людей, увлекающихся компьютерными играми, обусловлена широкими возможностями и стойким переносом приобретенных в игровой модельной ситуации новых способов мышления и навыков в реальную жизнь.

Психологическое исследование компьютерных игровых технологий с начала 1980-х годов привлекает внимание многих отечественных (О.К. Тихомиров, Е.В. Фомичева, Е.Е. Лысенко, А.Г. Шмелев) [7, 8] и зарубежных авторов (Sh. Turkle, P.M. Greenfield, S. Fling) [14, 15, 22].

Несмотря на интенсивные исследования влияния компьютерных игровых технологий на развитие когнитивных функций и изменение характеристик личности, в том числе формирование игровой аддикции, единого мнения пока не сложилось, в том числе остается вопрос о позитивном или негативном воздействии КИТ на академическую успеваемость студентов.

Компьютерный игровой опыт воспитывает навык поиска альтернативных путей решения проблемы, стимулирует применение метода проб и ошибок и развивает упорство и настойчивость в достижении целей [3].

Имеются сведения о формировании у геймеров адекватной самооценки, высокой мотивации к достижениям, многозадачности, умения одновременно выполнять несколько рабочих функций, а также развития навыков эффективного сотрудничества, групповой работы, лидерства и принятия ответственности [1].

Согласно результатам исследования Т.Х. Кутлалиева, оказываемое КИТ влияние на психическое благополучие, порой с позитивными последствиями, а иногда – с деструктивными, обусловлено жанровой типологией игры [5]. Некоторые компьютерные игровые технологии способны активизировать навыки планирования разнообразной деятельности, прогнозирования развития событий и поиска конструктивных решений проблем, возникающих внутри игрового мира. Это позволяет использовать познавательные ориентированные игровые сценарии в соответствующих когнитивных обучающих методиках. При изучении психофизического воздействия компьютерных игровых технологий важным фактором становится стимулирование пользователя на достижение определенной цели, что благоприятно влияет на психическое здоровье молодого человека, создавая ситуацию успеха. Тем не менее, такое влияние не всегда наблюдается и зависит от сюжета игры и степени заинтересованности в достижении наилучшего результата.

Вместе с этим, Г. Смолл и Г. Ворган обращают внимание на относительное уменьшение эффективности когнитивного контроля и снижение активности лобных долей у геймеров, проводящих за играми от 2 до 7 часов в сутки [6].

Особый интерес вызывает соотношение компьютерных игровых технологий и многозадачности или мультитаскинга (от англ. multitasking), т.е. способность одновременно выполнять несколько различных задач. Оказывается, что люди, увлекающиеся компьютерными играми, испытывают меньше затруднений в этой ситуации [13]. Однако в процессе длительной многозадачности наблюдается значительное истощение ресурсов мозга, что связано с высокой энергозатратностью функций нейронных сетей при переключении между задачами [6].

Исследования о роли КИТ в развитии когнитивных функций человека, показывают, что если тренировать переключение внимания на различные задачи в играх, это умение может быть перенесено на реальные жизненные ситуации. Такого типа тренировки, регулярно выполняемые в течение двух недель, включали в себя 4 сессии по 2 часа. Полученный эффект открывает перспективы для создания

специальных мини-игр, способствующих развитию когнитивных функций мозга и повышающих их эффективность [18].

Имеются доказательства повышения уровня интеллектуальных показателей в развитых странах, который связывают с техническим прогрессом и использованием информационных технологий [6, 16]. В работах Р.М.Greenfield мы находим подтверждение, что интернет, компьютерные игровые технологии и телевидение способствуют развитию невербального и вербального интеллекта, изменяя не только общий уровень IQ, но и соотношение между различными компонентами мышления [16].

Существует несколько точек зрения относительно влияния компьютерных видеоигр на развитие воображения, критического и аналитического мышления [16]. Хотя одни исследования указывают на отсутствие положительного влияния, однако другие - свидетельствуют, что компьютерные игровые технологии способствуют развитию наглядно-действенного мышления, стратегического планирования, когнитивной гибкости, а также вербальной и невербальной креативности [9]. В игровой реальности существуют ясные причинно-следственные связи, что способствует применению логических законов не только внутри виртуального мира, но и за его пределами. Это объясняет наличие у геймеров навыков стратегического и аналитического мышления. Однако навык принятия решений методом «проб и ошибок», полученный в компьютерных играх, оценивается как имеющий и положительные и негативные стороны. Этот навык может быть полезным, но также может приводить к принятию необдуманных решений [1]. Существует мнение, что после прекращения активного гейминга, позитивные эффекты оказываются более стойкими, в отличие от негативных. Для достижения долгосрочных результатов тренировки требуется регулярное и продолжительное использование компьютерных игровых технологий.

Результаты исследований когнитивного контроля подтверждают эффективность переноса игровой тренировки на повседневную реальность [12, 20], в том числе перенос игровых мыслительных стратегий на повседневные деловые задачи среди геймеров в бизнес-среде [1].

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 389 человек – студенты (средний возраст $19,1 \pm 1,1$ лет), обучающиеся на 1 и 2 курсе университета. Для выяснения степени вовлечения студентов в КИТ, была разработана анкета, включающая такие вопросы как: Сколько времени Вы в среднем проводите в игре в день/в неделю? Какой Ваш игровой стаж? Возникали ли у Вас проблемы с учебой из-за компьютерных игр?

Из базы данных университета был взят рейтинг успеваемости студентов по всем предметам и количество дисциплин, по которым у респондентов есть академическая задолженность.

Для анализа использовали пакет программ Statistica Ultimate Academic 13 for Windows Ru сетевая версия JPZ912J057923CNET2ACD-K.

Результаты исследования и обсуждение

По результатам анкетирования установлено, что среди всей выборки 75% студентов играют в компьютерные игры. 70% из них ответили, что абсолютно и скорее не согласны с тем, что у них возникают проблемы с учебой из-за видеоигр. 20% считают, что отчасти у них возникают проблемы из-за игр и 10% ответили, что у них есть проблемы с учебой из-за компьютерных игр.

Результаты анализа академической успеваемости студентов (средние значения рейтинга за семестры) показаны на рисунке 1. Из распределения следует, что для большинства (77%) характерен рейтинг более 70, т.е. хорошие оценки. Около 15% составляют отлочно успевающие студенты.

Так как несданные экзамены или зачеты не учитываются в рейтинговой системе, а фиксируются отдельно, то для дальнейшего сопоставления со степенью вовлечения в компьютерные игры и субъективной оценкой игры как помехи обучению этот показатель также был рассмотрен. Оказалось, что 68% учащихся долгов не имеют, примерно по 10% имеют 1 или 2 долга и оставшиеся 12% - от 3-х до максимально 8-ми долгов.

На рисунке 2А показано распределение самооценки времени, затраченного в неделю на КИТ. Из него следует, что 34 человека игра-

ми не интересуются, большая часть играет до 10 часов в неделю и около 41% – более 10 часов.

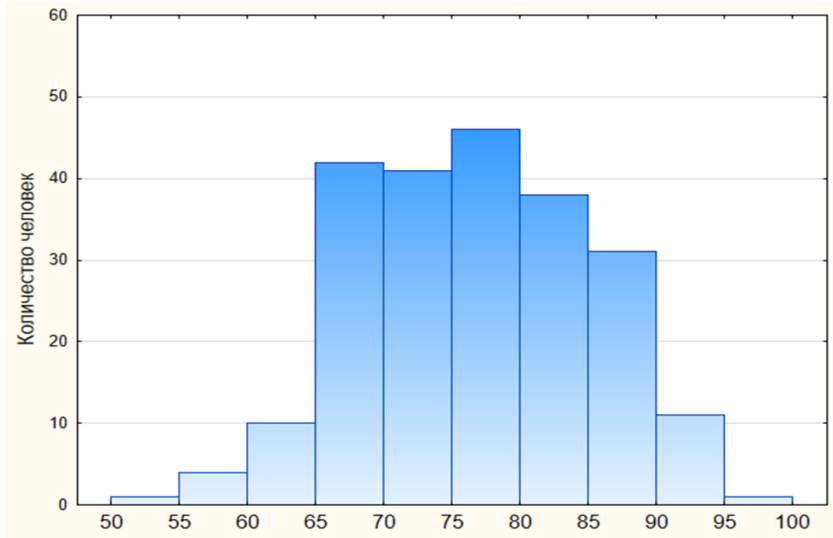


Рис. 1. Распределение академической успеваемости студентов

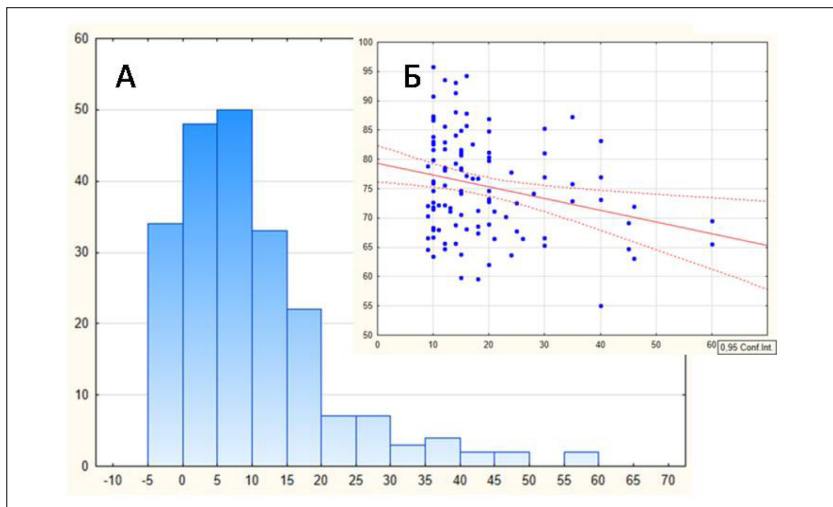


Рис. 2. Количество часов в неделю проведенных за играми (А) и его связь с академической успеваемостью студентов (Б)

В результате корреляционного анализа показателя количества часов, проводимого за видеоиграми в день, в неделю и рейтинга успеваемости была обнаружена их негативная связь ($-0,26 < R_s < -0,27$ при $p < 0,0001$). Время увлечения игрой в день и в неделю тесно связано ($r = 0,83$).

Если рассмотреть группу студентов, играющих более 10 часов в неделю, то негативная корреляция успеваемости с показателем времени игры в день достигает $R_s = -0,33$ при $p < 0,002$ и $R_s = -0,28$ при $p < 0,011$ для времени игры в неделю (рисунок 2 Б).

На рисунке 3 отражена плеяда полученных корреляций между показателями академической успеваемостью (средним рейтингом и числом задолженностей) и разными временными параметрами вовлечения студентов в компьютерные игры.

Выявлены следующие связи:

- отрицательная связь с количеством часов, проводимых за игрой в день или в неделю, а также с общим игровым стажем;
- положительная связь показателя академической задолженности и количеством часов за игрой в неделю.

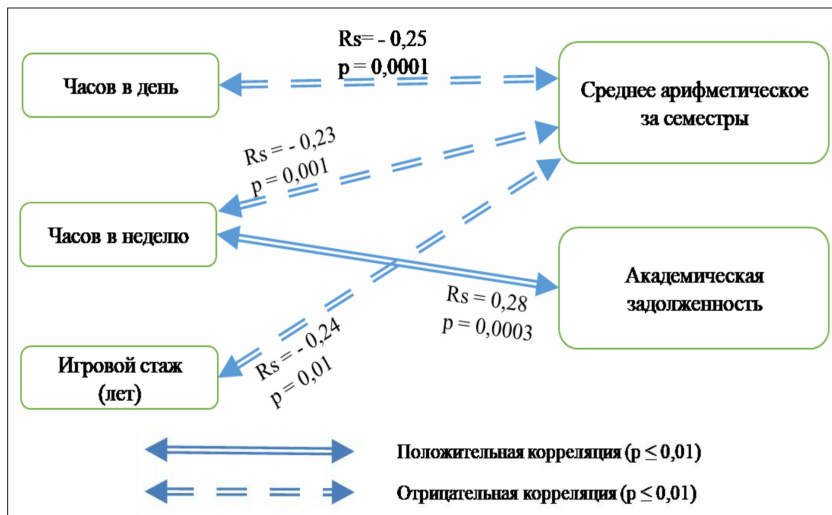


Рис. 3. Связь количества времени, проводимого студентами за игрой, и их успеваемостью

Для выяснения степени влияния увлечения компьютерными играми на успеваемость студентов был выполнен регрессионный анализ для каждого временного показателя, учитывая их мультиколлинеарность. Академическую успеваемость рассматривали как зависимую переменную, каждый временной показатель увлечения КИТ как независимый. Результаты анализа приведены в таблице 1.

Полученные модели указывают, что основной негативный вклад в успеваемость студентов имеет ежедневная вовлеченность в компьютерные игры.

Таблица 1.

Основные параметры регрессионных моделей влияния игрового времени на академическую успеваемость студентов

| Показатель времени игры | $F_{1,212}$ | β | $R^2\%$ | p |
|-------------------------|-------------|---------|---------|--------|
| Часы в день | 16,7 | -0,27 | 7,3 | 0,0001 |
| Часы в неделю | 15,8 | -0,26 | 7,0 | 0,0001 |
| Игровой стаж (годы) | 10,4 | -0,22 | 4,7 | 0,001 |

Аналогичным образом регрессионный анализ был выполнен для зависимой переменной: академическая задолженность (таблица 2). Полученные результаты свидетельствуют, что в этом случае наиболее выраженным предиктором задолженности оказывается показатель недельного времени вовлечения в игры. По-видимому, этот факт указывает на начальные этапы формирования компьютерной аддикции, когда игровая мотивация становится приоритетной, вследствие чего времени на подготовку к зачетам и/или экзаменам уже не остается.

Таблица 2.

Основные параметры регрессионных моделей влияния игрового времени на академическую задолженность студентов

| Показатель времени игры | $F_{1,212}$ | β | $R^2\%$ | p |
|-------------------------|-------------|---------|---------|---------|
| Часы в день | 11,2 | 0,22 | 5,0 | 0,001 |
| Часы в неделю | 18,0 | 0,27 | 7,8 | 0,00003 |
| Игровой стаж (годы) | 4,7 | 0,14 | 2,2 | 0,03 |

Таким образом, мы не нашли подтверждения, что для студентов университета вовлечение в КИТ способствует упорству и настойчивости в достижении целей [3] или стимуляции эффективности мультитаскинга [13]. Возможно, интересующие студентов задачи и поведенческие цели на 1-2 курсах далеки от стремления к достижению высокого рейтинга успеваемости, поэтому распределение времени деятельности осуществляется не с приоритетом образовательного процесса. Довольно большой разброс успеваемости (от 60 до 90) для тех, кто играет более 10 часов в неделю, свидетельствует о наличии других факторов, влияющих на связь этих параметров. В частности, например, выбор КИТ: требующих тренировки скорости реакции или контроля реакции, или сравнительного анализа способов решения поставленной в игре ситуации. Выяснение значения факторов, стимулирующих обнаруженную негативную связь времени КИТ и успеваемости студентов, или напротив, содействующих образовательному процессу, требует дополнительных исследований.

Заключение

Установлено, что большинство студентов университета (75%), вовлечены в компьютерные игровые технологии. Большой продолжительности игрового времени (в день, неделю, год) соответствует снижение академической успеваемости и повышение задолженности студентов. Наиболее информативным предиктором успеваемости студентов является показатель самооценки игрового времени в неделю, причем наиболее устойчивая связь этих показателей наблюдается при увеличении игрового времени более 10 часов в неделю.

Таким образом, вклад компьютерных игр в эффективность учебной деятельности негативный, по-видимому, вследствие неоптимального распределения игрового и учебного времени.

В связи с этим возникает потребность нахождения временного оптимума, который бы положительно сказывался на академической успеваемости студентов и не способствовал формированию зависимого поведения. Компьютерные игровые технологии, по-видимому, могут выступать как стимулятором когнитивной деятельности, так и

фактором, отвлекающим студентов от основного вида деятельности.

Компьютерные игровые технологии, особенно при наличии игровой зависимости, могут отнимать у обучающихся время, влияя на их успеваемость; однако, с другой стороны, они могут служить инструментами обучения и развития личности. Важно учитывать, что видеоигры имеют двойственное воздействие на обучение и могут быть как препятствием, так и полезным ресурсом в процессе обучения.

Гипотеза о том, что степень вовлеченности в компьютерные игровые технологии влияет на академическую успеваемость студентов, подтвердилась.

Практическая значимость. Результаты проведенного исследования могут быть использованы для психолого-педагогической работы со студентами, для информации о влиянии количества проводимого времени за играми в неделю на академическую успеваемость и предупреждения о начальных признаках компьютерной аддикции.

Список литературы

1. Бек Дж., Уэйд М. Доигрались! Как поколение геймеров навсегда меняет бизнес-среду. М. : Претекст, 2006. 256 с.
2. Богачева Н.В., Смит Д.В. Актуальные задачи психологии киберспорта // Спортивный психолог. 2012. № 3 (27). С. 18–23.
3. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М. : Акрополь, 2010. 439 с.
4. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы / Зинченко Ю.П., Меньшикова Г.Я., Баяковский Ю.М., Черноризов А.М., Войскунский А.Е. // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 31–42.
5. Кутлалиев Т.Х. Жанровая типология компьютерных игр: проблема систематизации художественных средств : автореф. дис. ... канд. культурологии. М., 2014. 25 с.
6. Смолл Г., Ворган Г. Мозг онлайн: Человек в эпоху Интернета. М. : КоЛибри, 2011. 352 с.
7. Тихомиров О.К., Лысенко Е.Е. Психология компьютерной игры // Новые методы и средства обучения. 1988. № 1. С. 30–66.

8. Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1991. № 3. С. 27-39.
9. Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 1. С. 86-102.
10. Швацкий А.Ю. Социально-психологические увлечения подростков компьютерными играми // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 2 (27). С. 409-412.
11. Шмелев А.Г. Мир поправимых ошибок // Вычислительная техника и ее применение. Компьютерные игры. 1988. № 3. С. 16-84.
12. Anguera J.A. Video game training enhances cognitive control in older adults / J.A. Anguera, J. Boccanfuso, J.L. Rintoul, O. Al-Hashimi, F. Faraji, J. Janowich, E. Kong, Y. Larraburo, C. Rolle, E. Johnston, A. Gazzaley // Nature. 2013. Vol. 501. P. 97-101.
13. Colom R. Intelligence, working memory, and multitasking performance / R. Colom, A. Martínez-Molina, P.Ch. Shih, J. Santacreu // Intelligence. 2010. № 38. P. 543–551.
14. Fling S. Videogames, aggression, and self-esteem: a survey / S. Fling, L. Smith, T. Rodriguez, D. Thornton [et al.] // Social Behavior and Personality. 1992. V. 20.1. P. 39–45.
15. Greenfield P.M. Mind and media: the effects of television, video games, and computers / P.M. Greenfield // Harvard University Press: Cambridge Mass, 1984. 160 p.
16. Greenfield P.M. Technology and informal education: what is taught, what is learned / P.M. Greenfield // Science. 2009. Vol. 323. P. 69-71.
17. Huang W.D. Impact of online instructional game features on college students' perceived motivational support and cognitive investment: a structural equation modeling study / W.D. Huang, T.E. Johnson, S.H.C. Han // The Internet and Higher Education. 2013. Vol. 17. P. 58–68.
18. Mayer R.E. Young adults learning executive function skills by playing focused video games / R.E. Mayer, J. Parong, K. Bainbridge // Cognitive Development. 2019. Vol. 49. P. 43–50.
19. Mayer R.E. Learning executive function skills by playing focused video games / R.E. Mayer, J. Parong, L. Fiorella, A. MacNamara, D.B. Ho-

- mer, L.J. Plasse // *Contemporary Educational Psychology*. 2017. Vol. 51. P. 141-151.
20. Muijden van J. Online games training aging brains: limited transfer of cognitive control functions / J. van Muijden, G.P.H. Band, B. Hommel // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2012. Vol. 6. Article 221. URL: http://www.frontiersin.org/Human_Neuroscience/10.3389/fnhum.2012.00221/full (accessed 4 October 2022).
21. Murillo-Zamorano L.R. Gamification and active learning in higher education: Is it possible to match digital society, academia and students' interests? / L.R. Murillo-Zamorano, J.A. López Sánchez, A.L. Godoy-Caballero, C. Bueno Muñoz // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. Vol. 18 (1). P. 1-27.
22. Turkle Sh. *Life on the screen: identity in the age of the internet* / Sh. Turkle. New York : Simon & Schuster. 1997. 352 p.

References

1. Beck J., Wade M. *Doigralis '! Kak pokolenie geymerov navsegda menyaet biznes-sredu* [Finished the game! How a generation of gamers is changing the business landscape forever]. M.: Pretekst, 2006, 256 p.
2. Bogacheva N.V., Smit D.V. *Sportivnyy psikholog*, 2012, no. 3 (27), pp. 18–23.
3. Voyskunskiy A.E. *Psikhologiya i Internet* [Psychology and the Internet]. M.: Akropol', 2010, 439 p.
4. Zinchenko Yu.P., Men'shikova G.Ya., Bayakovskiy Yu.M., Chernorizov A.M., Voyskunskiy A.E. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal*, 2010, no. 1 (3), pp. 31-42.
5. Kutlaliev T.Kh. *Zhanrovaya tipologiya komp'yuternykh igr: problema sistematizatsii khudozhestvennykh sredstv* [Genre typology of computer games: the problem of systematization of artistic means]. M., 2014, 25 p.
6. Smoll G., Vorgan G. *Mozg onlayn: Chelovek v epokhu Interneta* [Brain online: Man in the Internet era]. M.: KoLibri, 2011, 352 p.
7. Tikhomirov O.K., Lysenko E.E. *Novye metody i sredstva obucheniya*, 1988, no. 1, pp. 30-66.
8. Fomicheva Yu.V., Shmelev A.G., Burmistrov I.V. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 1991, no. 3, pp. 27-39.

