



**КАЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ**

**Сборник научных трудов
IX Международного форума
по педагогическому образованию**

ЧАСТЬ 1



*Казань
2023*

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

**КАЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ**

**Сборник научных трудов
IX Международного форума по педагогическому образованию**

Казань, 24–26 мая 2023 г.

Часть I



**КАЗАНЬ
2023**

УДК 37
ББК 74
К30

Ответственный редактор
доктор исторических наук, профессор **А.М. Калимуллин**

Научный редактор
доктор педагогических наук, профессор **Р.А. Валеева**

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент **Т.А. Баклашова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Э.Г. Галимова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Г.Ф. Биктагирова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Г.Г. Парфилова**;
кандидат педагогических наук, доцент **А.Р. Дроздикова-Зарипова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Н.Ю. Костюнина**;
кандидат педагогических наук, доцент **Э.И. Муртазина**;
кандидат педагогических наук, доцент **Л.Ш. Каримова**

К30 **Качество педагогического образования в условиях современных вызовов** [Электронный ресурс]: сборник научных трудов IX Международного форума по педагогическому образованию (Казань, 24–26 мая 2023 г.). – Электронные текстовые данные (1 файл: 6,44 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2023. – Ч. I. – 455 с. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <https://ifte.kpfu.ru>. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-750-1 (ч. I)

ISBN 978-5-00130-749-5

Сборник включает научные статьи участников IX Международного форума по педагогическому образованию, который проходил в Казанском федеральном университете 24–26 мая 2023 г. В ходе форума были проведены три международные научно-практические конференции, в данной части представлены материалы конференции «Качество педагогического образования в условиях современных вызовов».

Статьи, поступившие в редакцию, рецензированы. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00130-750-1 (ч. I)

ISBN 978-5-00130-749-5

© Издательство Казанского университета, 2023

*А.А. Азбель, кандидат психологических наук, доцент,
Л.С. Илюшин, доктор педагогических наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

ОЦЕНКА РОССИЙСКИМИ ПОДРОСТКАМИ ШКОЛЬНОГО ОПЫТА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ НАВЫКОВ В ПЕРИОД ЗНАЧИТЕЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ (2020–2023 ГГ.): СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу изменений представлений современных российских старшеклассников о том, как современные подростки оценивают педагогические воздействия на развитие собственной личности в период значительных социальных изменений (с 2020 по 2023 г.). В исследовании приняли участие 4 180 учеников 8–11 классов из 32 регионов Российской Федерации. Результаты говорят о том, что мнения старшеклассников по ключевым вопросам в целом существенно не изменились. Изменения заметны в отношении вопросов обратной связи от учителей, самоорганизации и планирования жизни, целей образования и самообразования. За последний год появились позитивные суждения старшеклассников о своей школе, чего ранее не наблюдалось. Результаты исследования могут быть использованы в работе методологов и организаторов школьного образования, а также специалистов по работе с молодежью и молодежными организациями. Основным направлением работы может стать создание образовательных сред, способствующих развитию личностного потенциала подростков.

Ключевые слова: личностные навыки, навык обратной связи, развитие личностного потенциала, сравнительное исследование, период значительных социальных изменений.

*A.A. Azbel, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
L.S. Ilyushin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

EVALUATION BY RUSSIAN TEENAGERS OF SCHOOL EXPERIENCE IN THE PERSONAL SKILLS DEVELOPMENT DURING A PERIOD OF SIGNIFICANT SOCIAL CHANGES (2020–2023): A COMPARATIVE STUDY

Abstract. The paper is devoted to the analysis of changes in the ideas of modern Russian school students about how modern teenagers evaluate pedagogical influences on the development of their own personality during a period of significant social changes (from 2020 to 2023). The study involved 4,180 students of grades 8–11 from 32 regions of the Russian Federation. The results suggest that the opinions of school students on key issues, in general, have not changed significantly. The changes are noticeable in relation to the following issues: feedback from teachers; self-organization and life planning, educational goals, and self-education. Over the past year, there have been positive judgments of high school students about their school, which has not been observed before. The results of the study can be used in the work of methodologists and organizers of school education, as well as specialists in working with youth and youth organizations. The main direction of work may be the creation of educational environments that promote the development of the personal potential of adolescents.

Keywords: personal skills, feedback skill, development of personal potential, comparative study, period of significant social change.

Проблематика исследования. Начиная с 2012 г. популярными направлениями педагогического дискурса стали «мягкие» навыки (soft-skills) [1, 2],

развитие преадаптивных навыков личности [3] и личностного потенциала [4]. Общим понятием, которое объединяло бы все направления, стало понятие «универсальные навыки человека XXI в.» (Е.И. Казакова), которые могут активно развиваться в школе. Проанализировав общепедагогический дискурс, мы опирались на семь универсальных навыков, характерных для большинства педагогических моделей [5]: навык работы в команде, навык общения, навыки исследования, творчества и проектирование, цифровая грамотность (чтение и письмо в цифровую эпоху), навык самоорганизации, навык научиться учиться (самообразование). Очевидно, что такие сложные личностные новообразования сложно развивать и воспитывать без участия самого ученика. В связи с этим возник вопрос, связанный с самооценкой образовательного опыта учеников, у которых школа пытается развить те или иные навыки. Изменилась ли эта оценка под воздействием опыта дистанционного обучения (в период пандемии COVID-19) и в период реформирования системы воспитания в российской школе в 2022–2023 гг.?

Методы исследования. Основной целью нашего исследования было получить представление о том, как современные подростки оценивают педагогическое воздействие на развитие собственной личности в период значительных социальных изменений (с 2020 по 2023 г).

В рамках Санкт-Петербургского международного образовательного форума проводится Всероссийский пленум старшеклассников. Цель работы этой площадки – создание условий для диалога между подростками и педагогическим сообществом. В феврале – марте 2020 г. (до карантина в связи с COVID-19, $n = 706$) был проведен опрос и собрана первая серия данных. Аналогичные данные были получены в 2022 г. ($n = 2802$) и в 2023 г. ($n = 672$). Большинство представленных на пленуме школ входят в рейтинг «Топ-500 школ России». Однако на валидность и репрезентативность выборки указывает тот факт, что ссылка на электронную анкету рассылалась через школьные сообщества старшеклассников в разных городах России.

Исследовательская методика разработана с использованием модели ипсативного опросника – методика с вынужденным выбором ответа (*forced-choice testing*). Всего в опроснике 24 закрытых вопроса с двумя выборами относительно ситуации, связанных с семью универсальными навыками (работа в команде, общение, исследование, творчество и проектирование, цифровая грамотность, самоорганизация, научиться учиться) и один открытый вопрос. Для обработки открытых вопросов использовался контент-анализ. Для обработки количественных данных и анализа результатов использовались методы описательной статистики, проверки динамики изменений методом хи-квадрат (χ^2) с последующей оценкой уровня статистической значимости результатов на уровне не менее ($p < 0,05$).

Результаты исследования и выводы.

Сохраняющиеся тенденции. В ходе анализа результатов можно констатировать, что сильные социальные изменения не так сильно повлияли на изменение представлений старшеклассников об опыте развития личности в условиях школы. Например, представление (гипотеза) о том, что работа в команде

снижает ответственность не подтверждается на протяжении нескольких лет. В 2020 г. 84,8 % опрошенных отметили, что командная работа развивает ответственность. В 2021 г. этот показатель изменился незначительно. По данным на 2023 г. можно заметить рост этого до 87,5 %. Еще один вопрос указывает на потенциал работы с категорией ответственности и умения нести ответственность за свой выбор. Так, в 2019–2020 гг. 82 % учащихся посчитали, что образовательная свобода учит самоорганизации. На 3,2 % больше – 85,2 % учащихся в 2020–2021 гг. выбрали это утверждение. В 2022–2023 гг. эта доля вновь выросла (на 0,8 %) и достигла 86 % опрошенных. Изменение этого показателя за 2019–2023 гг. было незначительным, однако продемонстрировало стабильную положительную динамику ($p > 0,05$, $\chi^2 = 5,212$).

Показательна стабильность результатов в отношении ценности конкурентности. Только около 40 % старшеклассников считают, что конкуренция их мотивирует. Большинство школьников (около 60 %) мотивирует сотрудничество. Очевидно, что образовательная среда, выстроенная по эксплицитной модели поиска наилучшего и наиуспешного, становится проигрышной с точки зрения большей части сообщества современных подростков.

Навыки исследовательской и проектной деятельности находятся в состоянии стагнации, часто имея ошибочное представление об особенностях их проявления и развития. Около 50 % старшеклассников считают, что неподтвержденная гипотеза в исследовании – это провал. За 2019–2023 гг. результаты самооценки подростков своего потенциала не изменились ($p > 0,05$, $\chi^2 = 5,652$). Такие результаты могут говорить о том, что с 2020 г. система образования все еще не накопила достаточного методического и дидактического опыта для развития этих метапредметных навыков.

Сохраняется низкий показатель академической честности. В 2019 г. 87,1 % старшеклассников указали на то, что они позволяют другим списывать у себя. В 2020 г. этот показатель упал на 3,1 %, а в 2022 г. вырос на 1,3 %. Иными словами, за три года этот показатель качественно не изменился ($p > 0,05$, $\chi^2 = 4,4$). Такая ситуация может свидетельствовать об отсутствии индивидуальных образовательных траекторий и низкой ценности работы, которую школьники выполняют самостоятельно.

Тенденции к изменениям. Навыки цифровой грамотности претерпевают плавные эволюционные изменения в сторону цифровизации навыков письма, но не чтения. Навык научиться учиться (самообразование) тесно связан с навыками целеполагания и самоорганизации и в связи с этим имеет те же тенденции к изменениям, связанным с повышением уровня осознанности и личностного участия в саморазвитии. Наблюдается постепенный рост на протяжении всего периода исследования в ответе на вопрос о цели образования – чему важнее научиться в школе отвечать на вопросы или задавать вопросы? В 2019–2020 гг. 53,7 % школьников считали, что в школе важнее научиться задавать вопросы. В 2020–2021 гг. количество школьников, полагающих так, выросло на 1 % и составило 54,7 %. В 2022–2023 гг. количество таких школьников составило 61,4 %.

В 2023 г. можно заметить существенный рост осознанного планирования на 9,1 % до 31,3 % ($p < 0,01$, $\chi^2 = 27,645$). Этот рост значительный с точки зрения статистики, но, если сменить оптику, мы увидим, что горизонт планирова-

ния в учебный год присущ только одной трети активных и вовлеченных в активную школьную жизнь старшеклассникам. В связи с этим мы пристально следим за вопросом, относящемуся к ресурсу времени. В 2019 г. около 38,1 % старшеклассников утверждали, что заранее обозначенное время выполнения задания способствовало бы качественному выполнению задания. В 2022–2023 гг. увеличился на 6,5 % и составил 43,6 % ($p < 0,05$, $\chi^2 = 8,0$).

В глазах старшеклассников возрастает роль экспертизы со стороны учителей – с каждым годом повышается их чувствительность к критическим откликам. Результаты анализа показывают, что растет процент старшеклассников, считающих, что учителя чаще показывают точки роста, в 2023 г. вырос на 15,7 % ($p < 0,01$, $\chi^2 = 56,5$).

Гипотеза о дефиците навыков наставничества со стороны учителей на протяжении наблюдений начинает терять свою актуальность. В 2020–2021 гг. процент старшеклассников, считающих, что учителя чаще указывают на пробелы в знаниях, незначительно повысился – на 0,4 %. Однако в 2022–2023 гг. мы можем наблюдать значительные изменения. По сравнению с 2019–2021 гг. процент старшеклассников, считающих, что учителя чаще показывают точки роста, в 2022–2023 гг. вырос на 15,7 %.

Все эти результаты показывают тенденцию изменений, связанных с демонстрацией старшеклассниками чуть более выраженной субъектной позиции в отношении обратной связи и самоорганизации.

Одной из особенностей нашего опроса является создание условий для выражения собственной позиции о школе и современном образовании. Для этого мы просим сформулировать вопрос к Форуму, на котором будут присутствовать лица, принимающие решения. К достижениям 2023 г. нужно отнести увеличение количества вопросов и содержательных высказываний от 10 % в 2020 г. до 23,6 % в 2023 г. (больше чем каждый пятый старшеклассник сформулировал вопрос или содержательную идею). На рисунке 1 можно увидеть результаты контент-анализа по основным темам, которые волнуют современных школьников на протяжении трех лет.

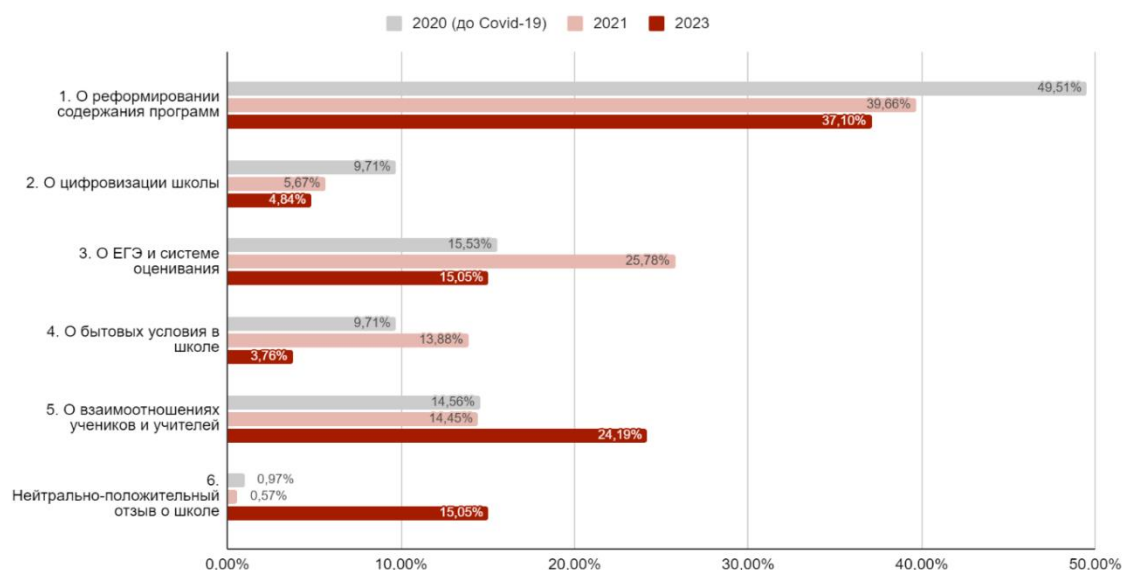


Рис. 1. Динамика интереса к частотным темам со стороны старшеклассников

1. О реформировании содержания программ (37,1 %).

Пример вопроса: «Возможно ли введение образовательных программ, подразумевающих самостоятельный выбор предметов для изучения в средней/старшей школе?» или «Как выбрать профессию, если на тебя вешают постоянно все больше и больше домашних заданий и работ, а ты с их количеством теряешь интерес ко всему? Тяжело выбирать в такой обстановке».

Особенность 2023 г. – возросший интерес учащихся к обучению финансовой грамотности.

2. О цифровизации школы (4,8 %).

Пример вопроса: «Когда появятся электронные учебники? Почему на уроках информатики ученики работают с компьютерами, которые работают очень плохо?»

3. О ЕГЭ и системе оценивания (15,0 %).

Пример вопроса: «Почему школа заиклена на том, чтобы подготовить нас к ЕГЭ и ОГЭ, и зачем они еще нужны кроме поступления в институты и т. п.?»

4. О бытовых условиях в школе (3,7 %).

Пример вопроса по самой популярной теме: «Зачем одеваться в школьную форму, если она никак не влияет на качество учебы?»

5. О взаимоотношениях учеников и учителей (24,1 %).

Пример: «Многие учителя не уважают учеников, если ты нашел ошибку после проверки учителем твоей работы, например, за правильный ответ он поставил «-», то тебе уже не поверят и не выслушают, со мной такое происходило несколько раз, неприятно» или «Когда учителя научатся оставлять свои проблемы дома и не вымещать их на учениках? Когда они начнут объективно относиться ко всем и ставить оценки исходя из знаний ученика, а не из личного отношения к нему?»

6. Нейтрально-положительное мнение о школе (15,0 %).

Пример: «Спасибо. Все классно. 619-я – лучшая!»

Подводя итоги, можно сказать, что за три года, окрашенных социальными изменениями, мнения старшеклассников по ключевым вопросам в целом существенно не изменились. Тем не менее некоторые изменения заметны: а) тема обратной связи от учителей стала восприниматься как чуть более значимая; б) возрастает потребность принимать на себя ответственность за самоорганизацию и планирование образования при постановке целей образования; в) возрастает роль и значимость размышлений о потенциале самообразования.

Значимый рост количества суждений старшеклассников в свободном поле опроса о своей роли в собственном образовании может говорить о том, что с 2020 к 2023 г. возрос запрос на персонализированную модель образования.

Литература

1. Heckman J.J. *Hard evidence on soft skills* / J.J. Heckman, T. Kautz // *Labour economics*. – 2012. – Vol. 19, Is. 4. – P. 52.

2. Цаликова И.К. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И.К. Цаликова, С.В. Пахотина // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 187-207. – DOI: 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207.

3. Mobilis in mobili. Личность в эпоху перемен. Междисциплинарный проект Александра Асмолова / под общ. ред. А. Асмолова. – М.: ИД ЯСК, 2018. – 546 с.

4. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18–37. – DOI: 10.17223/17267080/62/3.

5. Казакова Е.И. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ / Е.И. Казакова, И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 127–135. – DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10164.

УДК 378

**З.Э. Азимова, кандидат педагогических наук, доцент,
Андижанский государственный педагогический институт,
г. Андижан, Узбекистан**

**С.У. Бичурина, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

**Н.Д. Ахмедова, доктор педагогических наук, доцент,
Андижанский государственный медицинский институт,
г. Андижан, Узбекистан**

ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОРДИНАТОРА

Аннотация. Актуальность исследования данной проблемы обусловлена возможностями коммуникативных технологий в развитии личностного потенциала студента медицинского вуза посредством разработки и использования интерактивных способов коммуникации в образовательном процессе. Профессиональному становлению будущего врача традиционно уделяется особое внимание, однако проблема психолого-акмеологического сопровождения личности ординатора, которая позволяет решать задачи развития личностного потенциала будущего врача и профессиональной деятельности на различных этапах развития недостаточно разработана. **Цель исследования:** изучить влияние коммуникативных технологий на развитие личностного потенциала ординатора. Ведущим **методом** в исследовании данной проблемы явился метод опроса, проводимый среди ординаторов в Google Forms, с последующей обработкой и интерпретацией данных, позволивший выявить уровни общения, развитости толерантности и коммуникативных компетенций. **Выводы и рекомендации.** Анализ результатов исследования говорит о том, что у респондентов преобладает ориентация на социальное доминирование, и позволяет сделать вывод о необходимости организации системы практической подготовки ординаторов как двуединого процесса, включающего формирование совокупности знаний, умений и навыков, с одной стороны, и профессионально значимых личностных качеств, с другой.

Ключевые слова: коммуникативные технологии, личностный потенциал, ординаторы, коммуникативная компетентность.

*Z.E. Azimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Andijan State Pedagogical Institute,
Andijan, Uzbekistan*

*S.U. Bichurina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

*N.D. Akhmedova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Andijan State Medical Institute,
Andijan, Uzbekistan*

THE INFLUENCE OF COMMUNICATION TECHNOLOGIES ON THE DEVELOPMENT OF THE PERSONAL POTENTIAL OF A RESIDENT

Abstract. *The relevance of the study of this problem is due to the possibilities of communication technologies in the development of the personal potential of a student of a medical university through the development and use of interactive methods of communication in the educational process. Special attention is traditionally paid to the professional development of the future doctor, however, the problem of psychological and acmeological support of the resident's personality, which allows solving the problems of developing the personal potential of the future doctor and professional activity at various stages of development, has not been sufficiently developed. **The purpose of the study** is to study the influence of communication technologies on the development of the personal potential of a resident. **Research methods** – a method of questioning students in Google Forms with subsequent processing and interpretation of data, which made it possible to identify the levels of sociability, the development of tolerance and communicative competencies. **Discussion and Conclusions.** An analysis of the results of the study suggests that the respondents are dominated by an orientation towards social dominance and allows us to conclude that it is necessary to organize a system of practical training of residents as a two-pronged process, including the formation of a body of knowledge, skills and abilities, on the one hand, and professionally significant personal qualities, on the other hand.*

Keywords: *communication technologies, personal potential, residents, communicative competence.*

Введение. Исследование данной проблемы обусловлено возможностями коммуникативных технологий в развитии личностного потенциала студента медицинского вуза посредством разработки и использования интерактивных способов коммуникации в образовательном процессе. Исходя из этого, мы должны решить следующие задачи: выявить теоретико-методологические основы процесса формирования коммуникативной компетентности при подготовке студентов-медиков к профессиональной деятельности; уточнить формы и методы развития коммуникативной компетентности студентов медицинского образования и критерии их формирования; усовершенствовать и внедрить модели развития коммуникативной компетентности будущих медицинских работников в современный образовательный процесс; разработать рекомендации по развитию коммуникативной компетентности студентов медицинского образования для профессиональной деятельности.

Профессиональному становлению будущего врача традиционно уделяется особое внимание, однако проблема психолого-акмеологического сопровождения личности врача позволяющей решать задачи развития профессионализма личности и деятельности на всех этапах его профессионального развития раз-

работана недостаточно. Важно отметить, что обеспечение соблюдения медицинским персоналом своих профессиональных обязанностей, совершенствование механизмов предотвращения конфликта интересов и коррупции в стране было утверждено Указом Президента Республики Узбекистан от 7 декабря 2018 г. № УП-5590 «О комплексных мерах по коренному совершенствованию системы здравоохранения Республики Узбекистан в 2019–2025 гг.» [14]. В целях обеспечения осуществления п. 5 Соглашения в принципе был утвержден Кодекс этикета медицинского персонала. Данный Кодекс был разработан на основе Указа Президента Республики Узбекистан от 7 декабря 2018 г. № УП-5590 «О комплексных мерах по коренному совершенствованию системы здравоохранения Республики Узбекистан» [11], в котором указаны общие принципы профессионального этикета и независимо от формы собственности в Республике Узбекистан определяются основные правила служебного поведения сотрудников всех медицинских учреждений, осуществляющих врачебную деятельность. Долг медицинского работника – защищать здоровье человека и уважать его личность, достоинство, человеческие качества. Деятельность медицинского работника основана на высоком уровне этикета и деонтологических правил.

Медицинская деонтология (от греч. *deontos* – должное, надлежащее) – совокупность этических норм и принципов поведения медицинских работников при выполнении своих профессиональных обязанностей. Она входит в раздел медицинской этики, поскольку последняя охватывает более широкий круг вопросов. Деонтология изучает принципы поведения медицинского персонала, направленные на максимальное повышение эффективности лечения, устранение неблагоприятных факторов в медицинской деятельности и вредных последствий неполноценной медицинской работы. К пациенту многие студенты-медики относятся как к объекту, и даже у врачей, желающих сделать общение с пациентами эффективным, часто не хватает для этого коммуникативных умений (Т.С. Виндугов, Д.Б. Кумахова [5], Ю.П. Лисицын [9]). Ординаторы часто испытывают коммуникативные трудности в своей профессиональной деятельности, недостаточно владеют необходимым арсеналом коммуникативных знаний, не всегда готовы к современному и эффективному использованию многообразных коммуникативных средств воздействия. Следует отметить, что основной целью врачебной практики в процессе медицинского образования должно стать закрепление и дальнейшее углубление компетенций, приобретенных в ходе обучения в медицинских вузах в студенческий период. Также необходимо овладение компетенциями, необходимыми для практической деятельности, полученными в процессе обучения по специальности. Таким образом, взаимосвязь медицинской практики с учебным процессом выполняет междисциплинарные интегративные задачи, такие как адаптация медицинской практики к образовательному процессу, т. е. обучению, воспитанию, развитию, помощи в реализации рефлексии. В связи с этим данная статья направлена на выявление и раскрытие коммуникативных технологий, влияющих на развитие личностного потенциала студентов медицинского вуза. Внедрение новых информационных технологий и Интернета во все отрасли способствовало резкому

изменению форм и методов информационного воздействия на молодое поколение. Сегодня необходима разработка механизмов, направленных на формирование коммуникативных социальных образцов, культуры коммуникации в современном обществе.

Л.И. Вассерман в профессиональном становлении врача особую значимость уделяет ординатурной стадии, на которой закладываются не только базовые компетенции, но и возможные предпосылки социального отклонения в профессиональной роли [4]. В то же время проблема формирования коммуникативной компетентности врача в его профессиональном становлении недостаточно изучена. Вне поля зрения остался вопрос о сущности и содержании коммуникативной компетентности как одного из важнейших профессионально значимых качеств личности. На сегодняшний день развитие коммуникативной компетентности медицинских работников, злободневная проблема и важно помочь подрастающей молодежи найти свое место в трудовой деятельности, получить качественное образование, сформировать межличностные социокультурные отношения. Но самое главное в этом вопросе – формирование личности, способной реализовать свои возможности и условия развития в той мере, в какой личность полностью отвечает требованиям современного общества. Именно поэтому главной задачей медицинского образования должно стать формирование и развитие коммуникативной компетентности, которая является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих врачей.

Развитие коммуникативной компетентности будущих врачей – сложный и поэтапный процесс. Этот процесс включает в себя как организацию общения, так и строгое формирование коммуникативных компетенций и полноценное развитие коммуникативных способностей. Развитие коммуникативной компетентности включает в себя: коммуникативные способности, коммуникативные навыки, коммуникативное мастерство и коммуникативную компетентность.

Следует отметить, что коммуникативная деятельность – процесс специфический и целенаправленный. При этом одним из педагогических критериев успешной организации коммуникации являются профессиональные отношения участников коммуникативной деятельности, например, образовательного процесса. По мнению Г.Г. Чанышевой, «успешная реализация коммуникативного воздействия будет напрямую зависеть от знания педагогом основных приемов и моделей установок и умения применять их на практике, поскольку они оказывают психологическое воздействие на субъектов установки. Стиль отношения определяется как индивидуально устойчивая форма коммуникативного поведения личности, проявляющаяся в любых условиях ее взаимодействия» [15]. Опираясь на исследования Г.Г. Чанышевой, мы проанализировали коммуникативное воздействие будущих врачей и охарактеризовали его следующим образом: обсуждение будущими врачами высказываний, точек зрения на стоящую проблему, аргументированное отстаивание собственного мнения должно поощряться руководителями практики на протяжении всей практики; любое противоречие, отказ – это нормально, это вполне может быть, но должно быть обоснованно; доведение до сведения всех участников отношений в коммуникационном процессе (в процессе анализа и диагностики какого-либо заболевания); за-

дача практиков – обосновать и стимулировать активность участников отношений [15].

Теоретический анализ литературы. Исследования великих мыслителей Ближнего и Среднего Востока, таких как Абу Али ибн Сина, Абу Райхан Беруни, Абу Юсуф аль-Кинди, Насир Хусрав, Абу Наср аль-Фараби, Омар Хайям, Мухаммад ибн Муса аль-Хорезми и др., были посвящены роли педагога в воспитании и обучении подрастающего поколения, особое внимание уделялось общению воспитателя с воспитанником. Сущность, методы, формы, средства и принципы общения были разработаны учеными-педагогами, которые не утратили своего значения и в настоящее время, став основой многих педагогических идей. Абу Али ибн Сина, который считается отцом медицины, в те времена утверждал, что «самый эффективный способ вылечить пациента – это ласковое слово» [1].

Международный кодекс медицинской этики был принят 3-й Генеральной Ассамблеей Всемирной Медицинской Ассоциации (Лондон, Великобритания, октябрь 1949), дополнен XXII Всемирной Медицинской Ассамблеей (Сидней, Австралия, август 1968) и XXXV Всемирной Медицинской Ассамблеей (Венеция, Италия, октябрь 1983). Согласно Международному кодексу врачебной деонтологии, выделяют два стратегических требования к врачу и среднему медицинскому работнику: профессиональное знание и доброжелательное отношение к людям (пациентам).

Исследователи М.К. Куронов [8], З.Э. Азимова [2], Т.С. Виндугов [5], Г.Г. Чанышева [15], Р.М. Кадырова, С.У. Бичурина, Н.А. Якубова [7] и др. в своих научных работах раскрывают сущность понятий «компетентность», «коммуникация», психолого-педагогическая и коммуникативная компетентность и ее составляющие. Также Е.В. Роцевской, Т.Н. Щербаковой и др. проводились исследования, касающиеся совершенствования профессиональной компетентности студентов медицинских вузов, развития профессионального мышления у студентов медицинских вузов посредством педагогического общения, формирования профессиональной компетентности у студентов медицинских колледжей [13]. М.Г. Романцов, Е.Г. Храмцова, И.Ю. Мельникова и др. провели исследования по вопросам диагностики учебной мотивации студентов медицинского вуза [12]. Н.Д. Ахмедова исследовала вопросы разработки системы воспитания профессиональных и духовных качеств у будущих врачей [3]. С.Х. Мадалиева, М.А. Асимов, С.Т. Ерназарова и др. отмечают, что профессиональная врачебная деятельность имеет ряд специфических особенностей. С одной стороны, она характеризуется тем, что в ней существенное место занимает высокая частота межличностных контактов при общении с пациентами и их родственниками, с другой – работа врача связана с психоэмоциональными перегрузками, высокой степенью напряженности, необходимостью принимать решения в условиях дефицита времени [10]. Успешность медика определяется не только, и не столько собственно профессиональными знаниями и навыками, сколько умениями реализовать профессиональные качества личности в своей практической деятельности (Л.И. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон. [4], А.Д. Доника, В.И. Толкунов, М.В. Еремина [6] и др.).

Цель исследования. Изучить влияние коммуникативных технологий на развитие личностного потенциала ординатора.

База исследования. Экспериментальная работа проводилась в двух группах на 2, 3 и 4 курсах у 146 студентов стоматологического факультета Андиганского государственного медицинского института. Первая группа выступала в качестве экспериментальной, а вторая – в качестве контрольной.

Методы и методики исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение), эмпирические (педагогический эксперимент, опрос), качественный и количественный анализ полученных данных. Опрос осуществлялся с помощью диагностических методик «Умеете ли вы слушать», «Диагностика коммуникативной толерантности», «Диагностика оценки самоконтроля в общении», «Шкала эмоционального отклика», «Потребность в общении», «Оценка уровня общительности», «Способность к эмпатии».

Исследование данной проблемы методами опроса, проведенный среди ординаторов, с последующей обработкой и интерпретацией данных, позволил выявить уровни общения, коммуникабельности молодых специалистов и развитости толерантности, коммуникативных компетенций. Во время проведения эксперимента в первой группе влияние коммуникативных технологий, на развитие личностного потенциала студентов медицинского института применялись мультимедийные технологии. Особо результативны были виды занятий с использованием ситуативного подхода, когда студенту отводится роль не пассивного наблюдателя, а главного участника, непосредственно влияющего на ход событий. Наряду с другими коммуникативными техниками мы использовали методический прием «один студент в роли пациента, второй – в роли врача», который показал свою эффективность в развитии личного потенциала студента посредством мультимедиа (видеокамера и проекторная доска). Сменный состав проектированного занятия под камерой из двух-трех студентов, а затем студенты проводили занятие с опорой на созданную методическую разработку, которое завершали на этапе рефлексии в ходе общей дискуссии разбором успехов и недочетов, в том числе и в области коммуникации. В итоге были рассмотрены видеоролики проектированного занятия, студенты сами замечали свои недостатки во взаимоотношениях врача и пациента. Обязательно рассматривали коммуникативные проблемы, с которыми студенты уже сталкивались на практике общения с пациентами. Для формирования коммуникативной компетенции у студентов преподаватель опирается не только на знание конкретного предмета, профессиональных умений и навыков, но и на деонтологические проблемы, на знание психолого-педагогических характеристик студенческого возраста, закономерностей развития мотивационной сферы личности. В учебном процессе были использованы ролевые педагогические игры, по содержанию и технологии, направленные на развитие духовно-нравственных качеств. Опыт обучения студентов, развивающих свой личностный потенциал, свидетельствует о том, что ведущей причиной, затрудняющей формирование коммуникативной компетенции у студентов, является недостаточное целеполагание. Студенты на занятиях в вузе не ставят конкретной цели в области коммуника-

ции, не обращают внимания на развитие личностного потенциала: «Как вести себя в коммуникативном процессе?», «Какие коммуникативные технологии использовать?», не считают важным развитие в себе коммуникационных технологий для того, чтобы в будущем знать деонтологические нормы общения с пациентами. Поскольку коммуникативные цели занятия не определены, то и рефлексии их достижения не происходит. Выявлено также, что если студенты не ориентированы на самоконтроль освоения коммуникативных навыков, до них не доведены критерии успешного формирования коммуникативной компетенции, то процесс получения опыта развития личностного потенциала у обучающихся будет затруднен.

Для студентов обеих групп актуальными были вопросы совершенствования мастерства в проектировании и реализации формирования коммуникативной компетенции и развитие личностного потенциала. Первое направление – ознакомление студентов с современными приемами формирования коммуникативной компетенции, например, использование видеозаписи занятия и обсуждение со студентами качества коммуникации и/или самостоятельное определение студентами коммуникативных целей конкретной ситуации (общение врача с пациентом) в реальной жизни (участие в медицинском событии, операциях, которые проводятся без анестезии) и последующая оценка эффективности в достижении этих целей, анализ коммуникации в документальных кинофильмах («Не навреди» (2014) [16], «Профессия врач» (режиссер – Анна Черкасова) [17], при ведении дневника практики – ежедневная запись о характеристике контактов с пациентами, средним и младшим медицинским персоналом, врачами, коммуникативные трудности, обсуждение их с руководителем практики, характеристика коммуникативных затруднений и пути их преодоления в итоговом отчете, использование экскурсий и других мероприятий событийного образования. Творческие задания, проектная деятельность преподавателей (индивидуальная и коллективная) способствуют диссеминации инновационного опыта формирования коммуникативной компетенции у студентов.

В качестве экспериментального участка был выбран Андижанский государственный медицинский институт. На занятиях в вузе были применены ролевые игры «врач – пациент», по содержанию и технологиям, направленные на формирование коммуникационных способностей, способствующие развитию личностного потенциала студента-медика. Разработаны рекомендации по постановке цели игр, требований к подготовке, организации и проведению деловых игр, анализу результатов. Также была подготовлена примерная тематика бесед, обсуждений, советов. Разработаны и внедрены сценарии дискуссий, мероприятий на темы: «Слово лечит, но слово может и калечить», «Главное – не навреди», «Доброжелательные отношения с пациентами», «Ласковое слово – лекарство от боли и тревог» и др. Кураторам групп были предложены методические рекомендации по использованию современных подходов в теории и практике педагогического планирования, составлению планов воспитательной работы, презентации педагогических систем с опорой на ранее достигнутые результаты, определению воспитательных задач и обсуждению их со студентами, индивидуальному и дифференцированному подходам к работе со студента-

ми, учету национальной идеи, общечеловеческих и национальных ценностей, особенностей личности студента, творческому подходу к работе. Были предложены нетрадиционные способы проведения бесед, обсуждений проблем, докладов, дискуссий, диспутов и др. Разработаны и внедрены сценарии бесед, мероприятий на темы: «Культура общения», «Этика общения», «Духовно-нравственная культура студентов», «Речь современной молодежи», «Встречают по одежке, провожают по уму», «Как должен относиться студент к своим сверстникам» и др.

Результаты исследования. У респондентов преобладает ориентация на социальное доминирование. Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при разработке учебных программ и курсов для развития личностного потенциала будущих врачей. Анализ показывает, что определенный уровень сформированности коммуникативной компетентности указывает путь к эффективному результату. Таким образом, процесс развития коммуникативной компетентности нельзя рассматривать в полной изоляции от процесса формирования профессиональных компетенций и установок. При этом качественное профессиональное образование и воспитание способствуют полноценному развитию коммуникативной компетентности специалистов в будущем. Исходя из анализа результатов исследования разработаны интегративные показатели, определяющие влияние коммуникативных технологий на развитие личностного потенциала студента-медика. Ход имплементации данных можно увидеть в табл. 1 и 2 и на рис. 1.

Таблица 1

Анализ результатов исследования, полученных до и после эксперимента

Курс	Уровни	Экспериментальная группа до эксперимента	Экспериментальная группа после эксперимента	Разница	Контрольная группа до эксперимента	Контрольная группа после эксперимента	Разница
2 курс	Высокий	5	10	+5	6	7	+1
	Средний	10	9	-1	8	7	-1
	Низкий	8	4	-4	7	7	0
3 курс	Высокий	6	9	+3	8	9	+1
	Средний	11	14	+3	11	10	-1
	Низкий	8	2	-6	8	8	0
4 курс	Высокий	9	10	+1	8	6	-2
	Средний	7	11	+4	11	12	+1
	Низкий	8	3	-5	7	8	+1
	Общий	72	72		74	74	

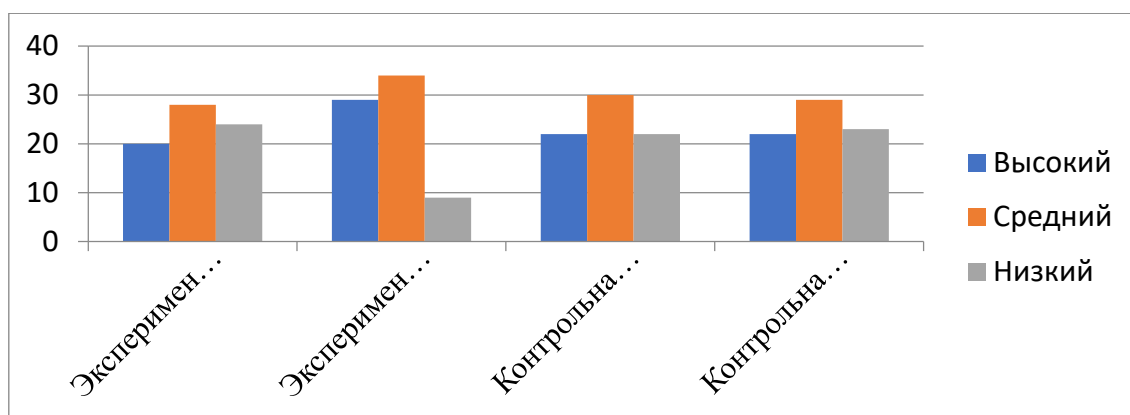


Рис. 1. Анализ показателей эффективности исследования

Таблица 2

Анализ экспериментальной и контрольной групп

Экспериментальная группа			
до эксперимента			
X	1	2	3
n	24	28	20
после эксперимента			
X	1	2	3
n	9	34	29
Контрольная группа			
до эксперимента			
X	1	2	3
n	22	30	22
после эксперимента			
X	1	2	3
n	23	29	22

Из таблиц видно, что до эксперимента средний балл для экспериментальной группы составлял 1,94, а после эксперимента – 2,28. До эксперимента средний балл для контрольной группы составлял 2, а после эксперимента – 1,97. То есть средний уровень усвоения увеличился на 17,5 % в экспериментальной группе и снизился на 1,5 % в контрольной группе. До эксперимента средний уровень усвоения экспериментальной группы был на 3 % ниже, чем у контрольной группы, а после эксперимента стал на 15,7 % выше.

Заключение. В настоящее время одной из основных целей современного образования является подготовка человека, способного к всестороннему развитию для общества и государства, социально адаптированного к трудовой деятельности, проводящего исследования в своей области, привносящего новые идеи в свою профессиональную деятельность. Следовательно, требуется высокий уровень коммуникативной компетентности в обучении разносторонне развитого медицинского персонала. Сегодня актуальна современная проблема повышения качества коммуникативной компетентности специалиста, способного внедрять инновации, новые методики в практику в процессе деятельности в сложившихся социально-политических, экономических и культурных условиях.

Приведенный выше математико-статистический анализ опросов показывает, что результаты, достигнутые в конце эксперимента для экспериментальных групп, более положительны, чем результаты в начале эксперимента. Это свидетельствует об эффективности проведенного исследования.

Разработанная авторами педагогическая технология послужит основой для эффективного и гибкого решения актуальных задач современного медицинского образования, а именно развитию профессиональных, исследовательских, творческих компетенций, позволяющих студентам-медикам принимать квалифицированные решения; проведению самостоятельных исследований в медицинской образовательной деятельности студента; повышению познавательной активности; формированию положительного отношения будущего врача к пациенту; развитию творческих способностей, созданию психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации студентов к практической деятельности.

Указывая на необходимость наличия у обучающихся медицинского образования коммуникативной компетентности, грамотного подхода не только к передаче какой-либо информации, обладания достаточным словарным запасом, культурой речи, но и умения управлять отношением в различных социальных ситуациях, также должен регулировать свое личное духовно-нравственное состояние в процессе взаимоотношений с другими людьми. Какой бы ни была профессиональная подготовка будущего врача, он, прежде всего, должен обладать определенными чертами характера, качествами, т. е. интересами, преобладающим стилем отношения, ценностями, программой. Все это определяет специфический характер его профессиональной деятельности, который может совпадать или не совпадать с другими характеристиками объекта педагогического воздействия.

Литература

1. Ибн Сина А.А. Соломон и Ибсол / А.А. Ибн Сина. – Ташкент, 1980. – 135 с.
2. Азимова З.Э. Олий ўқув муассасаси маънавий-маърифий ишларининг педагогик назария ва амалиётда тутган ўрни / З.Э. Азимова // Современное образование (Узбекистан). – 2018. – Ч. 2. – С. 26–35.
3. Ахмедова Н.Д. Роль этической культуры в профессиональной деятельности врача / Н.Д. Ахмедова // *Universum: психология и образование*. – 2021. – № 6 (84). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/11855/> (дата обращения: 15.06.2023).
4. Вассерман Л.И. Методы нейропсихологической диагностики: практическое руководство / Л.И. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон. – СПб.: Стройлеспечать, 1997. – 198 с.
5. Виндугов Т.С. Особенности формирования коммуникативных умений студентов вуза / Т.С. Виндугов, Д.Б. Кумахова // *NovaInfo*. – 2019. – № 110. – С. 110–113. – URL: <https://novainfo.ru/article/17423/> (дата обращения: 13.06.2023).
6. Доника А.Д. Индивидуальная профессионализация в медицине: девиации в профессиональной роли врача / А.Д. Доника, В.И. Толкунов, М.В. Еремина // *Волгоградский научно-медицинский журнал*. – 2010. – № 2. – С. 6.
7. Кадырова Р.М. Особенности общения преподавателя со студентами / Р.М. Кадырова, С.У. Бичурина, Н.А. Якубова // *Качество педагогического образования в условиях современных вызовов: сборник материалов IX Международного форума по педагогическому*

образованию (Караганда – Казань, 24 мая 2023 г.). – Караганда: Издательство Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, 2023.

8. Куронов М.К. Миллий тарбия ва ешлар / М.К. Куронов. – Ташкент, 2008. – 56 с.

9. Лисицын Ю.П. Психологическая медицина / Ю.П. Лисицын. – М.: Медицина, 2004. – 148 с.

10. Мадалиева С.Х. Формирование и развитие коммуникативной компетентности врача / С.Х. Мадалиева, М.А. Асимов, С.Т. Ерназарова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 66–73. – URL: <http://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1485/> (дата обращения: 24.06.2019).

11. Министерство здравоохранения Республики Узбекистан. Приложение к приказу № 161 от 17 июля 2019 г. Кодекс этикета медицинских работников.

12. Романцов М.Г. Формирование профессиональных компетенций и становление компетентностного подхода при обучении в медицинском вузе / М.Г. Романцов, Е.Г. Храмова, И.Ю. Мельникова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 7.

13. Роцевская Е.В. Коммуникативный ресурс как акмеологическая детерминанта успешности профессионального становления специалистов в области медицины / Е.В. Роцевская, Т.Н. Щербакова // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 44–54.

14. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 декабря 2018 г. № УП-5590 «О комплексных мерах по коренному совершенствованию системы здравоохранения Республики Узбекистан. – URL: <https://webmed.irkutsk.ru/doc/order/wmaethics.pdf>.

15. Чанышева Г.Г. О коммуникативной компетентности / Г.Г. Чанышева // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 104.

16. Не навреди: документальный фильм. – 2014. – 1 серия. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=pKкyсKCl6uQ>.

17. Профессия врач: документальный фильм Анны Черкасовой. – 2017. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yb4s70ckHyQ>.