9. Shapkin S.A. *Psikhologicheskiy zhurnal*, 1999, vol. 20, no. 1, pp. 86-102.
10. Shvatskiy A.Yu. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2019, no. 2 (27), pp. 409-412.
11. Shmelev A.G. *Vychislitel'naya tekhnika i ee primeneniye. Komp'yuternyye igry*, 1988, no. 3, pp. 16-84.
12. Anguera J.A. Video game training enhances cognitive control in older adults / J.A. Anguera, J. Boccanfuso, J.L. Rintoul, O. Al-Hashimi, F. Faraji, J. Janowich, E. Kong, Y. Larraburo, C. Rolle, E. Johnston, A. Gazzaley. *Nature*, 2013, vol. 501, pp. 97-101.
13. Colom R. Intelligence, working memory, and multitasking performance / R. Colom, A. Martínez-Molina, P.Ch. Shih, J. Santacreu. *Intelligence*, 2010, no. 38, pp. 543–551.
14. Fling S. Videogames, aggression, and self-esteem: a survey / S. Fling, L. Smith, T. Rodriguez, D. Thornton [et al.]. *Social Behavior and Personality*, 1992, vol. 20.1, pp. 39–45.
15. Greenfield P.M. *Mind and media: the effects of television, video games, and computers*. Harvard University Press: Cambridge Mass, 1984, 160 p.
16. Greenfield P.M. Technology and informal education: what is taught, what is learned. *Science*, 2009, vol. 323, pp. 69-71.
17. Huang W.D. Impact of online instructional game features on college students' perceived motivational support and cognitive investment: a structural equation modeling study / W.D. Huang, T.E. Johnson, S.H.C. Han. *The Internet and Higher Education*, 2013, vol. 17, pp. 58-68.
18. Mayer R.E. Young adults learning executive function skills by playing focused video games / R.E. Mayer, J. Parong, K. Bainbridge. *Cognitive Development*, 2019, vol. 49, pp. 43–50.
19. Mayer R.E. Learning executive function skills by playing focused video games / R.E. Mayer, J. Parong, L. Fiorella, A. MacNamara, D.B. Homer, L.J. Plass. *Contemporary Educational Psychology*, 2017, vol. 51, pp. 141–151.
20. Muijden van J. Online games training aging brains: limited transfer of cognitive control functions / J. van Muijden, G.P.H. Band, B. Hommel. *Frontiers in Human Neuroscience*, 2012, vol. 6, article 221. http://www.frontiersin.org/Human_Neuroscience/10.3389/fnhum.2012.00221/full
21. Murillo-Zamorano L.R. Gamification and active learning in higher education: Is it possible to match digital society, academia and students'

- interests? / L.R. Murillo-Zamorano, J.A. López Sánchez, A.L. Godoy-Caballero, C. Bueno Muñoz. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2021, vol. 18 (1), pp. 1-27.
22. Turkle Sh. Life on the screen: identity in the age of the internet / Sh. Turkle. New York: Simon & Schuster, 1997, 352 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Ширшов Иван Сергеевич, ассистент, кафедра психологии и педагогики
*Новосибирский государственный технический университет
пр-т К. Маркса, 20, Новосибирск, 630073, Российская Фе-
дерация*
ioan_shirshov@mail.ru

Разумникова Ольга Михайловна, доктор биологических наук,
профессор, кафедра психологии и педагогики
*Новосибирский государственный технический университет
пр-т К. Маркса, 20, Новосибирск, 630073, Российская Фе-
дерация*
razoum@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Ivan S. Shirshov, Assistant, Department of Psychology and Pedagogics,
*Novosibirsk State Technical University
20, K. Marks Ave, Novosibirsk, 630073, Russian Federation*
ioan_shirshov@mail.ru

Olga M. Razumnikova, DSc in Biology, Professor,
*Department of Psychology and Pedagogics,
Novosibirsk State Technical University
20, K. Marks Ave, Novosibirsk, 630073, Russian Federation*
razoum@mail.ru

Поступила 22.06.2023
После рецензирования 01.07.2023
Принята 05.07.2023

Received 22.06.2023
Revised 01.07.2023
Accepted 05.07.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-179-195

УДК 316.6



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

КАРЬЕРНЫЕ УСТАНОВКИ И ПРОАКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОТРУДНИКА

С.Д. Гуриева, Е.А. Юмкина, А.С. Тимофеева

Проактивность на сегодняшний день относится к активно разрабатываемым в прикладной психологии понятиям и рассматривается как ключевая черта джоб-крафтинга или конструктивного дизайна человеком своей работы.

Цель настоящей статьи – изучение личной проактивности в опосредовании карьерных ориентаций работающих специалистов. В исследовании приняло участие 40 менеджеров, занятых в сфере продаж.

В качестве методов сбора данных использовались методики «Якоря карьеры» Э. Шейна и «Самооценка ПВК» (авторская разработка). Конструкт проактивности был представлен в самооценочной методике через качества инициативности, самостоятельности, настойчивости, ответственности.

Выводы. Инициативность, как центральное звено проактивности, связана с целым комплексом свойств, отвечающих как за общую уверенность личности в себе, так и с конкретными навыками выражать и воплощать свои цели.

Факторный анализ показал, что инициативность и ответственность составляют разные стороны личной проактивности. Косвенным образом через самовоспитание и самообладание проактивные качества личности опосредуют успешность в реализации карьерных стратегий и субъективную удовлетворенность профессиональной самореализацией.

Ключевые слова: проактивность; карьерные установки; джоб-крафтинг; профессиональная я-концепция

Для цитирования. Гуриева С.Д., Юмкина Е.А., Тимофеева А.С. Карьерные установки и проактивное поведение сотрудника // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 179-195. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-179-195

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

CAREER ATTITUDES AND PROACTIVE BEHAVIOR OF EMPLOYEE

S.D. Gurieva, E.A. Yumkina, A.S. Timofeeva

Proactivity today is one of the concepts actively developed in applied psychology and is considered as a key feature of job crafting or constructive design by a person of his work.

The purpose of this article is to study personal proactivity in mediating the career orientations of working professionals. The study involved 40 sales managers. Data collection methods: questionnaire “Career Anchors” by E. Shane and “PVQ self-rating” (author’s development). The construct of proactivity was presented in the self-assessment methodology through the qualities of initiative, independence, perseverance, responsibility.

Conclusions. Initiative, as the central link of proactivity, is associated with a whole range of properties that are responsible both for the general self-confidence of the individual and with specific skills to express and implement their goals. Factor analysis showed that initiative and responsibility are different aspects of personal proactivity. Proactive personal qualities indirectly mediate success in the implementation of career strategies and subjective satisfaction with professional self-realization.

Keywords: *proactivity; career attitudes; job crafting; professional self-concept*

For citation. *Gurieva S.D., Yumkina E.A., Timofeeva A.S. Career Attitudes and Proactive Behavior Of Employee. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 179-195. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-179-195*

Введение

В последнее время в организационной психологии наблюдается увеличение исследований, посвященных изучению феномена проактивности или проактивного поведения личности. Такой всплеск интереса связан с тем, что с ростом технологичности рабочего процесса изменился характер требований к специалистам, что оказывает влияние на регламентацию труда, расширение полномочий, предполагающих большую автономию сотрудников, возможность самостоятельно определять и варьировать свои задачи, согласуя их с общим вектором развития компании. Пальма первенства в постановке вопроса об изучении проактивной личности принадлежит В. Франклу, который данным понятием характеризовал человека, принимающего на себя ответственность за собственную жизнь и собственный выбор. В то же время, необходимо обратить внимание на более широкие в концептуальном отношении предпосылки этого термина. Так, в одной из первых работ, где проактивность была вынесена в ее название, является статья Е. Швейтлика [20], в которой он противопоставляет реактивную и проактивную личность. В данной работе наглядно было показано, исходя из каких теорий личности создавался конструкт проактивности. Он объединяет психоаналитический взгляд З. Фрейда (дихотомию бессознательного и осознаваемого поведения), концепцию потребностей А. Маслоу (в частности, идею о самоактуализации), положение о врожденной проактивности человека Г. Олпорта, теорию потребностей Г. Мюррея. Объединяющим моментом во всех этих концепциях является представление об активном и творческом начале личности (именуемым «эго», «самостью» или «self»), которое в каждый момент времени осуществляет выбор и принятие решений. В отечественной психологии близкими к этому представлению о проактивности человека является, в частности, идея о субъекте деятельности (Б.Г. Ананьев [1], А.Н. Леонтьев [7], С.Л. Рубинштейн [13]) и современные разработки понятия субъектности и субъектного подхода (Д.А. Леонтьев [8], М.А. Щукина [12]).

В настоящее время сложилось два направления в разработке концепта проактивности. Первый из них исходит из понятия про-

активной личности (Т. Bateman [15], А. Grant [18]), а второй – из понятия личной инициативы (М. Frese [17]). Исследования последних лет показывают значимые корреляции между этими терминами и общей логикой их разработки [21], что позволяет рассматривать их как синонимы. В обобщенном виде проактивность в рамках индивидуальной карьеры понимается как внутренняя установка личности на сознательное усовершенствование своей профессиональной деятельности, ориентированное либо на личное карьерное процветание, либо на процветание компании (либо на то и другое вместе). Данная установка считается одной из ключевых в процессе джоб-крафтинга [4] или конструктивного дизайна работы. Она выступает внутриличностным побудителем разнообразных упреждающих преобразований в рабочем процессе, имея позитивные корреляты как с индивидуальным успехом, так и с успехом компании [16].

Исследователями выделяются следующие характеристики проактивной личности: самостоятельность, инициативность [19], взятие на себя ответственности, способность к предвидению и прогнозированию [17], настойчивость в достижении целей и преодолении трудностей [16], лидерство [18]. Каждое из этих качеств входит в общую структуру Я-концепции.

В ряде исследований установлено, что профессиональная Я-концепция, включающая восприятие и самооценку человеком своих возможностей, сильных и слабых сторон, является важнейшей детерминантой карьеры [5], [11]. В русле теории карьерных ориентаций Э. Шейна получены данные о том, что самооценка таких свойств, как уверенность в себе, инициативность [9], настойчивость [10] имеет качественную специфику в опосредовании карьерных ориентаций, требующих значительных личностных ресурсов (вызов, предпринимательство, менеджмент, служение).

Необходимо отметить, что современные исследования разрабатывают в основном обособленный аспект личностной проактивности в связи с карьерными ориентациями. Наблюдается дефицит работ, которые рассматривали бы данное качество в целостной структуре

профессиональной Я-концепции личности при опосредовании карьерных ценностей. В связи с этим, целью настоящего исследования стал анализ места, которое занимает проактивность личности в общей структуре карьерных установок специалиста.

В методологическом плане проактивность рассматривается нами как карьерная установка, входящая в систему профессиональной Я-концепции личности и операционализируется через набор профессионально-важных качеств менеджеров, выраженных также в форме установок по отношению к себе.

Процедура и методы. В исследовании приняло участие 40 человек, из которых 72% и 28% мужчин, средний возраст 30 лет.

Каждый участник заполнял методики: «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой), «Самооценка ПВК менеджеров». Остановимся подробнее на втором опроснике, который был разработан на основе самооценки Дембо-Рубинштейна и предполагает оценку респондентом по 12-ти балльной шкале 13-ти качеств с точки зрения достигнутого и желаемого уровней развития. Перечень качеств был разработан нами на основе анализа литературы, посвященной профессионально важным характеристикам личности менеджеров [2], [6], [14]. В данный перечень вошли такие качества, как: целеустремленность, уверенность в себе, знание себя, самовоспитание, самообладание, коммуникабельность, работоспособность, гибкость, чуткость. Дополнительно для анализа составляющих проактивного поведения нами были включены такие категории самооценки, как инициативность, ответственность, настойчивость, самостоятельность. Мы ограничились данными самооценки на том основании, что в исследованиях проактивного поведения отмечается высокая степень корреляций между тем, как работник оценивает себя сам, и мнением коллег [21].

Исследование проводилось онлайн, с помощью сервиса «яндекс-формы». В нём участвовали менеджеры организации по продажам товаров общего пользования. Математическая обработка осуществлялась в программе IBM SPSS Statistic 22.0. Данные проверялись

на соответствие закону нормального распределения, использовался корреляционный анализ (ро-Спирмана), факторный анализ.

Результаты исследования и обсуждение

В результате проведенного нами исследования было обнаружено, что в наибольшей степени опрошенные респонденты хотели бы развивать в себе такие качества, как самовоспитание, уверенность в себе, знание себя и самообладание (табл. 1). Меньше всего они чувствуют необходимость повышать свой уровень чуткости, ответственности и коммуникабельности. Значения разностей по инициативности и настойчивости тяготеют к полюсу непериприоритетных для развития качеств.

Таблица 1.

Средние значения разностей между актуальной и желаемой самооценкой профессиональных качеств у менеджеров

| Профессиональные качества | М | δ |
|---------------------------|------|------|
| Самовоспитание | 2,87 | 2,70 |
| Уверенность в себе | 2,67 | 2,33 |
| Знание себя | 2,45 | 2,28 |
| Самообладание | 2,37 | 2,82 |
| Целеустремленность | 2,32 | 2,86 |
| Работоспособность | 2,30 | 3,03 |
| Гибкость | 2,22 | 2,18 |
| Самостоятельность | 2,22 | 2,11 |
| Настойчивость | 2,17 | 2,88 |
| Инициативность | 2,05 | 3,05 |
| Коммуникабельность | 1,95 | 1,97 |
| Ответственность | 1,50 | 2,00 |
| Чуткость | 0,90 | 2,75 |

Обращение к показателям актуальной самооценки данных качеств дает интересную информацию. Так, можно увидеть, что качества «ответственность» ($M=9.58\pm 2.4$), «чуткость» ($M=9.05\pm 2.8$), «коммуникабельность» ($M=8.95\pm 2.2$), «самостоятельность» ($M=8.90\pm 2.5$) респонденты считают у себя развитыми на достаточно высоком уровне, тогда как «настойчивость» ($M=7.60\pm 3.0$) и «инициатив-

ность» ($M=7.58\pm 2.9$) имеют самые низкие значения. Иными словами, опрошенные специалисты ощущают низкую потребность как в проявлении, так и в усилении собственной инициативности.

Для сравнения данных по самооценке с общим показателем удовлетворенностью трудом (как индикатора успешности карьеры), респондентов просили оценить, в какой степени они довольны текущим состоянием своей профессиональной деятельности по 10-балльной шкале. Выявленные результаты указывают на умеренное значение показателя удовлетворенность ($M=7.7\pm 1.8$). Такие показатели раскрывают возможные причины столь невысокой самооценки инициативности и настойчивости у специалистов. Имеющиеся в литературе данные говорят о наличии довольно тесной связи между этими переменными: чем больше степеней свободы имеет работник для проявления своей инициативы, тем выше его удовлетворенность своей профессиональной деятельностью [19].

В карьерных ориентациях наиболее выраженными (см. табл. 2) оказались установки на «интеграцию стилей жизни», «автономию», «служение», а наименее предпочитаемыми – «вызов» и «профессиональная компетентность».

Таблица 2.

Средние значения выраженности карьерных ориентаций у менеджеров

| Карьерные ориентации | M | δ |
|---------------------------------|------|----------|
| Интеграция стилей жизни | 6,89 | 1,70 |
| Автономия | 6,77 | 2,07 |
| Служение | 6,53 | 2,13 |
| Стабильность места работы | 6,46 | 2,28 |
| Менеджмент | 5,65 | 2,70 |
| Стабильность места житель | 5,25 | 2,39 |
| Вызов | 5,24 | 2,18 |
| Профессиональная компетентность | 5,03 | 2,11 |

Такое распределение в целом характерно для российской выборки [3] за исключением значимости «автономии». Возможно, потребность в независимости обусловлена спецификой профессиональной деятельности исследуемой группы специалистов, кото-

рые уже вышли на определенный уровень стабильности в жизни и хотели бы получить большую автономию как для более эффективного выполнения своих профессиональных задач, так и для реализации личных целей.

Далее для оценки целостности комплекса профессиональных качеств нами был проведен эксплораторный факторный анализ (метод главных компонент, варимакс вращение с нормализацией по Кайзеру). Расчет КМО (0,670) и критерия сферичности Бартлетта (значимость $p < 0.000$) показал пригодность выборки для процедуры факторизации, а куммулятивный процент дисперсии составил 64%, что является удовлетворительным значением. В результате было извлечено 3 фактора (табл. 3)

Таблица 3.

Матрица факторных нагрузок профессиональных качеств менеджеров

| Составляющие ПВК | Компонент | | |
|--------------------|-----------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Работоспособность | ,807 | | |
| Гибкость | ,740 | | |
| Самовоспитание | ,740 | ,445 | |
| Инициативность | ,696 | | |
| Настойчивость | ,608 | ,481 | |
| Самостоятельность | | ,787 | |
| Ответственность | | ,786 | |
| Уверенность в себе | ,409 | ,682 | |
| Целеустремленность | ,547 | ,597 | |
| Знание себя | | | |
| Чуткость | | | ,800 |
| Коммуникабельность | | | ,728 |
| Самообладание | | ,454 | ,615 |

Первый фактор, который можно назвать «*субъективный показатель самоорганизации*» включил в себя такие качества, как работоспособность, гибкость, самовоспитание, инициативность, настойчивость, целеустремленность, уверенность в себе. В совокупности вклад в данный фактор двух ключевых качеств проактивности достаточно существенный.

Второй фактор, который может быть охарактеризован как «*субъективный показатель самодетерминации*», в качестве ведущих качеств включил в себя самостоятельность, ответственность, уверенность в себе, целеустремленность, самообладание. В данный фактор вошли с преобладающими значениями факторных нагрузок другие две составляющие проактивности: ответственность и самостоятельность. Важным результатом является то, что целеустремленность и уверенность входят с умеренными нагрузками в оба фактора, что указывает на то, что эти два качества являются базовыми составляющими профессиональной Я-концепции, регулируемыми и самоконтроль, и уровень самоорганизации специалистов.

В отдельный фактор, который был назван «*саморегуляция в общении*» вошли «чуткость», «коммуникабельность» и «самообладание».

Корреляционный анализ профессиональных качеств с показателем удовлетворенности труда выявил высоко значимые связи с целеустремленностью ($r=0.58$, $p<0.0001$) и с ответственностью ($r=0.36$, $p<0.05$). Чем в большей степени менеджеры считают свою деятельность подчиненной четкой цели, а себя ответственными за ее результаты, тем в большей мере они довольны текущим состоянием своей профессиональной самореализации.

Обратимся к данным взаимосвязей самооценки профессиональных качеств с карьерными ориентациями (рис. 1).

В корреляционный анализ были включены разности между актуальным и желаемым уровнями самооценки каждого из профессиональных качеств. Предполагается, что разности отражают меру согласованности и удовлетворенности респондентом развитием у себя данного качества.

В структуре профессиональных качеств выделились два относительно независимых свойства, которые вместе опосредуют предпочтению той или иной карьерной установки – это самообладание и самовоспитание. Сопоставляя эти данные с факторным анализом, можно говорить о том, что самообладание является одной из важных характеристик личности, обеспечивающих успешную коммуникацию (положительная связь с коммуникабельностью, $p<0.01$). Само-

воспитание, напротив, в большей степени относится к обеспечению текущих предметных задач. Оно оказалось в наибольшей степени насыщено связями с выделенными нами составляющими проактивности: инициативностью, настойчивостью, самостоятельностью и ответственностью. Самовоспитание отражает общую способность личности к совершенствованию самой себя. В связи с этим, данные взаимосвязи вполне укладываются в концепт проактивности.

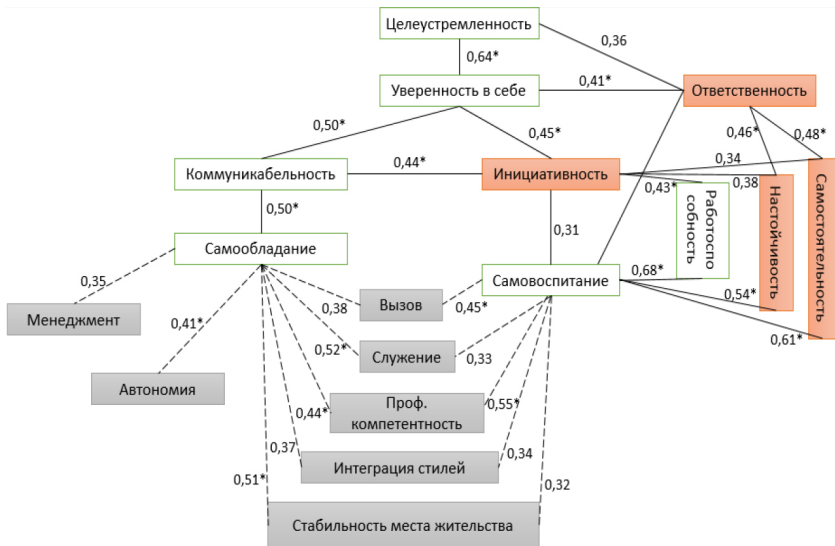


Рис. 1. Структура взаимосвязей разностей самооценок профессиональных качеств с карьерными ориентациями менеджеров. Знаком «*» отмечены те связи, для которых $p < 0.01$. Для остальных $p < 0.05$. Сплошная линия – прямые взаимосвязи, пунктирная линия – обратные взаимосвязи.

Как видно из рисунка 1, инициативность оказалась своего рода центральным звеном. Другими словами, чем в большей степени человек удовлетворен уровнем проявления своей свободной воли (будь то в высказывании идеи, мнений или в предметной деятельности), тем в большей степени он доволен собой и по другим важным для достижения целей качествам. Здесь нужно подчеркнуть особое место общей уверенности личности в себе, которая опосредует более высокий уровень инициативности и ответственности, выступая по

отношению к этим качествам своеобразным энергетическим драйвером. В этой связи примечательно, что больше всего респондентам не хватает как раз веры в свои возможности, что в контексте общей проактивности можно было бы дополнить как: «не хватает веры в свои возможности что-то изменить».

Наиболее сильные связи проявились между самооценкой самообладания и такими карьерными установками как «вызов» и «профессиональная компетентность». Отрицательные связи в данном случае означают, что чем меньше разность между актуальной и текущей самооценкой самовоспитания (то есть чем меньше расхождение реального и желаемого образа Я по данному аспекту), тем в большей степени специалист чувствует потребность в интересных и трудных задачах, и тем явственнее он ориентирован на повышение своего профессионального мастерства. При этом, вероятно, специфика конкретных механизмов работы над собой должна отличаться в зависимости от карьерной установки и самооценок других качеств.

Заключение

В результате проведенного исследования было обнаружено, что составляющие личной проактивности сотрудников являются важными опосредующими звеньями в выборе той или иной стратегии поведения в карьере. Так, инициативность, как проявление сотрудниками своей воли, связана с целым комплексом свойств, в которых можно выделить три центральных смысловых направления. Первое направление— это общий показатель уверенности личности в себе, которая дает импульс и энергию для проявления самостоятельности, инициативы. Второе направление— это общая оценка сотрудником своих коммуникативных навыков, позволяющих найти баланс между коммуникабельностью и чуткостью в наиболее подходящей ситуации. Наконец, третье— это позитивная оценка человеком своего потенциала самосовершенствования (самовоспитания), чтобы воплотить свою инициативу в жизнь. В этом ключе существенно, что все включенные нами в единый комплекс проактивности свой-

ства личности оказались прямо или косвенно взаимосвязаны между собой. Так, например, прямых взаимосвязей не выявлено только между инициативностью и ответственностью. На наш взгляд, это вполне логично: между инициированием каких-то предложений и взятием ответственности за их воплощение нет однозначной связи. При этом, как выражение инициативы, так и ответственное отношение к делу предполагает определенный уровень самостоятельности и настойчивости.

Косвенным образом инициативность и коммуникабельность опосредуют и реализацию определенной карьерной ориентации. Так, готовность решать трудные задачи, воплощать свои идеалы в профессии, развиваться как мастер своего дела, сочетать различные цели предполагает высокие навыки самоконтроля и самовоспитания. Общее в этих карьерных установках состоит в том, что во всех них необходимо держать баланс. Это может быть баланс между рутинной и творчеством, своими целями и целями организации, личной и профессиональной сферами.