УДК 37.047

**М.В. Антонова, кандидат экономических наук,
доцент, ректор,
Мордовский государственный педагогический
университет имени М.Е. Евсевьева,
г. Саранск, Россия**

ОТКРЫВАЕМ БУДУЩЕЕ: МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК НА ПУТИ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

Аннотация. Одной из приоритетных задач российского общего образования является формирование успешной личности. Важно, чтобы выпускники обладали такими качествами, как активность, пластичность, открытость, стремление к самореализации, обнаружению и преодолению насущных проблем при достижении положительных изменений в социальной жизни. В связи с этим актуальность выбора будущей профессии, соотносимой с обозначенными доминантами, значительно снизилась возрастной ценз и стала чрезвычайно востребованной не только в старших классах. Поэтому сегодня особое внимание обращается на осуществление профориентационной работы с младшими школьниками. **Цель исследования** – выявить теоретические основания ранней профессиональной пропедевтики школьников на уровне начального общего образования и разработать педагогические средства сопровождения обозначенного процесса. **Методы исследования:** 1) теоретического назначения – анализ педагогической, психологической и социологической литературы; систематизация и обобщение полученного научного материала; 2) эмпирического назначения – изучение опыта педагогов; педагогическое наблюдение; индивидуальные и групповые беседы с педагогами, младшими школьниками и их родителями; апробация разработанных педа-

гогических средств. **Выводы и рекомендации:** 1) в качестве теоретических оснований ранней профессиональной пропедевтики школьников на уровне начального общего образования выступают: а) идеи совершенствования личности в трудовой деятельности, целенаправленного выбора профессиональной сферы и профессии в ней с учетом современных социокультурных и социально-экономических процессов; б) подходы – антропологический, системный, личностно-ориентированный и практико-ориентированный; 2) целенаправленному переводу теории в практику ранней профессиональной пропедевтики способствуют авторские разработки организации и проведения профориентационной работы с младшими школьниками – оригинальные программы для педагогов и других субъектов образовательного процесса; рабочие тетради, карьерный навигатор, профориентационные пробы для младших школьников, предназначенные для урочной и внеурочной деятельности, а также дополнительного образования. Опыт внедрения авторских разработок доказывает их эффективность и позволяет существенно влиять на решение проблемы ранней подготовки подрастающего поколения к выбору профессии.

Ключевые слова: общее образование, младшие школьники, ранняя профессиональная пропедевтика.

*M.V. Antonova, Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor, Rector,
Mordovian State Pedagogical
University named after M.E. Evseviev,
Saransk, Russia*

DISCOVERING THE FUTURE: A JUNIOR SCHOOLCHILD ON THE WAY TO CHOOSING A PROFESSION

Abstract. *One of the priority tasks of Russian general education is the formation of a successful personality. It is important that graduates possess such qualities as activity, plasticity, openness, the desire for self-realization, the discovery and overcoming of pressing problems in achieving positive changes in social life. In this regard, the relevance of choosing a future profession, correlated with the designated dominants, has significantly reduced the age limit and has become extremely popular not only in high school. Therefore, today special attention is paid to the implementation of career guidance work with younger students. **The purpose of the study** – to identify the theoretical foundations of early professional propaedeutics of schoolchildren at the level of primary general education and to develop pedagogical tools to support the designated process. **Research methods:** 1) theoretical purpose – analysis of pedagogical, psychological and sociological literature; systematization and generalization of the received scientific material; 2) empirical purpose – study of teachers' experience; pedagogical observation; individual and group conversations with teachers, younger schoolchildren and their parents; approbation of the developed pedagogical tools. **Conclusions and recommendations:** 1) the theoretical foundations of early professional propaedeutics of schoolchildren at the level of primary general education are: a) the ideas of improving the personality in work, purposeful choice of the professional sphere and profession in it, taking into account modern socio-cultural and socio-economic processes; b) approaches – anthropological, systemic, personality-oriented and practice-oriented; 2) the purposeful translation of the theory into the practice of early professional propaedeutics is facilitated by the author's developments of the organization and conduct of career guidance work with younger schoolchildren – original programs for teachers and other subjects of the educational process; workbooks, career navigator, career guidance tests for younger schoolchildren, designed for regular and extracurricular activities, as well as additional education. The experience of implementing author's developments proves their effectiveness and allows them to significantly influence the solution of the problem of early preparation of the younger generation for choosing a profession.*

Keywords: *general education, junior schoolchildren, early professional propaedeutics.*

Актуальность проблемы выбора будущей профессии предопределяется задачами общеобразовательных организаций, связанными с формированием развитой личности с набором метапредметных результатов, универсальных учебных действий для дальнейшей успешной социализации. В связи с этим педагоги должны ориентироваться на организацию такой работы с обучающимися, которая способствовала бы осознанному выбору каждым из них сферы профессиональной деятельности. Причем эта работа еще должна связываться с выяснением индивидуальных способностей, возможностей, имеющихся практических умений и навыков для их дальнейшего «превращения» в силу движения по предстоящей карьерной лестнице. К сожалению, до последнего времени поддерживалась такая тенденция, в русле которой вопросы подготовки к будущему выбору профессии наиболее остро ставились к окончанию основной школы и особенно средней школы, когда выпускникам необходимо определить свой дальнейший путь, в какое учебное заведение поступить, на какой специальности сделать акцент при ее выборе. Изменить такую картину возможно, если организовать целенаправленную и последовательную работу по подготовке к будущему выбору профессии обучающихся, начиная с младшего школьного возраста.

Результаты исследования. Приоритетной целью, к достижению которой устремлены педагоги начального образования в рамках профориентации младших школьников, выступает формирование осознанных и твердо закрепившихся представлений о многообразном мире профессий, значении труда в жизни человека, общества и страны, необходимых для предстоящего профессионального самоопределения в условиях свободы выбора сферы деятельности с учетом своих возможностей, способностей и требований современного рынка труда.

Психологами и педагогами четко обозначены особенности младшего школьного возраста, которыми мы оперируем в нашей исследовательской и опытно-экспериментальной работе, неразрывно связанные с процессом профориентации. Известно, что данный период развития личности определяется и характеризуется возрастными рамками от 6 лет до начала зрелости по половому признаку, фактом объединения в группы, появлением новых, ранее не устанавливаемых социальных статусов в различных социальных институтах. Утверждая более конкретно, – это семья, школа, класс, где также формируются субъективно новые, ранее не существовавшие в жизни младшего школьника разнообразные социальные отношения и роли.

С приходом в жизнь младшего школьника учебной деятельности, становящейся ведущей, развивающейся личности важно планировать свои действия, осознавать цель, оценивать получаемые результаты. Наравне с этим видом деятельности поступательно и плавно перетекает от зачатков, образовавшихся в дошкольном возрасте, трудовая деятельность. Дети с особым желанием не создают препятствий в этом движении, они с большим энтузиазмом включаются в процесс выполнения различных поручений и малой трудовой нагрузки. Основными стимулами в данном процессе становятся похвала от референтного взрослого или осознание того, что результат был получен самостоятельно. Наравне с приходом и субъективным понимаем относительной самостоятельности, формируются и зачатки такого качества, как трудолюбие.

Важно отметить тот факт, что в младшем школьном возрасте происходят существенные изменения в описании мотива, которым руководствуется ребенок. «Я хочу» постепенно сменяется более сложным, увеличивающим долю ответственности ребенка над своими действиями и поступками, речью и другими аспектами, важными в его новой социальной роли школьника, мотивом «я должен». Нельзя не подчеркнуть этот момент в русле профориентации. В 6–7 лет ребенок выполняет практическую задачу трудовой деятельности не из-за того, что ему нравится быть взрослым, а что он уже способен к осознанию, что его действия так или иначе являются помощью, к примеру, родителям, родственникам, учителю.

Одна из задач, прописанная во ФГОС НОО, по обучению и воспитанию младших школьников в подготовке к осознанному выбору будущей профессии является определяющей в русле фундамента профориентации в целом. Именно в этот отрезок времени закладываются пропедевтические новообразования для основной профессиональной ориентации. Следовательно, качественным результатом должен стать набор количественных представлений о многообразии мира профессий, чтобы сделать субъективно правильный выбор профессии в будущем.

Кроме всего вышеупомянутого, начальное образование ориентирует младших школьников на выработку ценности и мотивации в аспектах собственного развития и самоопределения через создание устойчивого положительного отношения к трудовой и профессиональной деятельности, интереса к миру трудовых отношений и профессий в целом при всем их многообразии и значимой роли каждой из них для нашего общества.

Согласно исследованиям О.Ю. Елькиной, выбор профессии не является основной и актуальной проблемой для младшего школьника. Вся специфика профориентационной работы, с ее точки зрения, в начальной школе видится в смещении внимания на обобщенное рассмотрение мира труда и профессий. Проблемные вопросы при обсуждении в ходе бесед на уроках по разным предметам, проектная деятельность с анализом деятельности представителей разного рода профессий с последующим формированием устойчивого интереса ко всему миру профессий, выявление необходимых качеств и определение необходимых знаний, которыми должен обладать представитель той или иной профессии, – лишь малая часть того, что может осуществить педагог в педагогическом процессе в образовательном учреждении [4].

Получается, что перед педагогом ставятся задачи профориентации на каждом этапе начального образования, получение положительного результата при достижении которых станет толчком в развитии профессионального самоопределения на следующем этапе, облегчит этот процесс для личности младшего школьника в будущем. Выразим некоторые образовательные результаты по каждому году обучения.

В конце 1 класса у младшего школьника должны быть сформированы общие представления о значимости труда, его роли, как для жизни людей, так и для общества, в котором они живут; расширен знаниевый компонент о профессиональной и трудовой деятельности людей, ее характеризующей, о техни-

ческой стороне данных процессов; школьники должны уметь рассказать о профессии своих родителей, которые также должны способствовать воспитанию уважения к людям труда. В период обучения во 2 классе процессу профориентации соответствуют следующие педагогические задачи: продолжать знакомить с профессиями, которые окружают детей в лицах родителей и знакомых, углубить их знания выявлением личностных характеристик, обязательных для работы по той или иной профессии. У учащихся 3 класса развиваются такие качества, как активность и инициативность в выполнении трудовых поручений и дел, они ощущают собственную полезность и начинают осознавать качество выполняемой работы. Соответственно, целью профориентации на данном этапе следует считать дальнейшее расширение знаний, приобретение новых умений и навыков организации собственной деятельности и деятельности в группе сверстников. Задачами профориентации для учащихся 4 класса становятся углубление и достижение вышеописанных аспектов, а также первоначальное ознакомление с простейшей классификацией профессий: «человек – человек», «человек – природа», «человек – общество», «человек – техника», «человек – технологии».

Из вышесказанного следует, что основной из особенностей в профориентации детей младшего школьного возраста следует считать опору на психологическую составляющую: ориентация на референтных взрослых – учителей, родителей, родственников, друзей родственников, знакомых семьи. Данный вывод доказан В.А. Бородиным и З.И. Прокопьевой и определен как «профессиональная индукция» [3]. В период от 3 до 12 лет, когда познавательные процессы только начинают закрепляться, представления об окружающем мире, в частности о мире профессий, еще формируются конкретно-наглядным способом. Именно по этой причине базой в принятии решения о собственном профессиональном будущем станет разнообразная палитра впечатлений, закрепившаяся в восприятии младшего школьника с помощью эмоциональной памяти, о мире профессий. Кратко этот процесс есть закономерность: если количество профессий, познаваемых школьниками, из всего их разнообразия будет постоянно расти, то вероятность принятия неверного решения в профессиональном самоопределении снижается с той же скоростью. Такая связь благоприятно влияет на построение собственной образовательно-профессиональной траектории с переходом школьника на основной этап профессионального самоопределения.

Согласно полученным нами данным, уже в младшем школьном возрасте дети вполне способны признавать созидательное и нравственное значение труда в жизни человека и общества, поддерживать интерес к конкретным профессиям или профессиональным сферам в целом, оценивать свои возможности для осуществления предварительно выбранной профессиональной деятельности. Выявленные особенности профориентации младших школьников являются одним из средств в достижении целей и задач педагогами. Присутствие тех или иных трудностей в постижении школьниками мира профессий объяснимо, но творчество педагога должно состоять в том, чтобы трудную для восприятия область действительности представить наглядно, создать совместно с учащимися

образы, которые облегчат восприятие: вспомнить или спроектировать ситуации, интересные истории, случаи, выявить модели поведения взрослого профессионала. Вовлекая школьника в реальный мир, его профессиональное самосознание будет формироваться быстрее, в осмыслении и видении разнообразия профессиональной сферы.

В младшей школе трек профессиональной ориентации прокладывается посредством не только урочной, но и внеурочной деятельности. На уроках преимущественно осуществляется информирование обучающихся о мире профессий. Традиционно в младших классах при работе на таких учебных предметах, как «Литературное чтение», «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир», учителя впервые на школьной ступени знакомят с профессиями. Богатый дидактический, воспитательный и иллюстративный материал названных учебных предметов способствует профориентационной работе с младшими школьниками на протяжении всего их четырехлетнего посещения занятий в начальной школе. Непрерывный характер профориентационной работы на уроках благоприятно влияет на представления детей о профессиях, расширяет уже имеющиеся у них знания, развивает интерес, мотивирует на выбор своей будущей профессии. Данный аспект содействует решению задачи по созданию положительного отношения в психологическом плане, формированию первоначальной готовности к будущему выбору профессии с социокультурной действительности.

В рамках же внеурочной деятельности педагоги получают реальную возможность для формирования пропедевтической готовности детей к будущему выбору профессии за счет расширения полученных на уроках знаний, выявления индивидуальных особенностей каждого ребенка, их включения в посильную профессионально значимую деятельность. Формы профориентационных мероприятий, которые реализуются в рамках внеурочной работы, разнообразны: классный час как встреча с приглашенными людьми различных профессий, экскурсия на рабочее предприятие, в музей, а затем дальнейшее закрепление в памяти с помощью эмоционально-оценочных бесед, оформления рубрики в классном уголке, написание сочинений – все это есть в жизни каждого школьника. Также педагогами организуется работа по ведению профессионального портфолио, дети защищают проекты, участвуют в ролевых играх, где приобретают новые знания и умения при знакомстве с различными изучаемыми профессиями. Причем к данным видам работ педагоги целенаправленно подключают семью учащегося.

Особое место в работе с младшими школьниками отводится практическим пробам для оценки индивидуальных особенностей обучающихся в специально смоделированных условиях различных профессий. Эту работу мы организуем как в условиях общеобразовательных организаций, так и на площадках технопарков и кванториумов. Такое пространство, как показала наша педагогическая практика, является одним из приоритетных условий, обеспечивающих широкое знакомство младших школьников с различными сферами профессиональной деятельности человека и конкретными профессиями в них. В качестве примера приведем проект «Ателье профессий», реализованный весной 2023 г. для школьников городского округа Саранск на базе технопарка универсальных

педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева с использованием инновационных средств различных кластеров – «естественные науки», «техника», «IT-кластер» и др. В ходе проекта детям была предоставлена возможность «примерить» профессию на себя, поучаствовать в профессиональных пробах, выполнить ряд упражнений и сделать первый шаг к осознанному выбору своего профессионального пути. Для младших школьников наибольший интерес представляли такие профессии, как телеведущий, робототехник, дизайнер архитектурных сооружений и архитектурной среды.

Целенаправленному переводу теории в практику ранней профессиональной пропедевтики способствуют авторские разработки организации и проведения профориентационной работы с младшими школьниками – оригинальные программы для педагогов и других субъектов образовательного процесса; рабочие тетради, карьерный навигатор, профориентационные пробы для младших школьников, предназначенные для урочной и внеурочной деятельности, а также дополнительного образования.

Особое значение в организации работы по подготовке младших школьников к будущему выбору профессии имеют созданные нами организационно-педагогические средства. В их число входят рабочие тетради, книги для чтения, дидактические игры, методические рекомендации для педагогов. Так, например, книга для совместного чтения и обсуждения в семье и на классных часах «Путешествие в мир профессий» позволяет детям не только получать новые впечатления и делать интересные открытия в многообразном мире профессий посредством яркого, образного, захватывающего и увлекательного изложение материала, но и способствует формированию читательской грамотности [1]. Во время путешествия по страницам книги дети знакомятся с такими необычными профессиями, как «эковожатый», «молекулярный диетолог», «строитель “умных дорог”», «игропедагог», «космический архитектор», узнают о том, что человек должен знать о себе, чтобы не допустить ошибку при выборе профессии.

Материалы рабочей тетради «Знакомимся с профессиями» способствуют формированию первичных навыков социализации у детей через знакомство с трудом взрослых [2]. Они соответствуют требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, дают возможность обучающимся ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в современных условиях. В методическую разработку вошли самые распространенные современные профессии – строитель, повар, фермер, ветеринар, водитель, парикмахер и ряд других. Основой ознакомления с каждой из них служит информационный материал о профессиях, востребованных на рынке труда; материалы для профориентационной диагностики, позволяющие соотнести себя с разными видами профессиональной деятельности; задания для самостоятельной работы. Весь материал разделен на группы: «Это интересно», «Знаешь ли ты, что...», «Задания». Обучающимся предлагается поразмышлять, выполнить творческие задания, поучаствовать в играх, расширить информационные представления о профессиях и рынке труда в целом, соотнести себя с разными видами профессио-

нальной деятельности и непосредственно познакомиться с собой в роли той или иной профессии. Издание представлено в доступной и оригинальной форме, интересно как обучающимся, так и педагогам, а также родителям и может быть использовано в рамках внеурочной деятельности. Оно может быть использовано педагогом для построения интерактивного диалога с обучающимися.

Свою эффективность в работе с младшими школьниками показала авторская интерактивная дидактическая игра в жанре квеста «Знакомимся с профессиями». Она представляет собой интерактивную историю с главным героем Куйгорожем и позволяет сформировать первоначальные сведения об отраслях и профессиях, профессиональных навыках и склонностях. В комплект входит набор игровых карточек с заданиями, игровое поле (настольный и напольный вариант), кубик. Важнейшими элементами игры являются решение поставленных вопросов и исследование окружающего мира профессий. Знакомство с профессиями происходит на импровизированных станциях, сами профессии распределены по блокам в соответствии с их функциональной принадлежностью. На каждой станции участники узнают об особенностях профессиональной деятельности, выполняют задания, указанные на карточках, в том числе профессиональную пробу. Особое внимание обращается на профессии, востребованные в своем регионе. Для Республики Мордовия таковыми являются профессии, без которых не могут развиваться светотехническая, оптиковолоконная, фармацевтическая, биохимическая отрасли промышленности, а также сельскохозяйственная и перерабатывающая отрасли современного хозяйства.

Заключение. Многолетний опыт внедрения предложенной нами системы работы в общеобразовательных организациях г. о. Саранск Республики Мордовия доказывает их эффективность и позволяет существенно влиять на решение проблемы ранней подготовки подрастающего поколения к выбору профессии.

Литература

1. Антонова М.В. Путешествие в мир профессий: книга для совместного чтения и обсуждения в семье и на классных часах / М.В. Антонова. – М.: Русское слово – учебник, 2018. – 128 с.

2. Антонова М.В. Знакомимся с профессиями: рабочая тетрадь для 1–2 классов общеобразовательных организаций / М.В. Антонова. – М.: Русское слово – учебник, 2022. – 64 с.

3. Бородин В.А. Руководство профессиональной ориентацией в школе / В.А. Бородин, З.И. Прокопьева. – Минск: Народная асвета, 1993. – 95 с.

4. Елькина О.Ю. Путешествие в мир профессий: методическое пособие / О.Ю. Елькина. – М.: Академия, 2011. – 160 с.

А.А. Астафьева, студент,
Т.Е. Гойда, магистр,
Красноярский государственный педагогический
университет имени В.П. Астафьева,
г. Красноярск, Россия

ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Проблема раннего выявления и развития лидерских качеств активно изучается современными учеными по всему миру. Относительно самого феномена лидерства в психологии, философии, устройстве отдельно взятого государства и мира в целом обозначенная нами проблема – это новая задача, в которой активно проводятся исследования и происходит формирование различных подходов и методов. **Проблема исследования** состоит в том, что нет единого понимания того, какие именно лидерские качества можно заметить уже в младшем школьном возрасте, каково их проявление и классификация. Современному, стремительно развивающемуся обществу, необходимы активные, целеустремленные, нравственно воспитанные профессионалы своего дела, которые в любой обстановке способны критически оценить ситуацию, сделать выбор, учитывая не только свои интересы, но и интересы своих последователей. Поэтому так важно для современной школы быть местом, где возможно пробовать, ошибаться и совершенствоваться, тогда активность, инициативность, ответственность, умение критически мыслить, находить альтернативные способы решения и, наконец, умение взаимодействовать с людьми – смогут стать не просто красивыми фразами, а реальными проявлениями и принципами жизни будущих выпускников. На формирование и проявление феномена лидерства влияет множество факторов, главными из которых являются благополучные семейные отношения, стили воспитания и коллектив. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для стимулирования проявления лидерства и соответственно, воспитания лидерских качеств у ребенка. Каждый из учеников обладает определенным потенциалом и качествами, которые необходимо правильно развивать, а ни в коем случае не игнорировать, формируя у всех детей один стиль поведения. Перед педагогом стоит такая задача, чтобы каждый из детей в классе смог попробовать себя в роли лидера, чтобы даже сам педагог смог определить, какой из младших школьников – природный лидер, а кто будет лучше следовать за сильной личностью, нежели вести за собой целый коллектив. Говоря о степени выраженности лидерских качеств, их низкий уровень или высокий, возникает вопрос, а как соотносятся разные группы лидерских качеств друг с другом? В связи с этим **целью настоящего исследования** является: проследить взаимосвязь между двумя группами показателей лидерских качеств – коммуникацией и интеллектом. **Методы и методики исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение), эмпирические (тестирование), качественный и количественный анализ полученных данных.

Ключевые слова: лидерские качества, лидерство, младший школьный возраст, развитие личности, воспитание.

A.A. Astafieva, Student,
T.E. Goyda, Master,
Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russia

LEADERSHIP QUALITIES OF A PRIMARY SCHOOL CHILDREN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. *The problem of early identification and development of leadership qualities is actively studied by modern scientists around the world. Regarding the very phenomenon of leadership in psychology, philosophy, the structure of a single state and the world as a whole, the problem we have identified is a new task in which research is being actively carried out and various approaches and methods are being formed. **The research problem** lies in the fact that there is no common understanding of what kind of leadership qualities can be seen already in primary school age, what is their manifestation and classification. A modern, rapidly developing society needs active, purposeful, morally educated professionals in their field, who in any situation are able to critically assess the situation, make a choice, taking into account not only their own interests, but also the interests of their followers. Therefore, it is so important for a modern school to be a place where it is possible to try, make mistakes and improve, then activity, initiative, responsibility, the ability to think critically, find alternative solutions, and, finally, the ability to interact with people can become not just beautiful phrases, but real manifestations and principles of the life of future graduates. The formation and manifestation of the phenomenon of leadership is influenced by many factors, the main of which are successful family relationships, parenting styles and the team. Primary school age is the most favorable period for stimulating the manifestation of leadership and, accordingly, nurturing leadership qualities in a child. Each of the students has a certain potential and qualities that must be properly developed, and in no case should be ignored, forming the same style of behavior in all children. The teacher is faced with such a task that each of the children in the class can try himself as a leader, so that even the teacher himself can determine which of the younger students is a born leader, and who will be better off following a strong personality than leading a whole team. Speaking about the degree of manifestation of leadership qualities, their low level or high, the question arises, how do different groups of leadership qualities relate to each other? In this regard, **the purpose of this study** is to trace the relationship between two groups of indicators of leadership qualities – communication and intelligence. **Research methods and techniques:** theoretical (analysis of psychological and pedagogical literature, analysis, comparison), empirical (testing), qualitative and quantitative analysis of the data obtained.*

Keywords: *leadership qualities, leadership, primary school age, personality development, education.*

Введение. Лидерские качества – это неотъемлемая часть личности каждого человека, формирующая его отношение с окружающими, а также отношение к преодолению трудностей, решению учебных и рабочих задач. Лидерство сопровождает нас повсеместно, как говорили древние философы – везде, где собирается группа, состоящая более чем из двух человек, может возникнуть ситуация лидирования одного и следования за ним других. Несмотря на большое количество исследований лидерства и лидерского поведения, следует отметить, что существует немного исследований, посвященных опыту воспитания молодых людей как лидеров, а о возможности начать формировать лидерские качества с детства заговорили лишь в последние

20 лет. Сейчас младший школьный возраст как этап формирования лидерских качеств признается сензитивными учеными и исследователями по всему миру.

Теоретический анализ источников. Лидерство в младшем школьном возрасте имеет свои возрастные особенности. Младший школьный возраст (от 6–7 до 10–11 лет) называют *вершиной детства* – это время, когда ведущей деятельностью становится учебная, мышление завершает переход к новому типу – наглядно-образному, появляется новое образцовое окружение и новый распорядок дня, мотивация достижения становится доминирующей, с иной позиции начинают выстраиваться взаимоотношения ребенка с окружающим миром.

Как отмечают американские авторы книг и тренеры по личностному росту Энтони Монтгомери и Джон Кехо, «школа – это наш основной организационный опыт в детстве и подростковом возрасте, дети ориентируются на него как на наиболее важный опыт на протяжении всего детства» [3]. В возрасте 5–6 лет в игровой деятельности можно выявить детей, которые стремятся занять лидерскую позицию. Однако опыт формального лидирования мы впервые получаем в школе, на основании этого Монтгомери и Кехо полагают, что именно здесь начинается наше первичное изучение организационной культуры и организационных ролей.

Лидерские качества младших школьников определяются учеными как совокупность определенных черт, отличающая члена детского коллектива в конкретном деле и, позволяющая принимать ответственные решения в значимых для группы ситуациях [1].

Приведем классификацию лидерских качеств младших школьников, предложенную М.А. Робером. Он в своей книге «Групповая динамика. Руководство и лидерство в малой группе» пишет о том, что в условиях школьного обучения выявить ребенка-лидера помогает наблюдение за учениками, в ходе которого можно заметить наличие у него следующих качеств: способность управлять собой, наличие четких личных целей, умение решать проблемы и творчески подходить к организации людей, умение влиять на окружающих, знание особенностей организаторской деятельности (организовать дело), наличие организаторских способностей (в их единстве), умение работать с группой («сплотить товарищей на дело») [5].

Цель исследования. Говоря о степени выраженности лидерских качеств, их низкий уровень или высокий, возникает вопрос, а как соотносятся разные группы лидерских качеств друг с другом? В связи с этим целью настоящего исследования является – выявить взаимосвязь между двумя группами показателей лидерских качеств – коммуникацией и интеллектом.

База исследования. В исследовании приняли участие 39 младших школьников, учащиеся двух 3 классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 157» г. Красноярск. В обработке анализов эксперимента мы соединили два класса.

Методы и методики исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение), эмпирические (тестирование), качественный и количественный анализ полученных данных.

Результаты исследования. Качества, выделенные М.А. Робером, соотносятся с качествами, выделяемыми создателями известной методики «Я – лидер», которая была разработана Е.С. Федоровым, О.В. Ереминым и модифицирована Т.А. Мироновой для младшего школьника [2]. Методика направлена на определение лидерских качеств и включает оценку коммуникативных организационных умений (качеств). Нами была проведена и обработана данная методика, представим ее результаты на гистограмме ниже (рис. 1).



Рис. 1. Уровни развития лидерских качеств

Наиболее развитыми качествами у респондентов («достаточный» уровень) оказались – осознание цели (74 %), наличие творческого подхода (66 %) и знание правил организаторской работы (54 %). Наименее развитыми качествами («низкий» уровень) оказались – влияние на окружающих (26 %), знание правил организаторской деятельности (13 %) и умение управлять собой (10 %). Заметим, что качество «знание правил организаторской деятельности» у респондентов появляется в обеих категориях, это говорит нам о нехватке демонстрации со стороны взрослого (учителя) правил и шагов для организации какого-либо дела (групповая работа, работа в парах, самоуправление и т. д.). На «среднем» уровне в большинстве выражены качества – организаторские способности (48 %), умение управлять собой (46 %) и умение решать проблемы (46 %). Анализируя результаты по каждому участнику исследования, развитие лидерских качеств на уровнях «низкий» и «средний» демонстрируют 12 младших школьников, развитие на уровнях «средний» и «достаточный» демонстрируют 27 младших школьников.

Полученные результаты свидетельствуют нам о том, что в младшем школьном возрасте возможно говорить о начале формирования лидерских качеств. Большинство респондентов продемонстрировали стремление к «достаточному» уровню сформированности изучаемых качеств, что позволяет нам сделать вывод о том, что большинство детей младшего школьного возраста имеют предрасположенность к лидерству.

Методика «Я – лидер» охватывает группу лидерских качеств, относящихся к коммуникативным, наравне с этой группой ученые также частотно выделяют группу качеств *интеллектуальных* — наличие интеллекта, системное и критическое мышление, анализ и работа с информацией. Нами была проведена методика «Словесные субтесты», разработанная Л.И. Переслени, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Чупровым [4]. Она позволяет выявить уровни развития словесно-логического мышления младших школьников. Результаты представлены на диаграмме ниже, где IV уровень – самый высокий, I уровень – самый низкий (рис. 2).

По результатам исследования большинство респондентов находятся на III уровне развития словесно-логического мышления (19 учащихся) – 65–80 % теста выполнено верно, треть респондентов – на IV уровне (13 учащихся) – 80–100 % теста выполнено верно, 5 учащихся – на II уровне (64–50 % теста решено верно) и всего 2 учащихся – на I уровне развития словесно-логического мышления.



Рис. 2. Уровни словесно-логического мышления

На основании анализа проведенных методик мы можем сделать вывод том, что лидерские качества, относящиеся к общению с людьми тесно взаимосвязаны с группой лидерских качеств, характеризующих интеллект и мышление. 64 % младших школьников, участвовавших в исследовании, имеют высокий уровень интеллекта и «достаточный» или «средний» уровень сформированности коммуникативных качеств (умений), исключение составляют 17 % респондентов, имеющие обратную зависимость.

Заключение. Таким образом, взаимосвязь между двумя группами лидерских качеств – коммуникативными и интеллектуальными, была установлена, а также обнаружена прямо пропорциональная зависимость. Описание качеств М.А. Робера [5] довольно подробно уточняет то, что может помочь классифицировать проявление активности ребенка как лидерство. Любой школьный учитель имеет возможность увидеть в поведении ребенка стремление лидировать, организовывать, направлять своих одноклассников – это то, что возможно за-

метить, наблюдая. Детская лидерская позиция во многом несовершенна и может быть мотивирована нехваткой внимания со стороны сверстников/учителя/родителей (что особенно важно младшему школьнику) или желанием власти, некоего «первенства» в принятии решений, признанием «истины знания», правильного ответа. Все это необходимо учитывать, когда мы говорим о лидерских качествах того или иного человека, также необходимо помнить, что эти качества в начальной школе только формируются. Несмотря на то, что на данном возрастном этапе лидерская позиция не дает гарантию этой способности в будущем – лидерство слишком важно, чтобы его обучение можно было откладывать до взрослой жизни или даже до подросткового возраста. Чем лучше будут созданы лидеры сейчас, тем лучше будет мир в будущем.

Литература

1. Евтихов О.В. *Стратегии и приемы лидерства: теория и практика* / О.В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2007. – 238 с.
2. Фетискин Н.П. *Диагностика лидерских способностей* (Е. Жариков, Е. Крушельницкий) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие*. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2002. – С. 222–227.
3. Монтгомери А. *Переосмысление целей школ и образовательных организаций* / А. Монтгомери, И. Кехо // *Развитие критического мышления, свободы действий, убеждений в школах и образовательных организациях*. – Нью-Йорк: Шпрингер, 2016. – 290 с.
4. Переслени Л.И. *Психодиагностика особенностей словесно-логического мышления младших школьников (методические рекомендации)* / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров. – Абакан: Абаканский государственный педагогический институт, 1990. – 28 с.
5. Робер М.А. *Групповая динамика. Руководство и лидерство в малой группе* / М.А. Робер, Ф. Тильман // *Хрестоматия по социальной психологии*. – М.: МПА, 1994. – С. 142–155.

УДК 378

**А.А. Астафьева, студент,
Т.Е. Гойда, магистр,
Красноярский государственный педагогический
университет имени В.П. Астафьева,
г. Красноярск, Россия**

БИЗНЕС-ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В современном обществе, чтобы быть успешным, необходимо обладать конкурентоспособными качествами, предвидеть происходящие в мире события, правильно реагировать на них, принимать правильные решения и выполнять их. Такие качества могут быть присущи личности, обладающей разносторонними способностями, активной. Лидерские качества необходимо развивать в младшей школе. По мнению психологов и педагогов, именно в детском возрасте закладываются основы личности, формируется многообразие отношений между людьми, самими собой и различными видами занятий. Для того чтобы найти эффективные пути и средства для формирования активной личности ребенка, необходимо изучить механизмы проявления лидерских способностей у детей и их влияние на окружающую среду. Для того чтобы ребенок стал лидером в будущем, он должен обладать высокими социальными и интеллектуальными способностями, а также иметь высокий уровень социального развития. Это поможет максимально реализовать свои способности во

всех областях жизни. Лидерство присуще не каждому человеку. Немногие из них могут быть лидерами и управлять людьми. В связи с этим современным приоритетом можно считать формирования лидерских качеств как неотъемлемого компонента личности. Это позволяет ребенку развиваться как личности и достигать значимых результатов в будущем. **Проблема исследования** состоит в том, что в теории процесс формирования лидерских качеств освещен достаточно, но на практике внимание этому феномену уделено недостаточно. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: показать возможности бизнес-игр как средства формирования лидерских качеств у младших школьников. **Методы исследования:** теоретические, эмпирические и статистические. В исследовании приняли участие 54 младших школьника в возрасте 9–11 лет. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования 2023 г. зафиксировано: «Развитие личности обучающегося на базе усвоения универсальных учебных действий, знания и основной результат образования». В соответствии с данным федеральным нормативно-правовым документом, педагог должен способствовать формированию у обучающихся основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять и следовать им в учебной деятельности, планировать и осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса. И лидерские качества – неотъемлемая часть личности каждого ребенка. Поэтому педагогам важно находить способы решения данной проблемы, которые принесут результат. **Выводы и рекомендации.** Одним из таких способов может стать цикл бизнес-игр. Бизнес-игры входят в раздел деловых игр и трактуются как моделирование различных бизнес-процессов, максимально приближенных к жизненным ситуациям. В ходе игры участники экспериментируют с решением проблемы, которая предлагается фасилитатором, и, в конечном итоге, получают новые знания и развитые личностные качества. Бизнес-игры – это не только новый формат внеурочной деятельности, интересный для детей. Бизнес-игры помогут решить довольно широкий круг проблем, такие, как, развитие лидерских качеств, командообразование, решение внутренних конфликтов.

Ключевые слова: бизнес-игры, лидерские качества, формирование лидерских качеств, младший школьник, средство, развитие.

A.A. Astafieva, Student,
T.E. Goyda, Master,
Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russia

BUSINESS GAMES AS A MEANS OF DEVELOPING LEADERSHIP SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. In modern society, in order to be successful, it is necessary to have competitive qualities, to anticipate events taking place in the world, to react to them correctly, to make the right decisions and to carry them out. Such qualities may be inherent in a person with versatile abilities, active. Leadership skills need to be developed in elementary school. According to psychologists and teachers, it is in childhood that the foundations of personality are laid, a variety of relationships between people, themselves and various types of activities are formed. In order to find effective ways and means to form an active personality of a child, it is necessary to study the mechanisms of manifestation of leadership abilities in children and their impact on the environment. In order for a child to become a leader in the future, he must have high social and intellectual abilities, as well as have a high level of social development. This will help you maximize your abilities in all areas of life. Leadership is not inherent in every person. Few of them can be leaders and manage people. In this regard, the formation of leadership qualities as an integral component of personality can be considered a modern priority. This allows the child to develop as a person and achieve significant results in the future. **The problem of the research** is that in theory the process of forming leader-

ship qualities is sufficiently covered, but in practice attention to this phenomenon is not paid enough. Based on the above, **the purpose of the study** is: to show the possibilities of business games as a means of forming leadership qualities in younger schoolchildren. **Research methods:** theoretical, empirical and statistical. The study involved 54 primary school students aged 9–11 years. In the federal state educational standard for primary general education 2023, it is recorded: “The development of the student’s personality on the basis of the assimilation of universal educational actions, knowledge and the main result of education”. In accordance with this federal regulatory document, the teacher should contribute to the formation of students’ fundamentals of the ability to learn and the ability to organize their activities – the ability to accept, preserve and follow them in educational activities, plan and carry out its monitoring and evaluation, interact with all participants in the educational process. And leadership qualities are an integral part of every child’s personality. Therefore, it is important for teachers to find ways to solve this problem that will bring results. **Conclusions and recommendations.** One of these ways can be a cycle of business games. Business games are included in the business games section and are interpreted as modeling of various business processes that are as close as possible to life situations. During the game, participants experiment with solving the problem proposed by the facilitator, and eventually gain new knowledge and developed personal qualities. Business games are not only a new format of extra-curricular activities that are interesting for children. Business games will help solve a fairly wide range of problems, such as leadership development, team building, solving internal conflicts.

Keywords: business games, leadership qualities, formation of leadership qualities, junior student, means, development.

Введение. Наше современное общество развивается и совершенствуется с каждым днем все быстрее и быстрее, поэтому каждый человек должен уметь адаптироваться к новым условиям жизни и труда, быть готовым к изменениям в условиях конкуренции. Необходимо начинать развивать социальную активность и лидерскую целеустремленность в младшем школьном возрасте, поскольку именно в этот период закладываются основы. Как следует из требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования третьего поколения [16], педагог должен придерживаться всестороннего развития личности обучающегося и личностно-ориентированного обучения для ребенка, где ребенок является субъектом образования. Педагогу следует найти пути и средства для развития активной личности, а также нужно изучить предпосылки и процессы формирования лидерских качеств и условия их проявления. Чтобы социальное развитие личности ребенка находилось на высоком уровне, необходимо развивать у ребенка лидерские качества уже сейчас.

Теоретический анализ литературы. Тематика проблемы лидерства и формирования лидерских качеств общеизвестна. Это подтверждается многочисленными исследованиями, посвященными изучению этой проблемы в младших классах.

Например, научные труды С.А. Алифанова, Р.Л. Кричевского, А.П. Кузьякина являются фундаментальной базой для научных исследований по проблеме лидерства в России [1, 8, 10].

Теоретическое и практическое обоснование лидерской позиции содержится в трудах В.В. Петровского и Л.И. Уманского [14, 15].

Г.М. Андреева занимается классификацией стилей лидерства [2, 3].

Такие авторы, как Р.Л. Кричевский и Б.Д. Парыгин, ставят под вопрос тождественное соотношение таких понятий, как «руководство» и «лидерство» [8, 13].

С.В. Бондаревская, А. Менегетти, А.В. Мудрик и др. посвящают свои труды созданию концепций организации педагогических условий, способствующих педагогическому сопровождению учащихся в их саморазвитии и формированию у них лидерских качеств в младшем школьном возрасте [4, 11, 12].

Вопросу эффективности педагогического сопровождения детского лидерства, разработке педагогических технологий формирования личности лидера в настоящее время уделяется большой интерес.

Т.Е. Вежевич, А.Г. Залевская и другие исследователи внесли вклад в разработку программ и методик, направленных на развитие лидерства у детей [5, 7].

Цель исследования: показать возможности бизнес-игр как средства формирования лидерских качеств младших школьников.

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе школы МАОУ СШ № 1 имени В.И. Сурикова. В эксперименте приняли участие ученики третьих классов (9–11 лет), 54 человека: 3 «А» класс – 27 человек, 3 «Б» класс – 27 человек.

Методы исследования: теоретические, среди которых анализ литературы по проблеме исследования, изучение документов в области НОО, обобщение педагогического опыта формирования лидерских качеств младших школьников; эмпирические – наблюдение, педагогический эксперимент; статистические – количественный и качественный анализ результатов исследования.

Результаты исследования. На основе изучения теоретической литературы по проблеме исследования, нами были выделены следующие критерии сформированности лидерских качеств, и к ним был подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности лидерских качеств младших школьников (табл. 1).

Таблица 1

Методы изучения состояния сформированности лидерских качеств младших школьников

Критерии	Инструменты измерения показателей
Личностный	Методика «Я – лидер» (разработана Е.С. Федоровым, О.В. Ереминым, модифицирована Т.А. Мироновой). Методика «Диагностика лидерских качеств» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий). Методика «Лесенка» (В.Г. Щур – модификация для младших школьников)
Коммуникативный	Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС))
Деятельностный	Методика «Самооценка лидерства в совместной деятельности» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента на начало опытно-экспериментального исследования, показали, что только у 4 учеников (8 %) имеется соответствующий тип поведения и индивидуальные качества лидера: эти дети обладают уверенностью в себе, умеют ставить цели и имеют много друзей. Самое главное – они желают быть лидером, и им нравится эта роль. Остальные учащиеся (50 человек – 92 %) показали в основном низкий уровень сформированности лидерских качеств. Обучающиеся испытывают трудности в самоуправлении, знают правило групповой работы, но не всегда могут выполнить функции организаторов, а при организации товарищей в одну общую деятельность не стараются проявлять эмпатию и заинтересовать их, также затрудняются в контроле работы товарищей (табл. 2 и рис. 1).

Таблица 2

**Уровень сформированности лидерских качеств младших школьников
в экспериментальной и контрольной группах
на начало опытно-экспериментального исследования**

Критерии	Уровни, в %					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Личностный	12	28	68	64	20	8
Коммуникативный	28	12	64	68	8	20
Деятельностный	24	28	36	44	40	28
Общий	21,3	22,6	56	58,7	22,7	18,7

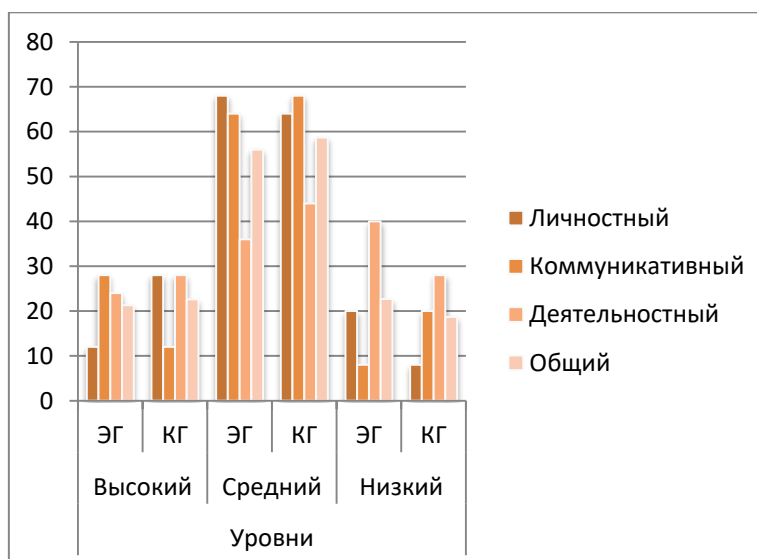


Рис. 1. Уровни сформированности лидерских качеств младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на начало опытно-экспериментального исследования

В связи с полученными результатами диагностической работы, мы предлагаем такую форму формирования лидерских качеств у младших школьников как цикл бизнес-игр.

С.Т. Шацкий в своих трудах трактует игру через определения самой эффективной формы социализации детей. Игра закладывает основы будущего человека. Через игру дети учатся общаться и взаимодействовать в коллективе, выстраивают межличностные отношения [17].

Н.Ф. Виноградова считает, что игра для младшего школьника остается актуальной деятельностью, тем самым развивая у него непосредственность восприятия и самостоятельность. Она подмечает, что именно в процессе игры у детей обнаруживается оптимальная траектория развития способностей [6].

Существует множество игр, которые развивают лидерские качества у детей. Но благодаря анализу сложившейся государственной практики по формированию лидерских качеств, а также анализу психолого-педагогической литературы, мы предлагаем такой способ формирования лидерских качеств младших школьников, как бизнес-игры, которые, благодаря моделированию бизнес-ситуации, дают человеку возможность развиваться как личности и принимать решения в ситуациях риска и неопределенности, повышать уверенность в себе.

Бизнес-игры используются не только для обучения навыкам и понятиям, связанным с экономикой и финансовой грамотностью. Они охватывают более широкий круг задач, ставя перед собой цель: формирование и развитие лидерских качеств личности.

Бизнес-игра – это деловая игра, целью которой является моделирование бизнес-ситуации в конкретной организации или экономике. Участники экспериментируют с решением проблемы, которую предлагает учитель, в результате чего приобретают новые знания и навыки.

Бизнес-игры являются отдельной отраслью деловых игр и отражают максимально приближенную к реальности детализированную бизнес-симуляцию конкретной ситуации, которая позволит благодаря имитационной модели представлять собой совместную работу по постановке, решению реальных задач, подготовке индивидуальных решений.

В последние годы бизнес-игры становятся все более популярными. Открываются бизнес-школы для детей, проводятся различные форумы и митап-встречи. Проанализировав современную практику проведения бизнес-игр, можно выделить следующие преимущества бизнес-игр:

1. *Учение путем практики.* Способность игры представлять реальную проблему и непосредственно реальную практику в виде бизнес-игры с заданиями для ее разрешения. Учащимся предоставляется безопасная среда, поскольку отсутствуют реальные экономические риски.

2. *Интерактивное обучение.* Другим ключевым аспектом бизнес-игр является их способность привлечь внимание учащихся, а также, благодаря своей новой, интерактивной форме способствует лучшему запоминанию и усвоению материала.

3. *Формирование личностных качеств и практических навыков управления.* Важно заметить, что хотя разработка хорошей игры про бизнес требует большого количества времени, специальных знаний, эффективность этого инструмента дает огромное конкурентное преимущество, поскольку именно в иг-

ре у детей происходит легче развитие и совершенствование интеллектуальных способностей и личностных качеств.

Основные задачи бизнес-игр можно представить следующим образом:

1. *Прогнозирование* – тренировка понимания того, как реализуется сценарий событий.

2. *Образование* – получение участниками соответствующих навыков и компетенций, например, по построению бизнес-модели или операционному решению заданий.

3. *Реализация корпоративных (общеклассных) программ* – объединение детей, разрешение конфликтов, формирование лидерских качеств.

Например, бизнес-игра «Юные взрослые» поможет младшему школьнику приобрести знания основ о современной экономической деятельности, поставить младшего школьника на место взрослого – самостоятельного участника финансовых отношений, сформировать способ использования ограниченных ресурсов в условиях безграничных потребностей, а также сформировать такие лидерские качества, как самостоятельность, инициативность и креативность. Сценарий игры заключается в моделировании города, в котором живут люди разных профессий. Путем жеребьевки каждый ребенок получает свою профессию и составить смету своих потребностей и желаний, исходя из своего заработка.

В ходе деловой бизнес-игры у участников появляется возможность взглянуть на бизнес-деятельность со стороны, освоить новые способы решения профессиональных задач, а также открыть для себя новые возможности командного взаимодействия. Для наглядного примера можно привести бизнес-игру «Развивающая игрушка». Цель данной игры – познакомить учащихся с понятиями «себестоимость», «доход» и «прибыль», а также в интерактивном режиме продемонстрировать режим производства. В данной игре развиваются такие лидерские качества, как инициативность, гибкость, созидательность и творчество, смелость, работоспособность, организованность.

Заключение. Проведенное нами исследование подтвердило актуальность темы нашего исследования – необходимо находить интересные, интерактивные пути, которые будут способствовать формированию лидерских качеств у младших школьников.

В рамках исследования на основе полученных результатов после проведения опытно-экспериментальной работы нами был предложен цикл бизнес-игр «Если хочешь быть лидером», способствующий формированию лидерских качеств младших школьников. Данный цикл состоит из 3 разделов и 12 бизнес-игр.

Таким образом, бизнес-игра – это отдельная отрасль, входящая в раздел деловых игр, в которой имитационная модель является максимально приближенной к реальной ситуации, а также дающая возможность совместно решать реальные задачи, принимать индивидуальные креативные решения, не боясь ошибиться. Важно заметить, что предложенный нами цикл бизнес-игр будет способствовать повышению уровня сформированности лидерских качеств младших школьников по трем критериям: личностному, коммуникативному и деятельностному.

Литература

1. Алифанов С.А. Основные направления анализа лидерства / С.А. Алифанов // *Вопросы психологии*. – 1991. – № 3. – С. 90–98.
2. Андреева О.И. Феномен лидерства / О.И. Андреева. – Киев: Освита, 2004. – 312 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 363 с.
4. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // *Педагогика*. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
5. Вежевич Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Е. Вежевич. – Улан-Удэ, 2001. – 22 с.
6. Виноградова Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 128 с.
7. Залевская А.Г. Воспитание ребенка-лидера / А.Г. Залевская. – М.: Знание, 2009. – 232 с.
8. Кричевский Р.Л. Психология лидерства / Р.Л. Кричевский. – М.: Статут, 2007. – 542 с.
9. Кричевский Р.Л. Феномен идентификации в лидерстве у старшеклассников / Р.Л. Кричевский // *Социально-психологические проблемы личности и коллектива*. – Ярославль: Издательство Ярославского государственного университета, 2012. – С. 122–126.
10. Кузякин А.П. Что такое лидер и лидерство / А.П. Кузякин // *Образование*. – 2011. – № 4. – С. 24–29.
11. Менегетти А. Психология лидера / А. Менегетти. – М.: Онтопсихология, 2002. – 208 с.
12. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для обучающихся по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» / А.В. Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 239 с.
13. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
14. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 254 с.
15. Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: автореф. дис. ... докт. пед. наук / А. Л. Уманский. – Кострома, 2004. – 21 с.
16. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – URL: <https://fgos.ru>.
17. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. / С.Т. Шацкий; под ред. И.А. Каурова; Академия педагогических наук РСФСР. – М.: Просвещение, 1962. – Т. 1. – 389 с.

УДК 159.99

**М.Г. Ахметвалиева, кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник Центра исследования
проблем безопасности Российской академии наук,
г. Москва, Россия**

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ У МОЛОДЕЖИ: МНОГОМЕРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Чтобы определить приемлемые пути решения задачи формирования у молодежи ответственности как интегрального характерологического феномена, следует, соответственно, так перестроить образовательно-воспитательную систему, чтобы началась перестройка программы личности в сторону выбора ответственного поведения. Только при таком условии у личности начнет реализовываться успешная социализация, профессиональная реализация в современных условиях динамически меняющихся социальных,

экономических, политических государственных платформ развития. С целью определения у студентов меры сформированности ответственного поведения проведен опрос студентов первого и четвертого курсов. Всего было опрошено 163 студента: 85 студентов первого курса, 78 – четвертого. В ходе исследования основной задачей являлось прослеживание базовых параметров ответственности, которые несут различия (среднее значение) у первокурсников и старшекурсников, установление корреляции между параметрами при помощи формулы Пирсона. Применялся опросник В.П. Прядеина (совместно с О.В. Мухлыниной) «Многомерно-функциональная диагностика “ответственности – 110”» (ОТВ-110), созданный для определения уровня наличия ответственности у личности как интегрального личностного качества. Полученные результаты опроса позволили сформулировать их количественные и качественные характеристики, которые определили наши дальнейшие исследования на многомерно-функциональные исследования ответственности у студентов вторых и третьих курсов, которые помогут проследить этапы формирования ключевых показателей в личностной характеристике студентов от первого до четвертого курсов.

Ключевые слова: ответственность, ответственное поведение, интегральная характеристика, студенты, система воспитания, социальный, формирование, личность, ценности.

*M.G. Akhmetvalieva, Candidate of Pedagogical Sciences,
Leading Researcher at the Research Center
Security Problems of the Russian Academy of Sciences,
Moscow, Russia*

RESPONSIBILITY AMONG YOUNG PEOPLE: MULTIDIMENSIONAL FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE STUDY

Abstract. In order to determine acceptable ways to solve the problem of the formation of responsibility among young people as an integral characterological phenomenon, it is necessary, accordingly, to rebuild the educational system in such a way that the restructuring of the personality program towards the choice of responsible behavior begins. Only under this condition will a person begin to realize successful socialization, professional implementation in modern conditions of dynamically changing social, economic, political state development platforms. In order to determine the students' measures of responsible behavior formation, a survey of first- and fourth-year students was conducted. A total of 163 students were interviewed: 85 first-year students, 78 – fourth-year students. The aim of the study was to trace the basic parameters of responsibility, which have differences (average value) in freshmen and undergraduates, to establish a correlation between the parameters using the Pearson formula. The questionnaire of V.P. Pryadein (together with O.V. Mukhlynina) “Multidimensional-functional diagnostics of responsibility – 110” (OTV-110), created to determine the level of responsibility in an individual as an integral personal quality, was used. The results of the survey allowed us to formulate their quantitative and qualitative characteristics, which determined our further research on multidimensional functional studies of responsibility in second- and third-year students, which will help to trace the stages of formation of key indicators in the personal characteristics of students from the first to the fourth year.

Keywords: responsibility, responsible behavior, integral characteristic, students, education system, social, formation, personality, values.

Введение. В связи с социально-политическим и экономическим реформированием в современном российском государстве в структуре этих преобразований место лидера отводится личности. Следовательно, возрастает и значимость личностной ответственности не только за происходящее в персональной траектории действий, но также и за влияние личности на социальные изменения и преобразования [4, с. 3].

К. Муздыбаев пишет, что ответственность принадлежит к субъективной системе характеристик, которые помогают человеку адаптироваться в обществе, разносторонне совершенствоваться как личность, профессионал, гражданин в соответствии с выполняемыми социальными ролями. Вместе с тем, исходя из занимаемого человеком места в обществе, выполняемых им задач, ответственность относится к внешним регуляторам, которые также соотносятся с местом личности в структуре общественных отношений [7, с. 400]. Точку зрения на вопрос роли личностной ответственности в структуре социальных отношений разделяют другие ученые – С.Ф. Анисимов, Д.Н. Глухов, Л.И. Грядунова, М.А. Закирова, И.И. Егорова и т. д.

Так, Т.Н. Сапожникова и М.И. Рожков в своих исследованиях пришли к выводу о том, что, во-первых, личностная ответственность – это характеристика внутренней системы ценностей, и во-вторых, она является показателем личностной мобилизованности к осуществлению ролевых социальных обязательств и качества выполнения соответствующих действий [10, с. 172–176].

О.В. Мухлынина, исследуя вопросы воспитания социальной ответственности у студентов, делает вывод о том, что личность выстраивает свое видение на события, происходящие в обществе, исходя из внутренне сформированной системы оценивания [8, с. 4]. И.А. Панарин, дополняя выводы ученого, пишет, что личность должна исходить из интересов социальной группы, но имеет право свободного выбора вариантов своего отношения к происходящему и меры проявления ответственности в сложившейся ситуации [9, с. 5].

Ученые, исследовавшие проблему ответственности, во многом сходятся во мнении, что для юношеского возраста ее формирование в структуре личности имеет особое значение. Именно в этом возрасте происходит выбор профессиональных ориентиров, гражданской позиции, личностные амбиции сопоставляются с правилами социальной группы, предпочтения определяют взгляды на многие общественно-политические процессы (М.А. Закирова). Молодые люди как наиболее перспективная сила построения современного формата общества ориентируются на социальные правила и законы, конструируют свою личную основу системы ценностей. В случае положительно-направленного конструкта этой нравственной системы они интуитивно стремятся достичь равновесия между личным и общественным благополучием, проявить уважительное отношение к правам окружающих людей и сохранять баланс между своими амбициями и социальными требованиями [13, с. 170–179].

Следует отметить еще одну сторону в вопросах ответственности (ответственного поведения личности) – это ее интегративный характер. Какая бы категория ответственности ни рассматривалась учеными – социальная, гражданская, нравственная и т. п. – любая из них оценивается как интегральная характеристика. Сделаем акцент на том, что все категории объединены одним понятием – ответственность, и какую бы категорию мы ни исследовали, отдельно каждая из них не существует. Социальную ответственность невозможно сформировать без достаточно развитой личностной ответственности. Если формиру-

ем гражданскую ответственность, возрастают уровни развития однозначных категорий ответственности. Из контекста сказанного можно сделать вывод о том, что невозможно выстроить модель формирования ответственности без многосторонне взвешенной концептуальной основы воспитания молодого человека, взгляды которого формируются в соответствии с критериями и установками динамично развивающейся социальной группы. Отсюда логична задача воспитания внутренней культуры молодежи, ответственной за выбранные пути и способы реализации себя как личности, профессионала, гражданина [1, с. 2]. Значит, существует необходимость реформирования системы воспитания с целью создания психолого-педагогической платформы формирования личностной ответственности у молодежи для достижения успеха в процессе социальной адаптации [12, с. 34; 14, с. 3]. В своих исследованиях С.М. Куницына акцентирует внимание на построении воспитательного процесса молодежи, ориентирующий сознание личности на выбор ответственного поведения [6, с. 3].

Анализ исследований ученых, изучающих проблему ответственности, дал основу для направления исследования сформированности этой интегральной личностной характеристики у студентов высшего образовательного учреждения музыкальной профессионализации. В исследовании участвовали студенты первого и четвертого курсов. Методом исследования послужила «Многомерно-функциональная диагностика “ответственности – 110”» (ОТВ-110) В.П. Прядина (совместно с О.В. Мухлыниной). Данный опросник помогает диагностировать сформированность уровня ответственности у человека как целостного системообразующего личностного качества. Всего было опрошено 163 студента, 85 человек – первый курс, 78 – четвертый. Рекомендовалось ответить на 110 утверждений, ответы на каждое из суждений располагались в пределах от 1 до 7 баллов, от полного несогласия с утверждением до максимального его принятия.

Результаты и обсуждение. На основе полученных данных опроса сформулированы выводы по типологическим показателям ответственности – всего 11 групп и дана сравнительная характеристика по группам студентов согласно этим показателям (табл. 1).

Для определения линейной соподчиненности количественных показателей, определить значимость данных использовалась формула корреляционного анализа Пирсона [5, с. 157–160]. Критерий корреляции Пирсона позволил установить степень влияния одного значения на другое (символы x и y) и влияние значений друг на друга (коэффициентом линейной корреляции Пирсона). Коэффициент корреляции подсчитывался при помощи компьютерной программы для статистической обработки данных SPSS Statistics (Statistical Package for the Social Sciences).

**Сравнительные характеристики групп студентов
по показателям ответственности**

№	Показатель ответственности (компоненты)	1 курс	4 курс
1	Искренность	Высокий процент искренности в ответах, самокритичности, многие ответственно подходят опросу, выражают собственное суждение при ответах на вопросы анкеты	Ответы на вопросы большинством давались искренне, с высокой долей самокритичности
2	Динамический	Стремятся добросовестно и аккуратно выполнять задачи, требующие ответственного подхода, если приняли решение на ее исполнение. Во многих случаях делают выбор на отсрочку практического выполнения задания на неопределенное время	Не всегда хватает внутренней организованности выполнить задание самостоятельно, требуется контроль со стороны для достижения определенных результатов в профессиональном самоопределении или в простом проекте
3	Эмоциональный	Процесс практического воплощения проблемной задачи у студентов проходит в позитивном ключе. Если результат приобретает негативный окрас при ожидании успеха, то студенты переживают обиду, чувство вины перед членами группы – испытывают отрицательные эмоции	Процесс выполнения ответственных заданий вызывает у них положительные эмоции, чувство удовлетворенности от безошибочно выполненных учебных и профессиональных проектов. При различного рода неудачах они сдержанны в проявлении негативных эмоций в личном отношении и в отношении окружающих
4	Регуляторный	Выражен повышенный уровень независимости от внешних обстоятельств, студенты более обязательны в выполнении ответственных задач. При решении проблемных ситуаций свои действия они корректируют с учетом внешнего авторитета (преподаватель, старшекурсник, руководитель группы и т. п.)	При выборе уровня ответственности за исполнение задач они действуют согласно наличной ситуации, интеллектуальному опыту, физическим возможностям, моральным и этическим нормам. Низкое среднее значение по шкале «интернальность» у студентов свидетельствует о том, что результаты своего труда они соотносят с личностной ответственностью

5	Мотивационный	Социально-значимая мотивация при выполнении ответственных задач является ведущей – предпочитают ответственные задание выполнять в коллективе, работать над проектами совместно с однокурсниками. На первое место выходит желание получить поощрение, – материальное или моральное, равномерное распределение ответственности между сокурсниками, членами группы	Социально значимая мотивация вторична, первичны личные интересы. Но и личными мотивами не всегда руководствуются при выполнении ответственных заданий
6	Когнитивный	Осознается мера ответственности, содержательность ее в контексте выполняемых задач, акцентированность на существенных элементах и содержательной матрице, второстепенные составляющие процесса выполнения задачи могут переноситься за рамки внимания личности	Сформирована системная целостность зоны социальной ответственности, содержательная смысловая осознанность о ней, градация существенных и несущественных признаков ответственности
7	Результативность	Добросовестно и нормированно активно подходят к выполнению коллективных учебных и профессиональных задач, при этом личные цели являются первостепенными – получение поощрения в различной форме, профессиональная самореализация, самоутверждение	Добросовестно подходят к выполнению коллективных заданий с высокой долей продуктивности и добросовестности. Умение максимально сконцентрировать внимание на выполнение работы, связанной с личностным развитием и успешностью, достижением своей мечты
8	Трудности	Результат зависит от эмоционального и физического состояния, что может оказаться причиной некачественного выполнения задания или, как деструктивный индивидуальный уровень, отказ от решения создаваемой проблемы	Эмоциональные и физические состояния в определенной ситуации могут продиктовать более или менее ответственное выполнение задания. Если результат выполнения задачи определен как принципиально личностно актуальным, то препятствующие факторы не влияют на завершение задачи с максимальным результатом

9	Стремление субъекта к реализации ответственности	Демонстрируется чувство долга перед членами социальной группы. Важно не подвести товарищей при выполнении общих проектов (учебных, профессиональных и т. п.). Соподчинение правилам группы и максимальная затрата сил и умений при выполнении своей части задания	Сформирована внутренняя шкала соблюдения баланса между ответственностью и ее избеганием. Выражение той или иной стороны этой характерологической составляющей определяется ситуацией, социальным окружением, мерой сформированности личных профессиональных компетенций
10	Эмпатия	Сопереживание близким и окружающим оценивается в средних показателях (ярко не выражено), также как и пренебрежение к проблемам окружающих. В большинстве случаев импульсивность в принятии решений, высказываниях, выполнении заданий также не проявляется. Умение выстраивать общую линию своего поведения, но без тщательной отработки каждого шага своих поступков, каждого слова в общении с другими	Явно сопереживание в решении проблем и близким людям, и окружающим не выражено. Но и полное равнодушие не демонстрируется. Признаки эмоциональной зрелости старшекурсников: отсутствие в большинстве случаев импульсивности в действиях и высказываниях, умение планировать свое поведение, но без тщательной отработки каждого шага своих поступков, каждого слова в общении с другими
11	Взятие ответственности субъектом на себя	При неблагоприятных результатах в рамках выполнения социальных и личностных задач стараются не искать оправданий и сторонних причин	Выбирают образ действия исходя из ситуации, как в данный момент лучше поступить – взять ли ответственность на себя или избежать ответственности, переложить долю вины за отрицательные последствия совершенных действий на членов социальной группы

Коэффициент корреляции значений у студентов 4 курса

Положительная корреляция:

– «эргичность» и «мотивация эгоцентрическая» ($r = 0,249$), «трудности личностные» ($r = 0,248$), «взятие ответственности на себя» ($r = 0,257$), значимость на уровне $p = 0,05$. Соответственно этим коэффициентам личное желание, физическое и эмоциональное благополучие «выстраивают» содержание и мотивы к выполнению ответственных заданий. Причины некачественного выполнения задания студенты ищут в своей нравственной системе;

– «аэргичность» и «результат субъектный» ($r = 0,439$), «интернальность» ($r = 0,463$), значимость на уровне $p = 0,01$. При выполнении ответственных заданий студенты руководствуются личной выгодой (профессиональный рост, получение разной формы поощрения), ситуация является определяющим моментом при выборе сделать или не сделать работу;

– «мотивация социоцентрическая» и «экстернальность» ($r = 0,341$), «содержательно-смысловые мотивы» ($r = 0,333$), «интуиция» ($r = 0,329$), значимость на уровне $p = 0,05$. Социально значимая мотивация демонстрируется в ситуации, когда необходимо получить высокий результат в общем по группе, авторитет руководителя значим, прислушиваются к участникам группы, идет «командная игра».

Обратная (отрицательная) корреляция:

– «результат субъектный» и «трудности личностные» ($r = -0,442$), «трудности операциональные» ($r = -0,366$), значимость на уровне $p = 0,01$. Если для студента результат действий не несет личностного благополучия, то находятся причины невыполнения задания (плохое самочувствие, учебная загруженность и т. п.).

Приведены наиболее яркие примеры корреляции значений, полученных при опросе студентов.

Коэффициент корреляции значений у студентов 1 курса

Положительная корреляция:

– «динамическая аэргичность» – «трудности личностные» ($r = 0,256$), значимость $p = 0,05$, «стремления инструментально-стилевые» ($r = 0,279$), «экстраполяция» ($r = 0,371$), значимость $p = 0,01$ (двусторонняя). Активность и самостоятельность при выполнении задач у первокурсников проявляются независимо от эмоционального состояния, настроения, оправдания невыполнения задания студенты стараются не проявлять;

– «мотивация эгоцентрическая» – «эмоциональность астеническая» ($r = 0,253$), значимость $p = 0,01$ (двусторонняя), «трудности операциональные» ($r = 0,373$), «взятие ответственности на себя» ($r = 0,321$), значимость $p = 0,01$ (двусторонняя). Если выполняется задание личностного характера, то глубоко переживаются неудачи, проявляются негативные эмоции – страх, неуверенность, депрессия;

– «когнитивная осведомленность» – «эмоциональность стеническая» ($r = 0,298$), «стремления инструментально-стилевые» ($r = 0,496$), значимость $p = 0,01$. Студенты четко осознают уровень своей ответственности. Если они избегают ответственных задач, то у них преобладает пониженное настроение.

Обратная (отрицательная) корреляция:

– «регуляторная экстернальность» – «эмоциональность стеническая» ($r = -0,500$), «трудности личностные» ($r = -0,536$), «эмпатия к близким» ($r = -0,483$) значимость $p = 0,01$ (двусторонняя). При решении профессионально направленных задач ориентируются на профессиональный опыт руководителя.

Заключение. Многие ученые-исследователи классифицируют феномен «ответственность» как системное, интегральное личностное качество, объединяющее моральные ценности, которые имеют вид строгой иерархии, проявля-

ется через поведенческие реакции и поступки человека, осознанно контролируемые [11, с. 41]. Согласно полученным результатам опроса, сформулированы особенности проявления ответственности у студентов:

– у старшекурсников сформирован внутренний контроль за поведением, направлением действий, формой взаимодействия с членами социальной группы;

– в ситуациях, требующих ответственного отношения, студенты 4 курса ориентируются чаще на свой опыт и работают в личных интересах, совершенствуя свое профессиональное мастерство;

– ситуация определяет линию поведения при решении ответственных заданий. Если ситуация диктует, что есть оправданность прислушаться к мнению со стороны, то руководствуются советами извне. Если же ситуация требует максимальную мобилизацию личностных возможностей и способностей, то старшекурсники проявляют полную ответственность за ход выполнения и результат задачи;

– первокурсники переживают обиду, чувство вины перед членами группы, если при ожидании успеха результат отрицательный, во – многом ориентируются на внешнее руководство, не ищут оправданий при получении отрицательного опыта, проявляют эмпатию к окружающим;

– результат в большинстве случаев зависит от эмоционального и физического состояния, что может оказаться причиной некачественного выполнения задания или отказа от решения имеющейся проблемы;

– сопереживание близким и окружающим оценивается в средних показателях (ярко не выражено), также как и пренебрежение к проблемам окружающих. Импульсивность в принятии решений, высказываниях, выполнении заданий также не проявляется. Отмечается умение выстраивать общую линию своего поведения, но без тщательной отработки каждого шага своих поступков, каждого слова в общении с другими.

Литература

1. Воронцов А.В. Отчетный и научный доклад на XI съезде Петровской академии наук и искусств «Наука и образование в обеспечении устойчивого развития России» / А.В. Воронцов, А.И. Субетто. – СПб.: Астерион, 2021. – 52 с.

2. Гордеев К.С. Воспитание социальной ответственности у учащихся / К.С. Гордеев, Н.А. Дубровин, Е.Л. Ермолаева и др. // Гуманитарные научные исследования. – 2021. – № 6. – URL: <https://human.snauka.ru/2021/06/43718/> (дата обращения: 25.02.2023).

3. Егорова И.И. Формирование ответственного поведения у подростков / И.И. Егорова // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016021933/> (дата обращения 26.02.2023).

4. Закирова М.А. Развитие ответственности в юношеском возрасте (на примере студентов ВУЗа): автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.А. Закирова. – Казань, 2010. – 23 с.

5. Кричевец А.Н. Основы статистики для психологов / А.Н. Кричевец, А.А. Корнеев, Е.И. Рассказова. – М.: Акрополь, 2019. – 286 с.

6. Куницына С.М. Развитие ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.М. Куницына. – М., 2011. – 26 с.

7. Муздыбаев К. Психология ответственности: виды проявления ответственности, связь разных форм ответственности с определенными психологическими и социальными явлениями, результаты экспериментальных исследований ответственности в разнообразных жизненных ситуациях, значение ответственности для достижения успеха, справедливости, благополучия и выживания / К. Муздыбаев; под ред. В.Е. Семенова. – М.: Editorial URSS, 2010. – 238 с.

8. Мухлынина О.В. Воспитание ответственности учащихся подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Мухлынина. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.

9. Панарин И.А. Психология социальной ответственности лидеров молодежных движений: автореф. дис. ... докт. психол. наук / И.А. Панарин. – М., 2010. – 44 с.

10. Сапожникова Т.Н. Воспитание у молодежи социальной ответственности / Т.Н. Сапожникова, М.И. Рожков // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1. – С. 172–176.

11. Тимофейчева В.А. Ответственность как системное качество личности и ее существенные признаки / В.А. Тимофейчева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – № 3. – С. 39–43.

12. Alfita L. Educating the External Conditions in the Educational and Cultural Environment / L. Alfita, A.L. Kadiyono, P.T. Nguyen et al. // International Journal of Higher Education. – 2019. – Vol. 8, Is. 8. – P. 34–38. – URL: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n8p34>.

13. Ercan H. Self-Construal and Demographic Variables as Predictors of Blind and Constructive Patriotism in University Students / H. Ercan // International Journal of Higher Education. – 2017. – Vol. 6, Is. 6. – P. 170–179. – URL: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n6p170/>

14. Garcia-Moriyon F. Research in Moral Education: The Contribution of P4C to the Moral Growth of Students / F. Garcia-Moriyon, J. Gonzalez-Lamas, J. Botella et al. // Education Sciences. – 2020. – No. 10. – P. 119. – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci10040119>.

УДК 37.01

*А.А. Багаутдинов, кандидат философских наук, доцент,
А.Л. Кормильцева, кандидат философских наук, доцент,
Елабужский институт (филиал)
Казанского (Приволжского) федерального университета,
г. Елабуга, Россия*

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. Проблема исследования: язык как особый культурный феномен недостаточно изучен, равно как и недостаточно разработаны теоретические взгляды на язык как конструктор социокультурных реальностей. У такой науки, как лингвокультурология, недостаточно разработаны теоретические основания как у специфической науки языковедения и как у гуманитарной науки в целом. **Цель исследования:** рассмотрение образа языка как метаконцепта – специфического феномена культуры и актора воспитания, изучение ритуалов – специфических конституирующих механизмов, что помогает связать язык и его образ с рядом явлений культуры и общественными институтами, осмыслить его конституирующие особенности и гносеологическую продуктивность. **Ведущие методы исследования:** диалектические и исторические, методы системного анализа, ситуационный метод, компаративный метод, метод интерпретационного анализа, структурно-функциональный подход, метод концептуального моделирования, этнометодологический подход, синергичная методология. **Выводы и рекомендации.** Использование данных методов помогло целостному рассмотрению языка и выявило его культуротворческий потенциал. В работе описана модель образа языка одного из авторов как метаконцепта – реальности культуры, формирующей «тонкую социокультурную пленку», представляющую единство слов и их значе-

ний, – концептосферу. Язык как метаконцепт «озвучивает» окружающий мир, способствует формированию личности ребенка и «надевает» пленки первичной и последующих социокультурных идентификаций с определенными социокультурными образованиями (виртуальными или реальными) в процессе церемониально-обрядовых форм поведения – лингвосоциокommunikативных ритуалов. В работе дается характеристика некоторых ритуалов: эгокоммуникативных, формирующих личность ребенка; этнокоммуникативных, входящих в состав этноса; полиэтнокультурных, выводящих человека за пределы родного этномира к границам других этномиров, и ряда других.

Ключевые слова: язык, концепт, культура, языковой знак, этнос, лингвокоммуникативный ритуал.

*A.A. Bagautdinov, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
A.L. Kormiltseva, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Yelabuga Institute (Branch)
of Kazan (Volga Region) Federal University,
Yelabuga, Russia*

LINGUISTICS ASPECTS OF PERSONS UPBRINGING AND THE PERSON'S IDENTITY FORMATION

Abstract. Research problem: linguistic, cultural and anthropological turns corrected our methodical focus of object researches. It forces us pay special attention to the language as a reality itself. **The purpose of the study** is to consider the image of a language as a metaconcept, specific cultural phenomenon and an actor of education, to interpret rituals as it's specific constituting mechanisms, this will make it possible to connect the language and its image with a number of cultural phenomena and social institutions, to comprehend its constitutive features and epistemological productivity. Dialectical methods, methods of historicism, system analysis, situational method, comparative method, method of interpretive analysis, elements of the structural-functional approach, conceptual modeling method, ethnomethodological approach, synergistic methodology are used in the research. **The results of the study** can be used for following researches of the language image. It considers the language as a meta-concept of cultural reality, forming a "thin socio-cultural envelope". This cultural phenomenon represents the unity of words and their meanings – conceptosphere, its anatomical division into constituent elements is carried out. Language as a metaconcept "gives voice" the surrounding world contributes and helps to the child's personality formation and "wears" masks of primary and subsequent sociocultural identifications with certain sociocultural formations (virtual or real) in the process of ceremonial and ritual forms of behavior – linguo-socio-communicative or linguo-cultural socio-communicative rituals. The work gives a description of some rituals as ego-communicative, forming the child's personality; ethnocommunicative, constituting a member of an ethnic group; polyethno-cultural, leading a person beyond the boundaries of the native ethno-world to the boundaries of other ethno-worlds and a number of others.

Keywords: language, concept, culture, linguistic sign, ethnos, linguo communicative ritual.

Введение. Под понятием «личность» чаще всего подразумевается соотносимый с современным человек со своими специфическими индивидуальными качествами и социокультурными особенностями (довольно-таки высокой степенью индивидуализма – типа Homo Sapiens, появившегося в Новое время). Формирование подобного антропологического индивида – результат сложных социокультурных взаимодействий вкуже с индивидуальной активностью самого человека. Процесс «вочеловечивания» (лингвоинкультурации) связан также с появлением у ребенка собственного языка и языкового сознания, идентифи-

кацией со своим традиционным обществом, с микрообщностью семьи и с общностью рода. Таким образом, можно говорить не только о личности в целом, но и о первичной, вторичной и т. д. «языковой личности», не только о детском сознании в целом, но и о «языковом сознании».

Теоретический анализ литературы. В науке становление сознания связывается с идентичностью (от англ. identification) [1, 2, 3]. Идентичность – сложные социокультурный процесс, в котором человек перенимает черты другого человека. Он связан с рефлексией по поводу истории, становления человека, формированием сознания и самосознания. Это многомерное социокультурное образование, включающее мифологические и современные компоненты, результат онто- и филогенеза человека. В процессе идентификации при разноплановых социальных взаимодействиях, среди которых обязательно следует выделить общение, происходит как бы «подключение» индивида к общечеловеческой базе, сообщение с ней и взаимное «форматирование» человека и этой базы. Человек соотносит себя с определенной группой, системой ценностей, социальной ролью, проявляя такое свойство своей личности, как пластичность [1, 2].

Вышеобозначенный процесс, по мысли одного из авторов, происходит путем вхождения человека в «тонкое поле» культуры – концептосферу, создания определенных «модификаций» его личности или модусов, формирования картины мира. Согласно теории одного из авторов, это происходит средствами **социокультурного лингвокоммуникативного ритуала**, позволяющего сформироваться личности и затем людям объединиться в какое-либо общество – семью, этнос, народ и т. д. По мысли одного из авторов, особенности этого процесса связаны и коррелируют с «языковой» одаренностью человека [1, 2].

Значение воспитательной и образовательной составляющей в процессе лингвоинкультурации велико. Наше представление о мире – это, по сути, его описание. В детстве человек получает от взрослых и старших первые картины реальности, в соответствии с которыми начинает воспринимать этот мир [5]. Мы в полной мере «включаемся» в «социальную ткань», когда приобретаем способность истолковывать явления окружающего нас мира в рамках общепринятого способа и таким образом подтверждать их.

Новорожденный ребенок не сразу начинает говорить, первоначально с помощью значимых других он вырабатывает свою протознаковую систему – протоязык (от 0 до 2 лет). Роль взрослых в данный период лингвоинкультурации трудно переоценить. С этого момента и на протяжении всего детства они выступают в качестве сотворцов реальности мира, помогают формировать ребенку его язык и обогащать его, расширяя тем самым границы постигаемого мира.

Лингвосоциокультурная модель личностной идентификации представлена на рис. 1.

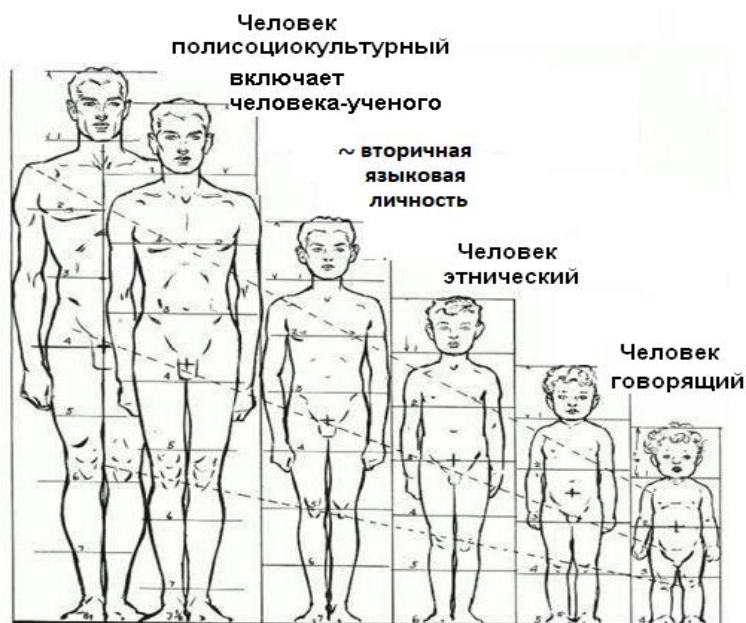


Рис. 1. Лингвосоциокультурная модель личностной идентификации

В следующем периоде – первом словотворческом (2–3 года) [4, с. 31–32], по мысли одного из авторов, происходит переход к конституированию личностной идентичности, оформляется «каркас» своеобразного «речемыслительного компьютера», направляющего речевое развитие ребенка до 6–7-летнего возраста. В этом возрасте ребенок с помощью значимых других укореняется в родном языке, формируется его базовая/языковая личность, которая в дальнейшем будет развиваться и усложняться.

Формирование и переформатирование личности происходит через конституирование, со- и самоорганизацию, в том числе в соотношении с помощью значимых других с социальными общностями (для каждой из которых может создаваться собственный язык, социолект). Деградация (ферализация) личности также переключается с изменениями ее языка.

Литература

1. Багаутдинов А.А. Язык как конструктор социокультурной реальности / А.А. Багаутдинов, М.Р. Минкин, А.Ф. Иванов и др. // *XLinguae*. – 2018. – Т. 11. – С. 33–42.
2. Багаутдинов А.А. Язык как метатеоретический концепт и конструктор образа социокультурной реальности / А.А. Багаутдинов. – Альметьевск: АГНИ, 2020. – 160 с.
3. Белинская А.Б. Идентичность в социальном познании / А.Б. Белинская // *Вестник Российского философского общества*. – 2007. – № 3. – С. 101–104.
4. Седов К.Ф. Становление структуры устного дискурса как выражение эволюции языковой личности: дис. ... докт. филол. наук / К.Ф. Седов. – Саратов, 1999. – 421 с.
5. Тайсина Э.А. Философские вопросы семиотики / Э.А. Тайсина; под ред. И.С. Нарского. – Казань: КГЭУ, 2003. – 189 с.

*А.Г. Бермус, доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой образования и педагогических наук,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия*

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР КАЧЕСТВА

***Аннотация.** Актуальность проблемы выработки академической политики как единого ценностного, концептуального, инструментального и институционального основания развития системы педагогического образования определяется совокупностью действующих факторов: выход Российской Федерации из Болонского процесса и заявленная трансформация системы высшего образования; неразрешенность множества проблем научно-методологического обоснования педагогического образования в современном мире; регионализация подготовки педагогических кадров и др. Целью исследования является разработка концепции «академической политики в сфере педагогического образования», обеспечивающей исторический анализ ценностей и приоритетов высшего образования вообще и педагогического образования в частности, методологию анализа актуальных процессов в системах подготовки педагогических кадров, инструментарий стратегического проектирования систем подготовки педагогических кадров. Опираясь на совокупность социально-гуманитарных парадигм и методологий XX в., предлагаются пять основных направлений разработки аппарата академической политики в сфере педагогического образования. В их числе: концептуализация академической политики в контексте философско-образовательных традиций; выявление категориальной и ценностной инфраструктуры академической политики; факторы и условия выбора приоритетов академической политики; инструментарий академической политики; система оценки/экспертизы качества педагогического образования.*

***Ключевые слова:** подготовка педагогических кадров, академическая политика в сфере педагогического образования; региональные системы подготовки педагогических кадров; управляемая трансформация; гибкие методологии проектного управления.*

*A.G. Bermus, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences,
Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia*

ACADEMIC POLICY IN THE SPHERE OF PEDAGOGICAL EDUCATION AS A LEADING FACTOR OF QUALITY

***Abstract.** The relevance of the problem of developing academic policy as a single value, conceptual, instrumental and institutional basis for the development of the system of teacher education is determined by a combination of acting factors: the withdrawal of the Russian Federation from the Bologna process and the declared transformation of the higher education system; unresolved set of problems of scientific and methodological substantiation of pedagogical education in the modern world; regionalization of teacher training, etc. The aim of the study is to develop the concept of “academic policy in the field of teacher education”, which provides a historical analysis of the values and priorities of higher education in general, and teacher education, in particular, a methodology for analyzing current processes in teacher training systems, a toolkit of strategic designing systems for training teachers. Based on a set of socio-humanitarian paradigms and methodologies of the 20th century, five main directions for the development of an apparatus of academic*

policy in the field of teacher education are proposed. Among them: the conceptualization of academic policy in the context of philosophical and educational traditions; identification of the categorical and value infrastructure of academic policy; factors and conditions for choosing academic policy priorities; academic policy tools; system of evaluation/examination of the quality of teacher education.

Keywords: *teacher training, academic policy in the field of teacher education; regional systems of teacher training; controlled transformation; flexible project management methodologies.*

Проблема исследования. В подписанном накануне ИФТЕ-2023 Указе Президента Российской Федерации № 343 [1] мотивировочная часть определяется следующей установкой: «В целях содействия совершенствованию системы высшего образования, подготовки квалифицированных кадров для обеспечения долгосрочных потребностей отраслей экономики и социальной сферы, постановляю...» По сути, эта формулировка соответствует базовой ценности качества образования: сочетание отраслевых приоритетов (долгосрочные потребности экономики) и субъективно-личностных приоритетов (высококвалифицированные кадры).

В этой связи актуализируется проблема определения концепции качества применительно ко всем основным сферам деятельности и, в частности, к сфере подготовки педагогических кадров.

Следует отметить, что поиск соответствующих ценностей, приоритетов и механизмов обеспечения качества подготовки педагогических кадров ведется уже не первое десятилетие. Так, около 10 лет назад был утвержден профессиональный стандарт «Педагог» [3], вслед за чем в 2014–2017 гг. был осуществлен комплексный эксперимент по модернизации педагогического образования в Российской Федерации [6].

Новый этап поиска концептуальных оснований философии качества в сфере подготовки педагогических кадров начинается в 2020 г. и связан с публикацией коллективной монографии [7].

Одновременно продолжают попытки системной реконструкции оснований и современного этапа развития концепции содержания педагогического образования [5]. Все эти тенденции обретают свое завершение в новой концепции подготовки педагогических кадров, действие которой рассчитано на третье десятилетие XXI в. [2].

Между тем геополитическая трансформация 2022–2023 гг. придала импульс новым реформам системы педагогического образования, в рамках которых проблемы международного признания и рейтингового успеха отечественных вузов, ведущих подготовку по педагогическим направлениям и специальностям, отступают на второй план перед более актуальными вопросами обеспечения ценностной консолидации, качества и эффективности отечественной системы педагогического образования; выработки единых, хотя и дифференцированных по уровням и профилям подготовки подходов к содержанию и технологиям образовательной деятельности; эффективной интеграции образовательных программ подготовки и повышения квалификации педагогов в системах высшего, среднего дополнительного профессионального образования.

Все это заставляет нас вернуться уже на новом витке истории к разработанным на рубеже 1990–2000-х гг. концепциям и моделям стратегического управления качеством отечественной системы подготовки педагогических кадров [4]. В этом же контексте мы предлагаем рассматривать и концепт «академической политики в сфере педагогического образования», отражающий тот факт, что за последние полтора десятилетия большая часть организаций, ведущих подготовку педагогических кадров, вошла в состав федеральных, исследовательских и многопрофильных университетов, в рамках которых педагогическое образование – есть одно из направлений. Разумеется, мы не будем погружаться в обсуждение проблем, связанных с существованием в современной России двух соразмерных систем педагогического образования – в рамках педагогических университетов, учредителем которых является Министерство просвещения Российской Федерации, и многопрофильных университетов, учредителем которых является Министерство науки и высшего образования. Отметим лишь, что и в том, и в другом случае мы имеем дело с вариативными формами современной университетской корпорации, что требует разработки соответствующего концептуального и методологического аппарата анализа и проектирования образовательной политики.

Цель исследования: разработка концепции «академической политики в сфере педагогического образования», включающей:

- инструментарий историко-культурного и политико-экономического анализа ценностей и приоритетов академической политики вообще и в сфере педагогического образования, в частности, в исторической ретроспективе;
- методы качественного и количественного анализа процессов и систем в действующих системах подготовки педагогических кадров разных уровней;
- средства стратегического проектирования и управления развитием систем подготовки педагогических кадров во взаимодействии с федеральными и региональными проектами развития системы основного и дополнительного образования, социально-экономического развития территорий.

Методы исследования. Прежде всего, следует отметить, что мы находимся лишь на начальном этапе исследований, которые имеют все признаки междисциплинарного направления, методология и основные результаты которых с неизбежностью будут складываться под действием различных социально-гуманитарных практик и дисциплин. Ниже мы обозначим основные поля проблематизации академической политики и соответствующие им общегуманитарные подходы:

1. Проблемы основания политического действия в истории и культуре; смысловые установки и экзистенциальная проблематика решений в сфере образования, философия и этика педагогического самоопределения: феноменология и экзистенциальная аналитика (Э. Гуссерль, М. Хайдеггер, М. Мерло-Понти, М. Мамардашвили).

2. Трансформации мировоззренческих представлений об образовании, его месте в мире, исследовательских проблемах и стратегиях: «археология знания» М. Фуко, прикладной дискурсивный анализ (Т. ван Дейк).

3. Природа и сущность педагогического сознания, связь традиции и инновации, смысловые детерминанты реформ: структурный психоанализ (Ж. Лакан), теория деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), институциональная теория (Дж. Дьюи, Т. Парсонс).

4. Философия и методология разработки исследовательских программ: парадигмальная теория (Т. Кун) и методология исследовательских программ (И. Лакатос).

5. Современные подходы к стратегическому управлению и управлению развитием сложных систем, обеспечивающие интеграцию различных уровней и подсистем управления (Agile, Scrum, Kanban).

Представленная совокупность теоретических методов определяется задачами выявления качественных соотношений между базовыми установками, категориями, практиками академической политики в сфере образования; эмпирические методы использовались для выявления запроса современных практиков, политиков и исследователей сферы образования в получении научно-информационной поддержки своей деятельности.

Выводы и рекомендации. По результатам кластеризации исследовательских вопросов было выявлено пять групп проблем академической политики:

1. Концептуализация академической политики в контексте философско-образовательных традиций. В частности, требуется осмыслить различие между образовательной политикой, понимаемой как совокупность всех ценностей, проблем, статусов и связей в сфере образования, и академической политикой, представляющей собой эксплицированную в совокупности нормативных документов концепцию целенаправленного влияния на трансформацию некоторого научно-образовательного сообщества с вузом (университетом) в центре.

2. Выявление категориальной и ценностной инфраструктуры академической политики в условиях вариативных систем подготовки педагогических кадров. В частности, есть фундаментальная проблема: каковы сущностные различия академической политики в условиях многопрофильного и педагогического университета; чем отличается академическая политика в условиях научно-образовательного комплекса, включающего организации среднего профессионального образования и дополнительного профессионального образования, от академической политики вуза с большой филиальной сетью, а также вуза, не имеющего развитой инфраструктуры и т. д.