Желание личности совершенствовать свои управленческие навыки в большей степени предполагает развитие самообладания в ситуациях общения. Инициативность в данном случае, вероятно, состоит в том, чтобы начинать коммуникацию и согласовывать различные точки зрения и позиции коллег. Самообладание, в случае усиления менеджером собственной автономности, имеет, вероятно, качественную специфику, потому как в этом случае цель – самостоятельно планировать общение и сортировать коммуникацию. Следовательно, инициатива тут так же имеет другой фокус. Более детальный разбор этой качественной специфики в проявлении личной проактивности в контексте различных целей карьерного развития представляет задачу будущего исследования.

Статья подготовлена в рамках проекта РНФ № 22-18-00452 «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с
2. Водолагин М.Ю. Влияние личностных качеств менеджера на профессиональную деятельность // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2021. № 3 (5). С. 2-9.
3. Волкова Н.В., Чикер В.А. Особенности карьерной мотивации в контексте теории поколений: результаты эмпирического исследования. // Вестник СПбГУ. Сер. 8. Менеджмент. 2016. № 4. С. 79-105.
4. Ильина О.Н., Лепёхин Н.Н., Маничев С.А. Проактивное рабочее поведение: концепции и направления исследований // Организационная психология. 2022. №1. Т.12. №1. С. 92-127.
5. Карпов А. В., Субботина Н. В. Исследование личностных детерминант карьерных предпочтений руководителей // Вестник Ярославского государственного университета им. ПГ Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2012. №. 4. С. 77-80.
6. Коннова Л.А. Профессиональные качества современного менеджера // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. 2019. № 2 (27). С. 49-50.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-изд. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
8. Леонтьев Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Epistemology & Philosophy of Science. 2010. №3. С. 136-152.
9. Лесин А. М. Взаимосвязи особенностей и инициативности с карьерными ориентациями студентов гуманитарных специальностей // Личность в современном обществе: образование, развитие, самореализация. 2019. С. 105-111.
10. Новикова И. А., Полянская Е. Н. Индивидуально-типические особенности карьерных ориентаций современных студентов // Психолого-педагогический поиск. 2008. №. 8. С. 118-133.
11. Почебут Л.Г. Чикер В.А. Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2000. 296 с.
12. Щукина М. А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2014. Т. 11. №. 2. С. 7-22.

13. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. 354 с.
14. Чернецова Г.М., Пешук М.И. Роль самооценки в формировании профессиональных качеств менеджера // Проблемы развития национальной экономики в условиях глобальных инновационных преобразований. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Сборник научных трудов. Под редакцией М.М. Шабановой. 2019. С. 366-369.
15. Bateman T.S. Crant J.M. The proactive component of organizational behavior // Journal of organizational behavior. 1993. № 14. P. 103–118.
16. Belschak F. D., Den Hartog D. N., Fay D. Exploring positive, negative and context-dependent aspects of proactive behaviours at work // Journal of Occupational and Organizational Psychology. 2010. Т. 83. №. 2. P. 267-273.
17. Frese M., Fay D. Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century // Research in organizational behavior. 2001. № 23. P.133–187.
18. Grant A.M. Ashford S.J. The dynamics of proactivity at work // Research in Organizational Behavior. 2008. № 28. P. 3–34.
19. Hou X., Huang R. The Literature Review of Proactive Behavior at Work // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2021. №. 522. P.129-132.
20. Swietlik E. The reacting or proactive personality? // Studia Socjologiczne. 1968. № 2. P. 209–218.
21. Tornau K., Frese M. Construct Clean-Up in Proactivity Research: A Meta-Analysis on the Nomological Net of Work-Related Proactivity Concepts and their Incremental Validities // Applied Psychology: An International Review. 2012. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00514.x>

References

1. Anan'ev B.G. *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as an object of knowledge]. SPb.: Piter, 2001, 288 p.
2. Vodolagin M.Ju. *Nauka i praktika v obrazovanii: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*, 2021, no. 3 (5), pp. 2-9.
3. Volkova N.V., Chiker V.A. *Vestnik SPbGU. Ser. 8. Menedzhment*, 2016, no. 4, pp. 79-105.

4. Il'ina O.N., Lepjohin N.N., Manichev S.A. *Organizacionnaja psihologija*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 92-127.
5. Karpov A. V., Subbotina N. V. *Vestnik Jaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. PG Demidova. Serija Gumanitarnye nauki*, 2012, no. 4, pp. 77-80.
6. Konnova L.A. *Rossijskaja nauka i obrazovanie segodnja: problemy i perspektivy*, 2019, no. 2 (27), pp. 49-50.
7. Leont'ev A.N. *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. M.: Politizdat, 1977, 304 p.
8. Leont'ev D.A. *Epistemology & Philosophy of Science*, 2010, no. 3, pp. 136-152.
9. Lesin A. M. *Lichnost' v sovremennom obshhestve: obrazovanie, razvitie, samorealizacija* [Personality in modern society: education, development, self-realization]. 2019, pp. 105-111.
10. Novikova I. A., Poljanskaja E. N. *Psihologo-pedagogicheskij poisk*, 2008, no. 8, pp. 118-133.
11. Pochebut L.G. Chiker V.A. *Organizacionnaja social'naja psihologija* [Organizational social psychology]. SPb.: Rech', 2000, 296 p.
12. Shhukina M. A. *Psihologija. Zhurnal vysshej shkoly jekonomiki*, 2014, vol. 11, no. 2, pp. 7-22.
13. Rubinshtejn S.L. *Principy i puti razvitija psihologii* [Principles and ways of development of psychology]. M.: Izd-vo Akad. nauk SSSR, 1959, 354 p.
14. Chernecova G.M., Peshuk M.I. *Problemy razvitija nacional'noj jekonomiki v uslovijah global'nyh innovacionnyh preobrazovanij. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sbornik nauchnyh trudov* [Problems of development of the national economy in the context of global innovative transformations. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Collection of scientific papers]. Ed. M.M. Shabanova. 2019, pp. 366-369.
15. Bateman T.S. Crant J.M. The proactive component of organizational behavior. *Journal of organizational behavior*, 1993, no. 14, pp. 103–118.
16. Belschak F. D., Den Hartog D. N., Fay D. Exploring positive, negative and context-dependent aspects of proactive behaviours at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2010, vol. 83, no. 2, pp. 267-273.

17. Frese M., Fay D. Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in organizational behavior*, 2001, no. 23, pp. 133–187.
18. Grant A.M. Ashford S.J. The dynamics of proactivity at work. *Research in Organizational Behavior*, 2008, no. 28, pp. 3–34.
19. Hou X., Huang R. The Literature Review of Proactive Behavior at Work. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2021, no. 522, pp.129-132.
20. Swietlik E. The reacting or proactive personality? *Studia Socjologiczne*, 1968, no. 2, pp. 209–218.
21. Tornau K., Frese M. Construct Clean-Up in Proactivity Research: A Meta-Analysis on the Nomological Net of Work-Related Proactivity Concepts and their Incremental Validities. *Applied Psychology: An International Review*, 2012. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00514.x>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Гуриева Светлана Дзахотовна, заведующий кафедрой социальной психологии, доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

*Университетская набережная, 7/9, г. Санкт-Петербург,
199034, Российская Федерация
gurievasv@gmail.com*

Юмкина Екатерина Анатольевна, старший преподаватель, кандидат психологических наук
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

*Университетская набережная, 7/9, г. Санкт-Петербург,
199034, Российская Федерация
katerinayum@mail.ru*

Тимофеева Алёна Сергеевна, магистрант

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

*Университетская набережная, 7/9, г. Санкт-Петербург,
199034, Российская Федерация
alena.timofeewa.1147@yandex.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana D. Gurieva, head of the department of social psychology, doctor of psychological sciences, professor
*St. Petersburg State University
7/9, Universitetskaya emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
gurievasv@gmail.com
SPIN-code: 7849-2577
Scopus AuthorID: 15768862700
ResearcherID: Z-7093-2014
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4305-432X>*

Ekaterina A. Yumkina, senior lecturer, candidate of psychological sciences
*St. Petersburg State University
7/9, Universitetskaya emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
katerinayum@mail.ru
SPIN-code: 1528-0964
Scopus AuthorID: 57200223893
ResearcherID: 2220-2015
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4539-7235>*

Alena S. Timofeeva, master's student
*St. Petersburg State University
7/9, Universitetskaya emb., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
alena.timofeewa.1147@yandex.ru*

Поступила 10.08.2023
После рецензирования 23.08.2023
Принята 29.08.2023

Received 10.08.2023
Revised 23.08.2023
Accepted 29.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-196-227

УДК 159.9:796/799



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

СОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СПОРТСМЕНОВ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

М.С. Белов, П.А. Кисляков

***Актуальность.** Противоречивая и неоднозначная ситуация, сложившаяся в современном спорте, требует расширенного диапазона научных исследований в области аксиологии и психологии спорта. Имеющиеся факты негативных проявлений в спорте обуславливают поиск социокультурных и аксиологических особенностей социальной направленности спортсменов.*

***Цель** исследования состояла в проведении социокультурного и аксиологического анализа социальной направленности спортсменов.*

***Методы исследования.** Методологическую основу исследования составили социально-философские, этико-философские, культурологические, макропсихологические и аксиологические характеристики спорта как социального института, социально-психологические аспекты спорта и спортивной деятельности; идеи многоаспектности и системности развития социальной направленности спортсмена.*

При проведении теоретического исследования применялся теоретический анализ литературы, изучение диссертационных исследований, нормативных документов и научных статей, обобщение и систематизация полученных результатов.

***Результаты исследования.** Обосновано, что феномен спорта, демонстрирующий общую социальную направленность, выступает объектом широкого спектра культурологических, философских, психологических, социологических научных работ. Проведенный*

анализ позволил выделить социокультурные и аксиологические факторы, определяющие социальную направленность спортсменов.

Ключевые слова: социальная направленность; социокультурный феномен спорта; спортивная этика; аксиология спорта; честная игра; просоциальное поведение; асоциальное поведение; спортсмены; мотивы в спорте

Для цитирования. Белов М.С., Кисляков П.А. Социальная направленность спортсменов: социокультурный и аксиологический анализ // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 4. С. 196-227. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-196-227

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

SOCIAL ORIENTATION OF ATHLETES: SOCIO-CULTURAL AND AXIOLOGICAL ANALYSIS

M.S. Belov, P.A. Kislyakov

Relevance. *The contradictory and ambiguous situation that has developed in modern sports requires an expanded range of scientific research in the field of axiology and psychology of sports. The existing facts of negative manifestations in sports determine the search for socio-cultural and axiological features of the social orientation of athletes.*

The **purpose** of the study was to conduct a sociocultural and axiological analysis of the social orientation of athletes.

Research methods: *The methodological basis of the study was socio-philosophical, ethical-philosophical, cultural, macro-psychological and axiological characteristics of sports as a social institution, socio-psychological aspects of sports and sports activities; ideas of multidimensionality and systemic development of the social orientation of an athlete.*

When conducting a theoretical study, a theoretical analysis of the literature, the study of dissertation research, regulatory documents and scientific articles, generalization and systematization of the results obtained were used.

***The results of the study.** It is substantiated that the phenomenon of sport, which demonstrates a general social orientation, is the object of a wide range of cultural, philosophical, psychological, sociological scientific works. The analysis made it possible to identify socio-cultural and axiological factors that determine the social orientation of athletes.*

Keywords: social orientation; socio-cultural phenomenon of sports; sports ethics; axiology of sports; fair play; pro-social behavior; anti-social behavior; athletes; motives in sports

For citation. Belov M.S., Kislyakov P.A. Social Orientation of Athletes: Socio-Cultural and Axiological Analysis. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 196-227. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-196-227

Введение

Спорт является одним из базовых социальных институтов, позволяющих удовлетворять физические и духовные потребности человека через демонстрацию спортивных достижений, способствующих успешной социализации людей, а также создающих ценности спортивной культуры и культуры общества в целом.

При осуществлении спортивной деятельности сам человек также воздействует на окружающий мир, способствуя его преобразованию. Каким будет это преобразование: просоциальным (во благо общества или отдельных социальных групп и индивидов) или асоциальным (несовместимым с общепринятыми моральными нормами и правилами поведения) зависит от ценностей и мотивов в спорте. Все чаще спортсмен, включаясь в соревновательную деятельность, снимает с себя ответственность за моральные поступки, что приводит к распространению в спорте таких явлений, как мошенничество, физическая и вербальная агрессия. По мнению многих исследователей, в современном спорте прослеживается тенденция к обесцениванию и утрате духовных и культурных ценностей. Это связано, в-первую очередь, с погоней за рекордами и получением материального вознаграждения. Спорт в настоящее время является средством скрытого психологического воздействия на политической арене, площадкой

судебных споров и неспортивного поведения [50]. Подобные явления оказывают отрицательное воздействие на принципы соревновательной деятельности и развитие моральных качеств у молодых спортсменов. Всё чаще встречаются случаи неспортивного поведения спортсменов, нарушения ими принципов и правил четной игры. В связи с этим увеличивается количество исследований, посвященных особенностям спортивной этики и культуры.

Феномен спорта, являющийся неотъемлемой частью современного социокультурного пространства и демонстрирующий общую социальную направленность, динамику процессов глобализации, выступает объектом культурологических, философских, психологических, педагогических исследований и воспринимается как важная часть культурного наследия народов мира, форма этнокультурной идентификации и социального развития [27].

Спорт оказывает влияние на все основные сферы жизнедеятельности человека, формирует моду, нравственные ценности, образ жизни, национальные и политические отношения. Анализ научных публикаций современных философов, социологов, психологов, педагогов, позволяет говорить о важности изучения различных аспектов социальной направленности в спорте [3].

Цель исследования состояла в проведении социокультурного и аксиологического анализа социальной направленности современных спортсменов.

Материалы и методы

Методологическую основу исследования составили социально-философские, этико-философские, культурологические, макропсихологические и аксиологические характеристики спорта как социального института; социально-психологические аспекты спорта и спортивной деятельности; идеи многоаспектности и системности развития социальной направленности спортсмена.

При проведении теоретического исследования применялся теоретический анализ литературы, изучение диссертационных исследований, нормативных документов и научных статей, обобщение и

систематизация полученных результатов. В качестве объекта исследования выступила проблема социальной направленности современных спортсменов; предметом исследования выступили моральные нормы и поведение спортсменов, нормы спортивной этики, просоциальное (помогающее) и агрессивное поведение, ценности спортсменов.

Результаты исследования и их обсуждение

В России вопросы этического поведения спортсменов и моральных ценностей, раскрыты в контексте изучения социокультурной сущности спорта, механизмов спортивной социализации и воспитания социальной ответственности [3, 27, 31, 38, 9, 1, 55, 56], гуманистической направленности спорта [52, 29, 4, 28], профилактики и коррекции агрессии спортсменов [26, 22, 14, 25, 32], аксиологии спорта [2, 30], репрезентации спорта в рамках социальной коммуникации [33, 54, 53], этической культуры спортсменов [47, 48, 51, 19, 49, 50, 18, 44] и социально-психологических аспектах [16, 24, 12, 46, 45, 6, 7, 8].

Проблема гуманистической направленности спортсменов рассматривается исследователями с различных сторон и носит неоднозначный характер. В спорте высших достижений, в отличие от массового спорта, преобладает представление о невозможности гуманистического подхода при подготовке спортсменов (особенно в командных видах спорта), ввиду нацеленности на победу и максимально высокий результат. С другой стороны, в связи с негативными явлениями профессионального спорта, многие исследователи, считают необходимой подготовку спортсменов высокого класса с гуманистической направленностью [52].

Предметом философских исследований выступает антропокультурная составляющая спорта, а также перспективы его гуманизации в обществе. Данная проблема подробно изучена в диссертационном исследовании М.А. Богдановой (2015). В результате всестороннего анализа автор выявляет условия для наполнения спортивной деятельности культурными гуманистическими ценностями. М.А. Богданова определяет перспективы дальнейшего развития спорта во

взаимодействии с массовым спортом, который выступает гуманным механизмом, оздоравливает население, служит средством борьбы против асоциальных явлений [4].

Феномен агрессии в спортивной деятельности встречается достаточно часто. Это подтверждается в результате анализа научной литературы и психолого-педагогических исследований (В.К. Сафонов, 2003; Т.Н. Хромина, 2006; Н.Б. Кутергин, 2007; И.Л. Юров, 2007; Н.В. Луткова, 2021).

В условиях спортивного состязания и жёсткой конкуренции не каждый спортсмен способен контролировать агрессивность и полностью исключить действия, запрещённые правилами соревнований, что оказывает отрицательное воздействие на принципы олимпизма, а также на формирование моральных качеств и ценностей у спортсменов (С.Е. Татаржицкий, 2003). Нарушение правил честной игры противоречит основным целям и задачам воспитания спортсмена как личности, и указывает на наличие недостатков в работе спортивного тренера. Демонстрация агрессии и любые нарушения спортивной этики профессиональными спортсменами, свидетельствуют о том, что даже заслуженные тренеры, не всегда способны контролировать асоциальное поведение своих воспитанников и создавать необходимые условия для профилактики агрессии в спортивной деятельности [14].

Данной проблеме посвящён ряд педагогических и психологических исследований. Психологическое экспериментальное исследование Ю.В. Краева направлено на изучение проявлений агрессивного поведения в спорте на основе личностных особенностей и психологического состояния спортсмена [22]. Программа, предполагающая три направления работы (информационное, личностно-формирующее, компетентностно-ролевое) психолого-педагогической профилактики агрессивного поведения юных спортсменов предложена В.Е. Курочкиной [25].

В исследовании Н.В. Лутковой (2021) изучена стратегия игровой агрессии в соревновательной деятельности. По мнению автора, агрессивный характер поведения спортсменов в соревнованиях мо-

жет являться частью тактики или заранее спланированной командной стратегии. В этом случае факт нарушения спортивных правил носит контролируемый характер и воспринимается как легитимная игровая агрессия, вынужденная или ситуационно оправданная мера [32].

В исследовании Е.А. Литинской разработан концепт морального измерения спорта, включающий шкалу нравственности и гуманистическую модель спорта высших достижений. Е.А. Литинская вводит понятие «моральное измерение», которое представляет собой научную метафору, удобную для социально-философского анализа спортивных ценностей [30]. Наибольший интерес представляет предложенная автором оценочная шкала благородства спортсмена (честности, гуманизма, милосердия и других качеств, проявляемых как в соревновательной деятельности, так и вне нее). По данной шкале на основании анализа нравственных установок и поступков определяется персональный рейтинг спортсмена (свой для каждого вида спорта).

Гражданская позиция и духовность личности российского спортсмена концептуально обоснована в исследовании знаменитого российского конькобежца, олимпийца И.А. Скобрева [51]. Составляющие духовного мира личности (сознание, мировоззрение, и социальные качества) рассматриваются автором через призму социально-философского анализа. При этом гражданская позиция российского спортсмена определена как «качественная интегративная характеристика его духовности, ориентированная на ценностное осознание личностного статуса, принадлежности к Российскому государству, отечественному гражданскому обществу и профессиональной спортивной деятельности» [51]. Подобных исследований немного, они актуальны и значимы для современной спортивной деятельности, особенно в условиях антироссийских санкций и кризиса принципов олимпизма.

Комплексный этико-философский анализ феномена спорта в дискурсе современных этических исследований представлен Б.В. Серёгиным [50]. В исследовании рассматриваются антропологические характеристики спорта, которые определяют его как куль-

турную универсальность. В частности, автор обращает внимание на такие характеристики, как телесность, гендерные особенности и состязательность, которые способствуют снижению агрессии. Также автором исследуются социальные и культурно-нравственные особенности спорта, которые включают в себя ценности, понятия и нормы, а также различные чувства, эмоции и образы, связанные со спортивной сферой деятельности. Особое внимание уделяется анализу межкоммуникативности, историчности и идентификационности спорта, которые конструируют его символический капитал. Подробно анализируются религиозно-нравственные и эстетические истоки спорта, а также его место в современной культуре. Исследование Б.В. Серёгина базируется на ранее проведенных философских исследованиях и представляет собой новый вклад в научное понимание спорта и его роли в социокультурном пространстве. Полученные результаты позволяют переосмыслить феномен спорта в разнообразных аспектах жизни человека и общества в целом [50].

Морально-этическим принципам поведения субъектов физкультурно-спортивной деятельности, основанных на представлениях о справедливости и благородстве посвящён целый ряд научных публикаций отечественных исследователей [39, 57, 35, 18 и др.].

Кризису этических принципов честной игры в современном спорте посвящено исследование преподавателей Иркутского юридического института [18]. Авторы научно обосновывают причины нарастания негативных (асоциальных) проявлений в спорте, связывая их с современной системой ценностей: превосходство материального над идеальным, всесторонней коммерциализации, в том числе духовных ценностей. По мнению авторов, необходимо введение «писанных правил и своевременных наказаний за проявление неуважения к соперникам и судьям в виде жёстких регламентаций, связанных с поведением спортсменов во время соревнований и официальных церемоний» [18].

Изучению феномена аксиосферы спорта в социокультурном пространстве посвящено исследование М.А. Байковой [2]. Проведенное исследование свидетельствует о том, что в современном спорте

происходит вытеснение аутентичных ценностей соревновательной деятельности. На первом плане в спортивной деятельности сегодня иные ценности, преимущественно из таких сфер деятельности как бизнес, развлечение, медиа-коммуникации. В тоже время, М.А. Байкова приходит к выводу, что субъекты спортивной деятельности сохраняют на вербальном уровне убежденность в значимости гуманистических и нравственно-эстетических ценностей спорта [2].

Для изучения просоциальной направленности в спортивной деятельности, необходимо выявить и проанализировать аксиологический и мотивационный аспект спортсменов (внешние и внутренние мотивы, ценностные ориентации и другие составляющие).

Изучение спортивной мотивации не является чем-то новым и уникальным для психологической науки. Этому направлению посвящён ряд современных исследований. В научных трудах С.А. Кузнецова (2014) были выявлены существенные отличия в мотивационной структуре спортсменов, участвующих в различных командных и индивидуальных видах спорта, а также среди спортсменов разных возрастных и гендерных групп. Значимо, что спортсмены командных видов спорта проявляют высокую степень индивидуализма в своих ценностных ориентациях, в то время как у спортсменов индивидуальных видов спорта преобладает внутренняя мотивация «саморазвития» и стремление получить «положительные эмоции» от занятий спортом. Взрослые спортсмены проявляют наиболее явную внутреннюю мотивацию «узнавания нового» через спортивную деятельность, а также сосредоточены на достижении результатов. В то время как у спортсменов юниоров наблюдается направленность на самого себя. У спортсменок проявляется большая склонность к индивидуалистическим ценностным ориентациям, которые проявляются во взаимодействии с семейным окружением и сосредоточены на себе, в большей степени, чем у юношей [24].

На социальную направленность спортивной деятельности влияют индивидуальные особенности спортсменов: настойчивость, упорство, смелость, решительность, целеустремленность, самостоятельность, высокий уровень планирования и другие качества.