3. Факторы и условия выбора приоритетов академической политики в условиях разнотипных регионов. Очевидно, что в зависимости от степени индустриализации и постиндустриализации, гендерных, антропологических, национально-культурных и региональных особенностей, академические политики в разных регионах могут существенно отличаться. Взаимодействие глобальных, федеральных, региональных аспектов и условий в формировании ценностной основы академической политики, определение приоритетных направлений подготовки педагогических кадров и есть третий кластер проблем.

4. Инструментарий академической политики. В основе этой группы проблем – система стандартов, базовых требований («ядро»), регламентов разра-

ботки и реализации образовательных программ, а также технологии организации и управления образовательной деятельностью.

5. Система оценки/экспертизы качества педагогического образования: основу этого компонента академической политики составляет система аттестации и мониторинга образовательных достижений, разработки необходимого инструментария, а также – принятия решений на основе полученных результатов. В числе последних могут быть меры по созданию региональных экосистем подготовки педагогических кадров.

По результатам разработки и практического применения концепции «академической политики в сфере педагогического образования» должны быть сформулированы методы исторической реконструкции академической политики в сфере педагогического образования; методы описания академической ситуации в сфере педагогического образования; методология стратегического управления исследованиями в сфере педагогического образования.

Результаты исследования предполагают расширенную апробацию на базе различных региональных систем общего и педагогического образования, и могут быть использованы при разработке нормативных и научно-методических документов в сфере стратегического управления системами подготовки педагогических кадров, и для развития международного сотрудничества.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования».

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022. №1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.».

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель).

4. Бермус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: дис. ... докт. пед. наук / А.Г. Бермус. – Ростов-на-Дону, 2003. – 430 с.

5. Бермус А.Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А.Г. Бермус, В.В. Сериков, Н.В. Алтыникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2022. – № 18 (4). – С. 667–691. – DOI: 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691.

6. Марголис А.А. Итоги комплексного проекта по модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014–2017 гг.) / А.А. Марголис, М.А. Сафронова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 1. – С. 5–24. – DOI:10.17759/pse.2018230101.

7. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / под ред. Ю.П. Зинченко. – Ростов-н/Д.; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. – 736 с.

*Т.А. Бороненко, доктор педагогических наук, профессор,
А.В. Кайсина, кандидат педагогических наук, доцент,
В.С. Федотова, кандидат педагогических наук, доцент,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Пушкин (Ленинградская область), Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ В ВОСПИТАНИИ ИНТЕРЕСА К ПРОФИЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

***Аннотация.** Ориентиром трансформации высшего образования является создание обучающимся условий для качественной предметной подготовки, их интеллектуального и творческого развития. Важная роль отводится формированию у будущих учителей информатики интереса к профильным дисциплинам, развитию исследовательского поведения, ориентации на самостоятельное приумножение знаний за счет самообразования. Сегодня в университете важное место отводится использованию функционала электронных библиотечных систем. Целевые приоритеты цифрового общества обуславливают необходимость развития у учителя информатики навыков использования потенциала электронных библиотечных систем (далее – ЭБС) в решении профессиональных практических задач при изучении профильных дисциплин. **Целью исследования** является научное обоснование и доказательство ведущей роли электронных библиотечных систем университета в обеспечении профессионального развития учителя информатики в условиях цифровой трансформации высшего образования, воспитания на их основе интереса к профильным дисциплинам. **Методы исследования:** анализ психолого-педагогической литературы по предмету исследования, обобщение педагогического опыта подготовки учителей информатики и установление логической связи между потенциалом информационных технологий и профессиональным развитием педагога в цифровой образовательной среде. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости формирования у учителей информатики культуры работы с ЭБС, потребности обращения к ее функционалу при изучении профильных дисциплин для расширения кругозора, организации самостоятельной работы и самоконтроля, решения прикладных практических задач на основе использования функционала электронных библиотечных систем. Они являются основой профессионального развития учителей в цифровой образовательной среде, гарантией их успешной профессиональной деятельности, предоставляют доступ к актуальным информационным источникам, обеспечивают возможность овладения учителями цифровыми навыками, педагогическим экспериментированием с использованием различных цифровых инструментов и сервисов в решении учебных задач, новых образовательных и цифровых технологий, проектированием и персонализацией обучения в цифровых онлайн-средах в соответствии с поставленными целями образования, творческой самореализацией учителей в профессиональной деятельности и более эффективной организации педагогической работы. **Результаты исследования могут быть использованы** при разработке образовательных программ подготовки учителей информатики, реализации курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки по вопросам формирования интереса к профильным дисциплинам, культуры работы с информацией и создания в вузе цифровой образовательной среды.*

***Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, электронная библиотечная система, профессиональное развитие учителя, учитель информатики.*

*T.A. Boronenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
A.V. Kaysina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
V.S. Fedotova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Leningrad State University named after A.S. Pushkin,
Pushkin (Leningrad Region), Russia*

THE USE OF ELECTRONIC LIBRARY SYSTEMS IN RAISING INTEREST IN SPECIALIZED DISCIPLINES

***Abstract.** The benchmark for the transformation of higher education is the creation of conditions for students for high-quality subject training, their intellectual and creative development. An important role is given to the formation of future informatics teachers' interest in specialized disciplines, the development of research behavior, and orientation towards self-augmentation of knowledge through self-education. Today at the university an important place is given to the use of the functionality of electronic library systems. The target priorities of the digital society necessitate the development of computer science teacher skills to use the ELS potential in solving professional practical problems in the study of specialized disciplines. **Purpose of the current research** is to provide a scientific substantiation and proof of the leading role of the university's electronic library systems in ensuring the professional development of an informatics teacher in the context of the digital transformation of higher education, instilling interest in specialized disciplines based on them. **Research methods:** analysis of psychological and pedagogical literature on the subject of research, generalization of the pedagogical experience of training computer science teachers and establishing a logical connection between the potential of information technologies and the professional development of a teacher in a digital educational environment. **Discussion and conclusions.** The conducted study allows us to conclude that it is necessary to form a culture of working with ELS among teachers of computer science, the need to refer to its functionality when studying profile disciplines to broaden their horizons, organize independent work and self-control, and solve applied practical problems based on the use of the functionality of electronic library systems. They are the basis for the professional development of teachers in a digital educational environment, a guarantee of their successful professional activities, provide access to relevant information sources, provide an opportunity for teachers to master digital skills, pedagogical experimentation using various digital tools and services in solving educational problems, new educational and digital technologies, designing and personalizing learning in digital online environments in accordance with the goals of education, creative self-realization of teachers in their professional activities and more effective organization of pedagogical work. **The results of the study** can be used in the development of educational programs for the training of computer science teachers, the implementation of advanced training courses and professional retraining on the formation of interest in specialized disciplines, the culture of working with information and the creation of a digital educational environment at the university.*

***Keywords:** digital educational environment, digital library system, teacher's professional development, information science teacher.*

Введение. Сегодня электронные библиотечные системы являются обязательным компонентом информационно-образовательной среды вуза. Их наличие как основы образовательного процесса и формирования компетенций обучающихся является реализацией требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. ЭБС выполняют в этом смысле нормообразующую и интеграционную функции. За счет постоянного взаимодействия с партнерами ЭБС предоставляют актуализированный расширенный цифровой контент, объединяя в единой базе данных широкий спектр учебно-методической и научной литературы, предусмотренной к использованию

в образовательной деятельности, возможность загрузки и использования контента образовательной организации, создания архива выпускных квалификационных работ. ЭБС выполняет коммуникативную функцию, становясь онлайн-площадкой для обмена информационными материалами, проведения видеоконференций, вебинаров, школ и других мероприятий.

Современные электронные библиотечные системы допускают возможность публикации учебных изданий с мультимедийным и интерактивным содержанием, включающим внедренное входное и итоговое тестирование, просмотр видеороликов, прослушивание аудиофайлов и т. д. В составе личного кабинета читателя ЭБС реализован функционал электронного портфолио, который позволяет накапливать учебные достижения по итогам участия в различных мероприятиях.

По своей природе электронные библиотечные системы представляют собой современные автоматизированные информационные системы, которые предоставляют пользователю все заложенную в них функциональность: формулирование простого или расширенного поискового запроса, поиск информационного источника, прочтение, цитирование, конспектирование текста, создание закладок, заметок, формирование истории прочитанных книг и т. д.

Будущий учитель информатики как субъект цифровой образовательной экосистемы [7] в ходе профессиональной подготовки в вузе должен получить опыт работы с подобными информационными системами и продуктивно использовать их в своей профессиональной педагогической деятельности.

Можно сказать, что ЭБС гибко интегрируются в цифровую образовательную среду, позволяя объединять подписные и внутривузовские издания в едином электронном каталоге с доступом по принципу единого окна, демонстрируя взаимосвязь с другими информационными системами (РИНЦ, Антиплагиат и др.). На этой основе педагог имеет возможность назначать электронные учебные курсы для изучения группе обучающихся, получать результаты их тестирования, проводить итоговую аттестацию, назначать экзаменационные поручения, выдавать обучающимся текущие задания, оценивать цифровую активность студентов на платформе. Необходимая организация групповой работы на платформе ЭБС реализуется за счет возможности создавать так называемые «гибкие курсы», которые интегрируют в себе сразу несколько изданий и позволяют выдавать студентам индивидуальные или командные задания.

Возникает противоречие между реализованным в ЭБС широким функционалом для подготовки будущих учителей информатики к овладению приемами работы с автоматизированной информационной системой, содержащей базу данных электронных изданий для обеспечения образовательного и научно-исследовательского процесса (ГОСТ Р 57723-2017 «Электронно-библиотечная система. Понятия и определения») и отсутствием выработанной стратегии подготовки будущих учителей к продуктивному использованию функционала ЭБС в период профессиональной подготовки в вузе и последующей педагогической деятельности, отсутствием и неиспользованием на практике вариативных заданий по работе с ее инструментами. Между тем овладение будущим учителем цифровыми компетенциями, связанными с умением работать с ЭБС, осуществ-

лять педагогическое проектирование в цифровой образовательной среде, использовать цифровые платформы, инструменты и онлайн-сервисы для решения практических задач, заниматься самообразованием с использованием потенциала цифровых учебных сред является неотъемлемыми компонентами его квалификационного портрета.

Целевые приоритеты цифрового общества определяют необходимость формирования у будущих учителей информатики как ведущих наставников школьников по овладению цифровыми навыками интереса к профильным дисциплинам, развитие у них исследовательского поведения, ориентации на самостоятельное приумножение знаний за счет самообразования, овладение фундаментальными знаниями в области информатики, современными цифровыми технологиями. Для этого при изучении профильных дисциплин успешно может быть использован потенциал ЭБС при рассмотрении базовых теоретических вопросов и решении профессиональных практических задач.

ЭБС как открытые образовательные пространства становятся средством для формирования у учителя информатики универсальных и общепрофессиональных компетенций, позволяющих демонстрировать умения критически и системно мыслить, участвовать в коллаборации, сотрудничать, нести ответственность в самостоятельном освоении знаний, платформой для организации непрерывного самообразования и основой для профессионального развития учителя в цифровую эпоху, организации их участия в профессиональных конкурсах учебно-исследовательских работ, соревнованиях педагогического мастерства, участия в организованных просветительских мероприятиях.

Цель данного исследования состоит в научном обосновании и доказательстве ведущей роли электронных библиотечных систем университета в обеспечении профессионального развития учителя информатики в условиях цифровой трансформации высшего образования, воспитания на их основе устойчивого интереса к профильным дисциплинам.

В исследовании решается следующий спектр задач:

1) выявить роль ЭБС в составе информационно-образовательной среды вуза;

2) охарактеризовать мотивы достижения будущими учителями информатики высоких образовательных результатов при изучении фундаментальных теоретических знаний и решении прикладных практических задач в вузе;

3) установить соответствие между функциональными возможностями ЭБС и факторами, способствующими продуктивному освоению профильных дисциплин;

4) на примере изучения будущими учителями информатики дисциплины «Исследование операций и методы оптимизации» продемонстрировать практическую реализацию использования ЭБС для повышения познавательного интереса обучающихся.

Методологическую основу исследования составили идеи системного, деятельностного и компетентностного подходов. С позиций системного подхода представлена логика приобщения будущих учителей информатики к работе с электронной библиотечной системой, позволяющих учителю уверенно пози-

ционировать себя в цифровой образовательной среде. Охарактеризована структура ЭБС как автоматизированной информационной системы, продемонстрирована взаимосвязь и взаимодополняющая функция входящих в нее компонентов. Положения деятельностного подхода находят применение при обосновании необходимости организации активной познавательной деятельности обучающихся на основе использования функционала электронных библиотечных систем как средства обучения. С позиций компетентного подхода учитель рассмотрен как субъект, непрерывно овладевающий перечнем актуальных компетенций. Компетентный подход позволяет выявить факторы, способные повысить эффективность взаимодействия обучающегося с цифровой образовательной средой, сформировать готовность учителя к критической оценке информации, выбору наиболее подходящих источников информации, развитию аналитического и системного мышления.

В статье использованы общенаучные методы *анализа* психолого-педагогической литературы по предмету исследования, *обобщения* собственного многолетнего опыта подготовки учителей информатики в вузе; установлением *соответствия* между факторами роста познавательного интереса к предметным знаниям и возможностями ЭБС для создания соответствующих педагогических условий.

Преимущества использования ЭБС в учебном процессе. При формировании у будущих учителей информатики интереса к профильным дисциплинам ведущую роль играют мотивы учебной деятельности, которые определяются системой факторов, обуславливающих проявление учебной активности студента. Формирование учебной мотивации к профильным дисциплинам обеспечивают следующие установки: интерес к изучаемой информации, к способам совершаемых учебных действий, успешность подачи педагогом материала для освоения, потребность обучающегося в самовыражении, актуализация творческой позиции, осознание значимости изучаемого контента для себя и приобретаемого опыта, потребность в социальном признании.

В таких условиях от преподавателя вуза требуется овладение современными образовательными технологиями, умение делать целесообразный выбор активных методов обучения в формате проблемного обучения, использования игровых технологий, тренингов, «овладевать всеми возможными приемами, методами, средствами электронного обучения, чтобы быть востребованными в информационном образовательном пространстве» [2, с. 28].

Согласно основным положениям теории психолога А.Н. Леонтьева, мотивы формируют «переходную стадию к возникновению подлинного интереса к самой деятельности по мере вовлечения в нее благодаря внешним мотивам. Причиной постепенного зарождения интереса к деятельности, является установление связи типа средство – цель между этой деятельностью и тем, что заведомо интересно ребенку» [4, с. 7]. Отмечается, что в мотиве достижения у обучающихся происходит соревнование с самими собой, стремление быть профессионально компетентным.

В условиях цифровизации образования, предоставляя образовательный контент высокого качества, электронные библиотечные системы естественным

образом становятся приоритетным источником информации для педагогов и обучающихся, основой поддержки самостоятельной активности студентов, их непрерывного самообразования.

Неудивительно, что учеными в последнее время уделяется большое внимание дидактическим возможностям ЭБС. Охарактеризованы новые формы работы вузовской библиотеки со студентами [1, 6], которые сокращают путь студента к верифицированному образовательному контенту и предоставляют ему беспроблемный доступ к ценной, достоверной информации из легитимных источников» [5, с. 249], способствуют самообразовательной деятельности будущих педагогов [3].

ЭБС позволяют преподавателю вуза при работе со студентами – будущими учителями информатики проектировать собственную цифровую учебную среду, интегрировать ее с другими системами: возможность формировать группы обучающихся, организовывать так называемые гибкие курсы. Круглосуточный неограниченный доступ к электронным учебным изданиям позволяет использовать их в любое удобное для занятий время. При этом гипертекстовый формат представления текстов электронных книг позволяют гибко варьировать с содержанием, глубже прорабатывать отдельные разделы, периодически возвращаться к ранее рассмотренным темам. Встроенные возможности тестирования обеспечивают регулярную самопроверку знаний обучающихся. Реализованные возможности диверсификации представления учебных материалов позволяют использовать дифференцированный подход к каждому обучающемуся и моделировать индивидуальный образовательный маршрут.

Обозначенные преимущества ЭБС и целостный подход к представлению исчерпывающих учебных материалов позволяют выстроить логику использования ЭБС в формировании в воспитании у будущих учителей информатики интереса к профильным дисциплинам.

Пример использования ЭБС в воспитании у учителя информатики интереса к профильной дисциплине. Приведем пример преподавания учителям информатики дисциплины «Исследование операций и методы оптимизации» с использованием ЭБС вуза. Преследуя достижение цели дисциплины по обучению будущих учителей информатики построению математических моделей задач исследования операций и способам их решения, а также экономической интерпретации полученных результатов, при изучении курса используются традиционные учебные занятия в виде лекционных и практических занятий, организуется самостоятельная работа обучающихся с материалами ЭБС «Юрайт» и ЭБС «Университетская библиотека онлайн».

Учебный процесс в вузе предусматривает активную познавательную деятельность будущих учителей информатики при освоении теоретических вопросов по дисциплине, решении практических задач, проведении вычислительного эксперимента [8]. Все перечисленные виды действий можно продуктивно выполнять на основе использования функционала электронных библиотечных систем.

Рассмотрим два возможных сценария:

1. Преподавателем выбирается наиболее подходящий учебник (учебное пособие) в составе ЭБС, в соответствии с которым осуществляется чтение лек-

ций, выполнение практических заданий в аудиторной работе. Например, мы ориентируемся на электронный учебник под редакцией Н.Ш. Кремера «Исследование операций в экономике» (2023). Это классический учебник, соответствующий ФГОС ВО. Содержание учебного издания целостно раскрывает все темы: задачи линейного и нелинейного программирования, графический метод решения, симплексный метод, двойственные задачи, транспортные задачи, задачи динамического программирования и др.

2. Преподавателем создается гибкий курс, объединяющий сразу несколько источников – учебных изданий.

Далее преподаватель имеет возможность назначить электронные задания по выбранному варианту предоставления учебного цифрового контента. Необходимо сделать выбор раздела, например, раздел «Модели линейного программирования и его приложения». По разделу предлагается большое количество разнотипных заданий. При этом требуется сделать настройки задания (персональное/командное), сколько человек в команде, зачет или балльная оценка (с указанием минимального и максимального балла), сформулировать критерии оценки задания, обозначить сроки выполнения задания, выбрать исполнителей задания (какая группа студентов, вся группа или индивидуальное задание), указать условия и ограничения (количество студентов на один вопрос – не более одного человека, количество вопросов – на одного студента). Обучающийся получает на электронную почту соответствующее задание.

Для осуществления контрольно-оценочной деятельности используется тестирование, которое возможно осуществлять как по каждому учебному модулю, так и итоговое тестирование. При этом размещенные тестовые задания могут быть использованы как тренажеры, так и как средство текущего контроля. После отправки ответов теста на проверку обучающийся может увидеть, где он допустил ошибки, назначенные баллы за правильные ответы. Результаты анализируются системой и обучающийся наглядно видит, какие пробелы в знаниях по итогам тестирования в каждом разделе были обнаружены. На этой основе он может обратиться по ссылке вновь к соответствующему разделу учебника. Другой возможностью является отправка результатов тестирования на электронную почту преподавателя. Таким образом, педагог может посмотреть конечный результат тестирования или его детальную визуализацию со всеми допущенными обучающимся ошибками и прокомментировать их.

Допускается возможность назначения обучающимся экзамена. Для этого педагог выбирает включаемые в экзаменационное тестирование задания, в том числе с развернутым ответом, определяет сроки и время проведения экзамена, критерии оценки, общее время на прохождение экзамена.

Мотивация к изучаемой профильной дисциплине при этом моделируется личным примером преподавателя (профессиональное преподнесение материала, заинтересованность, приведение примеров задач из окружающей действительности, владение методиками решения прикладных задач, использование различных программных сред, создание положительного микроклимата во взаимодействии с содержанием материалов ЭБС и др. Это достигается за счет воз-

возможности ЭБС создавать на основе содержания электронных изданий условия для формирования познавательного интереса к профильным дисциплинам:

– решать учебно-познавательные задачи с элементами исследования, различной степенью трудности;

– применять методы мотивации и стимулирования познавательной деятельности, диверсифицируя виды выдаваемых заданий, создавая ситуации успеха, используя игровые методы, моделируя профессиональную деятельность;

– реализовывать предметное содержание в различных организационных формах, способствующих проявлению познавательной активности и профессиональной направленности студентов кейс-метод, дискуссия, деловая игра, решение проблемных задач);

– использовать гибкие курсы в составе ЭБС или комплекты подобранной основной и дополнительной литературы в составе рабочей программ профильных дисциплин для разноаспектного освещения их содержательных линий, вызывая у обучающихся устойчивый интерес к фундаментальным линиям и прикладным вопросам.

Заключение. Таким образом, ЭБС как современная инновационная платформа позволяют преподавателю создать цифровую учебную среду с профессиональной информацией в противоположность среде свободного немодерируемого контента сети Интернет. В зависимости от учебной ситуации преподаватель вуза может использовать функционал ЭБС для расширения, дополнения и углубления основного содержания дисциплины, организации контрольно-оценочной деятельности, построения индивидуальной образовательной траектории для каждого студента.

За счет регулярного вовлечения студентов в работу с ЭБС (управлять контентом, отслеживать статистику, вести поиск, создавать конспекты и т. п.) будущие учителя информатики привыкают к систематической работе с учебными материалами по дисциплине и к самостоятельной регуляции сроков, полноты и качества выполнения назначенных заданий. Проблемные вопросы и задания способствуют росту у обучающихся познавательного интереса к профильным дисциплинам, а интегрирование в гибком курсе целого перечня учебных изданий позволяет разноаспектно освещать содержание профильных дисциплин, учитывать уровни подготовки обучающихся, реализовывать личностно-ориентированный подход.

Литература

1. Голубева Е.А. Использование потенциала электронных библиотечных систем в образовательной деятельности вуза / Е.А. Голубева, М.В. Смагина // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 50. – С. 211–218.

2. Зеер Э.Ф. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования / Э.Ф. Зеер, Н.В. Ломовцева, В.С. Третьякова // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 26–39.

3. Кувшинова Е.Н. Самообразовательная деятельность будущих педагогов на базе сервисов электронной информационно-образовательной среды вуза / Е.Н. Кувшинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-6. – С. 259–265.

4. Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – С. 3–18.

5. Лотова Е.Ю. Цифровая трансформация библиотеки университета в условиях сетевого информационного изобилия / Е.Ю. Лотова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2022. – №19 (3). – С. 249–264.

6. Моковая Т.Н. Направления развития библиографических электронных ресурсов современного вуза культуры / Т.Н. Моковая // Библиосфера. – 2022. – № 4. – С. 97–108.

8. Федотова В.С. Учитель как субъект цифровой образовательной экосистемы / В.С. Федотова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 10. – С. 1082–1089.

9. Шихматова Э.С. Цифровизация педагогического образования в современной образовательной среде Российской Федерации / Э.С. Шихматова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 338–341.

10. Щербинина О.В. Анализ современного рынка автоматизированных библиотечно-информационных систем / О.В. Щербинина, А.А. Павлов // Прикастийский журнал: управление и высокие технологии. – 2009. – № 1. – С. 26–31.

УДК 316.6

**С.В. Васильева, кандидат психологических наук, доцент,
К.А. Вильде, студент,
М.С. Лыткин, студент,
А.В. Микляева, доктор психологических наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия**

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СТАТЕЙ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ БИБЛИОТЕКЕ E-LIBRARY

Аннотация. В статье представлены результаты систематического обзора публикаций, размещенных в Национальной электронной библиотеке E-library, целью которого являлось определение основных тенденций в содержании и методологии современных психолого-педагогических исследований подросткового патриотизма. Проанализированы 674 статьи, опубликованные в 2000–2023 гг. Сделан вывод о выраженном интересе исследователей и практиков к проблемам подросткового патриотизма, который, однако, не может быть реализован с максимальной продуктивностью в связи с отсутствием единых способов концептуализации и теоретико-методологических основания исследований. Авторы делают вывод о необходимости разработки теоретической модели психолого-педагогических критериев сформированности, а также факторов и условий формирования патриотизма в подростковой среде, которая позволит интегрировать представленные в литературе данные в единую непротиворечивую картину.

Ключевые слова: патриотизм, подростки, психолого-педагогические исследования, методология исследования патриотизма, систематический обзор публикаций, научная электронная библиотека.

*S.V. Vasilyeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
K.A. Vilde, Student,
M.S. Lytkin, Student,
A.V. Miklyaeva, Doctor of Psychology, Associate Professor,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russia*

MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL STUDIES OF PATRIOTISM IN ADOLESCENTS: SYSTEMATIC REVIEW OF PUBLICATIONS PRESENTED IN E-LIBRARY

***Abstract.** The results of a systematic review of publications placed in the E-library are presented. The aim of a systematic review was to identify the main trends in the content and methodology of modern psychological and pedagogical studies of adolescent patriotism. 674 articles published in 2000–2023 were analyzed. According to results, we can highlight the interest of researchers and practitioners in the problems of adolescent patriotism, which, however, cannot be implemented with maximum productivity due to the lack of unified ways of conceptualization and theoretical and methodological foundations of research. The authors conclude that it is necessary to develop a theoretical model of psychological and pedagogical criteria of formation, as well as factors and conditions for the formation of patriotism in the adolescent environment, which will integrate the data presented in various research into a consistent scientific view.*

***Keywords:** patriotism, adolescents, psychological and pedagogical research, methodology of patriotism research, systematic review, eLibrary.ru.*

Проблема исследования. Патриотическое воспитание на протяжении последних лет является одним из важнейших стратегических ориентиров российского образования. В связи с этим исследования патриотизма, в том числе в подростковой среде, сегодня привлекают внимание ведущих педагогов и психологов (например, [2, 3] и др.). Патриотизм отражает привязанность человека к своей нации, независимо от ее международного статуса, и включает в себя чувства принадлежности, ответственности и гордости [6]. В основе патриотизма лежит устойчивая система социальных ценностей, обеспечивающих социальную солидарность, проявляющуюся на всех уровнях социальной активности личности [1] на основе эмоциональной привязанности к своей стране [5] и субъективной значимости национальной принадлежности [4, 7].

Экстенсивный рост количества публикаций, посвященных подростковому патриотизму, предполагает необходимость их обобщения для определения основных исследовательских и практико-ориентированных трендов в обозначенной предметной области.

Цель исследования: определить основные тенденции в содержании и методологии современных психолого-педагогических исследованиях подросткового патриотизма на основе систематического обзора публикаций, размещенных в научной электронной библиотеке eLibrary.ru.

Материалы и методы. Применен метод систематического анализа статей, посвященных исследованию патриотизма в подростковом возрасте, опубликованных в рецензируемых периодических изданиях и размещенных в НЭБ eLibrary.ru. Критерии включения статей в корпус анализируемых публикаций:

- 1) ключевые слова для поиска: «патриотизм & подростки»;
- 2) публикации 2000–2023 гг.;

3) русский или английский язык публикации;

4) наличие полного текста или развернутой аннотации в свободном доступе. Автоматический поиск позволил обнаружить 1 956 публикаций (данные на 20.02.2023), из которых для анализа было отобрано 674 статьи (34,5 %), написанные в жанре научной публикации (содержащие постановку проблемы, цель и методологию исследования).

Результаты. С помощью частотного анализа текстов аннотаций выделено семантическое ядро текстов проанализированных публикаций, в которое с наибольшими весами закономерно вошли понятия «патриотизм» (5,83 %) и «подросток» (3,86 %). В числе наиболее тесно связанных с ними понятий оказались «воспитание» (3,05 %), «формирование» (1,71 %) и несколько реже «развитие» (0,79 %), что характеризует наиболее распространенные цели проанализированных статей.

Содержание категории «патриотизм» описывается посредством обращения к конструктам «ценность» (1,66 %), «гражданственность» (0,97 %), «чувство» (0,86 %), «нравственность» (0,49 %), «отношение» (0,38 %) и «аттитюд» (0,28 %), что дает представление о способах концептуализации феномена патриотизма в рассмотренных публикациях, который, очевидно, чаще всего анализируется в контексте нравственных феноменов, имеющих установочную природу.

Контент-анализ показал, что 20,2 % от общего числа публикаций занимают статьи с описанием методических подходов к формированию патриотизма в подростковой среде без оценки их эффективности, 4,9 % – аналогичные статьи с оценкой эффективности, 8,1 % статей освещают результаты эмпирических исследований, частота остальных категорий менее 1 %. Только в 2,9 % статей из числа проанализированных указаны теоретико-методологические основания исследования, во всех случаях из области педагогической методологии. Эти результаты демонстрируют дефицит концептуальных и теоретико-методологических разработок в области психологии патриотизма.

Выводы и рекомендации. Результаты систематического анализа литературы показывают, что на фоне выраженного интереса исследователей и практиков к проблемам подросткового патриотизма сегодня отсутствуют единые способы концептуализации и теоретико-методологические основания изучения данного феномена, что делает результаты различных исследований трудно сопоставимыми друг с другом. Практико-ориентированные работы, нацеленные на описание возможностей формирования патриотизма в подростковой среде, зачастую носят описательный характер и не содержат данных об эффективности предлагаемых методов и подходов. Представленные результаты будут использованы для разработки теоретической модели психолого-педагогических критериев сформированности, а также факторов и условий формирования патриотизма в подростковой среде, которая позволит интегрировать представленные в литературе данные в единую непротиворечивую картину.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00482 (<https://rscf.ru/project/23-28-00482/>).

Литература

1. Жовтун Д.Т. Подходы к научному определению патриотизма / Д.Т. Жовтун, В.И. Меркушин // Социология власти. – 2006. – № 1. – С. 112–124.
2. Журавлев А.Л. Патриотизм как объект изучения психологической науки / А.Л. Журавлев, А.В. Юревич // Психологический журнал. – 2016. – № 3. – С. 88–98.
3. Мурзина И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 2. – С. 155–175.
4. Gangl K. Patriotism's Impact on Cooperation with the State: An Experimental Study on Tax Compliance / K. Gangl, B. Torgler, E. Kirchler // Political Psychology. – 2015. – Vol. 37. – P. 867–881.
5. Kosterman R. Toward a Measure of Patriotic and Nationalistic Attitudes / R. Kosterman, S. Feshbach // Political Psychology. – 1999. – Vol. 10, Is. 2. – P. 257–274. – URL: <https://doi.org/10.2307/3791647>.
6. Osborne D. Authoritarianism and National Identity: Examining the Longitudinal Effects of SDO and RWA on Nationalism and Patriotism / D. Osborne, P. Milojev, C.G. Sibley // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2017. – Vol. 43, Is. 8. – P. 1086–1099. – URL: <https://doi.org/10.1177/0146167217704196>.
7. Roccas S. The paradox of group-based guilt: modes of national identification, conflict vehemence, and reactions to the in-group's moral violations / S. Roccas, Y. Klar, I. Liviatan // Journal of Personality and Social Psychology. – 2006. – Vol. 91. – P. 698–711. – URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.698>.

УДК 37.022

С.В. Водопетов, кандидат политических наук, доцент,
Б.А. Булгарова, кандидат филологических наук, доцент,
В.В. Барабаш, доктор филологических наук, профессор,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия

ДАТА-ИНТЕНСИВ КАК ФОРМА НАСТАВНИЧЕСТВА И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЕДИАКОММУНИКАЦИЯМ В РУДН

Аннотация. Проблема исследования: данное исследование посвящено описанию новой формы педагогического наставничества на филологическом факультете Российского университета дружбы народов в рамках обучения медиакоммуникациям. Одним из приоритетных направлений процесса обучения в высшей школе в настоящее время становится интеграция цифровых технологий и формирование соответствующих компетенций у студентов гуманитарного профиля: необходимо учитывать тот факт, что для молодежи XXI в., формирующей свои навыки в условиях постоянного технологического развития, влияющего помимо всего остального на методы и способы взаимодействия, «цифровой способ передачи и получения информации стал естественным и единственно возможным» [4]. Опора на коммуникационные цифровые инновации формирует принципиально новую картину мира, в которой предъявляются современные цифровые требования к методам и принципам образования, касающихся всех сфер деятельности человека. Для улучшения процесса адаптации студентов гуманитарных специальностей к новым цифровым компетенциям, на филологическом факультете РУДН в рамках кафедры массовых коммуникаций была введена новая форма поддержки студентов – data-интенсив. **Целью исследования** является: описание и анализ комплекса новых образовательных практик и программ, применяемых как дополнительная форма наставничества в процессе подготовки будущих журналистов, где деятельность наставника в образовательном процессе связана не только с педагогической поддержкой образовательного процесса, но и «устранение внутренних образовательных

дефицитов обучающихся» [1], т. е. моделирование сложных ситуаций для обучающегося и формирование у студентов самостоятельного инструментария для решения возникающих вызовов, находящихся в социальной, образовательной или профессиональной сфере. Описаны новые тенденции в сфере журналистского образования, стратегии обучения, инновационные образовательные программы и формы наставничества как способа активизации мотивации студентов к созданию собственных научных проектов, расширению творческого потенциала, повышению компетенций в сфере журналистики, включенности в образовательную траекторию университета и страны. **Методы исследования:** кабинетное исследование на основе библиографического и энциклопедического методов, а также описательный метод, теоретический анализ и выборочный метод. В качестве эмпирического материала использовались результаты проектной деятельности студентов, обучающихся по программе цифровой магистратуры «Журналистика больших данных» (8 человек). **Выводы и рекомендации.** Исследование, отраженное в статье, позволяет сделать вывод о необходимости организации комплексной системы наставничества в рамках образовательных программ междисциплинарной направленности. Неизбежный рост применения технологий в образовании, высокие стандарты и требования к специалистам в области журналистики, междисциплинарность и креативный подход ставят перед преподавателями и университетами новые комплексные задачи по совершенствованию не только программ обучения, но и форм наставничества. **Результаты исследования** могут быть использованы при разработке учебных планов, рабочих программ практик, реализуемых в рамках журналистского образования, реализации сопоставительных исследований для разработки методологии практической подготовки педагога.

Ключевые слова: наставничество, журналистика, междисциплинарность, программа, процесс, обучение.

*S.V. Vodopetov, Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
B.A. Bulgarova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
V.V. Barabash, Doctor of Philology, Professor,
Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba,
Moscow, Russia*

DATA-INTENSIVE AS A FORM OF MENTORING AND AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING MEDIA COMMUNICATIONS AT THE RUDN UNIVERSITY

Abstract. Research problem: this study focuses on the description of a new form of pedagogical tutoring at the Faculty of Philology of Peoples' Friendship University of Russia in the framework of media education. One of the priorities of the educational process today is the integration of digital technologies and the formation of appropriate competencies for students of the humanities: it is necessary to take into account the fact that for the modern generation of young people, the digital way of transmitting and receiving information has become natural and the only possible, and, moreover, today, relying on digital innovations and new ways of activity young people are entering a new era of cognition, changing the usual picture of the world and making new demands on the conditions of education in all spheres [4]. In order to improve the process of humanities students' adaptation to new digital competences, a new form of student support – Data Intensive – was introduced at the RUDN Faculty of Philology within the Department of Mass Communication. **The goal of the study** is: to describe and analyze a set of new educational practices and programs used as an additional form of mentoring in the training of future journalists: the essence of a mentor's activity in education includes not only pedagogical support, but also the elimination of students' internal educational deficits, that is, creating conditions for them to be ready to resolve this or that type of social, educational or professional problem independently [1]. New trends in journalism education, teaching strategies, innovative educational programs, and forms of mentor-

ing as a way of activating students' motivation to create their own research projects, expand their creative potential, increase their competencies in journalism, and get involved in the educational trajectory of the University and the country are described. **Research methods:** bibliographic method, encyclopedic method, method of theoretical analysis and descriptive method, sampling method were used in this paper. As empirical material, the results of project activities of students studying in the Digital Master's program "Big Data Journalism" (8 people) were used as an empirical material. **Conclusions and recommendations.** The study leads to the conclusion that a comprehensive mentoring system within the framework of interdisciplinary educational programs is necessary. The inevitable growth in the use of technology in education, high standards and requirements for journalism professionals, interdisciplinary, and a creative approach pose new and complex challenges for teachers and universities to improve not only training programs, but also forms of mentoring. **The results of the study** can be used in the development of curricula, working programs of practices implemented within journalism education, and the implementation of comparative research to develop a methodology for practical teacher training.

Keywords: mentoring, journalism, interdisciplinary, program, process, training.

Введение. Тенденции медиаобразования XXI в. отличаются активной включенностью в цифровую среду (идет активное распространение онлайн-новостей, влияние и внедрение технологий искусственного интеллекта, развитие метавселенных и т. д.), что требует новых форм компетенций у будущих журналистов: необходимо иметь навык работы с профилями, аудиториями, базами данных, иметь активную исследовательскую позицию, нестандартно мыслить, уметь быстро и профессионально реагировать и менять траекторию проекта и его стратегическое видение. Формирование комплекса навыков требует как новых образовательных подходов, так и форм наставничества в рамках каждого этапа обучения.

Описание новой модульной программы и ее характеристики. С 2021 г. Минобрнауки России утвердило новый формат цифровых онлайн-магистратур, открывающих серьезные возможности для онлайн-обучения. Новый формат оказался востребован в части междисциплинарных направлений обучения, в частности управления большими данными в конкретной области в рамках направления «Журналистика больших данных». В РУДН на кафедре массовых коммуникаций филологического факультета в 2022 г. была запущена двухлетняя магистерская программа обучения «Журналистика больших данных», где журналистика интегрирована с процессом управления данными и построения на их основе дата-историй.

Цифровая магистерская программа по журналистике в РУДН построена на модульном принципе, где синхронизируются навыки гуманитарных дисциплин с техническими направлениями, такими как алгоритмы, навыки программирования, аналитические навыки, навыки работы с журналистскими материалами и формирование медиа-текста.

По окончании обучения выпускники цифровой магистратуры по журналистике будут конкурентоспособными на рынке труда, в собственном бизнесе и в цифровом пространстве России и других стран, так как будут обладать всем набором навыков по созданию IT-продуктов, получат навыки проектного управления и специального языка коммуникации.

Для данного метода обучения характерны следующие преимущества: возможность планировать самостоятельно расписание занятий (за исключением дней Дата-интенсива; возможность сформировать два направления «жестких» умений, связанных с журналистикой и умением работать с данными; пользование современными цифровыми платформами, включающих как программные среды, в частности стек открытых решений (Apache Super Set, Yandex Data Lens), так и специальное оборудование – цифровые классы, общее серверное пространство, доступ к суперкомпьютеру РУДН.

Принципиальной особенностью курса является интеграция преподавателей гуманитарной направленности (журналистика, лингвистика, сторителлинг и т. д.) и технического направления (статистика, вычислительная математика, алгоритмика) и связь их на междисциплинарном уровне (управление проектами). Все это создает условия для мультиязычной практической и исследовательской междисциплинарной деятельности.

Модули формируют основу для одновременного обучения двум ключевым навыкам (хард скиллс) – журналистика и работа с большими массивами данных (табл. 1).

Таблица 1

**Тематические модули курса «Журналистика больших данных»
филологического факультета РУДН**

№	Наименование модуля	Задачи модуля	Предметы модуля
1	Модуль 1. Основы журналистики	Формирование навыков работы с медиа-текстом. Эффективная медиа-деятельность. Обязательные образовательные курсы	Этика цифровой коммуникации. Медиаменеджмент. Современные медиасистемы. Медиаэкономика русской рекламы: от визуализации до цифровизации. Современный медиатекст. Иностранный язык
2	Модуль 2. Управление проектами	Формирование навыков проектной работы и мышления	Управление медиапродуктом. ERP- и CRM-системы. Методология проектной деятельности
3	Модуль 3. Медиа-дата	Медиаоснова для формирования баз данных и баз знаний	Медиаизмерения. Цифровой маркетинг. Цифровые исследования
4	Модуль 4. Программирование	Навыки программирования	Программирование на языке Python. Программирование на языке R
5	Модуль 5. Работа с данными	Технологические основы работы с данными – математический и алгоритмический аппарат	Большие данные – управление, анализ, инфраструктура. Алгоритмы обработки массивов данных. Информационная безопасность. Открытые данные
6	Модуль 6. Интегральный	Интеграция технологических и гуманитарных навыков	Визуализация массивов данных. Data-журналистика
7	Практика	Формирование портфолио студента	Data-интенсив

Как видно из представленной таблицы, необходимо достаточно аккуратно осуществлять формирование расписания программы для плавного соединения модулей, где начальные модули более понятны (даже интуитивно) для обучающегося, поскольку касаются гуманитарной сферы, а именно оттуда и приходит подавляющее число студентов-бакалавров.

Учебные программы предусматривают возможность полностью дистанционного образования, размещенного на онлайн-платформе (адаптированный Moodle), но авторами программы было принято решение включить очный блок в размере 25 % от всего планового времени и объема обучения, который включает в себя взаимодействие с тьютором (наставником), дата-интенсивы и практические занятия (кейсы).

Инновационная форма наставничества: задачи и результаты. Очный блок обучения включает в себя инновационную форму наставничества – data-интенсив, представляющий собой комплексный практико-ориентированный курс, проходящий непрерывно 2–4 дня. Цель данного модуля наставничества-практическое решение прикладных задач посредством очной и дистанционной форм участия студентов. Наставниками выступает профессорско-преподавательский состав РУДН.

Задача наставника интенсива – сформировать прикладную задачу на период data-интенсива, обеспечить информацией и навыками слушателей и обеспечить натурное решение прикладной научно-исследовательской задачи.

Data-интенсив строится вокруг наборов данных (как индивидуальных, так и групповых), получаемых на основе публичных, не обладающих правовыми обременениями для использования данных в учебных целях.

Некоторые типовые источники данных:

- официальные отчеты общественных российских и международных организаций;
- данные государственных структур России;
- международные официальные источники;
- открытые данные;
- материалы СМИ;
- статистические данные и материалы социологических исследований;
- метаданные, включая информацию маркетплейсов и поисковых систем и т. д.

Ключевая задача data-интенсива – обеспечить устойчивый навык у обучающихся в проектной деятельности, когда в условиях ограниченных ресурсов (времени, возможностей доступа к данным, технических ограничений и т. д.) выполняется законченная работа. Такие условия, по мнению наставников-преподавателей РУДН, максимально приближены к глобальным цифровым процессам и готовят будущих специалистов к конкурентному профессиональному миру, где необходимы не только глубокие цифровые и журналистские навыки, но и такие качества, как внимательность, самодисциплина, способность концентрироваться на поставленной задаче и завершение работы вовремя.

Подобный подход позволяет:

- создавать дата-проекты на актуальную тему, что повышает общую вовлеченность обучающихся в процесс работы;
- использовать актуальные цифровые решения, доступные для работы в настоящий момент;
- создавать эффект групповой динамики в ходе работы с малой группой [3].

Задача данного вида наставничества заключается в обеспечении работы по полному циклу данных (рис. 1).

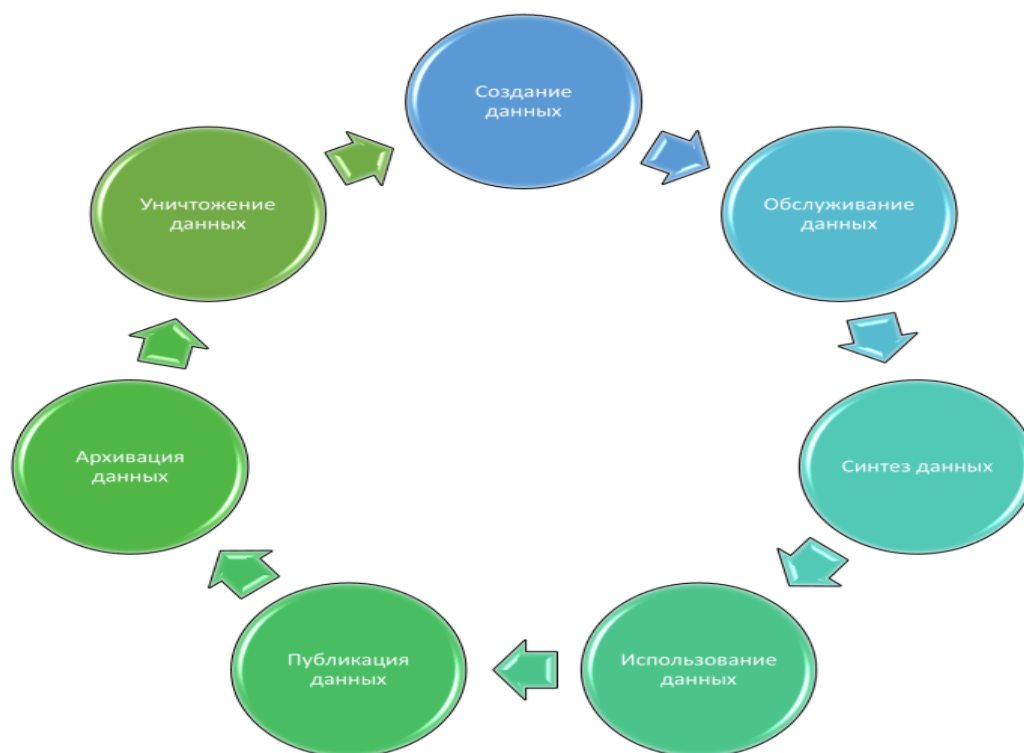


Рис. 1. Жизненный цикл данных

Необходимо отметить, что итогом работы является индивидуализированный набор данных, который, в соответствии с российским законодательством (Гражданский кодекс Российской Федерации. Статья 1260. Переводы, иные производные произведения. Составные произведения [2]), создает условия для государственной регистрации программы для ЭВМ или базы данных в соответствующих регистрирующих органах (Федеральный институт промышленной собственности (ФИПС)) и получения патента. Наличие патента на базу данных может быть значимым фактором и для обучающихся, и для вуза, поскольку патенты являются важным элементом при наукометрии.

Результат проектной деятельности публикуется на открытых площадках (например, с использованием бесплатных или платных возможностей сервиса Tilda [5]), что позволяет в последующем посмотреть аналитику по заходам на данный проект, результаты продвижения и иные данные, позволяющие проде-

монстрировать актуальность проекта или обогатить и актуализировать проект, не нарушая целостности продукта.

Таким образом, студенты цифровой магистерской программы Университета приобретают новые знания и навыки, через совместную работу с преподавателями, осваивают инструментарий научного консалтинга, получают опыт работы в проектной группе. Подобная форма наставничества со студентами позволяет существенно повысить их мотивацию к обучению, способствует развитию лидерских качеств, позволяет консолидировать творческий потенциал и развивать креативное мышление.

Заключение. Современная практика образования тесно связано междисциплинарной деятельностью, что создает новые требования к преподаванию в высшей школе. Ориентируясь на возникающие потребности со стороны рынка, высшее образование, зачастую оказывается в условиях, когда само преподавание требует новых навыков, методов, технологических решений, проектного подхода. Так, среднегодовой рост цифрового сектора медиабизнеса (до 2020 г.) составляет 9,7 % [1], что говорит о востребованности специалистов, работающих в области журналистики данных, но при этом требует особого подхода к формированию программы, практико-ориентированность, необходимость интеграции гуманитарных и технических навыков и особых форм наставничества, позволяющих обеспечить гарантированную компенсацию у преподавателей отсутствия универсальной и комплексной программы, связанных с инновационностью и слабой институциональной оформленности ниши или отрасли знания, в котором происходит обучение.

***Благодарности.** Публикация выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства РУДН.*

Литература

1. Блинов В.И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2019. – № 3. – С. 4–18.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. Статья 1260. Переводы, иные производные произведения. Составные произведения. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/2beaf5de7ca59025f4388fe2980d3dd03dd5e775/?ysclid=lg08crkfca15401041/ (дата обращения: 10.03.2023).
3. Зверев Д.А. Процессы групповой динамики в социально-психологическом тренинге формирования команд в организациях / Д.А. Зверев, В.А. Штроо // *Вестник Омского университета*. Серия: Психология. – 2021. – № 3. – С. 30–46.
4. Шапинская Е.Н. Гуманитарное образование в цифровую эпоху: трансформация или кризис? / Е.Н. Шапинская, А.А. Лисенкова // *Культурный код*. – 2020. – № 1. – С. 42–54.
5. Тильда. – URL: <https://tilda.cc/ru/> (дата обращения: 10.03.2023).

*И.В. Воробьева, кандидат психологических наук, доцент,
Д.Д. Гильмутдинова, магистрант,
А.И. Матвеева, аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММ ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ: ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА

***Аннотация.** В статье описан анализ различных программ профилактики употребления психоактивных веществ несовершеннолетними обучающимися. Данная проблема особенно актуальна в XXI в.: молодежь на сегодняшний день активно увлечена в употребление психоактивных веществ, что подтверждает наше исследование, проведенное в 2022 г. Государство и общество заинтересованы в уменьшении процента молодежи, вовлеченной в употребление психоактивных веществ (ПАВ), что указано в концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде, утвержденной на период до 2025 г. **Целью** данного исследования стало обоснование необходимости использования модульного принципа при разработке программ профилактики употребления психоактивных веществ. Исследование включает анализ 25 программ профилактики употребления психоактивных веществ, находящихся в открытом доступе. Программы, включенные в анализ, подготовлены и реализованы в 16 субъектах Российской Федерации. Обработка данных осуществлялась с помощью аналитического метода и метода экспертной оценки. В результате было выявлено, что подавляющее большинство программ профилактики не имеют четкой структуры и единого принципа построения и реализации, предназначены только для конкретного учебного заведения или возраста обучающихся. Несоблюдение модульного принципа построения программы приводит к отсутствию гибкости временных и кадровых ресурсов, что осложняет работу специалистов. Результаты данного исследования будут использованы в рамках создания модульной программы и проведения ее пилотной апробации в субъектах Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** психоактивные вещества, профилактика употребления ПАВ, стратегия развития воспитания, несовершеннолетние, образовательная среда.*

*I.V. Vorobyeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
D.D. Gilmutdinova, Master's Student,
A.I. Matveeva, Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia*

THE MODULAR PRINCIPLE OF BUILDING SUBSTANCE USE PREVENTION PROGRAMS: EXPERT EVALUATION

***Abstract.** The article describes the analysis of various programs to prevent the use of psychoactive substances by underage students. This problem is especially relevant in the 21st century: young people today are actively involved in the use of psychoactive substances, which is confirmed by our 2022 study. The state and society are interested in reducing the percentage of young people involved in substance use, which is stated in the concept of substance use prevention in the educational environment approved for the period until 2025. **The aim** of this study was to substantiate the necessity of using the modular principle when developing substance use prevention programs. The study includes an analysis of 25 publicly available substance use prevention programs. The programs included in the analysis were prepared and implemented in 16 regions of the Russian Federation. Data were processed using analytical method and the method of expert evaluation. As a re-*

sult, it was revealed that the vast majority of prevention programs do not have a clear structure and a unified principle of construction and implementation, designed only for a particular educational institution or age of students. Failure to comply with the modular principle of building the program leads to a lack of flexibility of time and staff resources, which complicates the work of specialists. The results of this study will be used to create a modular program and conduct its pilot testing in the regions of the Russian Federation.

Keywords: *psychoactive substances, substance use prevention, educational development strategy, minors, educational environment.*

В XXI в. актуальной проблемой по-прежнему является употребление молодежи психоактивных веществ. По данным нашего исследования, проведенного в 2022 г. (участвовало 63 респондента в возрасте от 18 до 35 лет), было выявлено, что среди молодежи наиболее распространено употребление таких видов ПАВ, как табак и алкоголь [1]. Кроме того, в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. говорится о необходимости создания условий для формирования и реализации комплекса мер, учитывающих особенности современных детей, социальный и психологический контекст их развития, направленных на воспитание подрастающего и будущих поколений. При этом, воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет [4]. В ожидаемых результатах мы можем увидеть снижение уровня негативных социальных явлений. Таким образом, перед научным сообществом ставится задача по разработке эффективных программ по профилактике употребления психоактивных веществ несовершеннолетними с модульным принципом.

Целью исследования стало обоснование необходимости использования модульного принципа при разработке программ профилактики употребления психоактивных веществ.

Методы исследования. Для анализа программ профилактики употребления психоактивных веществ несовершеннолетними обучающимися был использован метод экспертной оценки. В процедуре принимали участие 10 представителей экспертного сообщества, имеющих опыт работы в сфере предупреждения аддиктивного поведения обучающихся. Экспертам было предложено оценить 25 программ профилактики ПАВ (среднесрочные и долгосрочные) в аспекте модульного подхода, а также сформулировать его преимущества для решения данной задачи.

Результаты. Проведенный экспертный анализ позволил констатировать, что размещенные в открытом доступе программы профилактики употребления несовершеннолетними психоактивных веществ отличаются использованием различных форм психолого-педагогической работы, в частности интерактивных групповых форм (психологические тренинги, ролевые игры и т. д.), в большинстве своем программы направлены на формирование и развитие различных психологических механизмов, которые препятствуют вовлечению молодежи в неблагоприятную среду. Дефициты изучаемого контента представлены фрагментарностью данных, например, отсутствием универсальных программ, чаще всего программы профилактики содержат ограничения: они либо подходят конкретному учебному заведению, либо только одному возрасту обучающихся.

В изученных материалах не прослеживается комплексная работа со всеми субъектами образования, что также может негативно влиять на результаты реализации программ.

По результатам экспертной оценки в программах профилактики разработчиками не был заявлен модульный принцип, но содержание позволяет предположить его наличие. Эксперты отметили, что у модульного принципа есть несколько преимуществ:

1) ориентированность на существующие ресурсы образовательной организации – временные и кадровые ресурсы при использовании модульной программы учитываются более точно, поскольку каждая конкретная образовательная организация использует те возможности, которыми на данный момент времени обладает;

2) адресность профилактического воздействия – каждое образовательное учреждение может выбрать необходимые модули, опираясь на запросы субъектов образовательного взаимодействия (обучающиеся, педагоги, родители), а также сделать акцент на дефицитах и/или специфике конкретных групп обучающихся своего учреждения;

3) гибкость и эффективность профилактического воздействия – модульная программа психологической профилактики за счет своей структуры может быть перестроена и адаптирована под запросы различных социальных групп, кроме того, трансформация может происходить уже в процессе реализации с опорой на оперативно получаемые результаты.

Также эксперты отметили, что самое главное в модульной программе – грамотно подобранные модули, в процессе обучения с их помощью легко можно мотивировать, организовывать, консультировать и сопровождать обучающихся различных учебных заведений, используя потенциал модульного обучения и подбирая только нужные модули для конкретной задачи и организации.

Выводы. Анализ полученных результатов показал, что на данный момент, наличие модульного принципа при разработке и реализации программ профилактики употребления психоактивных веществ несовершеннолетними неочевидно. Основной проблемой является разрозненность компонентов программы (большая их часть относятся только к определенному возрасту), что ограничивает использование данной программы на контингенте обучающихся целостно. Многие программы не имеют детализации ожидаемых результатов. В большинстве программы профилактики направлены исключительно на обучающихся и не включают других заинтересованных субъектов образовательного взаимодействия (педагоги, родители, представители специальных институтов и др.) [2, 3].

Исходя из проведенной экспертной оценки, можно сделать вывод, что модульный принцип построения программ профилактики употребления психоактивных веществ несовершеннолетними позволяет разработать комплексы мероприятий более эффективными. Результаты данного исследования будут использованы в рамках создания такой программы и ее пилотной апробации в субъектах Российской Федерации.

Исследование выполнено при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания «Научно-методическое обеспечение коррекционных и профилактических программ в сфере употребления несовершеннолетними обучающимися психоактивных веществ».

Литература

1. Воробьева И.В. Актуальность профилактики употребления психоактивных веществ среди молодежи / И.В. Воробьева, Д.Д. Гильмутдинова // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей Международного научно-образовательного форума (Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 г.). – Екатеринбург: [б. и.], 2022. – С. 289–290. – DOI: 10.26170/ST2022t1-91.

2. Воробьева И.В. Современные психолого-педагогические практики по профилактике употребления обучающимися психоактивных веществ / И.В. Воробьева, Д.Д. Гильмутдинова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2022. – № 5. – С. 509–514. – DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2022-5-65.

3. Минюрова С.А. Аддиктивное поведение подростков и юношей в системе образования: обзор психолого-педагогических исследований / С.А. Минюрова, О.В. Кружкова, И.В. Воробьева и др. // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 6. – С. 84–121. – DOI: 10.17853/1994-5639-2022-6-84-121.

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.».

УДК 159.9:37.015.3

***И.В. Воробьева, кандидат психологических наук, доцент,
А.И. Матвеева, аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия***

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ: ВОСПИТЫВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ И РИСКИ НЕСАНКЦИОНИРОВАННОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос изучения несанкционированного преобразования образовательной среды школы (школьного вандализма), как комплекса маркеров, указывающих на знаковые потребности обучающихся, взаимодействующих с этой средой. Было выявлено, что образовательная среда, включающая в себя различные компоненты, обладает не только развивающим и воспитывающим потенциалом, но и сама является объектом стихийных изменений посредством изменения или уничтожения элементов среды, обусловленных ограниченными этой средой потребностями обучающихся. Исследование направлено на анализ пространственно-предметной составляющей образовательной среды и выявление несанкционированных трансформаций для последующей типологии и определения рисков потенциальной депривации потребностей обучающихся. Исследование было организовано с помощью средового подхода: проведен анализ предметной образовательной среды пяти общеобразовательных организаций. Все обнаруженные факты несанкционированного преобразования были задокументированы (726 фотографий), классифицированы и оценены экспертами. Полученные данные были обработаны методами математико-статистического анализа. Результаты позволили выделить две основные группы несанкционированного преобразования образовательной среды школы: деструктивный вандализм, включающий порчу школьного имущества (до невозможности использовать это имущество по назначению), и преобразующий вандализм, появление которого существенно не снижает

свойство объектов, но значительно искажает их восприятие. Анализ примеров позволил сделать выводы об основных, знаковых потребностях обучающихся: коммуникации и идентификации себя и своей роли в школьном социуме. Обнаруженные закономерности позволили разработать адресные рекомендации по преобразованию пространственно-предметного компонента образовательной среды участвовавших в исследовании школ.

Ключевые слова: школа, образовательная среда, обучающиеся, школьный вандализм, воспитывающий потенциал, несанкционированное преобразование.

*I.V. Vorobyeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
A.I. Matveeva, Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia*

MANIFESTATIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE BY A TEACHER IN DIGITAL INTERACTION: PSYCHOLOGICAL SAFETY RISKS

Abstract. *The article deals with the study of unauthorized transformation of the educational environment of the school (school vandalism) as a set of markers, indicating the sign needs of students interacting with this environment. It has been revealed that the educational environment, which includes various components, has not only developing and educating potential, but is also itself an object of spontaneous changes by changing or destroying elements of the environment, caused by the needs of students limited to this environment. The study is aimed at analyzing the spatial and subjective component of the educational environment and identifying unauthorized transformations for the subsequent typology and identification of risks of potential deprivation of students' needs. The study was organized using the environmental approach: an analysis of the subject educational environment of five general educational organizations was carried out. All detected facts of unauthorized transformation were documented (726 photos), classified and evaluated by experts. The obtained data were processed by methods of mathematical and statistical analysis. The results allowed us to identify two main groups of unauthorized transformation of the educational environment of the school: destructive vandalism, including damage to school property (up to the inability to use this property for its intended purpose), and transformative vandalism, the appearance of which does not significantly reduce the property of objects, but significantly distorts their perception. Analysis of the examples allowed us to draw conclusions about the basic, iconic needs of students: communication and identification of themselves and their role in the school community. The detected patterns made it possible to develop targeted recommendations for the transformation of the spatial and subjective component of the educational environment of the schools involved in the study.*

Keywords: *school, educational environment, students, school vandalism, educational potential, unauthorized transformation.*

Образовательная среда – одно из самых широко используемых понятий, в содержание которого специалисты включают перечень самых разнообразных компонентов – от материально-технического оснащения учебных кабинетов до психологического климата в коллективе. Так, В.А. Ясвин определяет образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [2].

Таким образом, воспитывающий потенциал закладывается в основу данного конструкта, составляя его сущностную характеристику и определяя ключевые векторы, посредством которых осуществляется развивающее воздействие образовательной среды на личность ребенка. Однако обучающиеся также воздействуют на среду образовательной организации, в которой находятся, и по-

мимо контролируемых и задаваемых трансакций появляется стихийное преобразование пространственно-материальных объектов школы – школьный вандализм. Школьный вандализм – это несанкционированное преобразование или уничтожение элементов образовательной среды, как правило, обусловленное депривированными потребностями обучающихся [1]. Детальное изучение и анализ результатов такой деструктивной трансформации школьного пространства позволяет не только понять причины этого явления, но и минимизировать риски его повторного появления, за счет учета выявленных дефицитов при конструировании и/или восстановлении измененной среды образовательной организации. При этом образовательная среда школы, с одной стороны, выступает в качестве комплексного диагностического инструментария, а с другой – становится действительно воспитывающей, поскольку начинает учитывать знаковые потребности ребенка, взаимодействующего с ней.

Целью исследования стало проведение анализа пространственно-предметного компонента образовательной среды школы и выявление его несанкционированных преобразований для последующей типологизации и определения рисков потенциальной депривации потребностей обучающихся.

Методы исследования. Исследование было реализовано в рамках средового подхода с применением количественных методов. Так, была изучена среда пяти общеобразовательных организаций и зафиксированы все обнаруженные факты ее несанкционированного преобразования (метод фотофиксации). Собранные материалы (726 фотографий) классифицированы по нескольким критериям, сформированные группы оценены экспертами. Обработка эмпирических данных осуществлялась посредством методов математико-статистического анализа.

Результаты. Полученные результаты обработаны посредством методов дескриптивной статистики и представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты анализа представленности школьного вандализма в среде образовательных организаций

№	Тип несанкционированного преобразования школьной среды	Частота представленности, ед. (% от общего числа)	Размещение в образовательной среде, ед. (% от общего числа)	
			Внутри здания	Снаружи здания
1	Деструктивный тип вандализма	56 (7,7)	23	77
2	Графический тип вандализма, в том числе:	581 (80)	279 (48)	302 (52)
	коммуникация	183 (31,5)	82 (44,8)	101 (55,2)
	идентификация	108 (18,6)	62 (59)	46 (41)
	позиционирование	207 (35,6)	89 (43)	118 (57)
	незаконная реклама	23 (4)	4 (17)	19 (83)
	другое	60 (10,3)	42 (70)	18 (30)
3	Вандализм замусоривания	89 (12,3)	11 (12,4)	78 (87,6)

Анализ частоты встречаемости школьного вандализма показал, что в большей степени он распространен за пределами здания и локализуется преимущественно на «пришкольной» территории. Выявленная закономерность объясняется меньшим контролем данного пространства и минимизацией в его условиях какой-либо организованной деятельности. Кроме того, как правило, школьные дворы доступны для перемещений в разное время суток, они имеют достаточно большую площадь и множество дополнительных объектов (стадионы, технические сооружения и пр.), создающие условия для коммуникации молодежи и сохранения анонимности.

Оценка и типизация содержания вандального преобразования образовательной среды указывают на доминирование графического вандализма, который предполагает нанесение рисунков и надписей на объекты школьного пространства. Уточним, что чаще всего фиксировались рисунки на стенах (внешние стены зданий, туалетные комнаты и технические помещения), также деформируются парты и стулья учебных кабинетов.

Функциональная принадлежность школьного графического вандализма различна. Так, на первом месте по частотности рисунки и надписи, свидетельствующие о решении подростковой возрастной задачи по позиционированию себя, к ним также можно отнести многочисленные теги представителей субкультуры граффити. На втором месте коммуникация – это фразы, образы, обращения и целые диалоги, свидетельствующие не только о потребности выразить свое мнение, но и сделать это публично, получив обратную связь. В рамках данной группы отчетливо выделяется линия романтических взаимоотношений, а также конфликтная коммуникация, содержащая оскорбления и ненормативную лексику. Следующая группа – идентификация, это примеры графического вандализма, содержащие указания на принадлежность к какой-либо социальной группе, сообществу, культуре. Здесь часто встречаются примеры экзистенциальных сообщений, затрагивающих вопросы смысла жизни, предназначения человека и т. п. По-прежнему фиксируются надписи, связанные с рекламой запрещенных веществ, встречаются единичные случаи их размещения внутри помещений образовательных организаций.

Как вандализм замусоривания, так и примеры деструктивного вандализма существенно менее представлены в образовательной среде, а их локациями в подавляющем числе случаев является пространство за пределами школы. Это обусловлено, с одной стороны, высоким социальным контролем, характерным для внутренней школьной среды, с другой – объясняется более выраженной физической активностью детей вне стен образовательного учреждения, которая меньше контролируется педагогами и администрацией.

Выводы. Полученные результаты позволили выделить несколько типов несанкционированного преобразования образовательной среды школы. Так, в самом общем плане школьный вандализм можно разделить на деструктивный и преобразующий. К первой группе относятся факты порчи школьного имущества путем его поломки или нанесения необратимых изменений, после чего объекты пространственно-предметной среды, как правило, нельзя использовать по назначению (как в полном объеме, так и частично). Во второй группе преоб-

ладает графический вандализм, его появление зачастую существенно не снижает функциональные свойства объектов, однако качественно преобразует их восприятие. Анализ примеров графического вандализма показал, что наиболее частотной является депривация таких потребностей обучающихся, как потребность в коммуникации и позиционировании. Зачастую, подростки используют преобразование среды образовательной организации в качестве своеобразного канала передачи и получения информации, которое с одной стороны закрепляет у них роль активного субъекта в школьном пространстве, а с другой дает возможность выразить свою позицию (чаще всего несогласия и протеста). Обнаруженные закономерности позволили разработать адресные рекомендации по преобразованию пространственно-предметного компонента образовательной среды участвовавших в исследовании школ, в дальнейшем планируется оценить их результативность и определить воспитывающий потенциал сконструированного школьного пространства.

***Благодарности.** Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения по теме «Научно-методическое обеспечение программы предупреждения и профилактики школьного вандализма».*

Литература

1. Гурова О.В. Школьный графический вандализм: механизм возникновения и реализации / О.В. Гурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-9. – С. 284–295.

2. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 373.24

**А.О. Воронцова,
А.А. Загидуллина,
Билингвальный детский сад № 178
комбинированного вида,
г. Казань, Россия**

ПРИКОСНОВЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНОЕ РЕМЕСЛО

***Аннотация. Проблема исследования:** идет время, и современное поколение забывает свои истоки, забывает народные традиции и ремесла своего народа. Мы считаем, что их важно помнить! Почему? Чтобы не вымирало старинное искусство, ведь всегда ценился ручной труд, так как в него вкладывается душа. В ходе мониторинга наибольший интерес у детей вызывала лепка из глины, а особенно работа на гончарном круге. Это большая возможность развития воображения, творчества, фантазии, мелкой и крупной моторики. Глина приучает к усидчивости и терпению, дети во время работы расслабляются, глина имеет терапевтические способности. В работе мы использовали техники тонфельд-терапии. **Цель исследования:** популяризация среди детей дошкольного возраста знаний и умений в работе с глиной и гончарным кругом. **Методы исследования:** проводилась диагностика художественной направленности, использовались анкетирование родителей и наблюдение за деятельностью воспитанников. **Выводы и рекомендации.** Во-первых, глина – это неотъемлемый элемент народного творчества, во-вторых – это экологически чистый, природный материал, в-третьих – это более функционально для дальнейшего разви-*

тия: можно покрасить, использовать в игре готовое изделие, инсценировать сказки с помощью вылепленных героев или предметов.

Ключевые слова: гончарное ремесло, родной край, экологически чистый материал, глина.

A.O. Vorontsova,
A.A. Zagidullina,
*Bilingual Kindergarten No. 178 of Combined Type,
Kazan, Russia*

TOUCHING THE CULTURE OF THE NATIVE LAND THROUGH POTTERY

Abstract. Research problem: time passes, and the modern generation forgets its origins, forgets folk traditions and crafts of its people. We think it's important to remember them! Why? In order not to die out ancient art, because manual labor has always been appreciated, as an element of the soul is invested in it. During the monitoring, clay modeling, and especially work on a potter's wheel, aroused the greatest interest among children. This is a great opportunity to develop imagination, creativity, imagination, fine and large motor skills. Clay teaches perseverance and patience, children relax during work, clay has therapeutic abilities. In the work we used the techniques of tonfeld therapy. **The purpose of the study:** popularization of knowledge and skills in working with clay and a potter's wheel among preschool children. **Research methods:** diagnostics of artistic orientation was carried out, parents' questionnaires were used, and students' activities were monitored. **Conclusions and recommendations.** Firstly, clay is an integral element of folk art, secondly, it is an environmentally friendly, natural material, and thirdly, it is more functional for further development: you can paint, use a finished product in the game, stage fairy tales with the help of sculpted heroes or objects.

Keywords: pottery, native land, environmentally friendly material, clay.

Введение. Знать о своих корнях, чтить традиции своего народа, помнить о своих истоках – все это помогает в первую очередь глубже разобраться в себе и понять особенности своего рода. Основным источником вдохновения для наших предков всегда был ручной труд, так как в него всегда вкладывалась душа. У детей нашего поколения также особый интерес вызывает творчество. В настоящее время способы и методы развития творческого потенциала воспитанников очень разнообразны и многообразны.

Методы исследования: диагностика художественной направленности, анкетирование родителей и наблюдение за деятельностью воспитанников. В нашем дошкольном учреждении был проведен мониторинг, в ходе которого мы пришли к выводу, что наибольшую заинтересованность у дошкольников вызывает лепка. Так, у нас возникла идея создать собственный проект «Творческая мастерская». Исходя из того, что в своей работе мы делаем акцент на народное творчество, в ходе работы по проекту мы решили видоизменить обычную лепку, и заменили пластилин на глину, так как глина – это неотъемлемый элемент народного творчества. Оригинальная концепция нашего проекта заключается в новом взгляде на глину. Глина – это не только экологически чистый, природный материал, это и способ решать задачи всестороннего развития дошкольника и приобретения нового опыта во всех образовательных областях.

Для определения дальнейших целей и задач мы привлекли родителей наших воспитанников, поделились идеями по развитию данного направления, для наглядности продемонстрировали работу на гончарном круге. С согласия родителей – полноправных участников образовательного процесса – в начале учебного года мы приступили к реализации проекта. В самом начале проекта был организован визит педагогов, воспитанников и их родителей в Национальный музей Республики Татарстан, участие в мастер-классе «Золотые руки мастеров: народные промыслы татар». Это укрепило в них желание заниматься глиной и изучать гончарное ремесло. Увлекательно, познавательно и необычно – именно так проходят наши занятия по лепке. Работа с глиной идет два раза в месяц в процессе ООД (ориентировочная основа действия) и точно так же в режимных моментах. Во время самостоятельной деятельности по желанию детей мы организовываем работу по мини-проектам. Сами либо при поддержке педагога они выбирают тему и в соответствии с ней изготавливают глиняные изделия. Мы их глазируем и увозим на обжиг.

Также наш проект мы адаптировали для использования в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для этого мы активно используем технологию тонфельд-терапии. В переводе с немецкого языка «тонфельд» обозначает «глиняное поле». Глиняное поле в этом увлекательном творческом процессе – это «первомиф», «целинное пространство». Спонтанное взаимодействие с глиной в этом смысле позволяет детям столкнуться с неосознаваемыми импульсами и проявится им в реальности безопасного творческого пространства. Техники тонфельд-терапии разработаны профессором Хайнцем Дойзером, психотерапевтом, психологом (частная практика и Высшая школа по арт-терапии и гештальту в Нюртингене, Шварцвальд, Германия) в 1970-х гг. С того времени огромный опыт психотерапевтической работы с применением спонтанного взаимодействия с глиной доказал на практике большой психотерапевтический потенциал этого метода в практике психологов, психотерапевтов и педагогов.

Согласно теории автора методики, глиняное поле – это плоская прямоугольная деревянная коробочка, в которую помещается глина. Поле – символическая метафора «мира», который человек может «изучить» собственными руками. Подобно тому, как ребенок совершает свое путешествие по жизни, как он ощущает себя в мире взрослых, руки исследуют пространство глиняного поля, взаимодействуют с материалом, рассказывая свою историю – историю самого ребенка. Именно это помогает детям с ОВЗ преодолеть трудности в освоении материала, взаимодействия со сверстниками.

В ходе реализации проекта дети уже создали набор глиняной посуды, новогодние игрушки на праздничную елку, свистульки. В следующем году планируется работа по созданию театра глиняной игрушки, набора шахматных фигур по теме «Дикие животные», а также продолжится работа по изготовлению глиняных музыкальных игрушек, где дети научатся лепить погремушки, колокольчики. Особенный опыт, получаемый ребенком в ходе конструирования из глины, незаменим в плане проработки навыков исследовательского поведения. Дошколята строят целый город из глины, в процессе решая долепливать и пе-

релепливать фигуры. Вдруг может вырасти огромный мост, а потом он же превратится в лес. Экспериментирование – еще одна из положительных сторон работы с глиной. Это расширяет кругозор детей, развивает исследовательские компетенции.

Выводы и рекомендации. В детском возрасте интеллектуальное развитие детей лучше всего происходит через творчество. Через игру мы пробуждаем в юных мастерах и интерес к истории. Обращение к народной культуре происходит через прикосновение к народным промыслам. Воспитанники узнают не только о всем известных филимоновских и дымковских игрушках, но и о керамических изделиях мастеров всей необъятной Родины и нашего Татарстана, такими, как актюбинская и шеморданская игрушка. Возможно, в будущем, обрстая практическими умениями и знаниями о национальной культуре, мы с ребятами создадим и свое собственное направление.

Литература

1. Алексахин Н.Н. Волиебная глина. Методика преподавания лепки в детском кружке: учебное пособие для внеурочной работы с детьми младшего школьного возраста / Н.Н. Алексахин. – М.: Агар, 1999. – 48 с.
2. Лельчук А.М. Игры с глиной. Творческие занятия с детьми от 3 до 7 лет. ФГОС ДО / А.М. Лельчук. – М.: Национальное образование, 2017. – 96 с.
3. Лельчук А.М. Глина с характером. Как научить детей лепить из глины и понять язык детского творчества / А.М. Лельчук. – М.: Речь, 2011. – 154 с.
4. Лыкова И.А. Лепим, фантазируем, играем. Книга для занятий с детьми дошкольного возраста / И.А. Лыкова. – М.: Сфера, 2000. – 120 с.
5. Поверин А.И. Гончарное дело: энциклопедия / А.И. Поверин. – М.: Хоббитека, 2018. – 160 с.

УДК 378

*И.Н. Грушецкая, кандидат педагогических наук, доцент,
О.С. Щербинина, кандидат педагогических наук, доцент,
Костромской государственный университет,
г. Кострома, Россия*

ИЗУЧЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. На сегодняшний день развитие талантливой молодежи является важной задачей, решение которой актуализируется на государственном уровне в ряде федеральных документов. В связи с чем, в профессиональных образовательных организациях должны создаваться условия для решения трудностей такой нестандартной категории обучающихся. **Целью** нашего исследования является выявление и изучение трудностей развития талантливой молодежи в профессиональной образовательной организации. В статье рассмотрены основные трудности талантливой молодежи и предложены направления социально-педагогической работы по их преодолению. **Методы исследования:** сбор эмпирических данных осуществлялся методами опроса, наблюдения и тестирования талантливой молодежи, обучающейся в профессиональной образовательной организации. В исследовании участвовали обучающиеся Костромского областного колледжа культуры (n = 82). **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволило выявить типичные трудности развития талантливой молодежи и предложить некоторые рекомендации по преодолению вы-

явленных трудностей талантливых обучающихся в условиях получения профессионального образования.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 23-28-01034.

Ключевые слова: талант, талантливая молодежь, развитие, трудности развития, социализация талантливой молодежи.

*I.N. Grushetskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
O.S. Shcherbinina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kostroma State University,
Kostroma, Russia*

STUDYING THE DIFFICULTIES OF DEVELOPING TALENTED YOUTH IN A PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. Today, the development of talented youth is an important task, the solution of which is updated at the state level in a number of federal documents. In this connection, conditions should be created in professional educational organizations to solve the difficulties of such a non-standard category of students. **The purpose** of our research is to identify and study the difficulties of developing talented youth in a professional educational organization. The article considers the main difficulties of talented youth and suggests directions of socio-pedagogical work to overcome them. **Research methods:** the collection of empirical data was carried out by methods of survey, observation and testing of talented young people studying in a professional educational organization. The study involved students of the Kostroma Regional College of Culture ($n = 82$). **Conclusions and recommendations.** The conducted research made it possible to identify typical difficulties in the development of talented youth and offer some recommendations for overcoming the identified difficulties of talented students in the conditions of obtaining professional education.

The study was financially supported by the Russian Science Foundation, project No. 23-28-01034.

Keywords: talent, talented youth, development, development difficulties, socialization of talented youth.

Введение. В современном образовательном пространстве особое значение приобретает работа с одаренными детьми и талантливой молодежью как «кадровым потенциалом» будущего страны [2]. Выявление одаренности и таланта в период обучения в профессиональной образовательной организации является достаточно сложной задачей.

В условиях профессионального образования важно создание благоприятных условий для проявления потенциала талантливой молодежи в различных видах деятельности – научной, учебной, творческой [3].

Теоретический анализ литературы. Концепцией государственной молодежной политики, а также рядом нормативных документов Министерства просвещения и Министерства образования и науки Российской Федерации, работа с одаренными детьми и талантливой молодежью является одним из стратегических направлений развития образования, в том числе образовательных организаций всех уровней. Говоря о проявлениях одаренности в юношеском возрасте и период молодости, чаще употребляется понятие «талант», так как в эти возрастные периоды, как правило, речь идет о наличии определенных успехов в реализации заложенного потенциала.

Под талантливой молодежью мы будем понимать молодых людей в возрасте 14–30 (35) лет, обладающих исключительными творческими способностями, добивающихся высоких результатов в разных областях науки и практики, являющихся получателями грантов, стипендий, лауреатами конкурсов, победителями олимпиад, соревнований и т. д. [2].

Одаренные и талантливые обучающиеся могут сталкиваться с рядом затруднений в учебной, личной, будущей профессиональной деятельности [4]. Среди таких трудностей могут быть: трудности взаимодействия со сверстниками, неуверенность в себе и «изоляция» в учебной группе, негативное отношение к учебной деятельности, резкие перепады настроения, депрессия, блокировка творческой активности эмоциональными переживаниями, асоциальные формы поведения [1].

Как показывают результаты наших исследований, далеко не всегда талантливые молодые люди готовы к преодолению трудностей личностного и социального развития [5].

Цель исследования. Особую актуальность заявленная нами проблема приобретает в период профессионального самоопределения и получения профессионального образования, в связи с чем, целью исследования является выявление и изучение характера трудностей развития талантливой молодежи в профессиональной образовательной организации.

База исследования. Сбор эмпирических данных осуществлялся методами опроса, наблюдения и тестирования талантливой молодежи, обучающейся в профессиональной образовательной организации. В исследовании участвовали обучающиеся Костромского областного колледжа культуры» ($n = 82$). Выборка обеспечивалась среди студентов 2–4 курсов колледжа – участников, дипломантов и лауреатов региональных, всероссийских, международных конкурсов и фестивалей.

Методы исследования: теоретические методы (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение), эмпирические методы (констатирующий эксперимент, анкетирование), качественный и количественный анализ полученных данных.

Результаты исследования. По результатам анкетирования обучающихся колледжа наиболее значимыми особенностями, которые присутствуют у талантливой молодежи, студенты отмечали: нестандартный подход к делу (63 % опрошенных), наличие творческой самореализации (76 %), амбициозность (59 %), широкую эрудицию (50 %), стремление к лидерству (47 %). Кроме того, по мнению обучающихся, могут проявляться такие качества и особенности, как наличие учебных трудностей (30 %), завышенная самооценка (12 %), отсутствие целеустремленности (9 %), конфликтность и самонадеянность (9 %).

К трудностям развития талантливого молодого человека обучающиеся относят такие трудности, как отсутствие цели в жизни, творческий кризис и выгорание, нехватка времени, недостаточное количество бесплатных студенческих объединений, неопределенность и др.

В качестве примера трудностей обучающимися приведены такие ответы, как «непонимание со стороны окружающих», «нет поддержки», «успеть все и сразу и не потерять желание продолжать», «трудность в том, что талант не признан широкой аудиторией», «отсутствие идей», «у талантливых людей отличаются взгляды даже на самые обыденные вещи», «стесняюсь показать свой талант, боюсь ошибиться», «отсутствие понимания со стороны близких» (нет поддержки, неоцененность, непризнанность и т. п.).

Так, наиболее частыми ответами респондентов стали такие личностные трудности, как творческое выгорание, непонимание со стороны окружающих, непонимание со стороны общества, непонимание себя, нехватка денежных средств, стеснение, неуверенность в себе и своих силах, что свидетельствует о множестве проблемных ситуаций развития и самоотношения талантливых молодых людей.

Трудности социального развития обучающиеся видят в проблеме самоопределения, периодических стрессовых ситуациях во взаимодействиях с ближайшим окружением, наличии девиантного поведения (злоупотреблении алкогольными и токсичными средствами), неумении решать конфликтные ситуации со сверстниками и преподавателями, усталости. Кроме того, опрошенные отмечают такие трудности, как потеря себя или поиск себя, глубокое эмоциональное переживание из-за жизненных неудач.

Выявленные трудности сказываются на эмоциональном благополучии и физическом здоровье обучающихся в связи с чем важно обращать внимание на организацию социально-педагогической деятельности с талантливыми обучающимися.

Заключение. Зачастую преподавательский состав профессиональной образовательной организации сосредоточен на образовательных успехах студента и не всегда обращает внимание на организацию работы по преодолению личностных затруднений. В связи с этим социально-педагогическая деятельность с талантливыми обучающимися может быть обеспечена рядом направлений [1]:

- изучение личностных особенностей талантливых обучающихся, мотивов их профессионального выбора и возможных сложностей данного процесса;

- содействие в построении образовательной траектории талантливого обучающегося, обеспечение как присутственного, так и дистанционного формата получения образования (в связи с частой занятостью в различных видах выбранной им деятельности);

- разработка и реализация программ по работе с талантливой молодежью на разных уровнях (учреждение, город, регион), связанных с командообразованием, социальной активностью, коммуникацией, выработкой и закреплением навыков взаимодействия и личностного роста;

- активизация деятельности органов ученического и студенческого самоуправления, усиление компонента межличностного взаимодействия, в том числе с обучающимися, имеющими менее выраженные организаторские, коммуникативные и другие способности.

Литература

1. Грушецкая И.Н. Особенности решения задач социализации одаренными детьми и талантливой молодежью в организациях различного типа / И.Н. Грушецкая; под ред. М.И. Рожкова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2022. – 163 с.
2. Государственная молодежная политика в России: социально-психологические основания и технологии реализации / под общ. ред. С.Ю. Поповой. – М.: Аквилон, 2019. – 448 с.
3. Ентелис Г.С. Протестный потенциал российской талантливой молодежи / Г.С. Ентелис, Д.Г. Щипанова. – М.: НИЦ при Институте талантливой молодежи, 2017. – 57 с.
4. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2019. – 334 с.
5. Щербинина О.С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей: теоретико-методические основания: монография / О.С. Щербинина; под ред. М.И. Рожкова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2021. – 223 с.

УДК 37.01

**А.Н. Дахин, доктор педагогических наук, профессор,
Б.О. Майер, доктор философских наук, профессор, проректор,
А.И. Печурин, соискатель кафедры педагогики,
В.И. Беркус, соискатель кафедры педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Д.В. Санин, адъюнкт,
Новосибирский ордена Жукова военный институт
имени генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации,
г. Новосибирск, Россия**

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В исследовании построены структурные компоненты, используемые в современном воспитании как процессе, организованном в цифровой культурно-образовательной среде, например, в общеобразовательной школе или в университете. Сам процесс является взаимонаправленным, базируется на обмене цифровыми ресурсами среди участников воспитательного процесса, включенных в сетевое взаимодействие на основе общей культурной цели. **Цель исследования** – установить педагогическую валидность структурных компонентов современного воспитания, проводимого в цифровой культурно-образовательной среде образовательной организации, такой как школа или университет. **Методы исследования:** сравнительный анализ, контент-анализ, мониторинг педагогических сведений. **Выводы и рекомендации.** Цифровая среда образовательной организации постепенно превращается в воспитательную среду. Соответственно, воспитательное пространство дополняется информационно-коммуникационными ресурсами для активизации культурного становления обучающихся. Для успешной социальной трансформации воспитательной среды необходимо осмысление сущности воспитательной работы и воспитательного пространства в современных реалиях российского общества. Воспитание и ее структурные компоненты требуют мониторинга, чтобы избежать нежелательные трансформации, а также для того, чтобы определять ресурсы, с помощью которых культурно-образовательная цифровая среда функционирует.

Ключевые слова: цифровая культурно-образовательная среда, социальное воспитание, структурные компоненты воспитания.

*A.N. Dakhin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
B.O. Mayer, Doctor of Philosophy, Professor, Vice-Rector,
A.I. Pechurin, Applicant of the Department of Pedagogy,
IN AND. Berkus, Applicant of the Department of Pedagogy,
Novosibirsk State Pedagogical University,
D.V. Sanin, Adjunct,
Novosibirsk Military Institute of the Internal Troops
named after general of the Army I.K. Yakovlev
of the Ministry of the Interior of the Russian Federation,
Novosibirsk, Russia*

SOCIAL EDUCATION IN A DIGITAL ENVIRONMENT

Abstract. *The study constructs the structural components used in modern education as a process organized in a digital cultural and educational environment. For example, in a general school or university. The process itself is mutually directed, based on the exchange of digital resources among the participants of the educational process, included in the network interaction on the basis of a common cultural goal. **Research Objective** – to establish the pedagogical validity of the structural components of modern education conducted in a digital cultural and educational environment of an educational organization such as a school or university. **Research methods:** comparative analysis, content analysis, monitoring of pedagogical information. **Conclusions and recommendations.** The digital environment of an educational organization is gradually turning into an educational environment. Accordingly, the educational space is supplemented with information and communication resources to enhance the cultural formation of students. For successful social transformation of the educational environment, it is necessary to understand the essence of educational work and educational space in the modern realities of Russian society. Education and its structural components require monitoring to avoid undesirable transformations, as well as to determine the resources by which the cultural and educational digital environment functions.*

Keywords: *digital cultural and educational environment, social education, structural components of education.*

Введение. Воспитание достаточно широко и давно обсуждается в научных кругах. Об актуальности воспитания писали В.А. Сухомлинский, М.В. Ломоносов, П.Ф. Каптерев, С.А. Шмаков и др. В эпоху Советского Союза были созданы воспитательные теории М.И. Щетинина, Н.Е. Щурковой, Л.И. Новиковой, трудовое воспитание А.С. Макаренко. Позже А.В. Мудрик отметил обособление как воспитательный прием [1].

Методы и методики исследования. Наша работа основана на системно-деятельностном, средовом, социокультурном подходах. Кроме того, использовались такие, достаточно традиционные методы, как контент-анализ, синтез разнородных сведений, обобщение, конкретизация, аналогия, психолого-педагогическая интерпретация. Широко использовалась информация с официальных сайтов образовательных организаций России.

Существует представление о воспитании в узком смысле в компетентностной модели современной педагогики. Но у воспитания существуют более широкие задачи, связанные с формированием духовно-нравственной личности, имеющей ярко выраженные патриотические императивы [2, с. 47].

Широкое внедрение информационных технологий имеет свое значение и роль во всей системе образования/воспитания как в высшей школе, так и в общем образовании. Цифровизация предоставляет «язык» для передачи и трансляции культурно-воспитательного продукта.

Хотя существуют сложности в проведении воспитания в интернет-сообществе в онлайн-формате [6].

Так, Н.Л. Селиванова и др. считают, что важны формально-организационные разграничения, определяющие содержание работы с подростками, причем эта работа должна вестись в формате сетевого сотрудничества с партнерами образовательной организации [7].

Также необходимо смысловое понимание существующих систем воспитания, которые уже зарекомендовали себя в конкретном воспитательном коллективе. При этом не всегда следует поддаваться на требования «сверху» о необходимости проведения воспитательных мероприятий в дистанционном режиме.

У школы или университета есть право самостоятельно ставить цель и распределять задачи социального воспитания, осуществляемого в сети. При этом понятно, что развернутое, содержательно наполненное представление об образовании в сети требует особого теоретического представления, в частности о структурных компонентах социального воспитания.

Культурно-историческое наполнение современного воспитания ориентировано на технологический, если не сказать, технический, набор организационных форм, методов воспитания, воспитательных средств. В дистанционном воспитании возможны многие виды проектно-исследовательской работы, что по содержанию встречается достаточно часто, однако форма является, скорее, открытой практикой, реализованной в рамках всевозможных культурных обменов.

Ниже определим и представим структурные компоненты современного воспитания, осуществляемого в цифровой культурно-образовательной среде [7].

1. Полный набор методологических оснований необходим для характеристики содержания воспитания подростков и студентов в цифровой культурно-образовательной среде школы или университета. Данный набор проектируется и адаптируется школой или университетом, исходя из своих предпочтений и особенностей детского коллектива, потребностей социальных групп, включенных в воспитание. Методологической основой современного воспитания выступают, как правило, разработки В.А. Караковского, А.В. Мудрика, В.А. Сластенина и др.