Данным аспектам психолого-педагогического сопровождения спортсменов посвящено психологическое исследование Д.С. Дёминой (2015) [12]. Особое внимание в научной работе автор уделяет отношениям в системах «спортсмен-тренер, спортсмен-команда, спортсмен-спортсмен». Данные системы играют немаловажную роль в формировании социальной направленности спортсменов.

Эффективность социализации спортсмена зависит от отождествления ценностей спорта с ценностями общества, что значимо для просоциальной направленности личности. Это подчёркивает актуальность проблемы вовлечённости молодёжи в спортивную деятельность, которой посвящено исследование Д.К. Остапенко (2019). Автор приходит к следующим выводам: «вовлечённость в спортивную деятельность является фактором изменения ценностно-смысловой сферы личности подростков, что выражается в усилении значимости эгоистически-престижных ценностей и снижении значимости духовно-нравственных ценностей. По мере вовлечённости подростков в спортивную деятельность ценности претерпевают изменения (трансформации), обусловленные как их значимостью, так и достижениями подростков – спортсменов». [45].

Изучением трансляции и формирования ценностей в профессиональном спорте занимаются сотрудники лаборатории спортивной психологии Московского Института Психоанализа под руководством К.А. Бочавера [49, 50]. Система ценностей и мотивов профессиональных спортсменов в контексте личностной аутентичности детально исследована отечественными психологами с использованием современных методов психологии [49, 50].

Проблема ценностей и мотивов, принципов «честной игры» в спорте представлена также в контексте зарубежных культурологических, философских и психологических исследований. Авторы, проанализированных научных публикаций, подчёркивают, что вопросы спортивной этики сегодня достаточно злободневны, а спорт является не только политическим инструментом, но и бизнесом.

В повседневной жизни термин «спортивная этика» используется для обозначения неофициальных правил поведения спортсменов. Основ-

ной принцип этой этики состоит в предположении о честных отношениях во всех аспектах спорта. Честность является одной из основных человеческих ценностей и отражает добродетельность, принципиальность, верность обязательствам и порядочность. Противоположностью честности являются ложь, обман и лицемерие. Соблюдение этических норм в спорте укрепляет моральное влияние этой сферы и повышает ответственность всех ее участников за свое поведение. Благодаря огромной привлекательности спорта для молодежи, спортивная этика также способствует улучшению морального климата в молодежной среде [58]. Несмотря на то, что существуют практические исследования и теоретические работы, посвященные обусловленности и взаимосвязи этики и спорта, их количество ограничено.

Основы этических проблем, связанные с молодежным спортом, и предложения по улучшению этических практик в спорте подробно изложены в брифе [59]. Данный документ предназначен для сотрудничества всех заинтересованных сторон (родителей, зрителей, тренеров, спортсменов, клубов, школ, спортивных врачей).

Отдельного внимания заслуживают концептуальные исследования, описывающие и обосновывающие моральное поведение современных спортсменов. Практическая значимость и ценность данных работ заключается в разработке инструментов (опросников) для оценки методов морального поведения в спорте на основе концепции этических кодексов (как спортсменов, так и тренеров и спортивных активистов). Предложенная теория, состоящая из 5 этических кодексов, упорядочивает множество мировоззренческих идей, объясняющих способ оценки деятельности в сфере спорта в зависимости от культуры [60].

Представление о современном спорте будет неполным без знаний принципов Фэйр Плэй (честной игры) – основ спортивной этики, поэтому в качестве дополнительных источников мы проанализировали теоретические документы олимпийского движения. В том числе материалы Международного Комитета Fair play [37], Организации «Европейское движение Fair play» [43], Международного совета по спортивной науке, физическому воспитанию и спорту [34], а также

Кодекс спортивной этики Совета Европы [20], Олимпийскую Хартию [42] и другие документы.

Кодекс спортивной этики «Справедливая игра – путь к победе», подготовленный Советом Европы (1992 г.), рекомендует «отказаться от любой формы насилия в отношении соперника; помогать сопернику или другому лицу, находящемуся в опасности или испытывающему затруднения в обычной соревновательной ситуации; воздерживаться от любого преимущества, которое не является результатом собственных успешных соревновательных действий» [20].

Один из основополагающих принципов Олимпийской хартии имеет ярко выраженную просоциальную окраску: «Олимпизм, соединяющий спорт с культурой и образованием, стремится к созданию образа жизни, основывающегося на радости от усилия, воспитательной ценности хорошего примера, социальной ответственности и уважении к всеобщим основным этическим принципам. Каждый должен иметь возможность заниматься спортом в духе дружбы, солидарности и честной игры».

Моральные и этические правила, описанные в вышеперечисленных документах, призваны сделать спортивные соревнования справедливыми и честными. Основным принципом «честной игры» является уважение к судьям, соперникам и спортивным правилам. Спортсменам предписано принимать все решения судей, оспаривая их в особом порядке и максимально корректно.

Заключение

В общей сложности по обозначенной проблеме нами было проанализировано шестьдесят научных работ и нормативных документов российских и зарубежных исследователей, посвящённых социокультурному и аксиологическому феномену спорта. Тематика данных работ подтверждает актуальность вопроса социальной направленности.

Проведенный анализ позволил нам выделить следующие социокультурные и аксиологические факторы, определяющие социальную направленность спортсменов:

- спорт является частью культурного наследия народов мира, формой этнокультурной и гражданской идентификации и развития общества;
- спорт выступает средством профилактики асоциальных явлений, в том числе посредством легитимной регулируемой агрессии;
- спорт является средством самореализации и самоактуализации личности;
- спорт направлен на личностное развитие спортсменов (целеустремленность, настойчивость, упорство, смелость, самостоятельность, инициативность, саморегуляция);
- спортивная команда или сборная, спортивное братство, как референтные группы, определяет специфические требования к ее членам;
- морально-этические принципы соревновательной деятельности основаны на ценностях справедливости, благородства, честности, гуманизма;
- спортивный патриотизм выступает средством жизнестойкости в условиях политического давления.

Неоднозначная ситуация, сложившаяся в современном спорте, требует детального изучения и расширения исследований в области аксиологии и психологии спорта. Имеющиеся факты негативных проявлений в спорте обуславливают поиск новых социокультурных и психологических механизмов, факторов, закономерностей, способствующих развитию просоциальной направленности спортсменов и спорта в целом, с целью обеспечения психологического благополучия, позитивной социализации спортсменов и социокультурной и психологической безопасности общества.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00190, <https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, РГСУ.

Sponsorship information. The research was funded by the grant from the Russian Science Foundation No. 23-28-00190, <https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, Russian State Social University.

Список литературы

1. Бабанов, И. В. Механизмы спортивной социализации молодежи в социальном пространстве современного спорта: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Бабанов Иван Владимирович. Москва, 2017. 22 с.
2. Байкова, М. А. Трансформация аксиологической компоненты спорта в социокультурном процессе: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии / Байкова Мария Александровна. Москва, 2012. 20 с.
3. Беспалов, П. В. Воспитание социальной ответственности подростков в детско-юношеской спортивной школе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Беспалов Павел Владимирович. Воронеж, 2011. 24 с.
4. Богданова, М. А. Спорт в современном обществе: антропокультурное измерение и перспективы гуманизации: специальность 09.00.13 «Философская антропология, философия культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук / Богданова Марина Александровна. Волгоград, 2015. 45 с.
5. Бондарев, Д. В. Обобщение исследования системы ценностей в спорте / Д. В. Бондарев, К. А. Бочавер // Психология спорта: успешные старты в науке и профессии: Материалы Третьей всероссийской конференции с международным участием, Москва, 12 ноября 2022 года / Под редакцией К.А. Бочавера и Л.М. Довжик. Москва: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», 2022. С. 16-29.
6. Бочавер, К. А. Связь системы ценностей и мотивации спортсмена / К. А. Бочавер, Л. М. Довжик, Д. В. Бондарев // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2022. № 1(61). С. 5-10.
7. Бочавер, К. А. Система ценностей спортсмена в интервью с чемпионами: кейс-стади / К. А. Бочавер, Д. В. Бондарев // Спортивный психолог. 2020. № 2(57). С. 30-36.

8. Бочавер, К. А. Ценности и мотивы спортсмена в контексте личностной аутентичности / К. А. Бочавер, Д. В. Бондарев, В. Г. Барышникова // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2022. № 3-4(63). С. 15-20.
9. Быховская, И. М. Спорт как объект социокультурного анализа: конструируемое и сконструированное // Пути России. Война и мир: сборник статей, Москва, 27–28 марта 2015 года. Том XXII. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Нестор-История», 2017. С. 255-263.
10. Вареников, Н. А. Формирование нравственно-волевых качеств подростка в процессе занятий спортивной борьбой: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вареников Николай Анатольевич. Елец, 2015. 22 с.
11. Говенко, Ю. А. Формирование культурной нейропсихологии спорта / Ю. А. Говенко, Э. С. Таболова // Университетская наука. 2022. № 2 (14). С. 219-224.
12. Демина, Д. С. Психолого-педагогическое сопровождение личностного развития подростков (на примере индивидуальных и групповых видов спорта): специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Демина Диана Сергеевна. Нижний Новгород, 2015. 22 с.
13. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В.И. Загвязинский. М.: Академия, 2003. 208 с.
14. Закаморный, С. О. Формирование у студентов физкультурного вуза компетенции в профилактике и коррекции агрессии спортсменов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Закаморный Станислав Олегович. Омск, 2012. 24 с.
15. Захаров, А. К. Социально-философские основания развития российского спорта в контексте синтеза западноевропейских и восточных технологий: специальность 09.00.11 «Социальная философия»: авто-

- реферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Захаров Аюр Капитонович. Улан-Удэ, 2015. 22 с.
16. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин; Е. П. Ильин. Москва [и др.]: Питер, 2008. 351 с.
 17. Исследование тренерской позиции в отношении системы ценностей спортсмена / К. А. Бочавер, Д. В. Бондарев, Н. А. Зязина [и др.] // Современные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: материалы XIX Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 26 ноября 2020 года. Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2021. С. 102-106.
 18. Казанцева, Н. В. Кризис этических принципов фэйр-плей в современном спорте / Н. В. Казанцева, В. С. Казанцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 2(204). С. 188-192.
 19. Клюев, С. В. Педагогическое сопровождение процесса формирования этического опыта у студентов физкультурного вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Клюев Семен Владимирович. Санкт-Петербург, 2017. 22 с.
 20. Кодекс спортивной этики Совета Европы «Справедливая игра - путь к победе»// Настольная книга спортивного менеджера: справ. пособие / [авт.-сост.: Золотов М.И. [и др.]] ; Рос. гос. акад. физ. культуры, Моск. гос. акад. физ. культуры. М., 1997. 518 с.
 21. Корнев, А. А. Воспитание ответственности у студентов вуза в объединениях спортивной направленности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Корнев Александр Александрович. Кострома, 2014. 22 с.
 22. Краев, Ю. В. Влияние особенностей вида спорта на проявления агрессии и агрессивности у спортсменов: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Краев Юрий Валериевич. – Санкт-Петербург, 1999. 141 с.

23. Кросс-культурная методология в психологии спорта: ценностно-нормативный подход / Ю. В. Пайгунова, О. Г. Лопухова, Р. Р. Ибрагимов, Д. Г. Кузьмичева // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). 2016. № 11-1. С. 192-208.
24. Кузнецов, С. А. Социально-психологические характеристики мотивации групп профессиональных спортсменов командных и индивидуальных видов спорта: специальность 19.00.05 «Социальная психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Кузнецов Сергей Александрович. Москва, 2014. 24 с.
25. Курочкина, В. Е. Психолого-педагогическая профилактика агрессивного поведения спортсменов легкоатлетов юношеского возраста в период подготовки к соревнованиям / В. Е. Курочкина, М. Ф. Курман // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № Т24. С. 123–128.
26. Кутергин, Н. Б. Формирование оптимальной агрессивности у спортсменов-борцов: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кутергин Николай Борисович. Санкт-Петербург, 2007. 17 с.
27. Кыласов, А. В. Спорт как социокультурный феномен эпохи глобализации: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии / А. В. Кыласов. Москва, 2011. 31 с.
28. Лада, С. С. Воспитание нравственных качеств студентов в образовательном процессе училища олимпийского резерва: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лада Светлана Сергеевна. Омск, 2016. 22 с.
29. Лещинский, В. А. Гуманизация физической культуры и спорта в условиях реформирования образования // Образование. Наука. Инновации. Южное измерение. 2013. № 5(31). С. 173-181.
30. Литинская, Е. А. Аксиология спорта высших достижений в современном обществе: специальность 09.00.11 «Социальная философия»: авторе-

- ферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Литинская Елена Александровна. Москва, 2013. 23 с.
31. Лубышева, Л. И. Университетский спорт в контексте социокультурного анализа // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 3. С. 2-4.
 32. Луткова, Н. В. Стратегия игровой агрессии в соревновательной деятельности спортсменов: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Луткова Наталия Валерьевна. Санкт-Петербург, 2022. 48 с.
 33. Люлевич, А. А. Образ спорта в отечественных СМИ: социокультурный анализ: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии / Люлевич Александр Александрович. Москва, 2006. 22 с.
 34. Манифест СИЕПС о честной игре // Информационный вестник ВНИИФК. N10. 1977. С. 3-12.
 35. Машина, Н. В. Интеграция принципов честной игры в поведенческую структуру личности спортсменов профессионального класса / Н. В. Машина // Вопросы профессионального развития: Материалы III международной научно-практической конференции, Москва, 08–09 сентября 2021 года. Москва: Медиагруппа «ХАСК», 2021. С. 121-128.
 36. Медведев, С.Н. Социосоматические измерения спорта: культурно-философский анализ. Специальность 24.00.01 Теория и история культуры: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Медведев Сергей Николаевич. Саранск, 2018. 23 с.
 37. Международный Комитет Fair play (Committee International for Fair Play) [Электронный ресурс] // Официальный сайт Международного Комитета Fair play URL: <http://www.fairplayinternational.org/home> (дата обращения: 10.03.2023).
 38. Михайлова, Т. А. Социокультурные аспекты спорта и профессиональной деятельности спортсменов в современной России: специальность 22.00.06 «Социология культуры»: автореферат диссертации

- на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Михайлова Татьяна Александровна. Майкоп, 2016. 22 с.
39. Морозова, И. С. Фейр-плей спорта в России / И. С. Морозова // Студенческий вестник. 2018. № 6(26). С. 20-23.
40. Назарова Ю.В., Серёгин Б.В. Спортивная этика как вид профессиональной морали // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2019. № 4 (32). Т. 2. С. 96-100.
41. Озорнин, М. О. Культура спорта, или этика честной игры / М. О. Озорнин, В. Д. Иванов // Актуальные проблемы и перспективы теории и практики физической культуры, спорта, туризма и двигательной рекреации в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 2 частях, Челябинск, 24–25 апреля 2015 года / Челябинский государственный университет; Под редакцией С. А. Ярушина, В. Д. Иванова. Том Часть 1. Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. С. 12-16.
42. Олимпийская Хартия (в действии с 09 сентября 2013 г.). Международный Олимпийский Комитет / Перевод с англ. яз. Опубликовано Международным олимпийским комитетом – февраль 2010 г. 47 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sportedu.by/wp-content/uploads/2014/11/Olimpijskaya-hartiya1.pdf> (дата обращения: 10.03.2023).
43. Организация «Европейское движение Fair play» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fairplayeur.com/> (дата обращения: 10.03.2023).
44. Основы этики в физической культуре и спорте / В. М. Казакова, Е. Н. Крикун, И. В. Григорьева, Ф. Ф. Шестаков // Культура физическая и здоровье. 2022. № 4(84). С. 33-37.
45. Остапенко, Д.К. Вовлечённость в спортивную деятельность как фактор изменения ценностно-смысловой сферы личности подростков. Специальность 19.00.05 Социальная психология (психологические науки): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Остапенко Дарья Константиновна. Мытищи, 2019. 24 с.
46. Панкратов, А. Е. Мотивационные и регулятивные компоненты психологической системы спортивной деятельности (на материале спортивных единоборств): специальность 19.00.03 «Психология труда,

- инженерная психология, эргономика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Панкратов Антон Евгеньевич. Ярославль, 2015. 22 с.
47. Пасмуров, А. Г. Историко-культурное значение наследия универсиады студенческого спорта: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пасмуров Анатолий Григорьевич. Набережные Челны, 2011. 23 с.
48. Пасмуров, Г. И. Формирование профессионально-этической культуры у будущих тренеров-преподавателей в вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пасмуров Григорий Иванович. Чебоксары, 2012. 21 с.
49. Серегин, Б. В. Конфликты ценностей в профессиональной этике спортсмена // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2020. № 4(36). С. 52-60. <https://doi.org/10.22405/2304-4772-2020-1-4-52-60>
50. Серёгин, Б. В. Социокультурные основания спортивной этики: специальность 09.00.05 «Этика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Серёгин Анатолий Борис Викторович. Иваново, 2021. 25 с.
51. Скобрев, И. А. Духовность личности российского спортсмена как показатель его гражданской позиции (социально-философский анализ): специальность 09.00.11 «Социальная философия»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Скобрев Иван Александрович. Москва, 2014. 23 с.
52. Тернавский, А. В. Педагогические условия реализации гуманистической направленности подготовки хоккеистов в спорте высших достижений: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тернавский Артем Витальевич. Москва, 2008. 25 с.

-
53. Тиббс, Д. Бороться честно: вклад академического сообщества в совершенствование системы управления олимпийским движением / Д. Тиббс // Вестник Российского Международного Олимпийского Университета. 2016. № 2(19). С. 24-28.
54. Тулупов, В. В. Репрезентация феномена спорта в процессе массовой социальной коммуникации: специальность 10.01.10 «Журналистика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Тулупов Василий Владимирович. Краснодар, 2013. 22 с.
55. Федоровская, М. Ю. Социокультурная сущность спорта как объект познания естественных и социально-гуманитарных наук // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2019. № 3. С. 79-81.
56. Федоровская, М.Ю. Социосоматические измерения спорта: культурфилософий анализ. Специальность 09.00.11 Социальная философия: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Федоровская Мария Юрьевна. Москва, 2021. 20 с.
57. Шакирова, М. В. Фэйр Плэй как основа формирования этических норм в области спорта в вузе физической культуры // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях физической культуры: XXIX региональная научно-методическая конференция, Челябинск, 17 мая 2019 года. Челябинск: Уральский государственный университет физической культуры, 2019. С. 231-232
58. Milanović, L., Randelović, N., Živković, D., & Savić, Z. Ethics and sports, ethics in sports, sports ethics: Aspects of consideration of different authors. *Fizicko vaspitanje i sport kroz vekove*. 2021. <https://scindeks.ceon.rs/Article.aspx?artid=2335-05982102016M>
59. Tek Dangi, Witt, Peter. On the Construction of Sports Ethics and Sportsmanship in the New Era. *Journal of Neijiang Normal University*. 2017. https://www.researchgate.net/publication/312498114_Ethical_Issues_in_Youth_Sports
60. Ziolkowski A, Strzalkowska A, Saklak W et al. Questionnaire of Sports Ethics – A Tool for Assessing Moral Behaviour in Sport // *Balt J Health Phys Act*. 2012. Vol. 4(4). P. 277-283. <https://doi.org/10.2478/v10131-012-0027-7>

References

1. Babanov, I. V. *Mekhanizmy sportivnoy sotsializatsii molodezhi v sotsial'nom prostranstve sovremennogo sporta: spetsial'nost' 22.00.04 "Sotsial'naya struktura, sotsial'nye instituty i protsessy"* [Mechanisms of sports socialization of youth in the social space of modern sports: specialty 22.00.04 "Social structure, social institutions and processes"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of sociological sciences. Moscow, 2017, 22 p.
2. Baykova, M.A. *Transformatsiya aksiologicheskoy komponenty sporta v sotsiokul'turnom protsesse: spetsial'nost' 24.00.01 "Teoriya i istoriya kul'tury"* [Transformation of the axiological component of sport in the sociocultural process: specialty 24.00.01 "Theory and history of culture"]: abstract of the dissertation for the scientific degree of candidate of cultural studies. Moscow, 2012, 20 p.
3. Bespalov, P.V. *Vospitanie sotsial'noy otvetstvennosti podrostkov v detско-yunosheskoy sportivnoy shkole: spetsial'nost' 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya"* [Education of social responsibility of adolescents in a children's and youth sports school: specialty 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Voronezh, 2011, 24 p.
4. Bogdanova, M. A. *Sport v sovremennom obshchestve: antropokul'turnoe izmerenie i perspektivy gumanizatsii: spetsial'nost' 09.00.13 "Filosofskaya antropologiya, filosofiya kul'tury"* [Sports in modern society: anthropocultural dimension and prospects for humanization: specialty 09.00.13 "Philosophical anthropology, philosophy of culture"]: abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Philosophy. Volgograd, 2015, 45 p.
5. Bondarev D. V., Bochaver K. A. *Psikhologiya sporta: uspeshnye starty v nauke i professii: Materialy Tret'ey vserossiyskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Moskva, 12 noyabrya 2022 goda* [Sports psychology: successful starts in science and profession: Proceedings of the Third All-Russian Conference with international participation, Moscow, November 12 2022] / Edited by K.A. Bochaver and L.M. Dovzhik. Mos-

- cow: Non-state educational private institution of higher education “Moscow Institute of Psychoanalysis”, 2022, pp. 16-29.
6. Bochaver K. A., Dovzhik L. M., Bondarev D. V. *Psikhologiya i pedagogika sportivnoy deyatel'nosti* [Psychology and pedagogy of sports activities], 2022, no. 1(61), pp. 5-10.
 7. Bochaver K. A., Bondarev D. V. *Sportivnyy psikholog* [Sports psychologist], 2020, no. 2(57), pp. 30-36.
 8. Bochaver, K. A., Bondarev D. V., Baryshnikova V. G. *Psikhologiya i pedagogika sportivnoy deyatel'nosti* [Psychology and pedagogy of sports activities], 2022, no. 3-4(63), pp. 15-20.
 9. Bykhovskaya, I.M. *Puti Rossii. Voyna i mir: sbornik statey, Moskva, 27–28 marta 2015 goda. Tom XXII* [Paths of Russia. War and Peace: collection of articles, Moscow, March 27–28, 2015. Volume XXII]. Moscow: Limited Liability Company “Nestor-History”, 2017, pp. 255-263.
 10. Varenikov, N. A. *Formirovanie npravstvenno-volevykh kachestv podroostka v protsesse zanyatiy sportivnoy bor'boy: spetsial'nost' 13.00.01 “Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya”* [Formation of moral and volitional qualities of a teenager in the process of wrestling: specialty 13.00.01 “General pedagogy, history of pedagogy and education”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Elets, 2015, 22 p.
 11. Govenko Yu. A., Tabolova E. S. *Universitetskaya nauka* [University science], 2022, no. 2 (14), pp. 219-224.
 12. Demina, D. S. *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lichnostnogo razvitiya podroostkov (na primere individual'nykh i gruppovykh vidov sporta): spetsial'nost' 19.00.07 “Pedagogicheskaya psikhologiya”* [Psychological and pedagogical support of the personal development of adolescents (using the example of individual and group sports): specialty 19.00.07 “Educational psychology”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. Nizhny Novgorod, 2015, 22 p.
 13. Zagvyazinsky, V.I. *Metodologiya i metody psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. M.: Academy, 2003, 208 p.

14. Zakamorny, S. O. Formirovanie u studentov fizkul'turnogo vuza kompetentsii v profilaktike i korrektsii agressii sportsmenov: spetsial'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya" [Formation of competence in the prevention and correction of aggression of athletes among students of a physical education university: specialty 13.00.08 "Theory and methodology of vocational education"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Omsk, 2012, 24 p.
15. Zakharov, A.K. Sotsial'no-filosofskie osnovaniya razvitiya rossiyskogo sporta v kontekste sinteza zapadnoevropeyskikh i vostochnykh tekhnologiy: spetsial'nost' 09.00.11 "Sotsial'naya filosofiya" [Social and philosophical foundations for the development of Russian sports in the context of the synthesis of Western European and Eastern technologies: specialty 09.00.11 "Social philosophy"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Ulan-Ude, 2015, 22 p.
16. Ilyin, E. P. *Psikhologiya sporta* [Psychology of sports] / E. P. Ilyin; E. P. Ilyin. Moscow [etc.]: Peter, 2008, 351 p.
17. Bochaver K. A., Bondarev D. V., Zyazina N. A. et al. *Sovremennye problemy fizicheskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy i adaptivnoy fizicheskoy kul'tury: materialy XIX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Nizhny Novgorod, 26 noyabrya 2020 goda* [Modern problems of physical education, sports training, health-improving and adaptive physical culture: materials XIX International Scientific and Practical Conference, Nizhny Novgorod, November 26, 2020]. Nizhny Novgorod: National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, 2021, pp. 102-106.
18. Kazantseva N.V., Kazantsev V.S. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [Scientific notes of the University], 2022, no. 2(204), pp. 188-192.
19. Klyuev, S.V. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie protsessa formirovaniya eticheskogo opyta u studentov fizkul'turnogo vuza: spetsial'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya"* [Pedagogical support of the process of formation of ethical experience among students of a physical education university: specialty 13.00.08 "Theory and meth-

- odology of vocational education”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg, 2017, 22 p.
20. *Nastol'naya kniga sportivnogo menedzhera* [Handbook for a sports manager] / [author: Zolotov M.I. [and etc.]]; Ross. state acad. physical culture, Moscow. state acad. physical culture. M., 1997, 518 p.
 21. Kornev, A. A. *Vospitanie otvetstvennosti u studentov vuza v ob"edineniyakh sportivnoy napravlenosti: spetsial'nost' 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya"* [Instilling responsibility among university students in sports associations: specialty 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education"]]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Kostroma, 2014, 22 p.
 22. Kraev, Yu. V. *Vliyaniye osobennostey vida sporta na proyavleniya agressii i agressivnosti u sportsmenov: spetsial'nost' 19.00.13 "Psikhologiya razvitiya, akmeologiya"* [The influence of the characteristics of a sport on the manifestations of aggression and aggressiveness in athletes: specialty 19.00.13 "Developmental psychology, acmeology"]]: dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. St. Petersburg, 1999, 141 p.
 23. Paigunova Yu. V., Lopukhova O. G., Ibragimov R. R., Kuzmicheva D. G. *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern studies of social problems], 2016, no. 11-1, pp. 192-208.
 24. Kuznetsov, S. A. *Sotsial'no-psikhologicheskie kharakteristiki motivatsii grupp professional'nykh sportsmenov komandnykh i individual'nykh vidov sporta: spetsial'nost' 19.00.05 "Sotsial'naya psikhologiya"* [Social and psychological characteristics of motivation of groups of professional athletes of team and individual sports: specialty 19.00.05 "Social psychology"]]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. Moscow, 2014, 24 p.
 25. Kurochkina, V. E., Kurman M. F. *Kontsept* [Concept], 2016, no. 24, pp. 123–128.
 26. Kutergin, N. B. *Formirovaniye optimal'noy agressivnosti u sportsmenov-bortsov: spetsial'nost' 13.00.04 "Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy i adaptivnoy fizicheskoy kul'tury"* [Formation of optimal aggressiveness in athletes-wres-

- tlers: specialty 13.00.04 “Theory and methodology of physical education, sports training, recreational and adaptive physical culture”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg, 2007, 17 p.
27. Kylasov, A. V. *Sport kak sotsiokul'turnyy fenomen epokhi globalizatsii: spetsial'nost' 24.00.01 “Teoriya i istoriya kul'tury”* [Sport as a sociocultural phenomenon of the era of globalization: specialty 24.00.01 “Theory and history of culture”]: abstract of the dissertation for the scientific degree of candidate of cultural studies. Moscow, 2011, 31 p.
28. Lada, S. S. *Vospitanie nrvstvennykh kachestv studentov v obrazovatel'nom protsesse uchilishcha olimpiyskogo rezerva: spetsial'nost' 13.00.08 “Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya”* [Nurturing the moral qualities of students in the educational process of the Olympic Reserve School: specialty 13.00.08 “Theory and Methods of Vocational Education”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Omsk, 2016, 22 p.
29. Leshchinsky, V. A. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii. Yuzhnoe izmerenie* [Education. The science. Innovation. Southern Dimension], 2013, no. 5(31), pp. 173-181.
30. Litinskaya, E. A. *Aksiologiya sporta vysshikh dostizheniy v sovremenom obshchestve: spetsial'nost' 09.00.11 “Sotsial'naya filosofiya”* [Axiology of sports of the highest achievements in modern society: specialty 09.00.11 “Social philosophy”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Moscow, 2013, 23 p.
31. Lubysheva, L. I. *Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* [Physical culture: education, training], 2015, no. 3, pp. 2-4.
32. Lutkova, N. V. *Strategiya igrovoy agressii v sorevnovatel'noy deyatel'nosti sportsmenov: spetsial'nost' 13.00.04 “Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy i adaptivnoy fizicheskoy kul'tury”* [Strategy of game aggression in the competitive activity of athletes: specialty 13.00.04 “Theory and methodology of physical education, sports training, health-improving and adaptive physical culture”]: abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. St. Petersburg, 2022, 48 p.

33. Lyulevich, A. A. *Obraz sporta v otechestvennykh SMI: sotsiokul'turnyy analiz: spetsial'nost' 24.00.01 "Teoriya i istoriya kul'tury"* [The image of sports in the domestic media: sociocultural analysis: specialty 24.00.01 "Theory and history of culture"]: abstract of the dissertation for the scientific degree of candidate of cultural studies. Moscow, 2006, 22 p.
34. Manifest SIEPS o chestnoy igre [SIEPS Manifesto on Fair Play]. *Informatsionnyy vestnik VNIIFK* [Information Bulletin of VNIIFK], 1977, no. 10, pp. 3-12.
35. Mashina, N. V. *Voprosy professional'nogo razvitiya: Materialy III mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 08–09 sentyabrya 2021 goda* [Issues of professional development: Materials of the III International Scientific and Practical Conference, Moscow, September 08–09, 2021]. Moscow: Media Group "HASK", 2021, pp. 121-128.
36. Medvedev, S.N. *Sotsiosomaticheskie izmereniya sporta: kul'turfilosofskiy analiz. Spetsial'nost' 24.00.01 Teoriya i istoriya kul'tury* [Sociosomatic dimensions of sport: cultural and philosophical analysis. Specialty 24.00.01 Theory and history of culture]: abstract of a dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Saransk, 2018, 23 p.
37. International Fair play Committee (Committee International for Fair Play). Official website of the International Fair play Committee. <http://www.fairplayinternational.org/home>
38. Mikhailova, T. A. *Sotsiokul'turnye aspekty sporta i professional'noy deyatel'nosti sportsmenov v sovremennoy Rossii: spetsial'nost' 22.00.06 "Sotsiologiya kul'tury"* [Sociocultural aspects of sports and professional activities of athletes in modern Russia: specialty 22.00.06 "Sociology of culture"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of sociological sciences. Maykop, 2016, 22 p.
39. Morozova, I. S. *Studencheskiy vestnik* [Student Bulletin], 2018, no. 6(26), pp. 20-23.
40. Nazarova Yu.V., Seregin B.V. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo* [Humanitarian Gazette of the TSPU named after L. N. Tolstoy], 2019, no. 4 (32), vol. 2, pp. 96-100.
41. Ozornin, M. O., Ivanov V. D. *Aktual'nye problemy i perspektivy teorii i praktiki fizicheskoy kul'tury, sporta, turizma i dvigatel'noy rekreatsii*

- v sovremennom mire: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 chastyakh, Chelyabinsk, 24–25 aprelya 2015 goda* [Current problems and prospects for the theory and practice of physical culture, sports, tourism and motor recreation in the modern world: materials All-Russian scientific and practical conference: in 2 parts, Chelyabinsk, April 24–25, 2015] / Chelyabinsk State University; Edited by S. A. Yarushin, V. D. Ivanov. Part 1. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2015, pp. 12-16.
42. Olympic Charter (in force since September 9, 2013). International Olympic Committee / Translation from English. language Published by the International Olympic Committee - February 2010 47 pp. <https://www.sportedu.by/wp-content/uploads/2014/11/Olimpijskaya-hartiya1.pdf>
43. Organization “European Fair Play Movement”. <http://www.fairplayeur.com/>
44. Kazakova V. M., Krikun E. N., Grigorieva I. V., Shestakov F. F. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'e* [Physical culture and health], 2022, no. 4(84), pp. 33-37.
45. Ostapenko, D.K. *Vovlechenost' v sportivnyuyu deyatel'nost' kak faktor izmeneniya tsennostno-smyslovoy sfery lichnosti podrostkov. Spetsial'nost' 19.00.05 Sotsial'naya psikhologiya (psikhologicheskie nauki)* [Involvement in sports activities as a factor in changing the value-semantic sphere of the personality of adolescents. Specialty 19.00.05 Social psychology (psychological sciences)]: abstract of a dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. Mytishchi, 2019, 24 p.
46. Pankratov, A. E. *Motivatsionnye i regulativnyye komponenty psikhologicheskoy sistemy sportivnoy deyatel'nosti (na materiale sportivnykh edinoborstv): spetsial'nost' 19.00.03 "Psikhologiya truda, inzhenernaya psikhologiya, ergonomika"* [Motivational and regulatory components of the psychological system of sports activity (based on the material of martial arts): specialty 19.00.03 “Work psychology, engineering psychology, ergonomics”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences. Yaroslavl, 2015, 22 p.
47. Pasmurov, A. G. *Istoriko-kul'turnoe znachenie naslediya universiad studentcheskogo sporta: spetsial'nost' 13.00.04 "Teoriya i metodika fizich-*

- eskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy i adaptivnoy fizicheskoy kul'tury*" [Historical and cultural significance of the heritage of the Universiades of student sports: specialty 13.00.04 "Theory and methodology of physical education, sports training, recreational and adaptive physical culture"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Naberezhnye Chelny, 2011, 23 p.
48. Pasmurov, G. I. *Formirovanie professional'no-eticheskoy kul'tury u budushchikh trenerov-prepodavateley v vuze: spetsial'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya"* [Formation of professional and ethical culture among future trainers and teachers at the university: specialty 13.00.08 "Theory and methodology of vocational education"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Cheboksary, 2012, 21 p.
49. Seregin, B.V. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L.N. Tolstogo* [Humanitarian Gazette of the TSPU named after L.N. Tolstoy], 2020, no. 4(36), pp. 52-60. <https://doi.org/10.22405/2304-4772-2020-1-4-52-60>
50. Seregin, B.V. *Sotsiokul'turnye osnovaniya sportivnoy etiki: spetsial'nost' 09.00.05 "Etika"* [Sociocultural foundations of sports ethics: specialty 09.00.05 "Ethics"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Ivanovo, 2021, 25 p.
51. Skobrev, I. A. *Dukhovnost'lichnosti rossiyskogo sportsmena kak pokazatel'ego grazhdanskoy pozitsii (sotsial'no-filosofskiy analiz): spetsial'nost' 09.00.11 "Sotsial'naya filosofiya"* [The spirituality of the personality of a Russian athlete as an indicator of his civic position (socio-philosophical analysis): specialty 09.00.11 "Social philosophy"]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Moscow, 2014, 23 p.
52. Ternavsky, A. V. *Pedagogicheskie usloviya realizatsii gumanisticheskoy napravlenosti podgotovki khokkeistov v sporte vysshikh dostizheniy: spetsial'nost' 13.00.04 "Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy i adaptivnoy fizicheskoy kul'tury"* [Pedagogical conditions for the implementation of the humanistic orientation of training hockey players in elite sports: specialty 13.00.04 "Theory and methodology of physical education, sports training, recre-

- ational and adaptive physical culture”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Moscow, 2008, 25 p.
53. Tibbs, D. *Vestnik Rossiyskogo Mezhdunarodnogo Olimpiyskogo Universiteta* [Bulletin of the Russian International Olympic University], 2016, no. 2(19), pp. 24-28.
54. Tulupov, V.V. *Reprezentatsiya fenomena sporta v protsesse massovoy sotsial'noy kommunikatsii: spetsial'nost' 10.01.10 "Zhurnalistika"* [Representation of the phenomenon of sports in the process of mass social communication: specialty 10.01.10 “Journalism”]: abstract of the dissertation for the degree of candidate of philological sciences. Krasnodar, 2013, 22 p.
55. Fedorovskaya, M. Yu. *Meditcina. Sotsiologiya. Filosofiya. Prikladnye issledovaniya* [Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research], 2019, no. 3, pp. 79-81.
56. Fedorovskaya, M.Yu. *Sotsiosomaticheskie izmereniya sporta: kul'turfilosofiy analiz. Spetsial'nost' 09.00.11 Sotsial'naya filosofiya* [Sociosomatic dimensions of sport: cultural and philosophical analysis. Specialty 09.00.11 Social philosophy]: abstract of a dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Moscow, 2021, 20 p.
57. Shakirova, M. V. *Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa v obrazovatel'nykh organizatsiyakh fizicheskoy kul'tury: XXIX regional'naya nauchno-metodicheskaya konferentsiya, Chelyabinsk, 17 maya 2019 goda* [Optimization of the educational process in educational organizations of physical culture: XXIX regional scientific and methodological conference, Chelyabinsk, May 17, 2019]. Chelyabinsk: Ural State University of Physical Culture, 2019, pp. 231-232.
58. Milanović, L., Ranđelović, N., Živković, D., & Savić, Z. Ethics and sports, ethics in sports, sports ethics: Aspects of consideration of different authors. *Fizicko vaspitanje i sport kroz vekove*, 2021. <https://scindeks.ceon.rs/Article.aspx?artid=2335-05982102016M>
59. Tek Dangi, Witt, Peter. On the Construction of Sports Ethics and Sportsmanship in the New Era. *Journal of Neijiang Normal University*, 2017. https://www.researchgate.net/publication/312498114_Ethical_Issues_in_Youth_Sports

60. Ziolkowski A, Strzalkowska A, Saklak W et al. Questionnaire of Sports Ethics – A Tool for Assessing Moral Behavior in Sport. *Balt J Health Phys Act.*, 2012, vol. 4(4), pp. 277-283. <https://doi.org/10.2478/v10131-012-0027-7>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Белов Михаил Сергеевич, кандидат культурологии, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания
Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина
ул. Рабфаковская, 34, г. Иваново, 153003, Российская Федерация
fizvos@ispu.ru

Кисляков Павел Александрович, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики; главный научный сотрудник
Российский государственный социальный университет; Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний (ФКУ НИИ ФСИН России)
ул. В.Пижа, 4, стр. 1, г. Москва, 129226, Российская Федерация;
ул. Житная, 14, г. Москва, 119991, Российская Федерация
pack.81@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Michael S. Belov, PhD (Culturology), Associate Professor, Head of the Department of Physical Education
Ivanovo State Power University
34, Rabfakovskaya Str., Ivanovo, 153003, Russian Federation
fizvos@ispu.ru
SPIN-code: 4838-0413
ResearcherID: P-7104-2017
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8729-0685>
Scopus Author ID: 57194472169

Pavel A. Kislyakov, Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, Conflictology and Behavioral Sciences; Chief Scientific Officer

Russian State Social University; Research Institute of the Federal Penitentiary Service (FKU Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia)

4, p.1, V.Pika str., Moscow, 129226, Russian Federation; 14, Zhitnaya Str., Moscow, 119991, Russian Federation

pack.81@mail.ru

SPIN-code: 1375-5625

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1238-9183>

ResearcherID: E-4701-2016

Scopus Author ID: 56348736600

Поступила 17.07.2023

После рецензирования 25.07.2023

Принята 01.08.2023

Received 17.07.2023

Revised 25.07.2023

Accepted 01.08.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-228-247

УДК 616.895.4



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

ОСОБЕННОСТИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СИТУАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У БОЛЬНЫХ С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ

О.Л. Москаленко, И.Э. Каспарова, Р.А. Яскевич

Цель. Изучить влияние различных кластеров метаболического синдрома на выраженность ситуативной и личностной тревожности.

Материалы и методы. В исследование приняло участие 136 пациентов из них с метаболическим синдромом (МС) – 60 человек. Метаболический синдром диагностировали на основе критериев клинических рекомендаций Всероссийского научного общества кардиологов (2009). Оценку выраженности личностной и ситуативной тревожности проводили с использованием шкалы самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилбергера в модификации Ю.Л. Ханина.

Результаты. Установлено, что в обследуемых группах мужчин медианы усреднённых баллов как личностной, так и ситуативной тревожности соответствовали умеренному уровню. Самым частым вариантом МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной и личностной тревожности было его трехкомпонентное сочетание. Среди мужчин с умеренным и высоким уровнями ситуативной тревожности статистически значимо чаще встречались лица, имеющие 5 и более компонентов МС в сравнении с пациентами с низким уровнем.

Заключение. Сочетание центрального ожирения, артериальной гипертонии и нарушений липидного обмена, характеризующихся высокими значениями липопротеинов низкой плотности, было самым частым кластером МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной и личностной тревожности.

Ключевые слова: *метаболический синдром; ситуативная тревожность; личностная тревожность*

Для цитирования. *Москаленко О.Л., Каспарова И.Э., Яскевич Р.А. Особенности показателей ситуативной и личностной тревожности у больных с метаболическим синдромом // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 228-247. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-228-247*

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

FEATURES OF INDICATORS OF SITUATIONAL AND PERSONAL ANXIETY IN PATIENTS WITH METABOLIC SYNDROME

O.L. Moskalenko, I.E. Kasparova, R.A. Yaskевич

The purpose of the study. *To study the influence of various metabolic syndrome clusters on the severity of situational and personal anxiety.*

Materials and methods. *The study included 136 patients, including 60 with metabolic syndrome. Metabolic syndrome was diagnosed based on the criteria of clinical recommendations of the All-Russian Scientific Society of Cardiology in 2009. The severity of personal and situational anxiety was assessed using the scale of self-assessment of the level of anxiety by Ch.D. Spielberger modified by Yu.L. Khanina.*

Results. *It was established that in the examined groups of men, the median scores of both personal and situational anxieties corresponded to a moderate level. The most common variant of metabolic syndrome among men with high and moderate levels of situational and personal anxiety was its three-component combination. Among men with moderate and high levels of situational anxiety, there were statistically significantly more people with 5 or more metabolic syndrome components compared to patients with low levels.*

Conclusion. *The combination of central obesity, arterial hypertension, and lipid disorders characterized by high levels of low-density*

lipoprotein was the most common cluster of MS among men with high and moderate levels of situational and personal anxiety.

Keywords: *metabolic syndrome; situational anxiety; personal anxiety*

For citation. *Moskalenko O.L., Kasparova I.E., Yaskevich R.A. Features of Indicators of Situational and Personal Anxiety in Patients with Metabolic Syndrome. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 228-247. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-228-247*

Введение

Метаболический синдром является широко распространенным клиническим синдромом, частота которого ежегодно растет как в развивающихся, так и в развитых странах [23, 28, 29]. Распространенность МС во всем мире среди взрослого населения оценивается от 20% до 25% [18, 23, 29]. Установлено, что МС имеет многофакторную этиологию, при которой важное значение имеют психосоциальные, а также генетические факторы и факторы окружающей среды [10, 23, 29]. Он определяется как сочетание по меньшей мере 3 из 5 состояний, таких как центральное ожирение, снижение уровня холестерина липопротеинов высокой плотности, повышение триглицеридов и глюкозы крови, артериальная гипертензия [20]. МС является серьезной проблемой общественного здравоохранения во всем мире, так как напрямую увеличивает почти в три раза риск смертности от сердечно-сосудистых заболеваний, сахарного диабета 2 типа и смертности от всех причин [18].

Психическое здоровье является фундаментальной ценностью, которая охватывает различные сферы повседневной жизни людей, включая психологическое, эмоциональное и социальное благополучие [1, 2, 8, 9, 13, 14, 17]. В настоящее время тревожно - депрессивные расстройства становятся все более распространенными среди населения в целом. Ожидается, что депрессия в ближайшем будущем станет второй по значимости причиной многих соматических заболеваний [20].

Несмотря на то, что МС широко изучается, имеющиеся данные о его взаимосвязи с тревогой у большей части населения недоста-

точные [3, 4, 7, 22]. Проведенные ранее исследования показали, что распространенность МС среди пациентов с тревогой колеблется от 30 до 40% [26, 27]. Установлено также, что распространенность тревоги была примерно на 10% выше среди людей с МС по сравнению с теми, у кого МС не было [21]. Однако некоторые из этих исследований дали противоречивые результаты из-за различий в диагностических критериях тревоги и МС в размере выборки и дизайне исследования [19, 24, 25, 26].

Цель исследования

Изучить влияние различных кластеров метаболического синдрома на выраженность ситуативной и личностной тревожности.

Материалы и методы

В исследование приняло участие мужчины – 136 чел., находящиеся на стационарном лечении в кардиологическом отделении клиники НИИ медицинских проблем Севера г. Красноярска. В состав основной группы вошли лица с МС – 60 человек (60,5 [57,5; 65,0] лет). В группу сравнения вошли мужчины без МС – 76 человек (61,5 [57,0; 69,0] лет) ($U=2084$; $Z=-0,8$; $p=0,392$).

Настоящее исследование проводилось с учетом этических принципов, применяемых в медицинских исследованиях с участием человека в качестве их субъекта, согласно требованиям WMA Declaration of Helsinki – Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects (2013). Всеми принявшими участие в настоящем исследовании мужчинами было подписано информированное согласие.

Метаболический синдром диагностировали на основе критериев клинических рекомендаций Всероссийского научного общества кардиологов (2009) [12]. Основанием для диагностирования у пациента МС являлось наличие у него основного признака – центрального ожирения и не менее двух дополнительных критериев: артериальной гипертонии (АГ), повышения уровня триглицеридов (ТГ), снижения уровня холестерина липопротеинов высокой плотности (ХС ЛПВП), повышения уровня холестерина липопротеинов

низкой плотности (ХС ЛПНП), гипергликемии натощак или нарушения толерантности к глюкозе.