2. Принятие во внимание предпочтений субкультуры обучающихся школы или университета, которые активно используют информационные технологии в повседневной жизни, много играют, соревнуются, но не образуются. Здесь важно привлечь критерии социальной зрелости Н.Л. Селивановой, Т.А. Ромм, например, такие как инициативность в сети, творчество, самостоятельность, разумность и ответственность за свою активность в социальной сети. Возможна трансформация этих критериев при изменении места жительства, со-

циального статуса, способов жизнедеятельности в сторону постоянной изменчивости цифровой среды. Культурно-образовательная среда обнажает проблему понимания поколений друг друга. Здесь важно предложить «язык» для взаимодействия, сотворчества, что поможет избежать сложных вариантов дезадаптации подростков, самостоятельно функционирующих в культурно-образовательной среде [7, с. 16–17].

3. Валидное определение сущности информационного феномена, используемого участниками воспитания, применяемого в качестве ведущей деятельности и способствующей формированию психических новообразований. Нами определены психолого-педагогические конструкции:

а) социальная практика создания умений, включенных в состав социокультурной компетентности воспитанника;

б) построение культурно-образовательной интерактивной среды, необходимой для разнопланового развития воспитанника;

в) оптимальное управление воспитанием, используя при этом развитую систему организационно-педагогических условий воздействия на культурно-образовательную среду.

4. Смысловое и технологическое объединение воспитания, самовоспитания и стартового профессионального воспитания для старшеклассников. В такой активности имманентно присутствуют экзистенциальные смыслы и приоритеты воспитания, разделяемые субъектами сетевого воспитательного проекта. Объединение станет непротиворечивым комплексом приоритетов воспитания относительно ключевого смыслового содержания, которое формализуется и тиражируется информационным форматом. Определение центра содержания воспитания осуществляется между развитием подростка и ранним развитием профессионала. Здесь не должно быть крайностей в воспитательных усилиях.

5. Согласование этнокультурных, профессиональных и индивидуальных аксиологических установок участников воспитательного процесса. Существует глобальная проблема для практического воспитания, связанная с плохой структурированностью аксиологического спектра жизнедеятельности подростков. В отличие от подростков, аксиология студентов университета построена более определенно, но не всегда совпадает с распространенными социокультурными аксиологическими ориентирами. Профессионально-культурное пространство университета содержит разнородный набор субкультур. Воспитание в культурно-образовательной среде ориентируется на внедрение условий получения сведений общественно поддерживаемого поведения. Для подростков и школьников функционирование в культурно-образовательной среде способствует эффективному решению культурных задач контроля своего поведения, решением задачи нравственного выбора, своей патриотической позиции, ответственности за свои решения и действия. Первостепенной методической/методологической проблемой является поиск гносеологических путей и методических средств работы с положительным примером, привлекательным для подростка, а также ак-

тивизация непосредственного приобщения воспитанников к социально-привлекательным культурным образцам.

6. Обеспечение жизнедеятельности и личностно-ориентированной коммуникации в культурно-образовательной среде, что способствует ранней профориентации подростков. Это позволяет педагогическим коллективам, отдельным школьникам, неформальным группам реализовать свои потребности в различных направлениях творческой активности; это становится условием для формирования субъектности агента социального действия – активной и социально значимой самостоятельности, способности индивида к действию и к тому, чтобы выступать в качестве самостоятельного участника воспитательного мероприятия, готового и способного к осознанному и свободному социальному и профессиональному выбору. Уровень этой свободы определяется принадлежностью воспитанника к определенной социальной группе, что содействует созданию единого сообщества воспитанников и их воспитателей.

Заключение. Личность, общество и государство «ждут» от научной педагогики нового прочтения сущности социального воспитания, проводимого, в том числе. В цифровой образовательной среде. Предложенные нами методические конструкты будут способствовать модернизации, становлению и развитию новых воспитательных систем, психолого-педагогических практик, осуществляемых в цифровой информационно-образовательной среде.

Литература

1. Барбашина Э.В. Сложности онлайн-образования и способы их минимизации / Э.В. Барбашина // Проблемы социальной психологии и социальной работы: материалы XVII Всероссийской Парыгинской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 15 апреля 2022 г.). – СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2022. – С. 32–33.

2. Киселев Н.Н. Новосибирский истпед: связь времен / Н.Н. Киселев, Е.В. Киселева, Т.А. Ромм // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Ювенология. Социальная работа. Социокинетика. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 11–18.

3. Максимова Е.А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технических укладов: дис. ... докт. пед. наук / Е.А. Максимова. – Саратов, 2021. – 346 с.

4. Мудрик А.В. Социализация в контексте социокультурных расколов / А.В. Мудрик // Педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 9–14.

5. Овинова Л.Н. SWOT-анализ процесса воспитания в цифровой образовательной среде вуза / Л.Н. Овинова, Е.Г. Шрайбер // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – Вып. 4. – С. 700–707.

6. Шакурова М.В. Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования / М.В. Шакурова, Н.Л. Селиванова, Т.А. Ромм // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 7–21.

7. Ясвин В.А. Технология средового проектирования в образовании / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74–93.

*А.В. Дьячкова, кандидат экономических наук, доцент,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Россия*
*О.Н. Томюк, кандидат философских наук,
Корпоративный университет московского образования,
г. Москва, Россия*
*Л.И. Кулькова,
Гимназия № 9,
г. Екатеринбург, Россия*

ШКОЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЕ: РОЛЬ, ФУНКЦИИ, ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ В МОДЕЛИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ГОРОДА

Аннотация. Актуальность трансформации образования в модель экосистемы продиктована глобальными трендами как в самой системе образования, в бизнес-моделях (экономике), так и общественными потребностями и ценностями. Школы и университеты XXI в. остро нуждаются в своем перепроектировании, и все это связано с процессом наращивания новых направлений деятельности, достижением высоких показателей результативности преподавателей, в частности, и образовательной организации в целом. Статья ставит проблему о необходимости моделирования не просто новой системы образования, а именно экосистемы. Экосистема должна отличаться синтезом образовательных организаций, бизнеса, некоммерческих организаций и государственных структур. Будучи единой системой, ее элементы поддерживают разнообразие, что обеспечивает динамичность и развитие системы. **Цель исследования** – обозначить роль и функции школы в формирующейся образовательной экосистеме, выявить потенциал и перспективы школы, обеспечивающие реализацию модели обучающегося города (*learning city*). **Методы исследования:** исследование базируется на основных выводах концепции биологических экосистем, а также экосистем в образовании. Опора на данную концепцию позволяет формировать новую управленческую и организационную парадигму образовательных организаций (университет, школа) с коллаборацией бизнес-структур, некоммерческих организаций и государства. Использование модели обучающегося города (ЮНЕСКО) дает возможность выявить перспективы и потенциал школы, обозначить ее новые функции и роль. Проведенный кейс-анализ включает опыт мировых практик образовательных экосистем, успешных моделей обучающегося города. **Выводы и рекомендации.** Авторы пришли к выводу, что современная школа готова к перепрограммированию и переконструированию в образовательную экосистему. В статье выделены роль и функции школы в экосистеме: школа – среда для фундаментального, но творческого, самостоятельного обучения, тьюторство учеников; преемственность для профессионального образования; практика вовлечения учащихся в решения практических задач региона; обучение должно быть тесно связано с реальным миром и его проблемами. Перспективными задачами являются формирование многопозиционных партнерств (сотрудничество между педагогами, администраторами, учащимися и их семьями). Авторы говорят об эффективной учебной среде как критерии успешной образовательной экосистемы, предполагающей постоянное взаимодействие и новые способы расширения профессионального, социального и культурного капитала за счет сотрудничества с семьей и сообществом, с высшим образованием, бизнесом и использования альтернативных источников знаний. В перспективе в модели обучающегося города школа будет выступать необходимым системным элементом, реализующим один из этапов обучения в течение всей жизни. Результаты исследования могут быть использованы для построения образовательной экосистемы в регионе, ориентированной на модель обучающегося города. В качестве

дальнейшего направления исследования авторы считают построение модели экосистемы образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, экосистема, образовательная экосистема, модель обучающегося города, обучения в течение всей жизни.

**A.V. Dyachkova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Ural Federal University
named after the First President of Russia B.N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russia**
**O.N. Tomyuk, Candidate of Philosophical Sciences,
Corporate University of Moscow Education,
Moscow, Russia**
**L.I. Kulkova,
Gymnasium No. 9,
Yekaterinburg, Russia**

SCHOOL IN THE EDUCATIONAL ECOSYSTEM: ROLE, FUNCTIONS, POTENTIAL AND PROSPECTS IN THE LEARNING CITY MODEL

Abstract. *The relevance of transforming education into an ecosystem model is dictated by global trends both in the education system itself, in business models (economy), and social needs and values. Schools and universities of the 21st century is in dire need of their redesign, and all this is connected with the process of building up new areas of activity, achieving high performance indicators for teachers, in particular, and the educational organization as a whole. The article raises the problem of the need to model not just a new education system, but an ecosystem. The ecosystem should be distinguished by the synthesis of educational organizations, businesses, non-profit organizations and government agencies. Being a single system, its elements will support diversity, which ensures the dynamism and development of the system. **Research aim** – outline the role and functions of the school in the emerging educational ecosystem, identify the potential and prospects of the school, ensuring the implementation of the learning city model. **Research methods:** the study is based on the main conclusions of the concept of biological ecosystems, as well as ecosystems in education. Relying on this concept makes it possible to form a new managerial and organizational paradigm of educational organizations (university, school) with collaborations of business structures, non-profit organizations, and the state. The use of the learning city model (UNESCO) makes it possible to identify the prospects and potential of the school, to identify its new functions and role. The conducted case analysis includes the experience of world practices of educational ecosystems, successful models of a learning city. **Conclusions and recommendations.** The authors came to the conclusion that the modern school is ready to be reprogrammed and redesigned into an educational ecosystem. The article highlights the role and functions of the school in the ecosystem: the school is an environment for fundamental, but creative, independent learning, tutoring of students; continuity for vocational education; the practice of involving students in solving practical problems of the region; learning should be closely related to the real world and its problems. Promising tasks are the formation of multi-position partnerships (cooperation between teachers, administrators, students and their families). The authors talk about an effective learning environment as a criterion for a successful educational ecosystem that involves constant interaction and new ways to expand professional, social and cultural capital through cooperation with family and community, with higher education, business and the use of alternative sources of knowledge. In the future, in the learning city model, the school will act as a necessary system element that implements one of the stages of lifelong learning. The results of the study can be used to build an educational ecosystem in the region, focused on the learning city model. As a further direction of research, the authors consider building a model of the education ecosystem.*

Keywords: digital transformation of education, ecosystem, educational ecosystem, learning city model, lifelong learning.

Введение. Новые изменения в образовании связаны с формированием модели образовательной экосистемы. Это продиктовано как глобальными вызовами в самой системе образования, в бизнес-моделях (экономике), так и общественными потребностями и ценностями [1, 2, 11]. Школы и университеты XXI в. остро нуждаются в своем перепроектировании, и это связано с процессом наращивания новых направлений деятельности, достижением высоких показателей результативности преподавателей в частности и образовательной организации в целом.

Экосистемы образования имеют высокую социально-экономическую значимость, связанную с разработкой и коммерциализацией (внедрением) инноваций как технического, так и социально-культурного характера [3, 7], развитием системы «обучения на протяжении всей жизни» и реализацией образовательных программ, отвечающих задачам развития города [12, 25, 26, 28].

Таким образом, статья ставит проблему о необходимости моделирования не просто новой системы образования, а именно экосистемы. Экосистема должна отличаться синтезом образовательных организаций, бизнеса, некоммерческих организаций и государственных структур [14, 15]. Будучи единой системой, ее элементы поддерживают разнообразие, что обеспечивает динамичность и развитие системы.

Цель исследования. Обозначить роль и функции школы в формирующейся образовательной экосистеме, выявить потенциал и перспективы школы, обеспечивающие реализацию модели обучающегося города (learning city).

Методы исследования. Исследование базируется на основных выводах концепции биологических экосистем, а также экосистем в образовании. Опора на данную концепцию позволяет формировать новую управленческую и организационную парадигму образовательных организаций (университет, школа) с коллаборацией бизнес-структур, некоммерческих организаций и государства. Использование модели обучающегося города (ЮНЕСКО) дает возможность выявить перспективы и потенциал школы, обозначить ее новые функции и роль. Проведенный кейс-анализ включает опыт мировых практик образовательных экосистем, успешных моделей обучающегося города.

Результаты исследования. Образовательная экосистема может быть представлена следующими участниками (рис. 1).



Рис. 1. Участники образовательной экосистемы (построено на основе [22, 27, 31])

Экосистемы конструируют прочные связи на местном уровне и «понимают» свою роль в глобальном контексте, наиболее эффективно используют потенциал взаимодействия с заинтересованными сторонами и партнерами не только в вопросах внутренней организации, но и в вопросах создания среды – доступа к ресурсам, технологиям, инструментам, пространствам.

Мы обнаруживаем, что школам отводится незначительная роль [8], скорее лишь как ступени для следующих уровней образования, которые будут иметь уже серьезный и важный вклад в образовательную экосистему.

Однако мы должны отметить, что именно со школы идет формирование культурных ценностей и профессиональной ориентации [4, 5, 6]. И даже то, что выпускники школ остаются в своем городе (регионе) [9, 10, 21], в том числе связано не только с хорошими университетами, но и некоторой патриотичностью и любовью к своему родному краю.

В экосистеме мы бы добавили к школам еще и дополнительное образование: различные спортивные, музыкальные, художественные школы и секции. Именно их наличие, а также развитая школьная инфраструктура удерживают и делают привлекательными для проживания молодых семей с детьми данные экосистемы.

В нашем случае, рассматривая ведущие школы (гимназии и лицеи) города и области, можно увидеть устойчивые партнерские связи. Например, креативные кластеры по развитию городов области. Концепция развития проектных инициатив детско-взрослых проектных групп в Сысертском городском округе вписывается в контекст задач Глобальной сети обучающихся городов ЮНЕСКО [29, 30]. В рамках такого развития школьники – активные участники.

В ходе реализации этой концепции школьники разрабатывают проекты трансформации заброшенных территорий города в социально-значимые объекты. Зимой 2021 г. была проведена проектная сессия с архитекторами для школьников. С более старшими учениками 21–25 января 2022 г. была проведена первая зимняя сессия образовательного КЭМПа, задачей которого являлось создание пилотных образовательных проектов для Уральской образовательной резиденции с максимально широким вовлечением экспертов в сфере дополнительного образования для детей и взрослых, представляющих кружковое движение и ведущие университеты.

Так, для учителей, родителей и школьников были разработаны сюжетно-ролевые программы для детей разных возрастов и их семей по трансформации пространства и улучшению социальных навыков в психологически безопасном для них месте. Программа для подростков с условным названием «Выбор есть», которая дает возможность приобрести опыт принятия решений и проектной деятельности, определяет возможную профессиональную и личностную траекторию конкретного человека.

Выводы и рекомендации. Авторы пришли к выводу, что современная школа готова к перепрограммированию и переконструированию в образовательную экосистему [16, 17, 18]. В статье выделены роль и функции школы в экосистеме: школа – среда для фундаментального, но творческого, самостоятельного обучения; тьюторство учеников; преемственность для профессио-

нального образования; практика вовлечения учащихся в решение практических задач региона; обучение должно быть тесно связано с реальным миром и его проблемами. Перспективной задачей является формирование многопозиционных партнерств (сотрудничество между педагогами, администраторами, учащимися и их семьями) [19, 20]. Авторы говорят об эффективной учебной среде как критерии успешной образовательной экосистемы, предполагающей постоянное взаимодействие и новые способы расширения профессионального, социального и культурного капитала за счет сотрудничества с семьей и сообществом, высшим образованием и бизнесом, а также использование альтернативных источников знаний.

В перспективе в модели обучающегося города школа будет выступать необходимым системным элементом, реализующим один из этапов обучения в течение всей жизни.

Результаты исследования могут быть использованы для построения образовательной экосистемы в регионе, ориентированной на модель обучающегося города. В качестве дальнейшего направления исследований авторы выбирают построение модели экосистемы образования.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Образовательная экосистема: терминологический аспект / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2021. – № 4 (44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-ekosistema-terminologicheskii-aspekt/> (дата обращения: 10.02.2023).
2. Васютенкова И.В. Педагог в развивающейся образовательной экосистеме школы / И.В. Васютенкова // *Вестник Евразийской науки*. – 2014. – № 5 (24). – С. 64.
3. Ветчинова М.Н. Образовательная экосистема как новая парадигма образования XXI в. / М.Н. Ветчинова // *Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI в.* – 2022. – № 4. – С. 62–68.
4. Шувалова Ю.А. Образовательная экосистема: практика будущего образования / Ю.А. Шувалова, С.Г. Кренева // *Актуальные проблемы экономики современной России*. – 2021. – С. 12–15.
5. Громыко Ю.В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю.В. Громыко, В.В. Рубцов, А.А. Марголис // *Культурно-историческая психология*. – 2020. – Т. 16. – № 1. – С. 57–67.
6. Гуцина Э.В. Образовательная экосистема школы: подходы и стратегии экологического образования для устойчивого развития / Э.В. Гуцина // *Образование-2030. Учиться. Пробовать. Действовать: сборник статей VII Всероссийской конференции по экологическому образованию (с международным участием) (Москва, 27–29 октября 2021 г.)*. – М.: Неправительственный экологический фонд имени В.И. Вернадского, 2021. – С. 401.
7. Заир-Бек С.И. Актуальные характеристики школьной образовательной экосистемы: информационный бюллетень / С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, К.М. Анчиков. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. – Вып. 7.
8. Исакова Г.С. Формирование образовательной экосистемы вуза с использованием облачных сервисов / Г.С. Исакова // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2021. – № 2 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obrazovatelnoy-ekosistemy-vuzas-ispolzovaniem-oblachnyh-servisov/> (дата обращения: 10.02.2023).
9. Курбатова С.М. Экосистема образования как фактор цифровизации российской экономики / С.М. Курбатова, Л.Ю. Айснер // *The Scientific Heritage*. – 2020. – № 43-5 (43). – С. 3–4.

10. Матвеева И.А. Программа «Уральская инженерная школа» – экосистема партнерства школа – вуз – работодатель / И.А. Матвеева, В.А. Бредгауэр // *Материалы Российской научно-методической конференции с международным участием.* – Екатеринбург: Уральский государственный лесотехнический университет, 2018. – С. 212–221.
11. Минаева Е.В. Формирование экосистемы школы по развитию профессиональных компетенций, релевантных сквозным технологиям НТИ и компетенциям цифровой экономики / Е.В. Минаева, Л.А. Федорова, П.М. Федоров // *Педагогические инновации 2020: сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса (Петрозаводск, 28 декабря 2020 г.).* – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2020. – С. 190–199.
12. Найман Е.А. Становление концепции «обучающегося региона» в западной науке / Е.А. Найман // *Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение.* – 2013. – № 1 (9). – С. 81–91.
13. Нигматуллина Т.А. Обучающийся город ЮНЕСКО: новые возможности и тренды / Т.А. Нигматуллина // *Этнодиалоги.* – 2022. – № 1 (67). – С. 8–20.
14. Смирнова Ю.А. Школа как развивающаяся образовательная экосистема: инновационный проект / Ю.А. Смирнова, С.И. Суйконен, С.В. Чопей // *Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО.* – 2018. – № 1. – С. 61–65.
15. Тоускин В.С. Образовательная экосистема в условиях цифровизации образования: цель и структура / В.С. Тоускин, В.В. Красильников, М.В. Мигачева // *Вестник Ставропольского государственного педагогического института.* – 2020. – № 17-1. – С. 222–228.
16. Федоров И.М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме / И.М. Федоров // *Молодой ученый.* – 2019. – № 28. – С. 246–250.
17. Федотова В.С. Учитель как субъект цифровой образовательной экосистемы / В.С. Федотова // *Педагогика. Вопросы теории и практики.* – 2022. – Т. 7. – № 10. – С. 1082–1089.
18. Флек М.Б. Профессионально-образовательная экосистема: вызовы цифровой трансформации / М.Б. Флек, Е.А. Угнич // *Экономика как объект междисциплинарных исследований.* – 2020. – С. 573–584.
19. Хангельдиева И.Г. Образовательные экосистемы-тренд развития современного российского образования в ближайшем будущем / И.Г. Хангельдиева // *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование.* – 2022. – № 1. – С. 68–88.
20. Ally M. *Competency profile of the digital and online teacher in future education* / M. Ally // *International Review of Research in Open and Distributed Learning.* – 2019. – Vol. 20, Is. 2.
21. Bulturbayevich M.B. *Challenges of Digital Educational Environment* / M.B. Bulturbayevich // *Academic Journal of Digital Economics and Stability.* – 2021. – No. 4. – P. 54–60.
22. Calvet N.L. *Digital Educational Platforms: An Emerging School-Family Communication Channel* / N.L. Calvet, O.B. Cavero, G. Aleandri // *World Conference on Future of Education.* – 2019. – DOI: 10.33422/wcfeducation.2019.09.517.
23. Gibson S.J. *Learn, innovate and prosper-a perspective on Learning Cities* / S.J. Gibson // *Entrepreneurial Learning City Regions: Delivering on the UNESCO 2013, Beijing Declaration on Building Learning Cities.* – 2018. – P. 25–33.
24. Hover A. *Exploring ways to create 21st century digital learning experiences* / A. Hover, T. Wise // *Education.* – 2022. – Vol. 50, Is. 1. – P. 40–53.
25. James J. *An Emergent Entrepreneurial Learning City Region: A Case Study of Swansea* / J. James, J. Preece // *Entrepreneurial Learning City Regions: Delivering on the UNESCO 2013, Beijing Declaration on Building Learning Cities.* – 2018. – P. 395–419.
26. Kim D. *Digital storytelling: Facilitating learning and identity development* / D. Kim, M. Li // *Journal of Computers in Education.* – 2021. – Vol. 8, Is. 1. – P. 33–61.
27. Longworth N. *Lifelong learning in action: Transforming education in the 21st century* / N. Longworth. – Routledge, 2003.

28. Longworth N. *Making lifelong learning work: Learning cities for a learning century* / N. Longworth. – Routledge, 2019.
29. Nemeth B. *Learning Cities* / B. Nemeth // *Sisyphus: Journal of Education*. – 2019. – Vol. 7, Is. 2. – P. 9–23.
30. Osborne M. *Sustainable Learning Cities: Inclusion, Equity and Lifelong Learning* / M. Osborne, S. Hernandez // *Inclusive Lifelong Learning in Cities: Policies and Practices for Vulnerable Groups* / ed. by A. Howells, R. Valdes-Cotera. – Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2021. – P. 14–85.
31. Osborne M. *Learning cities: Developing inclusive, prosperous and sustainable urban communities* / M. Osborne, P. Kearns, J. Yang // *International Review of Education*. – 2013. – Vol. 59. – P. 409–423.
32. Smirnov I. *Schools are segregated by educational outcomes in the digital space* / I. Smirnov // *PLOS ONE*. – 2019. – Vol. 14, Is. 5. – P. e0217142.

УДК 378.18

**О.Ю. Елькина, доктор педагогических наук, профессор,
Л.Я. Лозован, кандидат педагогических наук, доцент,
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета,
г. Новокузнецк, Россия**

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И «МЯГКИХ НАВЫКОВ» БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Серьезные социально-экономические и культурные изменения в современном мире потребовали пересмотра подходов к процессам и содержанию профессиональной подготовки студентов, осваивающих педагогические направления подготовки [5, 17]. Эти изменения зафиксированы в обновленных федеральных государственных стандартах высшего образования в области педагогического образования и отражены в профессиональных стандартах [2, 9, 10, 13]. В первую очередь речь идет об объективно назревшей потребности формирования профессиональных компетенций будущих учителей в синтезе с развитием их «мягких навыков», что позволяет более эффективно развивать их профессионально-личностные значимые качества не только в рамках конкретной профессии, но и за ее пределами, а также усиливает их конкурентоспособность в сфере образования [7]. Потенциальные возможности для удовлетворения данной потребности имеют классические университеты, осуществляющие педагогическое образование, так как их социокультурная среда более разнообразна в силу разнонаправленности образовательных программ подготовки [11, 12, 15]. В этой связи важным направлением работы классического университета становится интеграция его образовательной и воспитательной деятельности [18]. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является обобщение опыта интеграции образовательной и воспитательной деятельности классического университета в формировании профессиональных компетенций и «мягких навыков» будущих учителей. В статье исследуется опыт Кузбасского гуманитарно-педагогического института Кемеровского государственного университета. **Методы исследования:** методы теоретического анализа, синтеза, обобщения материалов статей, изучение и контент-анализ нормативных документов, рабочих программ воспитания университетов, сравнительный анализ, метод экспертной оценки. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости интеграции образовательной и воспитательной деятельности классического университета с целью формирования профессиональных компетенций и «мягких навыков» будущих учителей. Весь период обучения содержит различные формы

организации образовательной и воспитательной деятельности студентов университета, позволяющие формировать их профессиональные компетенции и «мягкие навыки». Основой для такой интеграции является компетентностный подход.

Ключевые слова: университет, образование, воспитательная деятельность, будущий учитель, профессиональные компетенции, «мягкие навыки».

*O.Yu. Elkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
L.Ya. Lozovan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kuzbass Humanitarian Pedagogical Institute
of Kemerovo State University,
Novokuznetsk, Russia*

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE CLASSICAL UNIVERSITY IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES AND “SOFT SKILLS” OF FUTURE TEACHERS

Abstract. *Serious socio-economic and cultural changes in the modern world have required a revision of approaches to the processes and content of professional training of students mastering pedagogical areas of training (Grebenkina & Zhokina, 2017; Shants, 2012). These changes are recorded in the updated federal state standards of higher education in the field of teacher education and are reflected in professional standards (Bogdanova, 2011; Ivanova, 2007; Krolevetskaya, 2017; Savchenko, 2018). First of all, we are talking about the objectively urgent need for the formation of professional competencies of future teachers in synthesis with the development of their “soft skills”, which makes it possible to more effectively develop their professionally and personally significant qualities not only within a particular profession, but also outside it, and also strengthens their competitiveness in the field of education (Yeroshenkova & Yeroshenkov, 2015). Classical universities that provide pedagogical education have potential opportunities to meet this need, since their socio-cultural environment is more diverse due to the multidirectional nature of educational training programs (Markova & Narkoziev, 2018; Mikhailova, Ostapenko & Anokhina, 2018; Yusupov, 2019). In this regard, an important area of work of the classical university is the integration of its educational and educational activities (Sundburg, 2001). Based on the foregoing, **the aim of the study** is to generalize the experience of integrating the educational and educational activities of the classical university in the formation of professional competencies and “soft skills” of future teachers. The article examines the experience of the Kuzbass Humanitarian Pedagogical Institute of Kemerovo State University. **Research methods:** methods of theoretical analysis, synthesis, generalization of materials of articles, study and content analysis of normative documents, work programs of university education, comparative analysis, expert evaluation method. **Conclusions and recommendations.** The conducted research allows us to conclude that it is necessary to integrate the educational and educational activities of a classical university in order to form professional competencies and “soft skills” of future teachers. The entire period of study contains various forms of organization of educational and educational activities of university students, allowing them to form their universal competencies and “soft skills”. The basis for such integration is the competence approach.*

Keywords: *university, education, educational activity, future teacher, professional competencies, “soft skills”.*

Введение. Высшее педагогическое образование в России ориентировано не только на профессиональную подготовку специалистов, но на их воспитание и личностное развитие. Эта тенденция в российском образовании прослеживается в нормативных документах последних лет. В указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических зада-

чах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» акцентируется внимание на индивидуализацию процесса воспитания с ориентацией на индивидуальные качества и самоопределение обучающихся и на приоритетность задач воспитания. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”» также ориентирует на увеличение внимания к вопросам воспитания обучающихся. Основной целью развития образования в указанных документах провозглашается воспитание социально ответственной и гармонично развитой личности. Основой для этого должны являться духовно-нравственные, культурные и исторические традиции Российской Федерации.

Исходя из этого, необходимо изменение подходов к организации процесса воспитания в образовательных организациях высшего образования, в которых достаточно часто организация воспитательной работы носит достаточно формальный характер, а программы воспитания зачастую напоминают перечень календарных праздников.

Кроме того, анализ нормативных документов в области реализации профессиональной подготовки студентов показал, что на сегодняшний день в опыте профессионального воспитания будущих педагогов недостаточно изучены вопросы формирования их профессиональных компетенций в симбиозе с развитием их «мягких навыков».

Потенциальные возможности для удовлетворения данной потребности имеют классические университеты, осуществляющие педагогическое образование, так как их социокультурная среда более разнообразна в силу разнонаправленности образовательных программ подготовки. В этой связи важным направлением работы классического университета становится интеграция его образовательной и воспитательной деятельности [6]. Такой синтез позволяет результативно развивать профессионально-личностные значимые качества будущих педагогов не только в рамках конкретной профессии, но и за ее пределами, а также усиливает их конкурентоспособность в сфере образования.

Теоретический анализ литературы. Системообразующим понятием рассматриваемой проблемы является профессиональное воспитание [16]. Поиск в системе Google Scholar по запросу «данное понятие на русском языке» на 2022 г. предлагает 15 тыс. результатов.

Анализ представленных публикаций по проблематике статьи подтверждает многомерность и сложность процесса профессионального воспитания, оказывающего воздействие на личность и ее интересы, способствующего формированию ее нравственного облика и профессионального мастерства.

Мы разделяем мнение М.А. Захаровой и И.А. Карпачевой о том, что в профессиональном воспитании будущего учителя огромная роль принадлежит преподавателю, который оказывает «целенаправленное воздействие на сознание и поведение студентов с целью формирования у них определенных профессиональных качеств специалиста» [8, с. 54]. В этой связи профессиональное воспитание рассматривается учеными как составная часть профессионального образования [8, с. 55].

А.С. Андрюнина, рассматривая проблему интеграции учебной и воспитательной работы в университете, уделяет внимание анализу процессу формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих педагогов [1].

При анализе профессионального воспитания будущего учителя С.В. Фролова рассматривает принцип организации воспитывающей среды, в которой осуществляется погружение в деятельность, ориентированную на получение личностного опыта и формирование базовых нравственных ценностей [14].

О.Н. Бушмина и Е.С. Литвинова указывают, что стратегическим направлением деятельности высшего учебного заведения должна стать реализация личностно-гуманитарного подхода в организации образовательной и воспитательной работы, при котором студент является и организатором воспитательной работы, и ее активным участником [3].

Вызывают интерес исследования А.В. Гизатуллиной, О.В. Шатуновой, Т.А. Ярковой, И.И. Черкасовой и др., в которых применительно к педагогической деятельности выделяются следующие основные *soft skills*: критическое мышление; креативность как способность к творческому поиску; управление и сотрудничество с коллегами, родителями, обучающимися; когнитивная гибкость; эмоциональный интеллект; суждение и принятие решений; обладание детоцентристской профессиональной позицией; умение вести переговоры; селф-менеджмент (самоорганизации и самореализации личности педагога) [4, 16].

Мы считаем, что воспитательная деятельность обладает высоким потенциалом формирования профессиональных компетенций, которые (согласно действующим федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования) формулируются образовательными организациями самостоятельно с учетом профессиональных стандартов и квалификационных требований.

Цель исследования. Обобщение опыта интеграции образовательной и воспитательной деятельности классического университета в формировании профессиональных компетенций и «мягких навыков» студентов, осваивающих педагогические профили подготовки.

База исследования. Исследование проводилось на базе Кузбасского гуманитарно-педагогического института Кемеровского государственного университета (КГПИ КемГУ) (г. Новокузнецк), а также на основе исследования нормативных документов и рабочих программ воспитания классических университетов России, осуществляющих педагогическое образование.

Методы и методики исследования. На основе методов теоретического и сравнительного анализа, синтеза, обобщения, экспертной оценки исследовались материалы статей по проблеме исследования, осуществлялось изучение и контент-анализ нормативных документов, регулирующих внеучебную деятельность студентов университетов.

Результаты исследования. Системообразующим понятием нашего исследования является «профессиональное воспитание». Анализ тезаурусного поля данного понятия позволяет сделать вывод о том, что профессиональное воспитание будущих педагогов требует наряду с приобщением их к профессио-

нальной деятельности формирования у них готовности выполнять определенные социальные функции, обусловленные их уровнем квалификации и приобретаемой специальностью.

Исходя из этого, особое внимание в модели профессионального образования должно уделяться профессиональным компетенциям, дополненным «мягкими навыками» (soft skills).

Отметим следующие характеристики «мягких навыков», которые:

- являются общими, так как не относятся к определенной дисциплине или группе компетенций, в том числе и профессиональных;
- представляют собой навыки, которые могут быть переданы;
- могут трактоваться как метанавыки, потому что позволяют личности развивать в себе новые квалификации и, следовательно, способность к действию в различных областях в течение всей жизни;
- практически невозможно измерить с помощью тестов или экзаменов.

К «мягким навыкам» близки универсальные компетенции, которые также имеют надпредметный характер, но формирование универсальных компетенций осуществляется в рамках конкретной учебной дисциплины основной профессиональной образовательной программы на протяжении периода обучения в университете.

Проведенный анализ опыта организации воспитательной деятельности классических университетов позволят утверждать, что в рамках этой деятельности имеются потенциальные возможности для развития «мягких навыков» будущих специалистов всех уровней подготовки. Можно отметить, что в представленном образовательными организациями опыте прослеживается возможность формирования у студентов навыков проектной и волонтерской деятельности, поиска и применения информации, умения работать в команде, развивать коммуникативные и лидерские навыки, умения организовывать процессы и оценивать их результативность, ставить цели и управлять результатами собственной деятельности.

Проведенный сопоставительный анализ формирования в классических университетах профессиональных компетенций и «мягких навыков» с ключевыми направлениями воспитательной работы позволил выделить преобладающие в университетах направления профессионального воспитания студентов педагогических профилей, например: мировоззренческо-ценностное; профессионально-личностное (личностный рост, построение карьеры, повышение образования, формирование нового мышления и т. д.); социально-творческое (проявление различных видов социальной активности, волонтерство, фасилитация и т. д.); командообразование; гражданско-патриотическое; художественно-творческое; спортивное и здоровье сберегающее направление.

Данные направления свидетельствуют о том, что для будущих педагогов в университетах создаются условия для овладения необходимыми «мягкими навыками» и компетенциями в зависимости от возможностей, имеющихся в арсенале каждой образовательной организации. Это позволяет предположить, что к организации воспитательной деятельности в высшем образовании необходим интегративный подход, который позволит направить все виды воспитательной

работы и все проводимые в ее рамках мероприятия на достижение максимального воспитательного эффекта.

В Кузбасском гуманитарно-педагогическом институте Кемеровского государственного университета установлена обязательная для всех направлений педагогического образования профессиональная компетенция «ПК-3 – способен осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность в образовании». На ее формирование ориентирован модуль «Воспитательная деятельность» (10 зачетных единиц, 5–6 семестры), включающий дисциплины «Методика воспитательной работы и классное руководство», «Организация культурно-досуговой деятельности школьников» и педагогическую практику «Воспитательная работа. Классное руководство».

В КГПИ КемГУ, как и во многих классических университетах, осуществляющих педагогическое образование, профессиональная компетенция, связанная с готовностью к воспитательной деятельности в образовательной организации, вне образовательного процесса формируется в деятельности студентов в педагогических отрядах. Именно в этой деятельности будущие педагоги овладевают многими другими soft skills: лидерские качества, ответственность, терпение, стрессоустойчивость, креативность и т. д.

Пять лет назад в КГПИ КемГУ был создан студенческий медиахолдинг «ЗСВ». Это многопрофильная медиаплатформа, объединяющая студентов разных профилей и направлений подготовки, не имеющая постоянной структуры. Любой студент, заинтересованный в деятельности медиахолдинга, может участвовать в его работе, независимо от своего курса и направления обучения. Продолжительность и содержание его деятельности в рамках «ЗСВ» регулирует сам студент в соответствии со своими потребностями и интересами.

Изначально студенческий медиахолдинг был создан в КГПИ КемГУ как информационно-медийная составляющая социокультурной среды вуза, позволяющая совершенствовать медиакультуру студентов. Данная потребность была обусловлена активным вхождением информационных технологий во все процессы современного общества, а также в образовательный процесс, что, в свою очередь, требовало от студентов освоения новых схем коммуникативных процессов, в том числе, и с использованием современных медиасредств. В этой связи медиахолдинг должен был обеспечивать удовлетворение обозначенной потребности.

Однако со временем содержание деятельности студентов в рамках медиахолдинга настолько расширилось и усложнилось, что в настоящее время деятельность этого объединения студентов позволяет решать следующие задачи:

- 1) совершенствование мягких надпрофессиональных компетенций – soft skills, необходимых студентам как педагогических, так и непдагогических профилей, в их дальнейшей профессиональной деятельности;

- 2) развитие у студентов широкого спектра мягких компетенций, связанных с другими профессиональными областями, не представленных в основных профессиональных образовательных программах.

В рамках первой задачи студенты-участники медиахолдинга совершенствуют следующие мягкие компетенции, необходимые каждому современному

конкурентноспособному специалисту: создание содержательных, эстетичных и современных презентаций; написание текстов различных видов. Также в рамках деятельности в медиахолдинге студенты приобретают навыки тайм-менеджмента, менеджмента и самоменеджмента, системного видения проблемы, развивают критичность мышления и эстетический вкус.

Решение второй задачи обеспечивается в процессе деятельности участников медиахолдинга по различным направлениям медийной деятельности, а именно: освещение событий жизни университета в социальных сетях, создание медийной рекламной продукции и видеороликов социальной и профориентационной направленности, видеосопровождение лекционных занятий в институте.

Медиахолдинг является многопрофильным и охватывает большое количество видов сферы деятельности медиа: видеопроизводство, фотопроизводство, копирайтинг (написание текстов), верстка, дизайн, контент-производство, менеджмент и многие другие. Все это требует от студентов-членов медиахолдинга умения работать в профессиональных графических редакторах, делать видео- и фотомонтаж, профессионально работать с освещением, правильно осуществлять фото- и видеосъемку.

Медиахолдинг имеет достаточно разветвленную структуру, что также позволяет осуществлять разносторонне формирование soft skills у студентов университета, а также гибко реагировать на все новые веяния времени. В настоящее время состав медиахолдинга насчитывает несколько отделов: копирайтинга, фотопроизводства, видеопроизводства, редакционный, печати и дизайна, проектный офис, программный центр.

Кроме обозначенных нами soft skills к выпускному курсу студенты – «сотрудники» медиахолдинга дополнительно осваивают: работу с внутренним конфликтом (самотивация и решение личных кризисов); ораторское искусство (четкий голос, дикция, умение четко формулировать свои мысли и представлять их своей команде); способы развития стрессоустойчивости и воспитания осознанности и ответственности; технологии самопрезентации сообразно ситуации и обстановке; стресс-менеджмент и риск-менеджмент (участие в организации больших проектов); развитие дизайн-мышления, креативного и стратегического мышления, умения слышать различные точки зрения, понимать мотивацию людей (работа с командой, мотивация «сотрудников»); решение конфликтных ситуаций; освоение навыков деловой переписки, управления процессами и управление командой.

Все указанные soft skills осваиваются студентами на практике в разнообразной деятельности. Это делает их более конкурентоспособными на рынке труда в любой деятельности, которой они занимаются после окончания университета.

Анализ опыта организации работы студенческого медиахолдинга свидетельствует, что результативное формирование мягких компетенций позволяет будущим педагогам быстрее адаптироваться в профессиональной деятельности, использовать в ней современные медийные технологии, повышая тем самым свою конкурентоспособность. Мониторинг трудоустройства выпускников университета, постоянно участвовавших в работе медиахолдинга, показывает, что

более 60 % из них активно используют полученные мягкие компетенции как в профессиональной сфере в рамках освоенного профиля подготовки, так и в качестве дополнительной работы в медийных сферах.

Заключение. Таким образом, выявление и обоснование новых возможностей университета, направленных на интеграцию образовательной и воспитательной деятельности классического университета в формировании профессиональных компетенций и «мягких навыков» будущих учителей – это реалии и необходимость современного вуза.

Литература

1. Андрюнина А.С. Интеграция учебной и воспитательной работы в процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих педагогов / А.С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 53–57.
2. Богданова Р.У. Воспитательный аспект реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / Р.У. Богданова // Известия Российской академии образования. – 2011. – № 2 (18). – С. 71–86.
3. Бушмина О.Н. Взаимосвязь воспитательной работы и образовательной деятельности в высшем учебном заведении / О.Н. Бушмина, Е.С. Литвинова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – №3 (36). – С. 50–52.
4. Гизатуллина А.В. Надпрофессиональные навыки учителей / А.В. Гизатуллина, О.В. Шатунова // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 4 (33). – С. 105–110.
5. Гребенкина Л.К. Профессиональное воспитание в педагогическом процессе вуза / Л.К. Гребенкина, Н.А. Жокина // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург: [б. и.], 2017. – Вып. 10. – С. 206–212.
6. Емельянова И.Н. Интегративный подход к реализации воспитательной функции в системе университетского образования / И.Н. Емельянова // Образование и наука. – 2008. – № 3. – С. 18–27.
7. Ерошенкова Е.И. Методологические ориентиры реализации профессионального воспитания будущего специалиста в современном вузе / Е.И. Ерошенкова, Н.В. Ерошенков // В мире научных открытий. – 2015. – № 3-1 (63). – С. 578–591.
8. Захарова М.А. Профессиональное воспитание педагога-творца / М.А. Захарова, И.А. Карпачева // Известия ВГПУ. Серия: Педагогические науки. – 2015. – № 2 (267). – С. 54–57.
9. Иванова Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим / Е.О. Иванова // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 71–78.
10. Кролевецкая Е.Н. Профессиональное воспитание в вузе: личностно ориентированный подход / Е.Н. Кролевецкая // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – № 2. – С. 326–328.
11. Маркова С.М. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3. – С. 1–17.
12. Михайлова Д.И. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности / Д.И. Михайлова, С.И. Остапенко, С.В. Анохина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8. – № 1. – С. 24–37.
13. Савченко Е.А. Профессиональное воспитание будущих специалистов в образовательном процессе вуза / Е.А. Савченко // Образование. Наука. Научные кадры. – 2018. – № 3. – С. 205–208.

14. Фролова С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 2 (35). – С. 4.

15. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В. Хуторской. – М.: Институт новых образовательных технологий, 2002. – 330 с.

16. Юсупов В.З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития / В.З. Юсупов // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 2. – С. 216–231.

17. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–234.

18. Schantz E.A. Professional training of university students as a holistic educational system / E.A. Schantz // Theory and practice of education in the modern world. – 2012. – No. 1. – P. 383–386.

19. Sundburg L.A. Holistic approach to competence development / L.A. Sundburg // Systems Research and Behavioural Science. – 2001. – No. 18. – P. 103–114.

УДК 371

**И.Н. Емельянова, доктор педагогических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия**

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ФУНКЦИЯ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Раскрываются ценностные основания воспитания в обществе в контексте подходов классической педагогики, идей современных авторов, основных положений нормативных документов. Делается вывод о приоритете ценностей общества при формировании личности, значимости ценности личности в контексте ее самоопределения в обществе.

Ключевые слова: воспитание, ценности, функция воспитания.

**I.N. Emelyanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia**

THE VALUE-ORIENTED FUNCTION OF UPBRINGING

Abstract. The article reveals the value bases of upbringing in society in the context of the approaches of classical pedagogy, the ideas of modern authors, the main provisions of normative documents. The conclusion is made about the priority of the values of society in the formation of personality, significance of the value of the personality in the context of its self-determination in society.

Keywords: upbringing, values, function of upbringing.

Ценности охватывают все сферы жизни и деятельности человека и общества и определяют основные принципы взаимоотношений индивида и общества. Система ценностей в жизни общества выступает в качестве объединяющего начала. Формируя систему ценностей, воспитание обращается как к сфере сознания, так и к сфере духа, оказывает влияние на стремления и смыслы жизни человека.

Ценностные основания воспитания изначально получили отражение в устном народном творчестве: в сказках, былинах, пословицах и поговорках. В содержании неписанных текстов рисовался желаемый образ воспитанного человека, его отношение к миру, людям, самому себе. Образ красной девицы, доброго молодца, богатыря принимался как идеал, к которому следует стремиться. Ценности не являются константой вне времени и пространства, каждая эпоха вносит свои поправки, определяет свои значения. Общий ретроспективный взгляд на ценностно-ориентированные тексты показывает существенное различие эпох.