Оценку выраженности личностной и ситуативной (реактивной) тревожности проводили с использованием шкалы самооценки уровня тревожности – «State-Trait Anxiety Inventory» (STAI) Ч.Д. Спилбергера в модификации Ю.Л. Ханина (1976) [11]. Рассчитанный общий балл по шкале STAI в интервале от 0 до 30 баллов расценивался как низкий уровень тревожности, от 31 до 45 баллов – как умеренный уровень тревожности и 46 баллов и выше – как высокий уровень тревожности.

Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием программного пакета Statistica 6.0. Сравнительный анализ частот категориальных признаков проводили с применением критерия χ^2 (Chi-square). Представленные медианой (Me) и межквартильным интервалом $[Q_1; Q_3]$ количественные признаки анализировались с использованием U-теста Манна-Уитни. Критический уровень статистической значимости при проверке нулевой гипотезы принимали при значениях $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение

В ходе проведенного нами исследования установлено, что среди лиц с диагностированным МС средний балл ситуативной тревожности составил – 42,5 [34; 52] балла, что соответствовало умеренному уровню по шкале Спилбергера-Ханина. Анализ индивидуальной выраженности уровней ситуативной тревожности среди лиц с диагностированным МС показал, что высокие значения ситуативной тревожности отмечались у 43,3% обследуемых. У 13,4% обследованных показатели ситуативной тревожности имели низкий уровень и у 43,3% – средний уровень соответственно (рис.1).

Среди мужчин, не имеющих МС средний балл ситуативной тревожности составил – 42,5 [37; 51] балла, что соответствовало умеренному уровню по шкале Спилбергера-Ханина. Высокие значения показателей ситуативной тревожности отмечались у 43,3% обследуемых этой группы. У 5,3% обследованных мужчин показатели си-

туативной тревожности имели низкий уровень и у 53,9% – средний уровень соответственно. При межгрупповом сравнении показателей ситуативной тревожности статистически значимые различия были выявлены только по умеренному уровню, который встречался чаще среди пациентов без МС: 53,9% vs 43,3% ($\chi^2=6,01$, $df=1$, $p=0,014$). По другим показателям ситуативной тревожности мужчины обследуемых групп статистически значимых различий не имели.

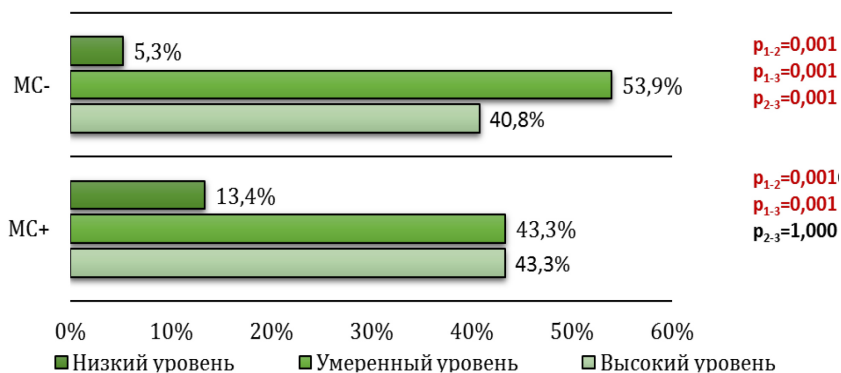


Рис. 1. Выраженность ситуативной тревожности у мужчин с метаболическим синдромом и без него.

Примечание: МС+ - лица, имеющие метаболический синдром; МС- - лица, не имеющие метаболический синдром.

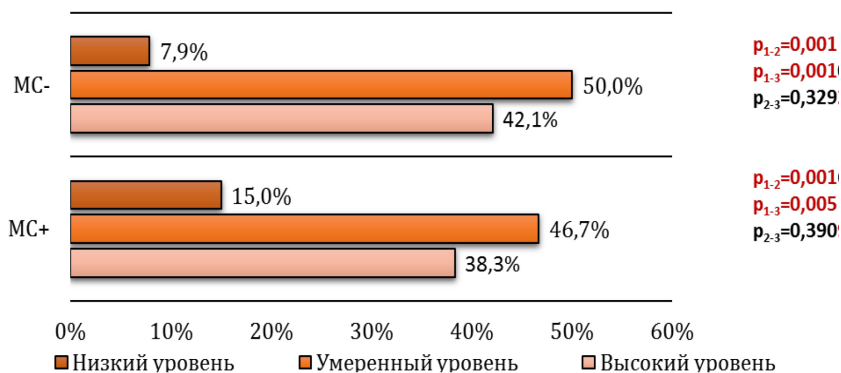


Рис. 2. Выраженность личностной тревожности у мужчин с метаболическим синдромом и без него.

Примечание: МС+ - лица, имеющие метаболический синдром; МС- - лица, не имеющие метаболический синдром.

Было установлено, что среди мужчин, имеющих МС, средний балл личностной тревожности составил – 44 [35; 49] балла, что соответствовало умеренному уровню. Высокие уровни личностной тревожности среди обследованных мужчин по шкале Спилбергера-Ханина отмечались у 38,3%. У 15,0% обследованных был выявлен низкий уровень и у 46,7% – средний уровень личностной тревожности соответственно (рис.2).

Среди мужчин, не имеющих МС, медиана усреднённого балла личностной тревожности составила – 44 [37; 52] балла, что соответствовало умеренному уровню личностной тревожности. Высокие значения уровней личностной тревожности среди обследованных мужчин отмечались у 42,1%. У 7,9% обследованных был выявлен низкий уровень и у 50,0% – средний уровень личностной тревожности соответственно. При межгрупповом сравнении показателей личностной тревожности выделенные группы статистически значимых различий не имели.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что в обеих группах мужчин медианы усреднённых баллов как личностной, так и ситуативной тревожности соответствовали умеренному уровню. При межгрупповом сравнении исследуемых показателей статистически значимые различия отмечались только по частоте умеренного уровня ситуативной тревожности.

На следующем этапе настоящего исследования было проанализировано влияние различных сочетаний компонентов метаболического синдрома на выраженность показателей ситуативной и личностной тревожности (рис. 3).

Установлено, что самым частым кластером МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной тревожности было его трехкомпонентное сочетание.

Среди мужчин, имеющих низкий уровень ситуативной тревожности, чаще встречались лица с 4-х компонентным сочетанием МС. Также установлено, что среди мужчин с умеренным и высоким уровнями ситуативной тревожности статистически значимо чаще выявлялись пациенты, имеющие 5 и более компонентов МС в сравнении

с пациентами с низким уровнем: 23,1% vs 0% ($\chi^2=6,7$, $df=1$, $p=0,009$) и 19,2% vs 0% ($\chi^2=5,5$, $df=1$, $p=0,019$) соответственно.

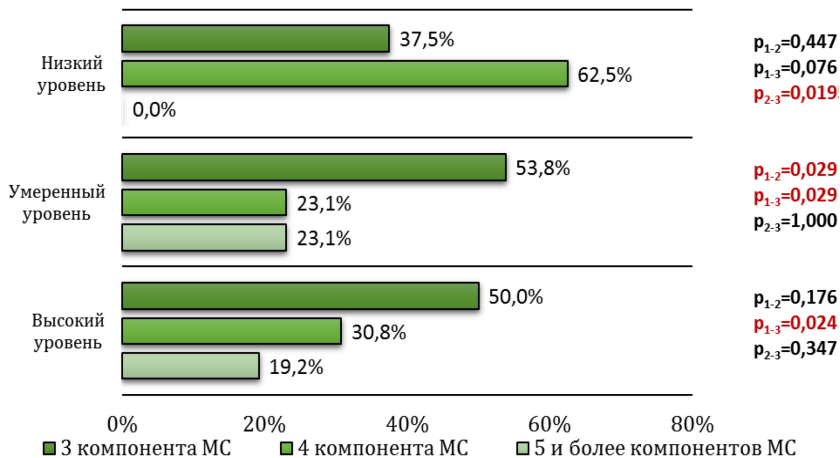


Рис. 3. Влияние различных сочетаний компонентов метаболического синдрома на выраженность ситуативной тревожности.

Отмечено, что среди мужчин с высоким, умеренным и низким уровнями личностной тревожности также чаще встречалось его трехкомпонентное сочетание (рис. 4).

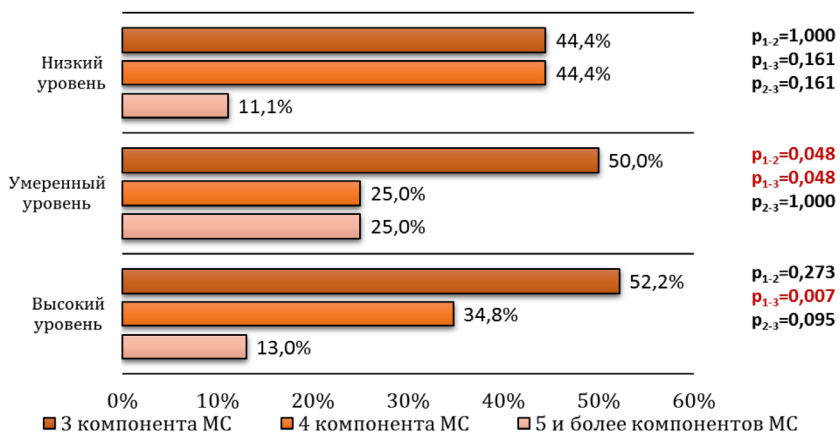


Рис. 4. Влияние различных сочетаний компонентов метаболического синдрома на выраженность личностной тревожности.

При этом 3-х компонентное сочетание МС статистически значимо чаще встречалось среди мужчин с высоким и умеренным уровнями личностной тревожности в сравнении с низким уровнем: 52,2% vs 44,4% ($\chi^2=5,5$, $df=1$, $p=0,019$) и 50,0% vs 44,4% ($\chi^2=7,9$, $df=1$, $p=0,005$).

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что самым частым вариантом МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной и личностной тревожности было его трехкомпонентное сочетание. При этом среди мужчин с высоким и умеренным уровнями личностной тревожности статистически значимо чаще встречалось 3-х, а среди лиц с высоким и умеренным уровнями ситуативной тревожности – 4-х компонентное сочетание МС в сравнении с обследуемыми, имеющими низкие уровни.

Похожая тенденция была отмечена в проведенных нами ранее исследованиях. Было показано, что среди мужчин как с повышенным уровнем тревоги по госпитальной шкала тревоги и депрессии (HADS) так и без неё самым частым сочетанием компонентов МС было – четырехкомпонентное [16] а среди женщин с повышенным уровнем тревоги – трехкомпонентное [15].

Установлено, что среди мужчин с МС, имеющих высокие и умеренные уровни ситуативной тревожности чаще на уровне тенденций встречался кластер МС, в составе которого было центральное ожирения, артериальная гипертония и нарушения липидного обмена, характеризующиеся высокими значениями липопротеинов низкой плотности (гиперХС ЛПНП): 26,9% и 42,3% соответственно (рис. 4).

При анализе частоты различных кластеров МС в зависимости от уровня личностной тревожности было отмечено, что не зависимо от уровня личностной тревожности, у мужчин чаще встречался кластер МС, в состав которого вошли АО, АГ и гиперХС ЛПНП.

Похожие закономерности были установлены нами в проведенном ранее исследовании по изучению аффективных расстройств у мужчин с МС с использованием госпитальной шкала тревоги и депрессии (HADS) [16]. Согласно данным этого исследования, среди мужчин с повышенным уровнем тревоги достаточно часто встречался подобный кластер МС, включающий АО, АГ и гиперХС ЛПНП.

Таким образом, установленные в ходе настоящего исследования закономерности целесообразно принимать во внимание при проведении профилактических мероприятий среди пациентов с МС, имеющих высокие уровни ситуативной и личностной тревожностью, направленных для последующей коррекции этих расстройств.

Выводы

1. В обследуемых группах мужчин медианы усреднённых баллов как личностной, так и ситуативной тревожности соответствовали умеренному уровню.

2. Самым частым вариантом МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной и личностной тревожности было его трехкомпонентное сочетание.

3. Среди мужчин с умеренным и высоким уровнями ситуативной тревожности статистически значимо чаще встречались лица, имеющие 5 и более компонентов МС в сравнении с пациентами с низким уровнем.

4. Сочетание АО, АГ и гиперХС ЛПНП было самым частым кластером МС среди мужчин с высоким и умеренным уровнями ситуативной и личностной тревожности.

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

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Давыдов Е.Л. Вопросы тревожно-депрессивных состояний у больных артериальной гипертонией старших возрастных групп // Клиническая геронтология. 2016. Т. 22, № 9-10. С. 22-23
2. Козлов Е.В., Деревянных Е.В., Балашова Н.А. и др. Уровни ситуативной и личностной тревожности у больных с хронической обструктивной болезнью легких в условиях коморбидности // Russian

- Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 3. С. 167-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-167-190>
3. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Каспарова И.Э. Метаболический синдром: оценка качества жизни, уровня тревоги и депрессии у пациентов // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2021. Т. 13, № 6. С. 11-28. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-6-11-28>
 4. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Каспарова И.Э. Структура психологических расстройств больных с метаболическим синдромом и неалкогольной жировой болезнью печени // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 4-2. С. 340-348. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-2-340-348>
 5. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Зайцева О.И. Диагностика метаболического синдрома на современном этапе // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2019. Т. 11, № 5. С. 94-100.
 6. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Терещенко С.Ю., Каспаров Э.В. Тревожно-депрессивные расстройства у пациентов с метаболическим синдромом // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 4-1. С. 118-137. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-118-137>
 7. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В. Ожирение в различных этнических популяциях // Якутский медицинский журнал. 2019. № 3 (67). С. 101-104.
 8. Москаленко О.Л., Яскевич Р.А. Тревожно-депрессивные расстройства у жителей Крайнего Севера и Сибири // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 3-2. – С. 113-119. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-2-113-119>
 9. Москаленко О.Л., Яскевич Р.А. Тревожно-депрессивные расстройства у пациентов с артериальной гипертензией (обзор литературы) // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 1-2. С. 185-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-1-2-185-190>
 10. Смирнова О.В., Москаленко О.Л. Влияние возрастных, гендерных и метаболических показателей на течение артериальной гипертензии у пациентов с метаболическим синдромом // Siberian Journal of

- Life Sciences and Agriculture. 2021. Т. 13, № 5. С. 41-60. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-5-41-60>
11. Ханин Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера. Л.: ЛНИИТЕК, 1976. 40 с.
 12. Чазова И. Е., Мычка В. Б., Литвин А. Ю. и др. Диагностика и лечение метаболического синдрома. Российские рекомендации (второй пересмотр) // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2009. Т. 8, № 6 (S2). С. 1-29
 13. Яскевич Р.А., Игнатова И.А., Шилов С.Н. и др. Влияние тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни слабослышащих мигрантов Крайнего Севера в период реадaptации к новым климатическим условиям // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 279
 14. Яскевич Р.А., Кочергина К.Н., Каспаров Э.В. Влияние выраженности тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни больных артериальной гипертонией // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2019. Т. 11, № 5-2. С. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
 15. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у женщин, имеющих артериальную гипертонию в сочетании с метаболическим синдромом // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2022. Т.14, № 3. С. 267-286. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-3-267-286>
 16. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у мужчин, имеющих артериальную гипертонию в сочетании с метаболическим синдромом // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2022. Т.14, № 4. С. 126-145. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-126-145>
 17. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Уровни ситуативной и личностной тревожности у юношей с интернет-аддикцией, обучающихся в медицинском ВУЗе // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 3. С. 221-240. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-3-221-240>

18. Adjei N.K., Samkange-Zeeb F., Kebede M. et al. Racial/ethnic differences in the prevalence and incidence of metabolic syndrome in high-income countries: a protocol for a systematic review. *Syst Rev.*, 2020, vol. 9, p. 134. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01400-y>
19. Akbari H., Sarrafzadegan N., Aria H. et al. Anxiety but not depression is associated with metabolic syndrome: The Isfahan Healthy Heart Program. *J. Res Med. Sci.*, 2017, vol. 28, no. 22, pp. 90. https://doi.org/10.4103/jrms.JRMS_288_16
20. Berto L.F., Suemoto C.K., Moreno A.B. et al. Increased Prevalence of Depression and Anxiety Among Subjects With Metabolic Syndrome in the Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil). *J. Acad. Consult Liaison Psychiatry*, 2022, no. 63(6), pp. 529-538. <https://doi.org/10.1016/j.jaclp.2022.06.001>
21. Butnorienė J, Steiblienė V, Saudargienė A, Bunevicius A. Does presence of metabolic syndrome impact anxiety and depressive disorder screening results in middle aged and elderly individuals? A population based study. *BMC Psychiatry*, 2018, no. 18, p. 5. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1576-8>
22. das Virgens Silva J., Coutinho-Lima C.R.O., Brandao N.A. et al. Analysis of the association between anxiety, depression and obesity in individuals with metabolic syndrome. *Endocr. Regul.*, 2023, vol. 57, no. 1, p. 92-98. <https://doi.org/10.2478/enr-2023-0011>
23. Hirode G, Wong R. Trends in the prevalence of metabolic syndrome in the United States, 2011-2016. *JAMA*, 2020, no. 323, pp. 2526-2528. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.4501>
24. Ji S., Chen Y., Zhou Y. et al. Association between anxiety and metabolic syndrome: An updated systematic review and meta-analysis. *Front Psychiatry*, 2023, no. 14, p. 1118836. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1118836>
25. Li R., Zhang L., Luo H. et al. Subclinical hypothyroidism and anxiety may contribute to metabolic syndrome in Sichuan of China: a hospital-based population study. *Sci Rep.*, 2020, no. 10, p. 2261. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-58973-w>
26. Moreira F., Jansen K., Cardoso T. et al. Metabolic syndrome and psychiatric disorders: a population-based study. *Rev Bras Psiquiatr*, 2019, no. 41, pp. 38-43. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2328>

27. Skogberg N., Castaneda A., Agyemang C., Lilja E. The association of depressive and anxiety symptoms with the metabolic syndrome and its components among Russian, Somali, and Kurdish origin adults in Finland: a population-based study. *J. Psychosom Res.*, 2022, no. 159, p. 110944. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2022.110944>
28. Tang F., Wang G., Lian Y. Association between anxiety and metabolic syndrome: A systematic review and meta-analysis of epidemiological studies. *Psychoneuroendocrinology*, 2017, no. 77, pp. 112-121. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2016.11.025>
29. Yao F., Bo Y., Zhao L. et al. Prevalence and influencing factors of metabolic syndrome among adults in China from 2015 to 2017. *Nutrients*, 2021, no. 13, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3390/nu13124475>

References

1. Davydov E.L. Voprosy trevozhno-depressivnykh sostoyaniy u bol'nykh arterial'noy gipertoniey starshikh vozrastnykh grupp [Issues of anxiety-depressive states in patients with arterial hypertension of older age groups]. *Klinicheskaya gerontologiya* [Clinical Gerontology], 2016, vol. 22, no. 9-10, pp. 22-23.
2. Kozlov E.V., Derevyannykh E.V., Balashova N.A. i dr. Urovni situativnoy i lichnostnoy trevozhnosti u bol'nykh s khronicheskoy obstruktivnoy bolezn'yu legkikh v usloviyakh komorbidnosti [Levels of situational and personal anxiety in patients with chronic obstructive pulmonary disease in conditions of comorbidity]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 3, pp. 167-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-167-190>
3. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Kasparov E.V., Kasparova I.E. Metabolicheskiy sindrom: otsenka kachestva zhizni, urovnya trevogi i depressii u patsientov [Metabolic syndrome: assessment of quality of life, levels of anxiety and depression in patients]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2021, vol. 13, no. 6, pp. 11-28. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-6-11-28>
4. Moskalenko O. L., Smirnova O. V., Kasparov E. V., Kasparova I. E. Struktura psikhologicheskikh rasstroystv bol'nykh s metabolicheskim

- sindromom i nealkogol'noy zhirovoy bolezni'yu pečeni [The structure of psychological disorders in patients with metabolic syndrome and non-alcoholic fatty liver disease]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 4-2, pp. 340-348. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-2-340-348>
5. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Kasparov E.V., Zaytseva O.I. Diagnostika metabolicheskogo sindroma na sovremennom etape [Diagnostics of the metabolic syndrome at the present stage]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2019, vol. 11, no. 5, pp. 94-100.
 6. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Tereshchenko S. Yu., Kasparov E. V. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u patsientov s metabolicheskim sindromom [Anxiety and depressive disorders in patients with metabolic syndrome]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 4, pp. 118-137. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-118-137>
 7. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Kasparov E.V. Ozhirenje v razlichnykh etnicheskikh populyatsiyakh [Obesity in various ethnic populations]. *Yakutskiy meditsinskiy zhurnal* [Yakut Medical Journal], 2019, no. 3 (67), pp. 101-104.
 8. Moskalenko O. L., Yaskevich R. A. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u zhiteley Kraynego Severa i Sibiri [Anxiety and depressive disorders in residents of the Far North and Siberia]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 3-2, pp. 113-119. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-2-113-119>
 9. Moskalenko O.L., Yaskevich R. A. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u patsientov s arterial'noy gipertoniey (obzor literatury) [Anxiety and depressive disorders in patients with arterial hypertension (literature review)]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 1-2, pp. 185-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-1-2-185-190>
 10. Smirnova O.V., Moskalenko O.L. Vliyanie vozrastnykh, gendernykh i metabolicheskikh pokazateley na techenie arterial'noy gipertenzii u patsientov s metabolicheskim sindromom [Influence of age, gender and metabolic parameters on the course of arterial hypertension in patients

- with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2021, vol. 13, no. 5, pp. 41-60. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-5-41-60>
11. Khanin Yu. L. *Kratkoe rukovodstvo k primeneniyu shkaly reaktivnoy i lichnostnoy trevozhnosti Ch. D. Spilbergera* [A brief guide to the use of the scale of reactive and personal anxiety Ch. D. Spielberger]. L.: LNI-ITEK, 1976, 40 p.
 12. Chazova I. E., Mychka V. B., Litvin A. Yu. et al. Diagnostika i lechenie metabolicheskogo sindroma. Rossiyskie rekomendatsii (vtoroy peresmotr) [Diagnosis and treatment of metabolic syndrome. Russian recommendations (second revision)]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika* [Cardiovascular therapy and prevention], 2009, vol. 8, no. 6(S2), pp. 1-29.
 13. Yaskevich R.A., Ignatova I.A., Shilov S.N. et al. Vliyanie trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni slaboslyshashchikh migrantov Kraynego Severa v period readaptatsii k novym klimaticheskim usloviyam [Influence of anxiety-depressive disorders on the quality of life of hearing-impaired migrants of the Far North during the period of readaptation to new climatic conditions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 4, p. 279.
 14. Yaskevich R. A., Kochergina K. N., Kasparov E. V. Vliyanie vyra-zhenosti trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni bol'nykh arterial'noy gipertoniey [Influence of the severity of anxiety and depressive disorders on the quality of life of patients with arterial hypertension]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2019, vol. 11, no. 5-2, pp. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
 15. Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. Affektivnye rasstroystva u zhen-shchin, imeyushchikh arterial'nyu gipertoniyu v sochetanii s metabolicheskim sindromom [Affective disorders in women with arterial hypertension in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2022, vol. 14, no. 3, pp. 267-286. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-3-267-286>
 16. Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. Affektivnye rasstroystva u muzhchin, imeyushchikh arterial'nyu gipertoniyu v sochetanii s metabolicheskim

- sindromom [Affective disorders in men with arterial hypertension in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2022, vol. 14, no. 4, pp. 126-145. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-126-145>
17. Yaskevich R.A., Moskalenko O.L. Urovni situativnoy i lichnostnoy trevozhnosti u yunoshey s internet-addiktsiey, obuchayushchikhsya v meditsinskom VUZe [Levels of situational and personal anxiety in young men with Internet addiction studying at a medical university]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 3, pp. 221-240. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2023-14-3-221-240>
 18. Adjei N.K., Samkange-Zeeb F., Kebede M. et al. Racial/ethnic differences in the prevalence and incidence of metabolic syndrome in high-income countries: a protocol for a systematic review. *Syst Rev.*, 2020, vol. 9, p. 134. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01400-y>
 19. Akbari H., Sarrafzadegan N., Aria H. et al. Anxiety but not depression is associated with metabolic syndrome: The Isfahan Healthy Heart Program. *J. Res Med. Sci.*, 2017, vol. 28, no. 22, pp. 90. https://doi.org/10.4103/jrms.JRMS_288_16
 20. Berto L.F., Suemoto C.K., Moreno A.B. et al. Increased Prevalence of Depression and Anxiety Among Subjects With Metabolic Syndrome in the Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil). *J. Acad. Consult Liaison Psychiatry*, 2022, no. 63(6), pp. 529-538. <https://doi.org/10.1016/j.jaclp.2022.06.001>
 21. Butnorieni J, Steibliene V, Saudargiene A, Bunevicius A. Does presence of metabolic syndrome impact anxiety and depressive disorder screening results in middle aged and elderly individuals? A population based study. *BMC Psychiatry*, 2018, no. 18, p. 5. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1576-8>
 22. das Virgens Silva J., Coutinho-Lima C.R.O., Brandao N.A. et al. Analysis of the association between anxiety, depression and obesity in individuals with metabolic syndrome. *Endocr. Regul.*, 2023, vol. 57, no. 1, p. 92-98. <https://doi.org/10.2478/enr-2023-0011>
 23. Hirode G, Wong R. Trends in the prevalence of metabolic syndrome in the United States, 2011-2016. *JAMA*, 2020, no. 323, pp. 2526-2528. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.4501>

24. Ji S., Chen Y., Zhou Y. et al. Association between anxiety and metabolic syndrome: An updated systematic review and meta-analysis. *Front Psychiatry*, 2023, no. 14, p. 1118836. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1118836>
25. Li R., Zhang L., Luo H. et al. Subclinical hypothyroidism and anxiety may contribute to metabolic syndrome in Sichuan of China: a hospital-based population study. *Sci Rep.*, 2020, no. 10, p. 2261. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-58973-w>
26. Moreira F., Jansen K., Cardoso T. et al. Metabolic syndrome and psychiatric disorders: a population-based study. *Rev Bras Psiquiatr*, 2019, no. 41, pp. 38-43. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2328>
27. Skogberg N., Castaneda A., Agyemang C., Lilja E. The association of depressive and anxiety symptoms with the metabolic syndrome and its components among Russian, Somali, and Kurdish origin adults in Finland: a population-based study. *J. Psychosom Res.*, 2022, no. 159, p. 110944. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2022.110944>
28. Tang F., Wang G., Lian Y. Association between anxiety and metabolic syndrome: A systematic review and meta-analysis of epidemiological studies. *Psychoneuroendocrinology*, 2017, no. 77, pp. 112-121. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2016.11.025>
29. Yao F., Bo Y., Zhao L. et al. Prevalence and influencing factors of metabolic syndrome among adults in China from 2015 to 2017. *Nutrients*, 2021, no. 13, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3390/nu13124475>

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Москаленко Ольга Леонидовна, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, НИИ медицинских проблем Севера Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»
ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация gre-ll@mail.ru

Каспарова Ирина Эдуардовна, старший научный сотрудник, кандидат медицинских наук

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»

ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация impn@mpn.ru

Яскевич Роман Анатольевич, ведущий научный сотрудник, доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней и терапии с курсом ПО, доктор медицинских наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»; ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. Ф.В. Войно-Ясенецкого» МЗ РФ

ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация; ул. Партизана Железняка, 1а, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация

holter-24@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga L. Moskalenko, Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher, Scientific Research Institute of Medical Problems of the North Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»

3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation gre-ll@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4268-6568>

Scopus Author ID: 57221448825

Researcher ID: H-4076-2017

Irina E. Kasparova, senior researcher, candidate of medical sciences Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»

3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation impn@mpn.ru

Roman A. Yaskevich, leading researcher, associate professor at department of propedeutics of internal diseases and therapy with a course of postgraduate education doctor of medical science, docent *Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»; State budget institution of higher professional education “Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetzkiy” Ministry of Health of the Russian Federation*
3g, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation; 1a, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation
holter-24@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4033-3697>
Scopus Author ID: 56335744200
Researcher ID: E-2876-2018

Поступила 21.06.2023

После рецензирования 18.07.2023

Принята 25.07.2023

Received 21.06.2023

Revised 18.07.2023

Accepted 25.07.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-248-268

УДК 159.99



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОБЩЕНИЕ ПРОГРАММНЫХ ОСНОВ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

П.Ю. Наумов

***Актуальность.** Подготовка будущего офицера как гармонично развитой личности и полноценного субъекта будущей профессиональной деятельности, обладающего интеллектом и совестью и умеющего выстраивать коммуникацию с начальниками, подчиненными и окружающими людьми предполагает, что в стенах военного вуза будет предприниматься необходимый комплекс усилий по развитию качеств и свойств личности, присущих интеллигентному человеку. Специальная организация педагогического процесса по развитию интеллигентности будущего офицера в образовательной среде военной образовательной организации высшего образования возможно на основании разработки и последовательного внедрения в образовательную и повседневную деятельность, а также воспитательную и культурно-досуговую работу с курсантами программы такого развития.*

***Материалы и методы.** Построение и последовательное внедрение программы развития интеллигентности будущего офицера осуществлено на основании применения ведущих методологических принципов системного, комплексного, деятельностного, технологического и субъектного подхода. В рамках указанных научных подходов применялись соответствующие методы научного исследования: системный, компонентный и функциональный анализ; абстракция и аналогия; синтез теоретических и эмпирических аналитических данных; обобщение и концептуализация; классификация и дедукция.*

***Результаты исследования.** Разработанная программа развития интеллигентности будущего офицера включает в себя следующие*

компоненты: концептуальный (подходы, принципы, методы, методики); социально-нормативный (социальные запросы, социальный заказ, требования нормативных правовых актов); планово-организационный (целостная подсистема управления программой); условно-средовой (условия, внешние и внутренние факторы воздействия); содержательно-ценностный (смыслы, ценности, значения); процессуально-реализационный (воспитательные, культурно-досуговые и научные мероприятия, занятия, тренинги); диагностико-оценочный (критерии, уровни, показатели, методы и методики); рефлексивно-прогностический (полученный эмпирический результат, оценка, прогноз). Программа выполняет теоретико-обобщающие, организационные, ориентационные, научно-исследовательские, воздействующие, диагностические и прогностические функции и позволяет решить комплекс задач по развитию интеллигентности будущего офицера как сложного системного явления психики.

Ключевые слова: *интеллигентность будущего офицера; развитие субъектности; организация педагогического процесса; образовательная среда; эмоционально-интеллектуальное взаимодействие; интеллигенция; деятельность*

Для цитирования. *Наумов П.Ю. Теоретическое обобщение программных основ развития интеллигентности будущих офицеров в условиях военного вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4. С. 248-268. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-248-268*

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

THEORETICAL GENERALIZATION OF THE PROGRAM FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLIGENCE OF FUTURE OFFICERS IN THE CONDITIONS OF A MILITARY UNIVERSITY

P.Yu. Naumov

Relevance. *The development of the intelligence of a future officer in the educational environment of a military educational institution of*

higher education presupposes, among other things, the appropriate organization of the pedagogical process. This is necessary to achieve the desired results of training, education and development of personality traits of a cadet. To achieve the effective construction of the specified pedagogical process, it is necessary: firstly, not to overload the cadet with educational and educational activities, since the process of obtaining education in a military university is already quite intense; secondly, to use the potential of the educational subjects and educational events already built into the pedagogical process in the development of the intelligence of future officers; thirdly, to organically integrate author's developments (program, courses, conditions) into the pedagogical process in order to solve problems of developing the intelligence of the future officer.

Materials and methods. *In preparing and conducting the study, the methodological principles of a systematic, activity and subjective approach were applied. These approaches in this study perform organizational, epistemological, explanatory-content, structural-logical and prognostic functions. Within the framework of these approaches, various types of analysis and synthesis (systemic and functional, conceptual and structural-component), analogy and comparison, abstraction, hypothetical-deductive method are applied.*

Results of the study. *It has been established that the construction of a pedagogical process for the development of the intelligence of a future officer is based on the principles of consistency, complexity, continuity, dynamism, purposefulness, plasticity, algorithm city, cyclicity and is carried out in the following areas: organizational and programmatic; regulatory and legal; subject-communicative; meaningful; emotional and intellectual; valuable; activity-functional. The implementation of these areas involves the optimal combination of traditional and innovative forms of organization of the pedagogical process and the effective application of methods for its implementation, which correspond to the modern development of psychological and pedagogical science. When implementing the pedagogical process, taking into account diagnostic data, it is necessary to optimize and improve it. The design and implementation of the author's features of the organization and implementation*

of the pedagogical process will make it possible to purposefully develop the psychological properties of the intelligence of the future officer in the educational environment of a military university.

Keywords: *pedagogical process; intelligence; educational environment; emotional and intellectual interaction; methods of education; capabilities; individualization of education; communication*

For citation. *Naumov P.Yu. Theoretical Generalization of the Program Foundations for the Development of Intelligence of Future Officers in the Conditions of a Military University. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 4, pp. 248-268. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-248-268*

Введение

В научном познании, значительное время назад объективировалась потребность и актуальность выявления сущности, структуры и содержания интеллигентности. Следует отметить, что исследование интеллигентности как социально-гуманитарного и культурного явления давно обрело статус междисциплинарной проблемы. Сама эта проблема наглядно свидетельствует о необходимости целенаправленного формирования и развития качеств личности, присущих интеллигенту в ходе получения высшего образования в образовательной среде с полным использованием её потенциала.

Аккумуляция совокупности педагогических усилий, направленных на воспроизводство типа личности, характерного для отечественной интеллигенции, необходимо осуществить с использованием эффективного арсенала достижений психологической и педагогической науки при организации целенаправленного взаимодействия субъектов образования. Это взаимодействие осуществляется в ходе специально организованного и целенаправленного педагогического процесса.

В свою очередь, рассматривая вопросы развития интеллигентности у профессиональных военных стоит отметить, что подготовка будущего офицера как гармонично развитой личности и полноценного субъекта будущей профессиональной деятельности, обладающего

интеллектом и совестью и умеющего выстраивать коммуникацию с начальниками, подчиненными и окружающими людьми предполагает, что в стенах военного вуза будет предприниматься необходимый комплекс усилий по развитию качеств и свойств личности, присущих интеллигентному человеку.

Специальная организация педагогического процесса по развитию интеллигентности будущего офицера в образовательной среде военной образовательной организации высшего образования возможна на основании разработки и последовательного внедрения в образовательную и повседневную деятельность, а также воспитательную и культурно-досуговую работу с курсантами программы развития указанного социального и субъектно-психологического свойства личности.

Методология и метод

Для теоретического обобщения концептуальных идей программы развития интеллигентности будущего офицера нами применена группа научных методов, объединенная в единый комплекс, использование которого было направлено на достижение цели и решение задач исследования. В качестве методологических принципов были использованы концептуальные положения системного (Б.Ф. Ломов [21-23], А.О. Карпов [10], М.Ю. Розум [31], С.Л. Рубинштейн [32-34], В.Н. Садовский [14; 35; 39], деятельностного (М.С. Каган [9], А.Н. Леонтьев [15-17], А.М. Новиков [29; 30], аксиологического (А.Г. Асмолов [3], Д.А. Леонтьев [18-20], Э.Г. Скибицкий [40], А.А. Утюганов [44], М.С. Яницкий [46; 47] и субъектного подходов (А.В. Абульханова [1; 2], И.А. Баева [4; 5], А.В. Брушлинский [7; 8], Э.В. Сайко [36-38] и др.) к пониманию сущности и характеристик интеллигентности.

Также для теоретического обобщения концептуальных положений программы развития интеллигентности будущих офицеров, были использованы разработки в области создания различных программ формирования и развития личности, внедряемых в образовательную деятельность (О.В. Бабарыкин [6], Е.Т. Китова [11], А.В. Косолап

[12], А.А. Лаптев [13], Л.Ю. Наумова [27; 28], Э.Г. Скибицкий [41; 42; 43], И.В. Шаповалов [45]).

Настоящее исследование является продолжением авторских разработок в области формирования и развития интеллигентности будущих офицеров в условиях военного вуза (П.Ю. Наумов, [24; 25; 26]).

В рамках указанных научных подходов применялись соответствующие методы научного исследования: системный, компонентный и функциональный анализ и синтезирование его результатов; абстракция и аналогия; обобщение теоретических и эмпирических аналитических данных; сравнение и концептуализация; классификация и дедукция.

Основная часть

Основной идеей разработанной программы явилось то, что развить интеллигентность будущих офицеров возможно в военной образовательной организации высшего образования по заранее определенному плану, в образовательной среде при создании соответствующих материальных, педагогических, технических, правовых, кадровых и иных условий, на основании применения определенных психологических и педагогических средств. Разработанная программа имеет учебно-методические (достигаемые в результате аккумулирования обучающихся потенциалов и усилий), воспитательные (достижение необходимого и достаточного уровня воспитанности), научно-исследовательские (выдвижение, обоснование и подтверждение гипотез), практические и внедренческие цели и задачи. Она функционально объединяет в себе основную и рабочую гипотезу, а также ключевые направления планируемой работы.

Построение педагогического процесса по развитию интеллигентности будущего офицера основывается на принципах системности, комплексности, непрерывности, динамичности, целенаправленности, пластичности, алгоритмичности, цикличности и осуществляется по следующим направлениям: организационно-программное; нормативно-правовое; субъектно-коммуникативное; содержательное; эмоционально-интеллектуальное; ценностное; деятельностно-функциональное.

Реализация указанных направлений предполагает оптимальное сочетание традиционных и инновационных форм организации педагогического процесса и эффективное применение методов его осуществления, которые соответствуют современному развитию психологической и педагогической науки. При осуществлении педагогического процесса с учетом диагностических данных необходимо проводить его оптимизацию и совершенствование. Конструирование и внедрение разработанных особенностей организации и осуществления педагогического процесса позволят целенаправленно развивать психологические свойства интеллигентности будущего офицера в образовательной среде военного вуза.

Помимо теоретико-методологических, литературно-художественных, методических и практико-эмпирических основ, программа развития интеллигентности будущего офицера имеет нормативные правовые основы, которые содержат в себе требования законодательных актов применяемых в образовательной деятельности или деятельности федеральных органов исполнительной власти, где законом предусмотрена военная служба. Эти нормативные правовые акты можно условно разделить на несколько групп: а) группа общих нормативных правовых актов высшей силы (Конституция Российской Федерации, общепризнанные принципы и нормы международного права, федеральные конституционные законы, федеральные законы, указы и распоряжения Президента Российской Федерации, постановления и распоряжения Правительства Российской Федерации); б) группа нормативных правовых актов, регламентирующих военную службу (Федеральные законы «О воинской обязанности и военной службе», «О статусе военнослужащих», «Об обороне», «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», «О Федеральной службе безопасности Российской Федерации», «О внешней разведке», акты Правительства и Президента Российской Федерации); в) группа нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность (Федеральные законы «О науке и государственной научно-технической политике», «Об образовании в Российской Федерации», национальные проекты, примерные и ти-

повые образовательные программы, федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты и квалификационные требования); г) группа нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность сферы культуры и искусства.

Важной частью теоретической разработки и практической реализации программы развития интеллигентности будущих офицеров является формулирование и выделение этапов ее конструирования и внедрения. Этапы, содержащиеся в программе развития интеллигентности будущих офицеров, являются частью алгоритма и процессуальной стороной (частью) этого развития. Организация развития интеллигентности будущих офицеров в образовательной среде военного вуза через последовательную смену этапов разработки и практической реализации программы позволяет достичь цели и решить задачи исследования.

Первый этап (гипотетико-верификационный) заключался в выдвижении гипотезы программы, её теоретическом и эмпирическом обосновании на основании изучения научной литературы и проведения пилотажного эксперимента. Основная гипотеза программы заключалась в том, что сконцентрированные и организованные по единому плану воспитательные, учебные, научно-исследовательские, культурно-досуговые и повседневные мероприятия, направленные на достижение целей и решение задач исследования позволят развивать интеллигентность будущих офицеров в условиях образовательной среды военного вуза. Верификация гипотезы позволила спланировать и спрогнозировать дальнейший план и объем необходимых для этого усилий.

Второй этап (теоретически-информационный) заключался в целенаправленном и последовательном сосредоточении исследовательских усилий на сборе необходимой теоретической информации, ее обобщении. В рамках данного этапа изучена научная литература по вопросам построения моделей и программ развития личностных качеств в образовательной среде военного вуза. Осуществление данного этапа позволило аккумулировать необходимую теоретическую информацию и обобщить требования нормативных

правовых актов в области правил построения педагогического процесса в высшей школе.

Третий этап (организационно-планирующий) содержал в себе мероприятия по планированию и организации учебных, воспитательных, методических, культурно-досуговых, спортивных, повседневных, научно-исследовательских мероприятий, целью которых было развитие качеств и свойств интеллигентности будущих офицеров или подготовка профессорско-преподавательского, командно-управленческого и воспитательного состава к их осуществлению. Был разработан единый план обеспечения внедрения программы, включающий в себя теоретически-верификационные, подготовительные, основные и заключительные мероприятия.

Четвертый этап (конструкционно-внедренческий) предполагает как компонентное, так и полное встраивание разработанной программы развития интеллигентности будущих офицеров в образовательный и воспитательный процессы, определение распределения содержания программы на учебных занятиях, при проведении воспитательных и культурно-досуговых мероприятий, а также мероприятиях боевой службы и повседневной деятельности.

Пятый этап (реализационно-практический) предполагал развитие интеллигентности будущих офицеров и решение сопутствующих этой цели задач путем перестройки содержания педагогического процесса и применения эффективных педагогических инструментов, к коим относятся учебные предметы и их программы, учебные авторские курсы, а также внедрение воспитательных, культурно-досуговых и профориентационных мероприятий. При этом учебные мероприятия реализовывались в различных формах. Обучение в таком случае, как и воспитательный процесс, несмотря на военную организацию повседневной жизни, ориентированы на гуманизацию, субъект-субъектный подход и постоянное культивирование в курсанте социальной роли будущего офицера. Таковое культивирование может и должно быть основано на внимательном и трепетном отношении к личности курсанта и трансформационным процессам, протекающим в ней под влиянием образования.

Шестой этап (диагностико-коррекционный). Осуществление мероприятий на данном этапе позволило провести пилотажный, промежуточный, формирующий и контрольный срезы эмпирических данных, реализовать промежуточную и итоговую диагностику качеств, ценностей и свойств, характеризующих интеллигентность будущего офицера. На основе получаемых эмпирических данных уточнялась структура и содержание проводимых мероприятий, их интенсивность, направленность, время и период проведения. Указанный этап позволил сформировать организационно-педагогический и технологический «скелет» программы.

Седьмой этап (рефлексивно-прогностический). Данный этап был направлен на оценку полученных результатов, анализ проведенной работы, понимание эффективности предложенных и реализованных психологических и педагогических мероприятий. На данном этапе предложен и апробирован перспективный план-прогноз дальнейшего развития интеллигентности будущих офицеров. Уточнены мероприятия такого развития, запущено несколько циклов прогнозирования продолжительностью в один год.

Разработанная программа развития интеллигентности будущего офицера включает в себя следующие компоненты: концептуальный (подходы, принципы, методы, методики); социально-нормативный (социальные запросы, социальный заказ, требования нормативных правовых актов); планово-организационный (целостная подсистема управления программой); условно-средовой (условия, внешние и внутренние факторы воздействия); содержательно-ценностный (смыслы, ценности, ценностные ориентации); процессуально-реализационный (воспитательные, культурно-досуговые и научные мероприятия, занятия, тренинги); диагностико-оценочный (критерии, уровни, показатели, методы и методики); рефлексивно-прогностический, обобщающий в себе полученные результаты, их комплексную оценку и прогноз дальнейшего развития заданных качеств и свойств личности.

Концептуальный компонент. Функция данного компонента представляется интерпретацией существующих теорий относительно

природы интеллигентности применительно к цели проводимого исследования. Объясняя природу интеллигентности, необходимо однозначно отталкиваются от уже имеющихся теорий, относительно данного феномена. В концептуальном компоненте программы установлены связи между имеющимися теориями, их внутренняя интерпретация и влияние на развитие интеллигентности у будущих офицеров.

Социально-нормативный компонент. Социально-потребностная природа интеллигентности офицера, базисные механизмы взаимодействия офицера и общества. Функция компонента – через обособление индивида (офицера) организация взаимодействия с обществом через применение определенных средств интеллигентности. Социально-нормативный компонент описывает функцию программы по воздействию и взаимодействию офицера с обществом средствами интеллигентности.

Планово-организационный компонент выполняет функцию управления процессом развития интеллигентности у будущих офицеров. Основные задачи, которые выполняет данный компонент – это подбор организационных методов организации процесса развития интеллигентности, осуществление планирования этапов вышеуказанного процесса, осуществление перехода с одного этапа на другой, оформление отчетной документации по реализации компонентов разработанной программы, контроль за своевременным выполнением всех мероприятий программы.

Условно-средовой компонент. Функция данного компонента состоит в обеспечении выявленных условий развития интеллигентности внутренними и внешними факторами воздействия. К внешним факторам относятся социальные нормы, правила и т.д. К внутренним факторам – субъективный опыт, ценностные ориентации, система мотивов и т.д.

Содержательно-ценностный компонент. Данный компонент очень тесно взаимодействует с условно-средовым компонентом программы. Функционально данный компонент предназначен для обеспечения внутреннего содержания направленности на развитие интеллигентности предмета воздействия разработанной программы.

К предметной области компонента мы отнесли смыслы, ценности, ценностные ориентации.