Так, в Древней Руси был популярен ценностно-ориентированный текст – «Поучение Владимира Мономаха», в котором великий князь призывал молодое поколение иметь душу чистую и непорочную, не стремиться возвеличиваться над миром. Текст провозглашает ценность человеческого отношения между людьми.

Христианство в период средневековья стало главной идеологической силой. Через библейские тексты и проповеди в системе массового сознания формировалось представление человека о человеке, его месте в мире. Идея Бога определяла систему ценностей человека.

В феодальной Руси классическим примером воспитания на основе сложившейся системы ценностей является «Домострой». Бесценный памятник феодальной Руси предписывает жить благословенным трудом, жить с чистой совестью, любить отца своего и мать свою и повиноваться им. Данный текст был нужен обществу, чтобы сохранить существующее устройство и порядок, не допустить нежелательного вольнодумства.

Новое время принесло в жизнь манифесты, воззвания, обращения, призывы к социальной активности. Так, Манифест коммунистической партии К. Маркса и Ф. Энгельса провозгласил новые ценности: равенство индивидов и народов, отказ от всех форм классовой эксплуатации, свободное развитие каждого гражданина как условие свободного развития всех.

Цель исследования – определить содержание ценностно-ориентированной функции воспитания.

Предметом исследования является дефиниция «ценностно-ориентированная функция воспитания».

Задачи исследования:

1. Определить содержание ценностно-ориентированной функции воспитания в трактовке классиков педагогики.
2. Обозначить ценностные ориентиры воспитания в работах современных исследователей.
3. Выявить ценностные приоритеты воспитания на основе современных нормативных документов.

Классическая педагогика с момента своего зарождения утверждала ценности гуманизма. Человек, по Я.А. Коменскому, есть самое высшее, самое совершенное и превосходнейшее творение, полное завершение божественных творений, «удивительный микрокосм и наместник бога» [4, с. 80]. Бог повелел человеку не просто существовать, подобно прочим созданиям, он «душу вдох-

нул в него из самого себя» [4, с. 81]. Человек наделен всем от Бога, ему ничего не нужно привносить извне, необходимо только развивать заложенный потенциал. Мир, в котором человек вращается, далек от гуманизма, поэтому необходимо обучение и воспитание для того, чтобы мы были людьми, а не дикими животными.

Свобода как ценность и условие развития личности утверждается в педагогических трактатах Ж.-Ж. Руссо. По Ж.-Ж. Руссо, свобода – это первое из всех благ человека, которые он должен получить с момента рождения. Свободу классик понимал как возможность действовать. Он был против существующих в цивилизации культурных форм пестования ребенка, критически оценивал вмешательство в естественное развитие ребенка, называя это манией педантического наставничества. Он писал: «Никто, даже отец, не вправе предписывать ребенку того, что ему вовсе не нужно» [8, с. 63]. Слова «слушаться» и «приказывать» должны быть вычеркнуты из педагогического словаря. Воспитание должно исключать все формы зависимости человека от человека, такого рода зависимость развращает. Допускается только зависимость от «от вещей», обстоятельств, в которых оказывается человек.

Культура как ценность в классической педагогике раскрывается в трудах А. Дистервега. Великий немецкий педагог писал, каждый человек находит при своем рождении на свет свое окружение, свой народ, среди которого он предназначен жить и по крайней мере воспитываться уже на определенной ступени культуры. Та ступень культуры, на которой мы находимся, заставляет нас действовать сообразно со сложившейся в обществе системой ценностей. Только так человек может добиться положительных результатов. Иначе он будет восприниматься как инородное тело.

Идеи великого немецкого педагога согласуются с основными положениями теории народности К.Д. Ушинского. Народность представляет собой непреходящую ценность, поскольку дает в руки воспитателю «верный ключ к сердцу человека». Идея народности – «могущественная опора» для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми склонностями [10, с. 160].

Гражданственность как ценность нашла отражение в работах классика советской эпохи В.А. Сухомлинского. В известном труде «Рождение гражданина» В.А. Сухомлинский писал, что стремился формировать личное отношение к Родине, гордость за ее величие и могущество. Источником гражданственности, по В.А. Сухомлинскому, являются страницы истории Отечества. Исторические примеры зажигают огнем неугасимых страстей. Формирование гражданственности начинается с формирования умения жить в обществе, с формирования общественного сознания. Для того чтобы воспитать гражданина, необходимы благородные поступки, в основе которых забота о других. Чувство гражданского долга рождается из элементарной моральной привычки приходить на помощь другому человеку, опыта «создания радости для других людей» [9, с. 311].

В трактовке современных авторов ценностные основы воспитания рассматриваются в контексте духовности и нравственности. Духовность и нрав-

ственность являются важнейшими, базисными характеристиками личности. Духовность определяется как вектор нравственного развития личности.

Современные авторы рассматривают различные источники формирования духовно-нравственных ценностей – это национальная культура, религия, образование, личный опыт.

Образование в современном сложном мире создает «островки безопасности». Оно позволяет формировать критическое мышление, способствует личностному самоопределению, формированию собственных взглядов и позиций [3, с. 200]. Базовое и дополнительное образование формирует целостную картину мира, помогает понять место человека в этом мире. Современные авторы считают, что образование должно предоставлять «широкие возможности выбора содержания в соответствии с личностными потребностями учащихся и педагогов» [7, с. 10].

Культура содержит в себе мощный ценностный потенциал, который формирует систему жизненных ценностей, позволяет передавать из поколения к поколению культурные образцы, знаки и символы. Погружение в культуру формирует определенную «систему взглядов на мир» [5, с. 5]. Приобщение к культурным традициям дает осознание долга перед предками, способствует «возвышению потребностей и структуры ценностей» [2, с. 16]. Культурный обмен способствует достижению согласия между людьми и солидарности в обществе.

Религия как источник формирования духовно-нравственных ценностей дает человеку сверхзнание, которое помогает определить личностные смыслы, высокое предназначение в жизни. Формирование духовно-нравственных ценностей строится с опорой на труды религиозных мыслителей. Человек в контексте религиозных духовно-нравственных ценностей понимается как образа его Создателя и Творца. Формирования духовно-нравственных ценностей через религию, по мнению авторов, приводит к значительным достижениям в «духовном обновлении общества» [6, с. 131].

Личный опыт и деятельностная активность укрепляют систему ценностей человека. У каждого человека должна быть возможность для проявления «моральной активности», в основе которой лежит внутренняя потребность личности «в постоянном моральном совершенствовании». Систему ценностей формируют творчески-созидательный характер деятельности и свободный выбор сфер активности человека [11, с. 343]. Таким образом, устанавливается связь между нравственными знаниями, активной деятельностью и эмоциональным отношением к знаниям, в результате чего происходит формирование личностного смысла принципов и норм, нравственного самосознания.

Для того чтобы определить приоритеты сегодняшнего дня, мы предприняли контент-анализ тех ценностей, на которые ориентируют следующие документы: Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании», Национальная доктрина образования в Российской Федерации (Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 № 751), Концепция модернизации российского образования до 2010 г. (Приказ Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2002 № 393), Государственная

программа Российской Федерации «Развитие образования» (Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642), Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р), Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1].

Мы провели контент-анализ качеств личности, связанных с системой ценностей, на которые ориентируют государственные документы. По частоте упоминания ценностно значимых качеств личности выстроили ранговый порядок:

1) бережное отношение к культуре, гражданственность, патриотизм, социальная активность;

2) духовность, мировоззренческие ориентации, самоопределение, правосознание, толерантность;

3) здоровый образ жизни, уважение к труду, экологическое сознание, конкурентоспособность, ответственность, культура взаимодействия, самореализация, самостоятельность;

4) гуманизм, свободолюбие, нормативное поведение, мобильность, коллективизм, солидарность.

Воспитание в контексте нормативных документов связано с широким кругом ценностей, которые затрагивают общество и личность. На первый план выходит ценность общества, которая предполагает уважение к культуре, проявление гражданственности и патриотизма. На втором плане – внутренний мир личности, ее духовность, способности, самоопределение. Третий уровень занимает отношение человека к себе, к другим людям, к труду. Замыкает круг ценностей внешнее проявление своей жизненной позиции, которая выражается в поведенческих характеристиках.

Выводы:

1. Классическая педагогика определила основные ценности, которые должны быть положены в основу воспитания личности: гуманизм, свобода, культура, народность, гражданственность. Эти и другие ценности являются базовыми для воспитания личности.

2. Современные авторы ценностно-ориентационную функцию воспитания раскрывают, опираясь на духовно-нравственные ценности. Источники формирования нравственных ценностей видят в культуре, образовании, религии, активной созидательной деятельности человека.

3. Государственные документы ориентируют воспитателей на формирование у молодого поколения приоритета общества как ценности. Личность как ценность рассматривается в контексте ее самоопределения в обществе. В этой связи приоритетное значение имеет духовный мир личности, ее отношение к другим людям и самому себе.

Литература

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков; Российская академия образования. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с. – URL: https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf/ (дата обращения: 03.11.2022).

2. Зарецкая И.И. Управление процессом социализации личности – инновация в воспитании / И.И. Зарецкая // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. – 2008. – № 2. – С. 12–16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-protsessom-sotsializatsii-lichnosti-innovatsiya-v-vospitanii/> (дата обращения: 03.11.2022).

3. Ковров В.В. Нравственные ценности в социальной реальности: дихотомия выбора целей воспитания в современной образовательной практике / В.В. Ковров // *Вестник Академии права и управления*. – 2016. – № 1 (42). – С. 195–201.

4. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР. – Т. 1. – 1939. – 320 с. – URL: https://Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt.pdf/ (дата обращения: 03.11.2022).

5. Метлик И.В. Взаимодействие социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в российской школе: монография / И.В. Метлик, О.М. Потаповская, И.А. Галицкая; под ред. И.В. Метлика. – М.: Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2018. – 240 с. – URL: <https://pravobraz.ru/wp-content/uploads/2021/02/Метлик-и-др-Взаимодействие-соц-институтов-в-дн-восп-школьников-2018-с-РИНЦ.pdf/> (дата обращения: 02.11.2022).

6. Мухамеджанова Л.А. Роль нравственного воспитания в развитии личности / Л.А. Мухамеджанова // *Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева*. – 2021. – № 2 (135). – С. 123–133.

7. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т.И. Петракова. – М., 1999. – 36 с. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003202270/> (дата обращения: 02.11.2022).

8. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо; пер. с фр. М.А. Энгельгардта. – СПб.: Серьверъ, 1912. – URL: <https://viewer.rusneb.ru/ru/> (дата обращения: 02.11.2022).

9. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5 т. / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1980. – Т. 3. – 723 с. – URL: https://vk.com/doc35528094_619350724?hash=5DD8LCwQ2op4jla6ShSwZMtQEeiPw4ygc5SbBnFbzdw/ (дата обращения: 07.11.2022).

10. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский // *Собрание сочинений*. – М.; Л.: Академия, 1848. – Т. 2: Педагогические статьи, 1857–1861 гг. – С. 69–167. – URL: https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom02_1948_text.pdf/ (дата обращения: 07.11.2022).

11. Цвык В.А. Нравственное воспитание студенческой молодежи / В.А. Цвык, И.В. Цвык // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. – 2021. – Т. 21. – № 2. – С. 340–353.

УДК 159.99

**А.В. Ефремова, студент,
Н.В. Басалаева, кандидат психологических наук, доцент,
Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета,
г. Лесосибирск, Россия**

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, СОПУТСТВУЮЩИЕ МАНИПУЛЯТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В современных условиях развития общества общение и взаимодействие людей наполнено различного рода психологическими воздействиями, в том числе манипуляциями. Манипуляции получили свое распространение в различных областях жизнедеятельности человека. Они окутывают всю нашу жизнь, при этом многие люди их не замечают и поэтому не могут противостоять им. В нашей работе мы рассматриваем проблему ма-

нипуляции в студенческой среде, поскольку именно в юношеские годы уровень макиавеллизма достигает своего максимума, после чего начинает снижаться [6]. В студенческом возрасте темп жизни достаточно высокий, также быстрая адаптация и постоянное развитие общества способствуют увеличению использования манипулятивных стратегий при достижении цели. В связи с этим становится важным уметь вовремя обнаружить и пресечь манипулятивное воздействие, это становится возможным при понимании механизмов и технологий манипуляции. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является выявление личностных характеристик студентов, сопутствующих манипулятивному поведению. **Методы исследования:** теоретические – анализ литературы по проблеме исследования, эмпирические – тестирование (методики «Шкала макиавеллизма личности» (авторы – Р. Кристи, Ф. Гейс, адаптация В.В. Знакова) и «16-факторный личностный опросник Кеттелла» (автор – Р. Кеттелл)), а также математический метод статистического анализа данных. В исследовании приняли участие студенты Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета разных направлений подготовки и специальностей в количестве 63 человек. **Выводы и рекомендации.** Результаты проведенного исследования доказывают, что существует взаимосвязь личностных характеристик и манипулятивного поведения в студенческом возрасте.

Ключевые слова: макиавеллизм, манипуляции, манипулятивное поведение, личностные характеристики, студенты.

Исследование выполнено при поддержке Краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности», проект № 2023022109360: IX Международный форум по педагогическому образованию «Качество педагогического образования в условиях современных вызовов».

*A.V. Efremova, Student,
N.V. Basalaeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Lesosibirsk Pedagogical Institute –
Branch of the Siberian Federal University,
Lesosibirsk, Russia*

PERSONAL CHARACTERISTICS ACCOMPANYING MANIPULATIVE BEHAVIOR IN COLLEGE AGE

Abstract. In modern conditions of the development of society, communication and interaction of people is filled with various kinds of psychological influences, including manipulations. Manipulations have become widespread in various areas of human life. Manipulations envelop our whole life, while many people do not notice them and therefore cannot resist. In our work, we consider the problem of manipulation in the student environment, since it is in the youthful years that the level of Machiavellianism reaches its maximum, after which it begins to decline [6]. At student age, the pace of life is quite high, and rapid adaptation and the constant development of society contribute to an increase in the use of manipulative strategies in achieving the goal. In this regard, it becomes important to be able to detect and stop the manipulative influence in time, this becomes possible with an understanding of the mechanisms and technologies of manipulation. Based on the above, **the purpose of the study** is to identify the personal characteristics of students associated with manipulative behavior. **Research methods:** theoretical methods, including analysis of the literature on the research problem, empirical methods - testing (methods “Machiavellian Personality Scale” (authors – R. Christie, F. Geis, adaptation of V.V. Znakov) and “16-factor Cattell Personality Questionnaire” (author – R. Cattell)), a mathematical method of statistical data analysis. The study involved 63 students of LPI – a branch of the SFU of different areas of training and specialties. **Conclusions and recommendations.** The results of the study prove that there is a relationship between personality characteristics and manipulative behavior in student age.

Keywords: machiavellianism, manipulation, manipulative behavior, personal characteristics, students.

Введение. Отечественный психолог Е.Л. Доценко в своем исследовании приравнивает понятия макиавеллизма и манипуляции и определяет их как вид психологического воздействия, результатом которого является возникновение у человека намерений, которые не совпадают с его актуальными желаниями [2].

Манипулятивное поведение характеризуется воздействием на другого человека, контролем за ним в целях получения выгоды. Наличие манипуляции в коммуникативных ситуациях препятствует взаимопониманию между людьми [1].

Исходя из анализа теоретических источников, мы пришли к выводу, что предикторами манипулятивного поведения являются такие личностные особенности, как пренебрежение устоявшимися нормами поведения [4], стремление к доминированию, потребность в достижении [3], отсутствие эмпатии, эмоциональная отстраненность в общении, недоверчивость к окружающим, подозрительность [5].

Цель исследования. Для нас представляется важным изучить специфику личностных особенностей студентов в появлении/развитии склонности к манипулированию окружающими.

База исследования. Студенты Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета разных направлений подготовки и специальностей в количестве 63 человек.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические – анализ литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические – тестирование (методики «Шкала макиавеллизма личности» (авторы – Р. Кристи, Ф. Гейс, адаптация В.В. Знакова) и «16-факторный личностный опросник Кеттелла» (автор – Р. Кеттелл)).
3. Математический метод статистического анализа данных.

Результаты исследования. Анализируя результаты исследования, полученные по методике «Шкала макиавеллизма личности», мы выявили, что низкий уровень макиавеллизма наблюдается у 17 % испытуемых. Для этих студентов характерна эмпатия, сочувствие, уступчивость, также для них важно признание в обществе, отношения выстраивают по «идеальному» образцу. У 67 % студентов обнаружен средний уровень макиавеллизма. Высокий уровень макиавеллизма наблюдается у 16 % испытуемых. Данный факт свидетельствует о наличии внутренних конфликтов, циничных установок, общего негативного эмоционального фона у явного выраженного макиавеллиста, также отмечается пренебрежение социальным одобрением.

По результатам, полученным с помощью методики «16-факторный личностный опросник Кеттелла», мы выявили личностные характеристики студентов с низким и высоким уровнем макиавеллизма.

Для студентов с низким уровнем макиавеллизма характерен консерватизм. Такие личности склонны поддерживать неизменность окружающей обстановки, традиции, устоявшийся и привычный образ действий. Также у большинства студентов данной группы была выявлена тревожность, для них характерны преобладание плохого настроения, беспокойство, ранимость, потребность в одобрении, повышенная требовательность по отношению к себе.

У студентов с высоким уровнем макиавеллизма выявлена замкнутость, такие студенты критичны, сдержанны, обособлены, недоверчивы, необщительны, у них возникают трудности в установлении межличностных, непосредственных контактов. Макиавеллистам свойственна доминантность, проявляется в стремлении занимать важное положение в обществе и диктовать свою волю. У большинства студентов данной группы была выявлена подозрительность, для них свойственно недоверие к людям, избегание эмоциональных привязанностей.

Мы провели корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена между показателями макиавеллизма личности и личностными особенностями. Проанализировав результаты, полученные в ходе корреляционного анализа, мы сделали следующие выводы:

1. Обнаружена положительная взаимосвязь между показателями «макиавеллизм» и «доверчивость – подозрительность» ($r = 0,288$ при $p - 5\%$). Из этого следует, что чем выше уровень макиавеллизма, тем более выражена подозрительность, следовательно, респондентам с низким уровнем макиавеллизма свойственна доверчивость, они открыты, наивны.

2. Фактор «макиавеллизм» положительно коррелирует с фактором «прямолинейность – дипломатичность» ($r = 0,278$ при $p - 5\%$). Из этого следует, что макиавеллист умеет изысканно вести себя в обществе, в общении он дипломатичен, проницателен, хитер и расчетлив.

3. Прямо пропорциональную взаимосвязь имеют показатели «макиавеллизм» и «конформность – независимость» ($r = 0,260$ при $p - 5\%$). Из этого следует, что студенты, имеющие высокий уровень макиавеллизма, отличаются независимостью, смелостью, самостоятельностью, резкостью, проявляют значительную инициативу. Испытуемые с низким уровнем макиавеллизма пассивны, зависимы от окружающих и их поддержки.

Заключение. Таким образом, мы вполне обоснованно можем заключить, что в студенческом возрасте желание манипулировать связано с личностными характеристиками. Было выявлено, что студенты с высоким уровнем макиавеллизма склонны к замкнутости, доминантности, подозрительности. Явно выраженных макиавеллистов человек сам по себе не интересуется, хотя они и кажутся заинтересованными в своем собеседнике. Людей привлекает спокойствие, уверенность, нацеленность на результат макиавеллиста. Студентам с низкими показателями макиавеллизма свойственен консерватизм и тревожность. Данная категория респондентов является самой уязвимой, чаще всего именно они становятся жертвами манипулятора. Этому способствуют их личностные особенности. Д.Б. Катунин в своем исследовании отмечал, что провокатором манипуляции может выступать личность с низким уровнем макиавеллизма [3].

Литература

1. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты / Г.В. Грачев. – М.: Российская академия государственной службы, 1998. – 125 с.

2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с.
3. Катунин Д.Б. Половозрастные и гендерные особенности тенденции к манипулятивному поведению: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Д.Б. Катунин. – СПб., 2006. – 26 с.
4. Никитинская Н.С. Манипулятивные стратегии в современной российской бизнес-среде (на примере малого бизнеса): дис. ... канд. психол. наук / Н.С. Никитинская. – Ярославль, 2014. – 223 с.
5. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром; пер. с англ. – Минск: Полифакт, 1992. – 127 с.
6. Wilson D.S. Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures / D.S. Wilson, D. Near, R.R. Miller // Psychological Bulletin. – 1996. – No. 2. – P. 285–299.

УДК 159.9.072

**С.В. Жолудева, кандидат психологических наук, доцент,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия**

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОПТАНТОВ

Аннотация. Основной частью профессионального становления и реализации личности, безусловно, является индивидуальное планирование карьеры. В большинстве определенных планирование подразумевает постановку целей и стратегии их достижения (С.В. Шеннина, А.Я. Кибанов, Д.П. Заводчиков, Е.Г. Молл). В современных условиях жесткой конкуренции на рынке труда профессиональное общество выдвигает следующие требования к специалисту: готовность к постоянному саморазвитию, мобильность, гибкость, карьерные стремления. В связи с этим феномен карьеры в психологической науке представляет большой интерес и активно изучается. Составной частью профессионального становления и реализации личности безусловно является мотивация к профессиональной деятельности. Сознательный профессиональный выбор происходит с опорой на его социальные ценности. Профессия на стадии оптации часто выбирается с ориентацией на мнение близких значимых людей, интересов и склонностей к определенному виду деятельности, на престижность и перспективность профессии в настоящий момент в обществе. **Целью исследования** является: выявить взаимосвязь мотивации профессиональной деятельности и карьерных ориентаций оптантов. **Методы исследования:** теоретический анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, диагностика и эмпирическое исследование, предполагающее качественный и количественный анализ результатов, статистическая обработка эмпирических данных в SPSS. Исследование проводилось на базе общеобразовательных организаций г. Ростова-на-Дону. В исследовании приняли участие 80 обучающихся (10–11 класс). **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет нам сделать выводы о том, что внутренняя мотивация профессиональной деятельности оптанта ориентирует его на самостоятельность и независимость в стиле профессиональной деятельности, в ориентации на собственные цели и независимость. Они ориентируются на рискованную работу и менее традиционные подходы к контролю и оценке.

Ключевые слова: профессиональный выбор, период оптации, оптант, карьера, индивидуальное планирование карьеры, мотивация к профессиональной деятельности, профессиональное самосознание.

FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY AND CAREER ORIENTATIONS OF OPTANTS

Abstract. *The main part of professional formation and realization of personality is certainly individual career planning. In most definitions, planning involves setting goals and strategies to achieve them. In most definitions, planning implies setting goals and strategies to achieve them (S.V. Shenina, A.Ya. Kibanov, D.P. Zavodchikov, E.G. Moll). In modern conditions of fierce competition in the labor market, the professional society puts forward requirements for a specialist: readiness for constant self-development, mobility, flexibility, career aspirations. In this regard, the phenomenon of career in psychological science is of great interest and is being actively studied. Motivation for professional activity is certainly an integral part of the professional formation and realization of a person. A conscious professional choice is based on his social values. The profession at the option station is often chosen with a focus on the opinion of close significant people, interests and inclinations for a certain type of activity, on the prestige and prospects of the profession at the moment in society. **The purpose of the study** is to identify the relationship between the motivation of professional activity and career orientations of optants. **Research methods:** theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of research, diagnostics and empirical research, with analysis involving qualitative and quantitative analysis of research results, statistical processing of empirical data in SPSS. The study was conducted on the basis of educational organizations of the city of Rostov-on-Don. 80 students (grades 10–11) took part in the study. **Conclusions and recommendations.** The conducted research allows us to draw conclusions that the internal motivation of the optant's professional activity orients him to independence and independence in the style of professional activity, in orientation to his own goals and independence. They focus on risky work and less traditional approaches to monitoring and evaluation.*

Keywords: *professional choice, period of option, optant, career, individual career planning, motivation for professional activity, professional self-awareness.*

Введение. Профессиональный выбор личности, а в дальнейшем и ее профессиональное становление и развитие начинаются с дошкольного детства и продолжается всю жизнь. Согласно Е.А. Климову и его классификации стадий профессионального пути личности, ее профессиональное формирование представляет процесс образования особого типа системных отношений. Исследователь выделяет развитие профессионала по основным фазам профессионального развития, включающие в себя представления о целостном жизненном пути и системных отношений, характеризующих личность. Выделенный период оптации предполагает сознательный выбор, а далее и планирование своего профессионального становления и развития. Но первый шаг связан с определением сферы профессиональной деятельности и первичным погружением в освоение профессии.

В этот период формируются профессиональные намерения, впоследствии определяющие профессиональную траекторию личности. Особенности социальной ситуации развития заключается в том, что у оптанта, учебно-познавательные навыки выступают как ведущий тип деятельности. В этот период является сензитивным для формирования познавательных и профессиональных интересов, а также для формирования жизненных планов. Выбор про-

фессии становится одним из актуальных вопросов этого периода, решается путем поиска своего места в профессиональном мире. Необходимо учитывать разнообразные факторы, поскольку высокая неопределенность при выборе профессии может привести к ошибкам и затруднениям, влияющим на формирование карьеры.

Теоретический анализ литературы. Карьерные ориентации и мотивация профессиональной деятельности формируются в онтогенезе развития профессионального самосознания. Формирование самосознания профессионала происходит постепенно, оно развивается, проходя разные этапы своего развития, и конечно, более зрелые уровни наблюдаются у взрослого человека. Уровень развития профессионального самосознания характеризует определенный уровень самоопределения личности [5]. Формирование профессионального самосознания зависит от среды и внешних факторов социализации субъекта будущей трудовой деятельности [3].

Феномен профессионального самосознания включает в себя различные виды самосознания социально-специфического наполнения. Оно относится к сложному личностному образованию, которое формируется под воздействием факторов профессиональной среды, а также профессиональных проб оптанта. Профессиональное самосознание, основываясь на личностных мотивах профессионала связано с реальной профессиональной деятельностью. Профессиональное самосознание сигнализирует о смысле «Я» профессионала. Профессиональное самосознание является неотъемлемой стороной профессионального сознания и выражает определенный уровень его зрелости [6, 9].

Составной частью профессионального становления и реализации личности безусловно является индивидуальное планирование карьеры. В большинстве определений планирование подразумевает постановку целей и стратегии их достижения (С.В. Шенина, А.Я. Кибанов, Д.П. Заводчиков, Е.Г. Молл) [2, 4, 7].

Планирование карьеры – это механизм, образующий систему, которая охватывает должностные и профессиональные достижения работников в целях наиболее эффективного использования его трудового потенциала в организации [1]. Однако предпосылки зарождения представлений о профессиональной деятельности и особенностях ее реализации можно выявить уже на этапе выбора профессиональной деятельности.

Как в период до перехода Российской Федерации от социалистического уклада экономики к рыночным отношениям, так и в текущий период вопрос мотивации сохраняется актуальным и, к сожалению, особенно неоднозначным при поиске решений в практическом плане [8]. Особенно остро данный вопрос стоит при профессиональной подготовке нового поколения.

Цель исследования. В фокусе выбора и планирования профессиональной карьеры на стадии оптации являются актуальными карьерные ориентации оптантов и их мотивация к профессиональной деятельности. Целью нашего исследования являлось изучение взаимосвязи мотивации профессиональной деятельности и карьерных ориентаций оптантов.

База исследования. В исследовании приняли участие 80 респондентов в возрасте 15–17 лет. Учащиеся 10–11 классов находятся на стадии оптации профессионального самоопределения и обучаются в общеобразовательных организациях г. Ростова-на-Дону.

Методы и методики исследования. Методы исследования: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, сравнительный анализ теорий и концепций, методы обработки данных.

Методический инструментарий:

1. Опросник «Якоря карьеры» Э. Шейна (модифицированный вариант опросника для студентов (авторы – А.С. Новгородов, Е.А. Могилевкин, 2009)).

2. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана.

Для подтверждения взаимосвязи полученных результатов был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r).

Результаты исследования. Рассмотрим карьерные ориентации оптантов. В соответствии с методикой исследования были проанализированы восемь карьерных ориентаций: менеджмент, вызов, служение, стабильность, предпринимательство, автономия, профессиональная компетентность и интеграция стилей жизни (рис. 1).

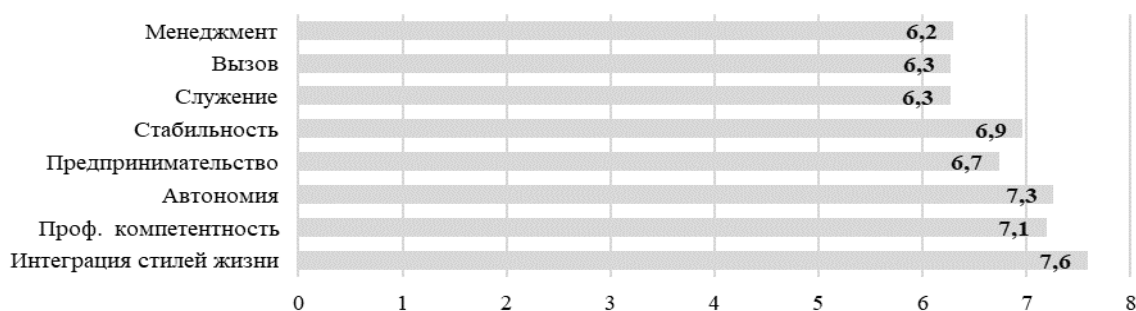


Рис. 1. Доминирующие карьерные ориентации оптантов

Анализ показал, что такие карьерные ориентации, как стабильность и предпринимательство, получили средние значения по сравнению с вышеописанными. Так, для 32 % респондентов принципиальна стабильность места жительства и работы, что проявляется в потребности в безопасности, поиске постоянной работы с минимальной вероятностью увольнения, без командировок и переездов. Для 20,8 % важным в профессии является возможность заниматься предпринимательской деятельностью. Такой человек готов к риску и преодолению препятствий на пути к финансовому богатству или созданию новых концепций, организаций, товаров и услуг.

Проанализировав результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что карьера для большинства респондентов ассоциируется с гармоничным развитием личной, профессиональной и социальной сферы, независимостью и статусом, соответствующим мастерству, а также успехом, престижем и достижениями в профессиональной сфере.

У меньшего количества респондентов представления о профессиональной карьере ассоциируются с потребностью в безопасности и стабильности, ограничивая выбор карьеры одним респондентам, но пропорциональна выбору других в преодолении препятствий и готовности рисковать для достижения финансового благополучия или создания новой концепции.

И для небольшого количества респондентов карьера – это возможность максимально эффективно использовать свои таланты для реализации социально важных целей, принимать ключевые решения и управлять людьми или проектами или же рисковать, делая невозможное возможным.

Результаты исследования профессиональной мотивации представлен на рис. 2. Полученные данные выявили оптимальное соотношение трех видов мотивационных комплексов: среднее значение внутренней мотивации у респондентов составляет 4,5 балла, усредненное значение внутренних положительных мотивов – 3,8 балла, и наименее выражена внутренняя отрицательная мотивация – 3,0 балла (внутренняя мотивация > внешняя положительная мотивация > внешняя отрицательная мотивация (4,5 > 3,8 > 3)).



Рис. 2. Выраженность мотивационных комплексов оптантов (%)

Анализ результатов исследования показывает, что оптанты ориентируются в своей деятельности на общественную и личностную значимость, самоактуализацию, совершенствование профессионального мастерства, уверенность в собственных силах и намерениях; как проекция своей профессиональной карьеры – полная убежденность в результатах самореализации и результатах деятельности, основанных на уверенности в собственной компетенции; соотношение трех видов оптимального мотивационного комплекса отражает профессиональные направления, которые соответствуют внутренним мотивационным комплексам. При таком сочетании наблюдается преобладание внутренней мотивации над внешней, а показатели положительной мотивации выше, чем показатели внешней отрицательной мотивации.

Дальнейший анализ установления значимых корреляционных взаимосвязей мотивации профессиональной деятельности и карьерных ориентаций показал, что существуют как положительные, так и отрицательные значимые корреляционные взаимосвязи (рис. 3).

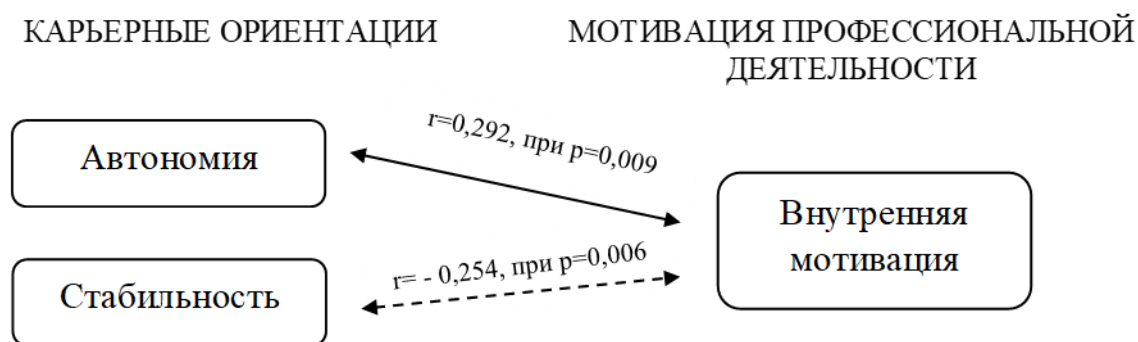


Рис. 3. Корреляционная плеяда внутренней мотивации и карьерных ориентаций оптантов

На внутреннюю мотивацию респондентов влияет потребность в независимости и автономии выбора карьеры и стиля профессиональной деятельности в целом: чем более эта потребность удовлетворяется, тем более респондент уверен, независим в выборе и решениях, будет самоутверждаться как профессионал, получать удовлетворение от своей трудовой деятельности. На это указывает положительная значимая корреляционная взаимосвязь внутренней мотивации и стратегии карьерной ориентации «Автономия», где $r = 0,292$, при $p = 0,009$.

Выявленная отрицательная корреляционная взаимосвязь между внутренней мотивацией и карьерной ориентацией «Стабильность» подтверждает факт стремления оптантов к полаганию на себя, осуществлению добровольной, без принуждения деятельности, удовлетворенности от работы, уверенности в себе, и при этом минимизирует важность стабильности места жительства и работы, предсказуемости жизненных событий.

Заключение. Исследуя взаимосвязь мотивации профессиональной деятельности и карьерных ориентаций оптантов, можно избежать ошибок профессионального самоопределения на начальных этапах, разрабатывая просветительские программы профилактики и сопровождения оптантов при планировании профессиональной траектории. Результаты исследования могут быть использованы профконсультантами, педагогами-психологами, практикующими психологами в разработке и реализации программ сопровождения оптанта. В проведенном исследовании, анализируя взаимосвязи, мы пришли к следующим выводам:

1) карьера для большинства оптантов ассоциируется с гармоничным развитием личной, профессиональной и социальной сферы, независимостью и статусом, соответствующим мастерству; а также с успехом, достижениями и престижностью в профессиональной сфере;

2) у меньшего количества оптантов представления о профессиональной карьере ассоциируются с потребностью в безопасности и стабильности, ограничивая выбор карьеры, но пропорциональна выбору других в преодолении препятствий и готовности рисковать для достижения финансового благополучия или создания новой концепции;

3) незначительные выборы были связаны с возможностью максимально эффективно использовать свои таланты для реализации социально важных целей, принимать ключевые решения и управлять людьми или проектами, или же рисковать, делая невозможное возможным;

4) анализ результатов исследования указывает на ориентацию в своей деятельности на общественную и личностную значимость, самоактуализацию, совершенствование профессионального мастерства, в уверенности в своих силах, планируемых намерениях, демонстрируемых собственных компетенциях, и самореализацией в результатах своего труда.

Полученные данные выявили у большинства оптантов наилучшее, оптимальное соотношение трех видов мотивационных комплексов в ранее выбранных ими профессиональных направлениях, где внутренняя мотивация преобладает над внешней положительной мотивацией, а показатели внешней отрицательной мотивации выражены менее всех. Так:

– на внутреннюю мотивацию оптантов влияет потребность в независимости и автономии выбора карьеры и стиля профессиональной деятельности в целом: чем более эта потребность удовлетворяется, тем более он уверен, независим в выборе и решениях, будет самоутверждаться как профессионал, получать удовлетворение от своей трудовой деятельности;

– выявлен факт стремления оптантов к полаганию на себя, осуществлению добровольной, без принуждения, деятельности, удовлетворенности от работы, уверенности в себе, который при этом минимизирует важность стабильности места жительства и работы, предсказуемости жизненных событий.

Литература

1. Васильева Т.Н. Специфика планирования карьеры молодого школьного учителя и тренинговая программа «Я и карьера» / Т.Н. Васильева // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2016. – № 2. – С. 31–36.

2. Особенности формирования профессиональных представлений на разных этапах профессионального пути / И.Г. Антипова, С.В. Жолудева, М.В. Науменко и др. // Современная парадигма исследования профессиональных представлений. – Ростов н/Д., 2014. – С. 27–36.

3. Жолудева С.В. Профессиональные представления и профессиональное самоопределение воспитанников центра помощи детям / С.В. Жолудева, Н.В. Мельникова // Профессиональные представления. – 2022. – № 1 (14). – С. 53–62.

4. Заводчиков Д.П. Психология карьеры: учебное пособие / Д.П. Заводчиков, М.В. Кормилцева. – Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2012. – С. 155.

5. Максименко Ж.А. Развитие профессионального самосознания в тренинге как основа профессионального здоровья будущих педагогов / Ж.А. Максименко // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2019. – Т. 5. – № 2. – С. 217–224.

6. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: дис. ... докт. психол. наук / Т.Л. Миронова. – М., 1999. – 436 с.

7. Могилевкин Е.А. Технология формирования и развития профессиональных и карьерных компетенций выпускника вуза по направлению «Менеджмент» / Е.А. Могилевкин // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2012. – № 6. – С. 166–170.

8. Павлова М.А. Мотивация персонала как средство повышения эффективности труда в профессиональной деятельности / М.А. Павлова // Транспортные системы: безопасность, новые технологии, экология: материалы Международной научно-практической конференции (Якутск, 16 апреля 2021 г.). – Якутск: Якутский институт водного транспорта – филиал Сибирского государственного университета водного транспорта, 2021. – С. 369–373.

9. Isaikina M.A. Role of metasubject educational results in learners' professional self-consciousness formation / M.A. Isaikina, N.G. Nedogreeva, A.S. Pokotilo // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – Vol. 12, No. 3-1. – P. 7–18.

УДК 37.013.83

**А.В. Задорожная, студент,
Е.В. Забелина, доктор психологических наук, профессор,
И.А. Трушина, кандидат педагогических наук, доцент,
Челябинский государственный университет,
г. Челябинск, Россия
Ю.В. Честюнина, кандидат психологических наук, доцент,
С.А. Курносова, кандидат педагогических наук, доцент,
Донской государственный технический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия**

ОБРАЗОВАНИЕ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ РОССИЙСКИХ ПЕНСИОНЕРОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию взаимосвязи образования и удовлетворенности жизнью у представителей пенсионного возраста. Актуальность исследования удовлетворенности жизнью российских пенсионеров и факторов с нею связанных обусловлена глобальной проблемой старения населения, которая проявляется со своей спецификой и в России. В научной литературе акцент делается, прежде всего, на изучении демографических, социальных и экономических последствий проблемы старения. Психологические последствия проблемы остаются менее изученными. В данном исследовании была поставлена цель: изучить удовлетворенность жизнью у людей с разными уровнями образования ($n = 199$). В результате сравнения групп представителей пенсионного возраста с общим, либо начальным, средним и высшим образованием. Были выявлены значимые различия по показателям удовлетворенности условиями жизни, удовлетворенности достигнутыми целями, удовлетворенности прожитой жизнью (на уровне тенденции).

Ключевые слова: старение, пенсионеры, образование, удовлетворенность жизнью.

**A.V. Zadorozhnaya, Student,
E.V. Zabelina, Doctor of Psychology, Professor,
I.A. Trushina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Chelyabinsk State University,
Chelyabinsk, Russia
Yu.V. Chestyunina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
S.A. Kurnosova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Don State Technical University,
Rostov-on-Don, Russia**

EDUCATION AND LIFE SATISFACTION OF RUSSIAN PENSIONERS

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between education and life satisfaction among representatives of retirement age. The relevance of the study of life satisfaction

of Russian pensioners and the factors associated with it is due to the global problem of population aging, which manifests itself with its own specifics in Russia. The scientific literature focuses primarily on the study of demographic, social and economic consequences of the problem of aging. The psychological consequences of the problem remain less studied. The aim of this study was to study life satisfaction in people with different levels of education (n = 199). As a result of comparing groups of representatives of retirement age with general, or primary, secondary and higher education. Significant differences were revealed in terms of satisfaction with living conditions, satisfaction with goals achieved, satisfaction with life lived (at the trend level).

Keywords: *aging, pensioners, education, life satisfaction.*

Введение. Актуальность исследования удовлетворенности жизнью российских пенсионеров и факторов, с нею связанных, обусловлена глобальной проблемой старения населения, которая проявляется со своей спецификой и в России [3]. В научной литературе последствия старения населения разделяют на три группы [1]: демографические (изменение возрастной структуры населения, характера воспроизводства), социальные (увеличение нагрузки на учреждения социальной инфраструктуры, рост бюджетных расходов на ее содержание и социальное обслуживание населения) и экономические (рост пенсионной нагрузки, изменением структуры рынка труда) [1]. При этом можно отметить дефицит исследований психологические проблемы людей пенсионного возраста. Увеличение продолжительности жизни порождает проблему – конкуренцию поколений, что выражается в смене уважительного отношения на негативные установки по отношению к людям преклонного возраста. Проявлением негативного отношения является эйджизм, который может сочетаться с другими формами дискриминации. Все вышеперечисленные факторы оказывают негативное влияние на психическое и физиологическое здоровье последних, на субъективное благополучие и качество жизни, ощущение беспомощности и ненужности.

В результате экономических трудностей у государства осталось намного меньше возможностей для поддержки различных категорий населения, нуждающихся в постоянной помощи. Усиление напряженности, связанное с ухудшением экономической ситуации в стране и обострением международной обстановки, привело к росту обеспокоенности пенсионеров своим будущим и будущим своих близких.

Образование выступает одним из факторов профессионального долголетия, социальной активности. Осознание собственной роли и возможностей в решении социальных вопросов, адекватная оценка собственного потенциала развития приводит к значительной отсрочке наступления процесса десоциализации. Практическая (реальная) незаменимость и востребованность на работе, производстве, службе, необходимость оказания исключительной профессиональной помощи близким людям значительно отодвигает время начала десоциализации [2].

Возможность участия в жизни общества способствуют снижению уровня стресса пожилых людей [9], способствует увеличению физической активности [11].

Кроме того, включенность в образовательный процесс, является одним из значимых факторов социализации людей позднего возраста. Т.М. Кононыгина

отмечает, что геронтообразование должно сформировать новый облик старости – продуктивной, компетентной, деятельной, наполненной жизненной энергией и смыслом жизни [8].

М.Е. О’Connell и К.Р. Наасе указывают, что эффективной социализации и взаимодействия с обществом необходимо обучение пожилых людей использованию новых технологий в том числе, с помощью дистанционных методов [10].

Цель исследования: изучить удовлетворенность жизнью у людей с разными уровнями образования.

Методы исследования: анкета, направленная на исследование социально-демографических характеристик (пол, возраст, трудовая занятость, уровень образования и др.); шкала удовлетворенности жизнью, разработанная Э. Динером, Р.А. Эмонсом, Р.Дж. Ларсеном и С. Грифффином в 1985 г. (адаптированная русскоязычная версия Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина, 2008); методы математической статистики: описательные статистики, *H*-критерий Краскала – Уоллиса.

Выборка. Выборка была сформирована из пенсионеров в возрасте от 43 до 85 (средний возраст – 65 лет), проживающих в г. Челябинске (Россия). Подробное описание качественных и количественных показателей, характеризующих выборку, представлено в табл. 1

Таблица 1

Качественные и количественные характеристики выборки

№	Категория испытуемых	Пол (количество)		Количество испытуемых
		Мужской	Женский	
1	Общее количество пенсионеров	57	142	199
2	Пенсионеры работающие	29	60	89
3	Пенсионеры неработающие	28	82	110
4	Имеющие инвалидность	12	20	32
5	Без инвалидности	45	122	167
6	Одинокие пенсионеры	24	71	95
7	Имеющие семью	35	71	106
8	Проживание (квартира, дом, общежитие)	41	126	167
9	Проживание (геронтологический центр)	16	16	32

Как видно из табл. 1, количество женщин в исследуемой выборке значительно превышает количество мужчин, эта тенденция, по данным Росстата, характерна и для всей популяции. Процесс демографического старения населения в гораздо большей степени характерен для женщин. В структуре населения вышеуказанного возраста женщины составляют около двух третей (66,5 %). В возрастной группе 85 лет и более численность женщин превышает численность мужчин в 3,1 раза (https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Bul_chislen_nasel-pv_01-01-2022.pdf). Это связано с высокой смертностью молодых мужчин в России, что уже не один год является отдельной демографической

проблемой (https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Bul_chislen_nasel-pv_01-01-2022.pdf).