Процессуально-реализационный. В структуру данного компонента вошел весь комплекс практических мероприятий, проводимых в целях развития интеллигентности будущих офицеров.

Рефлексивно-прогностический. Функция данного компонента программы – анализ, обобщение и составление прогноза развития искомого качества у будущих офицеров на основе получаемых данных.

Результаты исследования и выводы

Рассматривая функциональную сторону программы развития интеллигентности будущих офицеров, следует разделить особенности её функционирования на внешний и внутренний контекст такового. Что касается внутреннего контекста, то в развитии интеллигентности будущих офицеров как сложного системного явления психики программа выполняет теоретико-обобщающие, организационные, ориентационные, научно-исследовательские, воздействующие, диагностические и прогностические функции. Внешний контекст бытия программы развития интеллигентности будущих офицеров, представлен организационными, ориентационными, имплементационными и внедренческими функциями.

Достижение цели развития интеллигентности будущего офицера в условиях военного вуза, осуществляется через построение программы, включающей в себя организационно-программные; нормативно-правовые; субъектно-коммуникативные; содержательные; эмоционально-интеллектуальные; ценностные и деятельностно-функциональные аспекты. Построение педагогического процесса по развитию интеллигентности будущего офицера основывается на принципах системности, комплексности, непрерывности, динамичности, целенаправленности, пластичности, алгоритмичности и цикличности. При подборе и структурном построении содержания образования должны учитываться несколько взаимосвязанных аспектов, характерных для современного педагогического процесса в военном вузе: гуманистический; интеллектуальный; объективно-

всесторонний; субъектно-самостоятельный; коммуникативно-контактный; ценностно-смысловой и преобразовательно-действенный. Объективация указанных аспектов в реальном образовательном процессе на основе применения принципов гуманизации и систематизации, а также современных и эффективных методов обучения и воспитания позволяет целенаправленно развивать психологические свойства интеллигентности будущего офицера.

Таким образом, разработанная программа развития интеллигентности будущего офицера включает в себя следующие компоненты: концептуальный (подходы, принципы, методы, методики); социально-нормативный (социальные запросы, социальный заказ, требования нормативных правовых актов); планово-организационный (целостная подсистема управления программой); условно-средовой (условия, внешние и внутренние факторы воздействия); содержательно-ценностный (смыслы, ценности, ценностные ориентации); процессуально-реализационный (воспитательные, культурно-досуговые и научные мероприятия, учебные занятия, тренинги); диагностико-оценочный (критерии, уровни, показатели, методы и методики); рефлексивно-прогностический, обобщающий в себе полученные результаты, их комплексную оценку и прогноз дальнейшего развития заданных качеств и свойств личности.

Список литературы

1. Абульханова, К.А. Социально-философская и психологическая проблема субъекта / К.А. Абульханова // Мир психологии. 2013. № 2 (74). С. 262–275.
2. Абульханова, К.А. Психологическая роль идеалов в российской культуре / К.А. Абульханова, А.Н. Славская // Мир психологии. 2020. № 4 (104). С. 134–145.
3. Асмолов, А.Г. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации / А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2019. № 1. С. 18–43. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2019-1-18-43>

4. Баева, И.А. Показатели оценки психологической безопасности субъектов образовательной среды / И.А. Баева, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2019. № 11. С. 2784.
5. Баева, И.А. Психологическая характеристика образовательной среды: диагностика и оценка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2002. Т. 2. № 3. С. 16–26.
6. Бабарыкин, О.В. Педагогическая программа по формированию ценностного отношения будущих офицеров к правовому воспитанию подчиненных / О.В. Бабарыкин, П.Ю. Наумов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 4. С. 20–35.
7. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды / А.В. Брушлинский; Российская академия образования: Изд-во МПСИ, 2003. 407 с.
8. Брушлинский, А.В. Психология субъекта: Научное издание / Санкт-Петербург: Издательство Алетейя, 2003. 272 с.
9. Каган М.С. Воспроизводство российской интеллигенции как педагогическая проблема // Формирование российского интеллигента в университете. СПб, 2000. С. 130–133.
10. Карпов, А.О. Познавательная культура Реформации // Философия образования. 2012. № 5 (44). С. 207–215.
11. Китова, Е.Т. Дискуссия как инструмент поиска оптимального решения научной проблемы / Е.Т. Китова, Э.Г. Скибицкий // Инновации в образовании. 2016. № 7. С. 45–53.
12. Косолап, А.В. Сущность и структура педагогической программы по формированию информационной компетентности будущих офицеров и технология ее реализации / А.В. Косолап, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 4 (158). С. 151–154.
13. Лаптев, А.А. Педагогическая программа по формированию профессиональных ценностей будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации / А.А. Лаптев, П.Ю. Наумов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал).

- журнал). 2016. № 11-1. С. 57–66. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2016-11-57-66>
14. Лекторский, В.А. О принципах исследования систем / В.А. Лекторский, В.Н. Садовский // Вопросы философии. 1960. № 8. С. 67–79.
 15. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев; науч. ред. и предисловие Д.А. Леонтьева. 2-е изд., стер. Москва: Смысл: Академия, 2005. 345 с.
 16. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие / А.Н. Леонтьев; под редакцией Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. 5-е изд., стер. Москва: Смысл: Академия, 2010. 509 с.
 17. Леонтьев, А.Н. Эволюция, движение, деятельность / А.Н. Леонтьев; под редакцией Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. Москва: Смысл, 2012. 559 с.
 18. Леонтьев, Д.А. Человек и жизненный мир: от онтологии к феноменологии / Д.А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 1. С. 25–34. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150103>
 19. Леонтьев, Д.А. Картина мира, мировоззрение и определение неопределенного / Д.А. Леонтьев, А.Н. Моспан // Мир психологии. 2017. № 2 (90). С. 12–19.
 20. Леонтьев, Д.А. Синергетика и личность: к неравновесной персонологии // Методология и история психологии. 2018. № 3. С. 96–104. <https://doi.org/10.7868/S1819265318030068>
 21. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии: избранные психологические труды / Б.Ф. Ломов; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный институт. 3-е изд., Москва, 2011. 423 с.
 22. Ломов, Б.Ф. Системный подход и проблема детерминизма в психологии // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 4. С. 19–33.
 23. Ломов, Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. Т. 21. № 2. С. 31–45.
 24. Наумов, П.Ю. Структура и особенности социальной памяти российской военной интеллигенции: ценностно-смысловой и функциональный аспект // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13. № 4. С. 151–169. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-151-169>

25. Наумов, П.Ю. Психологическая структура интеллигентности будущего офицера: системный подход и междисциплинарный анализ // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 2 (35). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-10>
26. Наумов, П.Ю. Психолого-педагогические условия формирования ценностного отношения к интеллигентности у будущих офицеров в среде военной образовательной организации высшего образования / П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 1. С. 9.
27. Наумова, Л.Ю. Педагогическое стимулирование формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности: подходы, этапы, средства // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3 (32). С. 4. <https://doi.org/10.26795/2307-12812020-8-3-4>
28. Наумова, Л.Ю. Комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности / Л.Ю. Наумова, П.Ю. Наумов, Ф.В. Повshedная // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6-1. С. 31–40. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.192>
29. Новиков, А.М. Структура системной теории развития профессионального образования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков // Специалист. 2016. № 1. С. 18–23.
30. Новиков, А.М. О развитии методических систем // Специалист. 2015. № 9. С. 21–25.
31. Розум, М.Ю. О педагогической программе профессионализации будущих документоведов и архивоведов // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2021. № 2 (31). С. 182–187. <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2021-31-182-187>
32. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, Серия «Мастера психологии». 2015. 713 с.
33. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 288 с.
34. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. Москва: Питер, Серия «Мастера психологии». 2012. 224 с.

35. Садовский, В.Н. Л.А. Микешина. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования / В.Н. Садовский // Вопросы философии. 2006. № 5. С. 176–178.
36. Сайко, Э.В. Воспитание как процесс формирования субъекта культурно-исторического развития / Э.В. Сайко // Известия Российской академии образования. 2022. № 2 (58). С. 3–7.
37. Сайко, Э.В. Субъектность как всеобщее в единичном и субъект в реализации единства единичного и всеобщего в человеческом бытии // Мир психологии. 2015. № 3 (83). С. 3–13.
38. Сайко, Э.В. Индивид – субъект – личность в системной целостности определенности-Человек // Мир психологии. 2012. № 3 (71). С. 4–16.
39. Системный подход и системный анализ / И.В. Блауберг, Э.М. Мирский, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин // Системные исследования. Методологические проблемы. 1982. Т. 1982. С. 47–64.
40. Скибицкий, Э.Г. Педагогическая технология в развитии системы ценностей будущих офицеров внутренних войск Министерства внутренних дел России / Э.Г. Скибицкий, П.Ю. Наумов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 3 (119). С. 47–55.
41. Скибицкий, Э.Г. Подготовка специалистов к ведению научной дискуссии / Э.Г. Скибицкий, Е.Т. Китова // Инновации в образовании. 2021. № 6. С. 60–69.
42. Скибицкий, Э.Г. Теоретические основы разработки дидактического обеспечения адаптивных информационно-образовательных сред / Э.Г. Скибицкий // Инновации в образовании. 2019. № 10. С. 102–109.
43. Скибицкий, Э.Г. Комплексный подход как методологическая основа разработки дидактического обеспечения образовательного процесса в вузе / Э.Г. Скибицкий, Л.И. Холина // Сибирская финансовая школа. 2016. № 1 (114). С. 149–153.
44. Утюганов, А.А. Теоретические и методологические основания изучения ценностно-смысловой сферы личности в современной психологии / А.А. Утюганов, П.Ю. Наумов // Современные исследования

- социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 11. С. 838–851. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-68>
45. Шаповалов, И.В. Результаты практического внедрения педагогической программы формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ФСБ России / И.В. Шаповалов, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // Научное мнение. 2019. № 1-2. С. 79–86. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2019.1-2.79.86>
46. Яницкий, М.С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике // Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. Т. 22. № 1 (81). С. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
47. Яницкий, М.С. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии / М.С. Яницкий, А.В. Серый, Ю.В. Пелех // Философия образования. 2013. № 1 (46). С. 175–186.

References

1. Abul'khanova K.A. *Mir psikhologii*, 2013, no. 2 (74), pp. 262–275.
2. Abul'khanova K.A., Slavskaya A.N. *Mir psikhologii*, 2020, no. 4 (104), pp. 134–145.
3. Asmolov A.G., Gusel'tseva M.S. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie*, 2019, no. 1, pp. 18–43. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2019-1-18-43>
4. Baeva I.A., Gayazova L.A., Kondakova I.V. *Pis'ma v Emissiya. Offlayn*, 2019, no. 11, pp. 2784.
5. Baeva I.A. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 2002, vol. 2, no. 3, pp. 16–26.
6. Babarykin, O.V., Naumov P.Yu. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal)*, 2016, no. 4, pp. 20–35.
7. Brushlinskiy A.V. *Sub'ekt: myshlenie, uchenie, voobrazhenie: Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Subject: thinking, teaching, imagination: Selected psychological works]; Russian Academy of Education: Izd-vo MPSI, 2003, 407 p.

8. Brushlinskiy A.V. *Psikhologiya sub''ekta: Nauchnoe izdanie* [Psychology of the subject: Scientific publication]. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo Aleteyya, 2003, 272 p.
9. Kagan M.S. *Formirovanie rossiyskogo intelligenta v universitete* [Formation of the Russian intelligentsia at the university]. SPb, 2000, pp. 130–133.
10. Karpov A.O. *Filosofiya obrazovaniya*, 2012, no. 5 (44), pp. 207–215.
11. Kitova E.T., Skibitskiy E.G. *Innovatsii v obrazovanii*, 2016, no. 7, pp. 45–53.
12. Kosolap A.V., Naumov P.Yu., D'yachkov A.A. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafita*, 2018, no. 4 (158), pp. 151–154.
13. Laptev A.A., Naumov P.Yu. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal)*, 2016, no. 11-1, pp. 57–66. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2016-11-57-66>
14. Lektorskiy V.A., Sadovskiy V.N. *Voprosy filosofii*, 1960, no. 8, pp. 67–79.
15. Leont'ev A.N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost': uchebnoe posobie* [V.N.] / Ed. D.A. Leont'ev. Moskva: Smysl: Akademiya, 2005, 345 p.
16. Leont'ev A.N. *Lektsii po obshchey psikhologii: uchebnoe posobie* [Lectures on general psychology] / Ed. D.A. Leont'ev, E.E. Sokolova. Moskva: Smysl: Akademiya, 2010, 509 p.
17. Leont'ev A.N. *Evolutsiya, dvizhenie, deyatel'nost'* [Evolution, movement, activity] / Ed. D.A. Leont'ev, E.E. Sokolova. Moskva: Smysl, 2012, 559 p.
18. Leont'ev, D.A. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2019, vol. 15, no. 1, pp. 25–34. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150103>
19. Leont'ev D.A., Mospan A.N. *Mir psikhologii*, 2017, no. 2 (90), pp. 12–19.
20. Leont'ev D.A. *Metodologiya i istoriya psikhologii*, 2018, no. 3, pp. 96–104. <https://doi.org/10.7868/S1819265318030068>
21. Lomov B.F. *Sistemnost' v psikhologii: izbrannye psikhologicheskie trudy* [Systematicity in psychology: selected psychological works] / Russian academician Education, Moscow Psychological and Social Institute. Moscow, 2011, 423 p.
22. Lomov B.F. *Psikhologicheskiy zhurnal*, 1989, vol. 10, no. 4, pp. 19–33.
23. Lomov B.F. *Voprosy psikhologii*, 1975, vol. 21, no. 2, pp. 31–45.
24. Naumov, P.Yu. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 4, pp. 151–169. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-4-151-169>

25. Naumov, P.Yu. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2021, vol. 9, no. 2 (35). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-10>
26. Naumov P.Yu., Povshednaya F.V. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2020, vol. 8, no. 1, p. 9.
27. Naumova, L.Yu. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2020, vol. 8, no. 3 (32), p. 4. <https://doi.org/10.26795/2307-12812020-8-3-4>
28. Naumova L.Yu., Naumov P.Yu., Povshednaya F.V. *Pedagogicheskiy zhurnal*, 2019, vol. 9, no. 6-1, pp. 31–40. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.192>
29. Novikov A.M., Novikov D.A. *Spetsialist*, 2016, no. 1, pp. 18–23.
30. Novikov A.M. *Spetsialist*, 2015, no. 9, pp. 21–25.
31. Rozum, M.Yu. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 2021, no. 2 (31), pp. 182–187. <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2021-31-182-187>
32. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg: Piter, Seriya «Masterya psikhologii», 2015, 713 p.
33. Rubinshteyn S.L. *Bytie i soznanie* [Being and consciousness]. St. Petersburg: Piter, 2012, 288 p.
34. Rubinshteyn, S.L. *Chelovek i mir* [Man and the world]. Moscow: Piter, Seriya «Masterya psikhologii», 2012, 224 p.
35. Sadovskiy V.N. *Voprosy filosofii*, 2006, no. 5, pp. 176–178.
36. Sayko E.V. *Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 2022, no. 2 (58), pp. 3–7.
37. Sayko E.V. *Mir psikhologii*, 2015, no. 3 (83), pp. 3–13.
38. Sayko E.V. *Mir psikhologii*, 2012, no. 3 (71), pp. 4–16.
39. Blauberg I.V., Mirskiy E.M., Sadovskiy V.N., Yudin E.G. *Sistemnye issledovaniya. Metodologicheskie problem*, 1982, vol. 1982, pp. 47–64.
40. Skibitskiy E.G., Naumov P.Yu. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2013, no. 3 (119), pp. 47–55.
41. Skibitskiy E.G., Kitova E.T. *Innovatsii v obrazovanii*, 2021, no. 6, pp. 60–69.
42. Skibitskiy E.G. *Innovatsii v obrazovanii*, 2019, no. 10, pp. 102–109.
43. Skibitskiy E.G., Kholina L.I. *Sibirskaya finansovaya shkola*, 2016, no. 1 (114), pp. 149–153.

44. Utyuganov A.A., Naumov P.Yu. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal)*, 2015, no. 11, pp. 838–851. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-68>
45. Shapovalov I.V., Naumov P.Yu., D'yachkov A.A. *Nauchnoe mnenie*, 2019, no. 1-2, pp. 79–86. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2019.1-2.79.86>
46. Yanitskiy M.S. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, vol. 22, no. 1 (81), pp. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
47. Yanitskiy M.S., Seryy A.V., Pelekh Yu.V. *Filosofiya obrazovaniya*, 2013, no. 1 (46), pp. 175–186.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Наумов Петр Юрьевич, кандидат педагогических наук, помощник

начальника госпиталя по правовой работе – начальник отделения правового обеспечения

ФГКУЗ «Главный военный клинический госпиталь войск национальной гвардии Российской Федерации»

Вишняковское шоссе, владение 101, микрорайон Никольско-Архангельский, г. Балашиха, Московская область, 143914, Российская Федерация

petr.naumov.777@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Petr Y. Naumov, candidate of pedagogical sciences, assistant head of the hospital for legal work – head of the legal support department, *Main Military Clinical Hospital of the National Guard Troops of the Russian Federation*

101, Vishnyakovskoye highway, Nikolsko-Arkhangelsky microdistrict, Balashikha, Moscow region, 143914, Russian Federation

petr.naumov.777@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2875-2322>

SPIN-code: 2750-3053

Поступила 22.07.2023

После рецензирования 18.08.2023

Принята 21.08.2023

Received 22.07.2023

Revised 18.08.2023

Accepted 21.08.2023

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(<http://rjep.ru>)

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

Требования к оформлению статей

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

**ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ
ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ
ИСТОЧНИКОВ**

Обязательная структура статьи

УДК

ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

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

Аннотация (на русском языке)

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

ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

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

Аннотация (на английском языке)

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

Текст статьи (на русском языке)

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

Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

ДААННЫЕ ОБ АВТОРАХ

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

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

Электронный адрес

SPIN-код в SCIENCE INDEX:

DATA ABOUT THE AUTHORS

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

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

Электронный адрес

RULES FOR AUTHORS

(<http://rjep.ru>)

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

Requirements for the articles to be published

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

**DO NOT USE FOOTNOTES
AS REFERENCES**

Article structure requirements

TITLE (in English)

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

Abstract (in English)

Keywords: separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

1. Introduction.

2. Objective.

3. Materials and methods.

4. Results of the research and Discussion.

5. Conclusion.

6. Conflict of interest information.

7. Sponsorship information.

8. Acknowledgments.

References

References text type should be Chicago Manual of Style

DATA ABOUT THE AUTHORS

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

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

E-mail address

SPIN-code in SCIENCE INDEX:

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

| | |
|---|----|
| КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ МЕТОДИКИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (НА ПРИМЕРЕ КУРСА ОБЩЕЙ БИОЛОГИИ) А.М. Шехмирзова, Л.В. Грибина, Ф.А. Тугуз | 7 |
| ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБА ОРГАНИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ Е.Е. Алексеева | 29 |
| ВЛИЯНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ ГИБРИДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕТОДИКУ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ А.А. Волошенко, Н.В. Хомович | 40 |
| СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ С.И. Беловицкая, Н.П. Эпова | 54 |
| ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ В.В. Уранова, А.А. Старикова, О.В. Близняк | 70 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ Г.В. Милованова, Н.М. Куляшова, Е.Ю. Шемякина | 98 |

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МАНИПУЛЯЦИИ И НАСИЛИЯ КАК ФОРМ НЕРАВНОЦЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБМЕНА А.И. Чулошников | 117 |
| ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ Т.И. Куликова | 148 |
| ВЛИЯНИЕ УВЛЕЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА И.С. Ширшов, О.М. Разумникова | 163 |
| КАРЬЕРНЫЕ УСТАНОВКИ И ПРОАКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОТРУДНИКА С.Д. Гуриева, Е.А. Юмкина, А.С. Тимофеева | 179 |
| СОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СПОРТСМЕНОВ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ М.С. Белов, П.А. Кисляков | 196 |
| ОСОБЕННОСТИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СИТУАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У БОЛЬНЫХ С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ О.Л. Москаленко, И.Э. Каспарова, Р.А. Яскевич | 228 |
| ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОБЩЕНИЕ ПРОГРАММНЫХ ОСНОВ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА П.Ю. Наумов | 248 |
| ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ | 269 |

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

| | |
|--|----|
| THE COMPONENT COMPOSITION OF THE PROJECT-BASED LEARNING METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL STANDARD (USING THE EXAMPLE OF A GENERAL BIOLOGY COURSE) A.M. Shekhirzova, L.V. Gribina, F.A. Tuguz | 7 |
| POSSIBILITIES OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A WAY OF ORGANIZING A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT E.E. Alekseeva | 29 |
| INFLUENCE OF HYBRID EDUCATION TRENDS ON THE TEACHING METHODS OF MEDICAL STUDENTS A.A. Voloshenko, N.V. Khomovich | 40 |
| ENHANCEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF EDUCATIONAL PROFESSIONALS IN THE CONTEXT OF ORGANIZING METHODOLOGICAL SUPPORT S.I. Belovitskaya, N.P. Epova | 54 |
| APPROACHES TO INCREASING MOTIVATION FOR LEARNING ACTIVITIES OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS V.V. Uranova, A.A. Starikov, O.V. Bliznyak | 70 |
| FORMATION OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE AS A CONDITION FOR ACADEMIC PERFORMANCE G.V. Milovanova, N.M. Kulyashova, E.Y. Shemyakina | 98 |

PSYCHOLOGICAL STUDIES

| | |
|---|-----|
| SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF MANIPULATIONS AND ABUSE AS FORMS OF UNEQUAL SOCIAL EXCHANGE A.I. Chuloshnikov | 117 |
| PECULIARITIES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION ADOLESCENTS IN SOCIAL NETWORKS T.I. Kulikova | 148 |
| INFLUENCE OF COMPUTER GAMING TECHNOLOGIES ON UNIVERSITY STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE I.S. Shirshov, O.M. Razumnikova | 163 |
| CAREER ATTITUDES AND PROACTIVE BEHAVIOR OF EMPLOYEE S.D. Gurieva, E.A. Yumkina, A.S. Timofeeva | 179 |
| SOCIAL ORIENTATION OF ATHLETES: SOCIO-CULTURAL AND AXIOLOGICAL ANALYSIS M.S. Belov, P.A. Kislyakov | 196 |
| FEATURES OF INDICATORS OF SITUATIONAL AND PERSONAL ANXIETY IN PATIENTS WITH METABOLIC SYNDROME O.L. Moskalenko, I.E. Kasparova, R.A. Yaskevich | 228 |
| THEORETICAL GENERALIZATION OF THE PROGRAM FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLIGENCE OF FUTURE OFFICERS IN THE CONDITIONS OF A MILITARY UNIVERSITY P.Yu. Naumov | 248 |
| RULES FOR AUTHORS | 269 |

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 31.08.2023. Дата выхода в свет 31.08.2023. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 19,87. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP144/023.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство
«Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27
стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.