Работающие и неработающие пенсионеры представлены в приблизительно равных пропорциях. Данные таблицы свидетельствуют о том, что 16 % испытуемых имеют инвалидность. Также в выборке примерно одинаковое количество одиноких и семейных пенсионеров. Таким образом, по данным представленным в табл. 1, можно сделать вывод о том, что выборка является репрезентативной и отражает генеральную совокупность по основным показателям.

В соответствии с целью исследования был изучен уровень образования испытуемых. Результаты исследования представлены в табл. 2.

Таблица 2

Распределение испытуемых по уровню образования

№	Категория испытуемых	Пол (количество)		Количество испытуемых
		Мужской	Женский	
1	Образование (начальное/общее)	8	13	21
2	Образование (среднее)	20	60	80
3	Образование (высшее)	24	69	93

Исходя из данных, представленных в табл. 2, можно констатировать, что люди пенсионного возраста, имеющие среднее и высшее образование представлены одинаково. Далее был измерен уровень удовлетворенности жизнью, описательная статистика представлена в табл. 3.

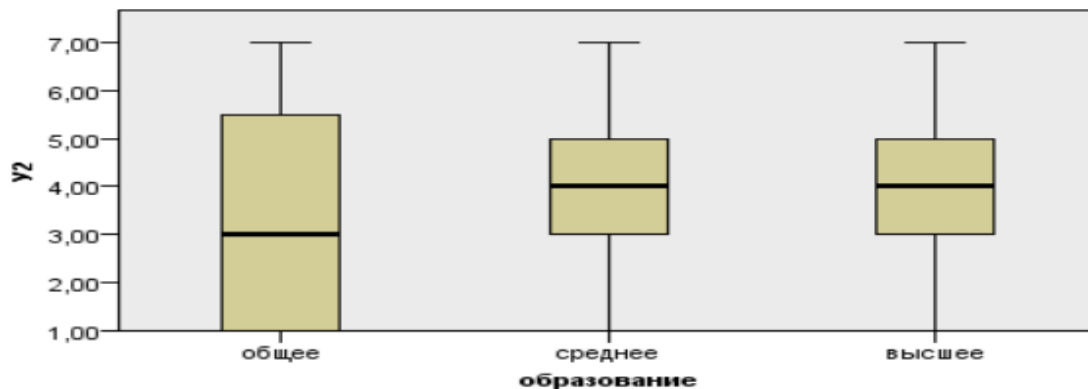
Таблица 3

Описательная статистика удовлетворенности жизнью у людей пенсионного возраста

	Среднее	Стандартное отклонение	Асимметрия		Экссесс	
			Статистика	Стандартная ошибка	Статистика	Стандартная ошибка
Соответствие жизни идеальному представлению о ней	3,8838	1,75147	,030	,173	-,739	,344
Удовлетворенность условиями жизни	4,0505	1,65792	-,047	,173	-,668	,344
Удовлетворенность реальностью	4,3687	1,71302	-,300	,173	-,698	,344
Удовлетворенность достигнутыми жизненными целями	4,2640	1,69675	-,262	,173	-,782	,345
Удовлетворенность прожитой жизнью	3,7806	1,95273	,091	,174	-1,173	,346

Удовлетворенность условиями жизни, достигнутыми целями и прожитой жизнью у людей с разными уровнями образования представлена на рис. 1, 2 и 3.

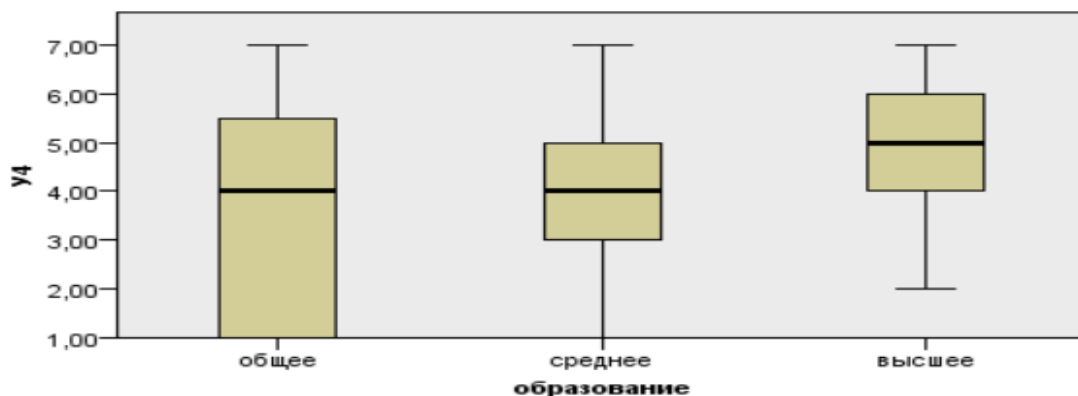
Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок



Всего	198
Статистика критерия	6,165
Степени свободы	2
Асимптотич. знч. (2-сторонний критерий)	,046

Рис. 1. Удовлетворенность условиями жизни у людей с разными уровнями образования

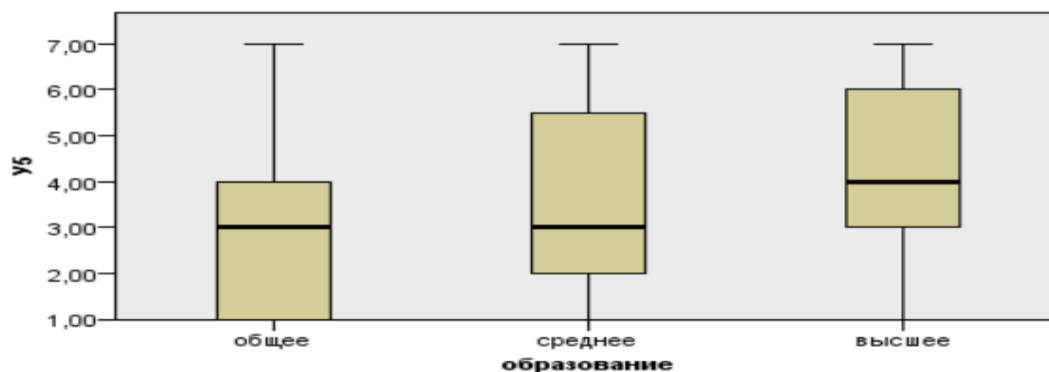
Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок



Всего	197
Статистика критерия	9,334
Степени свободы	2
Асимптотич. знч. (2-сторонний критерий)	,009

Рис. 2. Удовлетворенность достигнутыми целями у людей с разными уровнями образования

Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок



Всего	196
Статистика критерия	5,689
Степени свободы	2
Асимптотич. знч. (2-сторонний критерий)	,058

Рис. 3. Удовлетворенность прожитой жизнью у людей с разными уровнями образования

Заключение. Таким образом, исследование удовлетворенности жизнью российских пенсионеров и факторов с нею связанных обусловлена глобальной проблемой старения населения, которая проявляется со своей спецификой и в России. В научной литературе акцент делается прежде всего на изучении демографических, социальных и экономических последствий проблемы старения. Психологические последствия проблемы остаются менее изученными. В результате сравнения групп представителей пенсионного возраста ($n=199$) с общим, либо начальным, средним и высшим образованием были выявлены значимые различия по показателям удовлетворенности условиями жизни, удовлетворенности достигнутыми целями, удовлетворенности прожитой жизнью (на уровне тенденции).

Литература

1. Барсуков В.Н. Последствия демографического старения и ресурсный потенциал населения «третьего» возраста / В.Н. Барсуков, Е.А. Чекмарева // *Проблемы развития территории*. – 2017. – № 3 (89). – С. 92–108.
2. Беликов В.А. Характеристика этапов десоциализации личности в пожилом возрасте / В.А. Беликов // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. – 2019. – № 2. – С. 210–227. – DOI: 10.25588/CSPU.2019.68.35.015.
3. Васильева Е.В. Региональная оценка старения населения России / Е.В. Васильева // *Региональная экономика: теория и практика*. – 2021. – № 19 (1). – С. 139–168.
4. Горошко Н.В. «Серебряная экономика» как новый тренд мирового развития в условиях глобального старения населения / Н.В. Горошко, С.В. Пацала // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*. – 2021. – № 2. – С. 198–218.
5. Дискриминация пожилых и негативное отношение к старению вредят их здоровью: пресс-релиз / Всемирная организация здравоохранения. – URL: <https://www.who.int/ru/news/item/29-09-2016-discrimination-and-negative-attitudes-about-ageing-are-bad-for-your-health/> (дата обращения: 11.01.2021).

6. Зеликова Ю.А. Социальная политика и социальная справедливость в условиях старения населения. Систематический обзор публикаций / Ю.А. Зеликова // *Управленческое консультирование*. – 2022. – № 1 (157). – С. 124–138.

7. Козырева П.М. Российские пенсионеры в условиях кризиса / П.М. Козырева, А.И. Смирнов // *Социологические исследования*. – 2017. – № 1 (393). – С. 64–73. – EDN: XXRRMR.

8. Кононыгина Т.М. Концепция геронтообразования в Российской Федерации (проект) / Т.М. Кононыгина. – Орел: Издательство НП «Редакция газеты “Орловская правда”», 2004. – 23 с.

9. Clement A.P. Identification and feasibility of social participation initiatives reducing isolation and involving rural older Canadians in the development of their community / A.P. Clement, D. Djilas, T. Vinet et al. // *Aging Clinical and Experimental Research*. – 2018. – No. 30. – P. 845–859.

10. O’Connell M.E. Grewal Barriers for Older Adults to Maintain Virtual Community and Social Connections during the COVID-19 Pandemic / M.E. O’Connell, K.R. Haase, K.S. Grewal et al. // *Clinical Gerontologist*. – 2022. – Vol. 45, Is. 1. – P. 159–171. – URL: <https://doi.org/10.1080/07317115.2021.1943589>.

11. Pinto J.M. Factors related to low social participation in older adults: findings from the Fibra study, Brazil / J.M. Pinto, A.L. Neri // *Cadernos Saude Coletiva*. – 2017. – No. 25. – P. 286–293.

УДК 342.725.3+37.011.33+371.212.5

*Л.М. Закирова, кандидат психологических наук, доцент,
Л.Ю. Комарова, кандидат педагогических наук, доцент,
Р.Г. Мустафина, кандидат биологических наук, доцент,
Набережночелнинский институт (филиал)
Казанского (Приволжского) федерального университета,
г. Набережные Челны, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ФУНКЦИИ У ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

Аннотация. На современном этапе стандартизированных и клинических исследований восстановления психоэмоционального состояния, речевой функции у детей и взрослых в посттравматический период с точки зрения нейрофизиологических коррелятов проведено недостаточно. С целью повышения эффективности психолого-логопедического сопровождения при преодолении психоэмоционального напряжения нацеливают специалистов искать новые формы работы, а именно сместить акцент не на само нарушение, а на индивидуально-типологические особенности личности, состояние речи. Нами в ходе экспериментального исследования изучены особенности темпо-ритмической стороны речи с учетом электро-нейрофизиологических паттернов в посттравматический период у детей и взрослых. Публикация всех данных в открытом доступе даст возможность исследователям проанализировать ее содержимое в соответствии с поставленными научными данными и применить материалы в собственных экспериментах. **Цель исследования** – исследование особенностей нейрофизиологических коррелятов восстановления речевой функции у детей и взрослых с особыми потребностями, страдающих логоневрозом в посттравматический период. **Методы исследования:** обзор и анализ теоретической литературы; диагностика эмоционального выгорания по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко и К. Маслач (детский и взрослый варианты); диагностика нервно-психической устойчивости по методике «Прогноз», разработанной в Военно-медицинской академии имени С.М. Кирова в Санкт-Петербурге. Все пациенты реабилитацию проходили амбулаторно.

В исследовании приняли участие 72 человека (детей и взрослых), у которых темпоритмические нарушения появились впервые на фоне выраженного стресса разного этиопатогенеза. **Выводы и рекомендации:** 1) психоэмоциональное состояние пациентов через год после установления диагноза «логоневроз» у детей и взрослых стали более выраженными, причем у детей в большей степени. Наиболее выраженными являются такие показатели, как напряжение и резистенция; 2) значимые различия в психоэмоциональном напряжении у детей через год после установления диагноза «логоневроз» наблюдаются в фазах «напряжение». Следовательно, логоневроз, является серьезным фактором, повлиявшим на всеобщее эмоциональное благополучие. На повышение уровня эмоционального напряжения у детей могли повлиять также увеличение нагрузки в школе, стресс родителей, связанных с заболеванием ребенка; 3) нервно-психическая устойчивость у пациентов через год после установления диагноза «логоневроз» достоверно ухудшилось, причем у взрослых ($t = 2,2$ при $p \leq 0,05$) и у детей ($t = 2,9$ при $p \leq 0,05$). В дальнейшем мы планируем не только выявить особенности проявлений нервно-психического напряжения, но и оценить взаимосвязь состояния психоэмоционального напряжения и речевой функции в лонгитюдном исследовании с разработкой методических рекомендаций для специалистов.

Ключевые слова: нарушение темпо-ритмической стороны речи, логоневроз, пост-травматический период, синдром эмоционального напряжения.

*L.M. Zakirova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
L.Yu. Komarova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
R.G. Mustafina, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Naberezhnye Chelny Institute (Branch)
of Kazan (Volga Region) Federal University,
Naberezhnye Chelny, Russia*

FEATURES OF SPEECH FUNCTION RESTORATION IN PERSONS WITH SPECIAL NEEDS IN THE POST-TRAUMATIC PERIOD

Abstract. At the present stage, standardized and clinical studies of the restoration of the psycho-emotional state, speech function in children and adults in the post-traumatic period from the point of view of neurophysiological correlates have not been carried out enough. In order to increase the effectiveness of psychological and speech therapy support in overcoming psychoemotional stress, specialists are directed to look for new forms of work, namely, to shift the focus not on the violation itself, but on individual typological features of the personality, the state of speech. In the course of an experimental study, we studied the features of the tempo-rhythmic side of speech, taking into account electro-neurophysiological patterns in the post-traumatic period in children and adults. The publication of all data in the public domain will enable researchers to analyze its contents in accordance with the scientific data set and apply the materials in their own experiments. **The purpose of the study** – to study the features of neurophysiological correlates of speech function restoration in children and adults with special needs suffering from logoneurosis in the post-traumatic period. **Research methods:** review and analysis of theoretical literature; diagnosis of emotional burnout according to the method “Diagnosis of the level of emotional burnout” by V.V. Boyko and K. Maslach (children’s and adult versions); diagnosis of neuropsychic stability according to the method “Prognosis”, developed at the Military Medical Academy named after S.M. Kirov in Saint Petersburg. All patients underwent rehabilitation on an outpatient basis. The study involved 72 people (children and adults), in whom tempo-rhythmic disorders appeared for the first time against the background of severe stress of various etiopathogenesis. **Conclusions and recommendations:** 1) the psychoemotional state of patients a year after the diagnosis of logoneurosis in children and adults became more pronounced and in children largely. The most pronounced indicators are such as voltage and resistance; 2) significant differences in psychoemotional tension in children, a year after the diagnosis of logoneurosis are observed in the “tension” phases. Con-

sequently, logoneurosis is a serious factor that has affected the general emotional well-being. An increase in the level of emotional stress in children could also be influenced by an increase in the workload at school, the stress of parents associated with the child's illness; 3) neuropsychiatric stability in patients a year after the diagnosis of logoneurosis significantly worsened, and in adults ($t = 2,2$ at $p \leq 0,05$) and in children ($t = 2,9$ at $p \leq 0,05$). In the future, we plan not only to identify the features of manifestations of neuropsychiatric stress, but also to assess the relationship between the state of psychoemotional stress and speech function in longitudinal study with the development of methodological recommendations for specialists.

Keywords: *violation of the tempo-rhythmic side of speech, logoneurosis, post-traumatic period, emotional stress syndrome.*

Нарушение темпо-ритмической стороны речи в виде логоневроза, особенно в посттравматический период, в настоящее время является социально-психологическим явлением, способствующим снижению качества первичного общения, а также ухудшению психоэмоционального состояния.

Заикание – состояние речевого аппарата, когда в периферическом речевом аппарате пациента случается судорожность легкой, средней или высокой степени градации, продолжительности, разной формы и частоты, возникающие чаще всего как причина невротических и неврозоподобных состояний или при органических патологиях нервной системы [2]. Такое состояние вызывает у многих реактивные наслоения, которые могут быть причиной определенных изменений личности и могут привести к нарушению общения.

Исследователи Института когнитивных исследований человека и мозга имени Макса Планка в Лейпциге и Университетского медицинского центра Геттингена выявили, что сверхактивная сеть в передней области мозга и гиперактивная сеть в правой лобной доле может играть ключевую роль в этом дисбалансе и, как следствие, может вызвать затруднения в плавной речи [4].

В случаях, когда этиологией заикания является психогенный эпизод или имеет место закрепившееся нарушение речи, травмируется психика пациента, возникают вторичные невротические, в том числе речевые нарушения [4]. В этих случаях речь идет о логоневрозе [2].

В последнее время между заиканием и логоневрозом ставится знак равенства, поскольку методология лечения этих нарушений сводится к одному – к восстановлению речевого навыка путем комплексной терапии: логопедии, психотерапии и фармакотерапии. Вначале в рамках диагностики необходимо изучить всю картину заболеваний пациента за всю жизнь, ибо в некоторых случаях стресс-фактор ложится на «хорошо удобренную почву» (по В.Н. Мясищеву). В этом случае значительную роль играет суть психотравмы, так как, по Ковалеву, психотравма, полученная в раннем детском возрасте, может «звучать» в течение всей взрослой жизни пациента [7].

Психоэмоциональную нагрузку испытывают взрослые люди с хронической формой заикания, которые находятся в тесном контакте при работе с людьми, а также дети, испытывающие трудности речевого общения [3]. Эта категория людей подвержена риску психоэмоционального перенапряжения и переживанию стрессовых ситуаций. При этом любое, даже небольшое пси-

хоэмоциональное событие может запустить механизм посттравматического стрессового расстройства [5, 6].

Актуальность и значимость выбранной темы обусловлена сложным характером синдрома эмоционального напряжения у детей и взрослых, страдающих логоневрозом, более и ярче проявляющихся во время стрессовых ситуаций.

Цель работы – исследование особенностей нейрофизиологических коррелятов восстановления речевой функции у детей и взрослых с особыми потребностями, страдающих логоневрозом в посттравматический период.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: обзор и анализ теоретической литературы; диагностика эмоционального выгорания по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко и К. Маслач (детский и взрослый варианты); диагностика нервно-психической устойчивости по методике «Прогноз», разработанной в Военно-медицинской академии имени С.М. Кирова в Санкт-Петербурге.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о существовании различий в нейрофизиологических коррелятах восстановления нервно-психической устойчивости у детей и взрослых в постстрессовый период.

Предметом исследования является нервно-психическая устойчивость у детей и взрослых в постстрессовый период.

Объект исследования – дети в возрасте от 11 до 14 лет и взрослые от 21 до 36 лет – пациенты клиники в г. Набережные Челны, общее количество по выборке – 72 человека (38 и 34 соответственно, преимущественно лица мужского пола), психофизиологические корреляты по гендерному признаку не определялись.

Все пациенты комплексную реабилитацию проходят амбулаторно. И у взрослых, и у детей темпо-ритмические нарушения появились впервые на фоне выраженного стресса разного этиопатогенеза. В заключении логопеда значится диагноз «заикание неврозоподобного характера средней и средне-легкой степени тяжести».

За данный период заболевание у пациентов приобрело хронический характер и имело волнообразное течение. У взрослых пациентов в анамнезе отмечался риск развития логоневроза. У детей и у взрослых выявлены предрасполагающие факторы к развитию заикания в виде наследственной отягощенности, задержек речевого развития, торопливой и неразборчивой речи, нарушения звукопроизношения, страха речевого общения, а также выявлены фобийные компоненты при беседе [7].

Исследование проводилось в течение года, результаты исследования отражены на рисунках. Симптомы посттравматических состояний с точки зрения нейрофизиологических коррелятов у взрослых и детей изучались с помощью методики В.В. Бойко (рис. 1, 2).

Как видно из рис. 1, через год после установления диагноза «логоневроз» показатели эмоционального состояния у взрослых значительно увеличились практически по всем симптомам, особенно по показателям «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неудовлетворенность собой» и «избира-

тельное эмоциональное реагирование», что означает ухудшение психоэмоционального состояния.

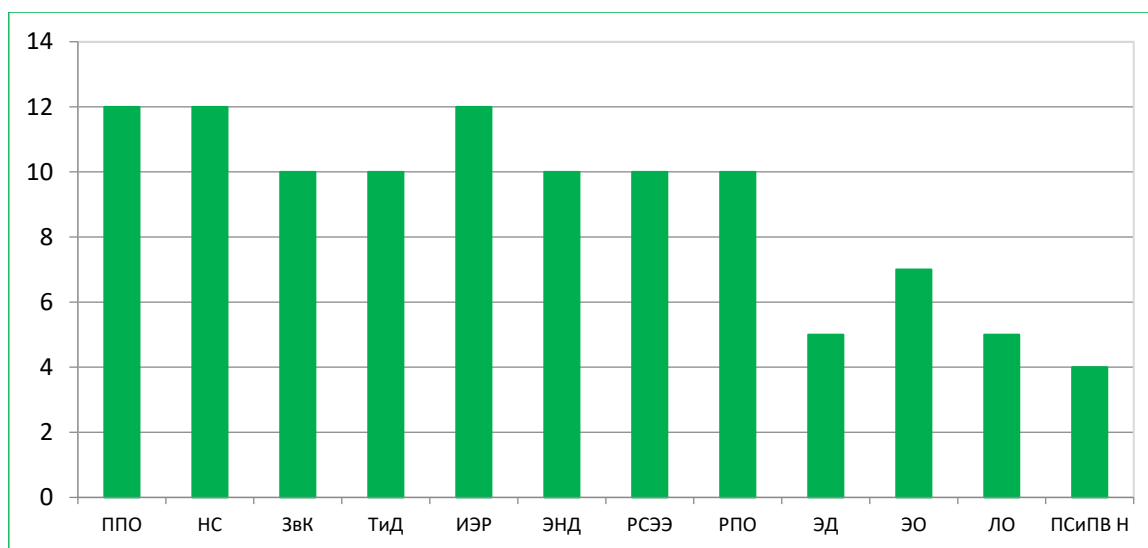


Рис. 1. Средние баллы по симптомам посттравматических состояний в выборке взрослых.

Примечание: симптомы: ППО – переживания психотравмирующих обстоятельств; НС – неудовлетворенности собой; ЗвК – загнанности в клетку; ТиД – тревоги и депрессии; ИЭР – избирательного эмоционального реагирования; ЭНД – эмоционально-нравственной дезориентации; РСЭЭ – расширения сферы экономии эмоций; РПО – редукции профессиональной общительности; ЭД – эмоционального дефицита; ЭО – эмоциональной отстраненности; ЛО – личностной отстраненности; ПСиПВН – психосоматических и психовегетативных нарушений

Следовательно, взрослые пациенты через год после установления диагноза «логоневроз» воспринимают общение и свою речь как психотравмирующие, а также часто недовольны собой. Межличностные общения воспринимают как психотравмирующие обстоятельство, соответственно, стараются избегать общения, у них возникает чувство неудовлетворенности собой, что приводит к развитию тревожности, нервности и депрессивным настроениям.

Рассмотрим результаты исследования психоэмоционального состояния у детей через год после установления диагноза «логоневроз» (методика В.В. Бойко) (см. рис. 2).

Как видно из рис. 2, показатели эмоционального состояния у детей через год после установления диагноза «логоневроз» также выросли. Следовательно, дети через год после установления диагноза «логоневроз» воспринимают общение и свою речь как психотравмирующие. Особенно можно отметить увеличение показателей таких симптомов, как переживание психотравмирующих обстоятельств, загнанность в клетку, тревога и депрессия, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций.

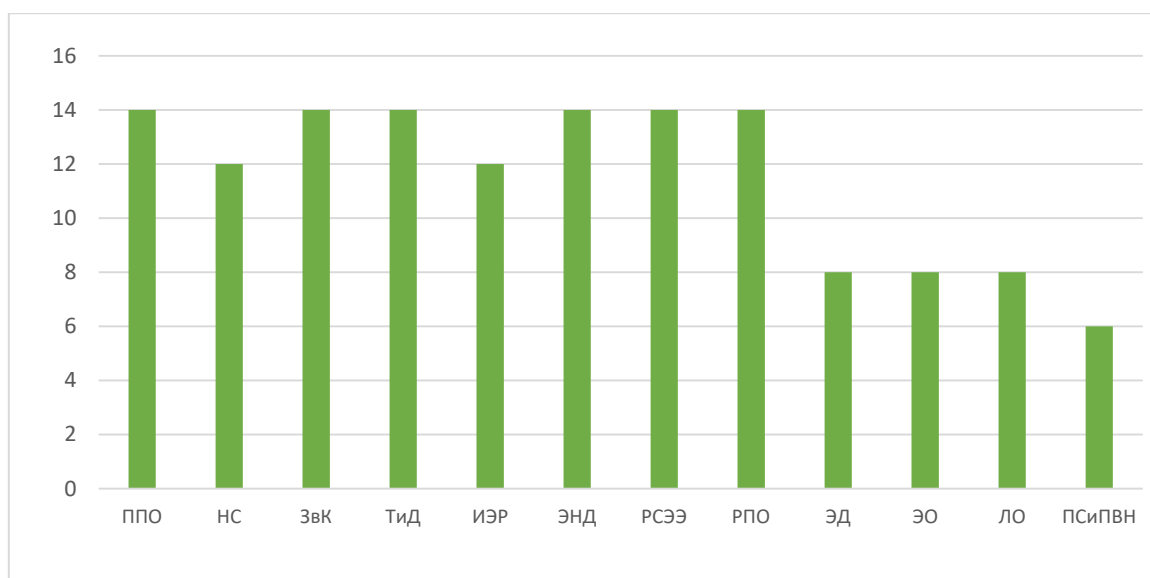


Рис. 2. Средние баллы по симптомам посттравматических состояний в выборке детей.
Примечание: см. рис. 1

На фоне логоневроза у детей с особыми потребностями возникла повышенная тревожность и нервозность. Можно наблюдать неадекватное эмоциональное реагирование на сложившиеся ситуации, желание прекратить любое взаимодействие со взрослыми и со сверстниками. Появилась эмоциональная замкнутость и отчуждение.

Таким образом, дети через год после установления диагноза «логоневроз» воспринимают общение и свою речь как психотравмирующие. Вследствие логоневроза у детей могут в дальнейшем развиваться эмоциональное и личностное отчуждение, что приводит к эмоциональной бесчувственности и опустошенности.

Ухудшение эмоционального состояния особенно заметно по симптомам переживания психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенности собой, тревоги и депрессии, избирательного эмоционального реагирования, эмоционально-нравственной дезориентации. В целом психоэмоциональное состояние и у взрослых, и у детей за год ухудшилось, причем у детей в большей степени, чем у взрослых. Наиболее выраженными являются такие показатели, как напряжение (у взрослых и детей) и резистенция (в большей степени у детей). Эти результаты согласуются с данными других исследований (например, с опросом NSI Nursing Solutions, Inc. за 2019 г.) [5].

Сравнительный анализ оценки нервно-психической устойчивости по методике «Прогноз» в двух выборках указывает на ухудшение эмоционального состояния через год после установления диагноза «логоневроз» у детей и взрослых (табл. 1).

Результаты сравнительного анализа нервно-психической устойчивости по методике «Прогноз» у детей и взрослых в острый период и через год после установления диагноза «логоневроз»

Выборка	Нервно-психическая устойчивость		
	Острый период	После года	<i>t</i> -критерий
Взрослые	14,13	12,6	2,2*
Дети	20	16,8	2,9*

* Примечание: достоверность различий (*p*) проверялась по *t*-критерию Стьюдента, $p \leq 0,05$

Сравнительный анализ нервно-психической устойчивости исследуемого контингента выявил, что нервно-психическая устойчивость у пациентов через год после установления диагноза «логоневроз» достоверно ухудшилось, причем у взрослых и у детей. Все данные были скоррелированы с показателями электроэнцефалографических исследований, где показатели (индексометрических паттернов) повышения частой активности, инверсии основного ритма и экзальтированности, снижение амплитуды фонового ритма напрямую свидетельствуют о возможном психоэмоциональном напряжении.

Полученные в ходе исследования результаты позволили сделать следующие выводы:

1. Психоэмоциональное состояние пациентов через год после установления диагноза «логоневроз» у детей и взрослых стали более выраженными, причем у детей в большей степени. Наиболее выраженными являются такие показатели, как напряжение и резистенция.

2. Значимые различия в психоэмоциональном напряжении у детей через год после установления диагноза «логоневроз» наблюдаются в фазах «напряжение». Следовательно, логоневроз, является серьезным фактором, повлиявшим на всеобщее эмоциональное благополучие. На повышение уровня эмоционального напряжения у детей могли повлиять также увеличение нагрузки в школе, стресс родителей, связанных с заболеванием ребенка.

3. Нервно-психическая устойчивость у пациентов через год после установления диагноза «логоневроз» достоверно ухудшилось, причем у взрослых ($t = 2,2$ при $p \leq 0,05$) и у детей ($t = 2,9$ при $p \leq 0,05$).

По результатам исследования и выводов нами разработаны следующие методические рекомендации:

1. Проводить скрининговые исследования у детей и подростков в возрасте от 8 до 18 лет на тревожность и депрессивное расстройство.

2. Проводить целевые консультирования у психотерапевта на предмет влияния эмоций на поведение, что поможет потенциальным пациентам понять и справиться с тревожным расстройством самостоятельно.

3. Проводить семейные и групповые сеансы когнитивно-поведенческой терапии, помогающие превратить негативные или вызывающие панику мысли и поведение в позитивные.

4. Чтобы всегда быть в хорошем настроении, заикающемуся нужно найти хобби или увлечение, которое поможет снять стресс, даст возможность хорошо

расслабиться и отвлечься от негативных мыслей: живопись, танцы, музыка, фотографирование, рукоделие, садоводство, кулинария, чтение, уход за домашними животными, езда на велосипеде и др.

5. По возможности максимально оградить заикающегося от травмирующих психику книг и фильмов.

6. Ребенку не рекомендуется играть в слишком возбуждающие игры, особенно в вечернее время суток и перед сном.

Литература

1. Вессарт О.В. Лингвистические факторы, провоцирующие возникновение запинок при заикании / О.В. Вессарт // Заикание. Экспериментальные исследования и методы реабилитации. – М., 1986. – С. 37–45.

2. Калачева И.О. Использование семейной психотерапии в процессе реабилитации детей раннего возраста, страдающих заиканием / И.О. Калачева // Заикание: проблемы теории и практики. – М., 1992. – С. 100–107.

3. Клиника, дифференциальная диагностика и принципы комплексной терапии тяжелых форм заикания у взрослых в условиях стационара: методические рекомендации / сост.: Н.М. Асатиани, В.Г. Казаков, А.И. Лубенская, Е.В. Оганесян. – М., 1980. – 122 с.

4. Станишевская Н.Н. Психологическое исследование личности взрослых больных, страдающих заиканием / Н.Н. Станишевская // Клиника и терапия заикания: сборник научных трудов / под ред. Г.В. Морозова. – М.: Знание, 1984. – С. 98–106.

5. Елецкая О.В. К вопросу о дифференциальной диагностике нарушений речи в структуре эмоциональных расстройств / О.В. Елецкая, М.О. Мохряков // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 23.

6. Лохов М.И. Заикание: возможности педагогической коррекции / М.И. Лохов, Л.Я. Миссуловин, Ю.А. Фесенко // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия: Педагогика. – 2013. – Т. 3. – № 3. – С. 48–58.

7. Ковалев В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков / В.В. Ковалев. – М.: Медицина, 1985. – 423 с.

УДК 37.013.42

**С.В. Замесов, аспирант,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет,
г. Пермь, Россия**

ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Тема воспитания детей, подростков, молодежи и формирование у них гражданской идентичности признается актуальной в настоящее время, но, как показывает анализ педагогической практики образовательных организаций, реализуется недостаточно широко и эффективно. Вопрос российской гражданской идентичности остро встал в последние несколько лет, период времени недостаточный для формирования предмета как академической науки, невысоким уровнем развития российской гражданской идентичности личности современных молодых людей, недостаточной разработанностью и слабой эффективностью современных технологий воспитания, образования, а также размытых ценностных ориентиров, с одной стороны, и высокой значимостью данного направления воспитания молодежи для устойчивого развития российского гражданского общества и государства, с другой стороны. Поэтому на любом уровне образования актуально исследование педагогических аспектов, касающихся ценностных ориентиров в воспитании гражданской

идентичности. Воспитание российской гражданской идентичности должно стать важным направлением в структуре воспитания современных базовых ценностей гражданина России, а использование аксиологического подхода может способствовать формированию ценностных ориентиров.

Ключевые слова: гражданская идентичность, воспитание, ценностные ориентиры, аксиологический подход, патриотическое воспитание, традиционные ценности.

*S.V. Zamesov, Postgraduate Student,
Perm State National Research University,
Perm, Russia*

UPBRINGING OF RUSSIAN CIVIL IDENTITY AMONG STUDENTS BASED ON AXIOLOGICAL APPROACH

Abstract. *The topic of raising children, teenagers, youth and the formation of their civil identity is recognized as significant and important now, but, as the analysis of the pedagogical practice of educational organizations shows, it is not implemented widely enough and effectively. The issue of Russian civil identity has become acute in the past few years, period of time is insufficient for the formation of the subject as an academic science, and on the low level of development of the Russian civil identity of the personality of modern young people, insufficient development and weak efficiency of modern technologies of education, education, as well as blurred value guidelines, on the one hand, and the high importance of youth upbringing area for the sustainable development of Russian civil society and the state, on the other hand. Therefore, studying of pedagogical aspects concerning value guidelines in the upbringing of civic identity is relevant at any level of education. Upbringing of Russian civil identity should become an important guideline in the structure of upbringing of modern basic values of Russian citizen, and the use of an axiological approach can contribute to the formation of value benchmarks.*

Keywords: *civil identity, upbringing, value guidelines, axiological approach, patriotic education, traditional values.*

Воспитание детей, подростков, молодежи и формирование у них гражданской идентичности признается как актуальная проблема в настоящее время, вместе с тем, как показывает анализ педагогической практики образовательных организаций, это реализуется недостаточно широко и эффективно. Актуальность основывается на том, что вопрос российской гражданской идентичности остро встал в последние несколько лет [6] – период времени, недостаточный для формирования предмета как академической науки, и связан с невысоким уровнем развития российской гражданской идентичности личности современных молодых людей, что косвенно подтверждается, по некоторым оценкам, достаточно большим количеством людей, покинувших страну в 2022 г., недостаточной разработанностью и слабой эффективностью современных технологий воспитания и образования, а также существованием размытых ценностных ориентиров, с одной стороны, и высокой значимостью данного направления воспитания молодежи для устойчивого развития российского гражданского общества и государства, с другой.

Процессы обучения и воспитания тесно связаны и дополняют один другой. Нередко вместе с воспитательными целями ставятся и обучающие, а процессы эти идут параллельно. Поэтому на любом уровне образования актуально исследование педагогических аспектов, касающихся ценностных ориентиров [10] в воспитании гражданской идентичности.

В последние годы в России вопросу воспитания детей и учащейся молодежи в целом уделяется особое внимание, это направление называют приоритетным, требующим консолидации усилий на всех уровнях ведомств, в связи с тем, что современные глобальные политико-экономические, социокультурные изменения оказывают определенное влияние на поведение, ценности и формирование у молодежи гражданской идентичности, патриотизма. Острота темы воспитания неоднократно подчеркивается в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (далее – Указ № 809). Вместе с тем в Указе Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (далее – Указ № 400) ситуация в России и в мире оценивается, как требующая принятия неотложных мер по защите традиционных человеческих ценностей. В связи с этим использование аксиологического (от греч. *axia* – ценность и *logos* – учение) подхода к воспитанию молодежи может стать оптимальным и наиболее продуктивным средством воздействия на сложившуюся непростую ситуацию, для укрепления и возрождения традиционных ценностей, а также формирования ценностных ориентиров в воспитательной деятельности, ведь они способны повлиять на динамику и направленность развития общества.

Для единого исследовательского подхода к теме предлагается зафиксировать ключевые определения: аксиология и воспитание.

Понятие «аксиология» в современном философском словаре под редакцией В.Е. Кемерова определяется как учение о формах и способах ценностного формирования человеком своих жизненных устремлений в будущее, выбора ориентиров для наличной жизни и оправдания или осуждения прошлого, «иного» и общезначимого [5]. Со времени возникновения философии как науки в ней, как и в повседневной жизни человека используются понятия, имеющие аксиологический смысл: красота, добро, благо, истина, любовь. Однако выделение предметной проблематики аксиологии как независимой философской дисциплины начинается со второй половины XIX в. и связано с И. Кантом и его противопоставлением сферы нравственности, т. е. свободы, сфере природы, т. е. необходимости, что требовало четкого разграничения должного и сущего, с постановкой под сомнение самых основополагающих ценностей христианской цивилизации в концепциях А. Шопенгауэра, С. Кьеркегора, В. Дильтея, Ф. Ницше и его «переоценки всех ценностей» [1].

В современном определении понятия «воспитание» в Федеральном законе Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» также сформулированы ценности, которые должны способствовать повышению гражданской идентичности и формированию ценностных ориентиров у обучающихся детей и молодежи. «Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм по-

ведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности».

Перед тем как рассматривать аксиологический подход к воспитанию, как основу его современной теории, стоит обратиться к вопросу воспитания гражданской идентичности личности как онтологической и социально-педагогической проблеме. Онтология (от греч. *on*, *ontos* – сущее и *logos* – учение) – философское учение о бытии как таковом, в котором исследуются всеобщие основы, принципы бытия, его структура и закономерности; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы бытия, наиболее общие сущности и категории сущего [2]. Основной вопрос онтологии – «Что существует?» В этом контексте поставим перед собой вопрос: существует ли проблема с воспитанием гражданской идентичности личности в целом? Очевидно, что существует. Онтологическая основа воспитания заключается в том, что воспитание затрагивает фактически все стороны бытия человека. Воспитание охватывает все стороны жизнедеятельности человека. Вопрос об идее воспитания – это вопрос о должном, а вопрос о воспитании как реальном феномене – это вопрос о сущем [3]. Если рассматривать проблему воспитания, как сущее, то стоит отталкиваться от гносеологического подхода к данному вопросу. Гносеология (от греч. *gnosis* – знание и *logos* – учение) – раздел философии, в котором изучаются проблемы природы познания и его возможности, исследуются всеобщие предпосылки познавательного процесса, выявляются условия достоверности и истинности знания [9]. Другими словами, гносеологический подход к воспитанию формирует в большей степени приспособленность человека к жизни в мире, его выживания при взаимодействии с этим миром, а аксиологический подход к воспитанию относится больше к вопросу о должном, т. е. как воспитываемый должен действовать, вести себя в зависимости от ценностей, которые ему привиты воспитателем. При таком аксиологическом подходе ценности, на которых возвращаются воспитываемые, могут меняться в угоду политической конъюнктуры, моде или другим общественным тенденциям, характерным для времени и эпохи, в отличие от воспитания на основе гносеологического подхода, методы которого практически не меняются со временем или делают это очень медленно.

Динамичная, противоречивая и зачастую драматичная история российского общества способствовала тому, что на первый план выходили воспитательные концепции, основанные на различных идеологических принципах, а также отсутствовала преемственность и закономерная последовательность идей воспитания. Речь идет о концепциях, в которых ведущими провозглашались ценности государственной, религиозной и этнической идеологий. Отношение к идеологии и воспитательным ценностям строилось либо в зависимости от особенностей и исторической значимости поставленных идеологических задач, либо руководствуясь соображениями, обусловленными уровнем собственного интеллектуального и нравственного развития воспитывающего.

Эволюция базовых ценностей в теории воспитания происходила по мере развития человечества. Говорить о начале философских рассуждений на тему ценностей можно начинать с зарождения восточной и античной философии.

Древнегреческие философы писали о нравственности, спартанцы культивировали добродетели воина – мужество и стойкость. Во времена Средневековья господствовало религиозное мировоззрение и соответствующие ценности. Философия была объявлена «служанкой богословия». Во имя веры организовывались крестовые походы, сжигались люди на кострах. В философии эпохи Возрождения влияние религиозности снижается, а центральным интересом становится человеческая личность и гуманизм как главенствующий ценностный ориентир. Философия Нового времени оставила человека в центре внимания, но характеризовалась развитием капитализма и появлением соответствующих ценностных ориентиров. Со времен немецкой классической философии можно начинать говорить о зарождении аксиологии как философского течения.

Базовой же основой поведения и деятельности человека и его взаимодействия с миром являются инстинкты, но в отличие от животных предметы потребностей человека, а также способы их удовлетворения генетически не определены, т. е. предметы и способы удовлетворения потребностей человека являются не врожденными, а приобретенными, а значит, определенным образом воспитанными. В философских исследованиях с момента возникновения аксиологии обосновывается, что направленность поведения и деятельности человека задается ценностями, т. е. именно ценности рассматриваются как основа поведения и деятельности человека. А ценности, в свою очередь, определяются как то, что представляется для человека значимым само по себе и определяет направленность его активности [10]. Но во всех социальных общностях независимо от исторического периода и разности культур возникали общечеловеческие ценности, которые И. Кант называл трансцендентными. Также воспитательные ценности эволюционировали еще и в зависимости от направления воспитания: нравственного, интеллектуального, трудового, физического и др. Таким образом, эволюция базовых ценностей в теории воспитания определяется и развивается ценностями, выступающими в качестве целей воспитания.

В отечественной теории воспитания во времена царской России воспитание строилось преимущественно на этнокультурных традициях, социокультурном опыте предыдущих поколений, а с точки зрения аксиологии опиралось на православие с его основными ценностями [4]. На православии держалась самодержавная царская власть, на идее защиты и распространения православия строилась империя при Петре I, что в дальнейшем позволило «помазаннику Божию», за которым «стоял Бог», проводить амбициозную политику, «брить бороды бояр», «рубить окно в Европу» и отправлять туда учиться наиболее способных людей разных сословий, внедряя и прививая населению новые ценности и нравственные ориентиры. Как о примере государственного воздействия на массовое воспитание именно гражданской идентичности можно говорить только о гимне Российской империи «Боже, царя храни», появившемся в 1833 г. и просуществовавшем вплоть до 1917 г., в нем упоминались ключевые гражданские столпы, ориентиры общества того времени: царь, державность и православие. Стоит также отметить появление в начале XX в. первых общественных детских объединений, нацеленных на патриотическое воспитание. Первым, кто на государственном уровне поддержал инициативу организации детских обще-

ственных объединений, был Николай II, инициировав создание «Школ строя и гимнастики» [8].

В советский период все, в том числе воспитание, было трансформировано и рассматривалось через призму марксизма-ленинизма, который начал развиваться в стране с 1905 г. и широко культивироваться, насаждаться после Великой октябрьской революции 1917 г., активно реализовываться в стране в 1920-е гг., а в Конституции 1977 г. был закреплен как официальная идеология Советского Союза. Это была система философских, экономических и социально-политических взглядов о системе развития общества, природы и человеческого мышления, о классовой борьбе и о главенствующей роли трудящихся в построении социалистического и коммунистического общества. На основе этих воззрений и ценностей была построена и воспитательная система того времени. На смену объединениям царской России пришли аналогичные, движения коммунистической направленности, был создан коммунистический союз молодежи, пионерское движение, куда принимали детей с 9 до 15 лет. Помимо пионеров были также организации октябрят и комсомольцев, куда брали детей с 7 до 9 лет и молодых людей с 14 до 28 лет соответственно. Целью этих организаций было воспитание из детей и молодежи граждан, преданных коммунистической идеологии и Советскому государству, которую они успешно достигали. Марксизм-ленинизм подлежал обязательному изучению во всех советских образовательных учреждениях, начиная со старших классов средней школы, во всех вузах СССР был введен курс «Основы марксизма-ленинизма», позднее такие предметы, как «Научный коммунизм», «Научный атеизм», «Марксистско-ленинская философия», «История КПСС» и др. Таким образом, была выстроена четкая и логичная иерархия организаций, которые занимались в числе прочего воспитанием детей и молодежи на основе аксиологического подхода. В советское время в воспитании ставились узко прагматические задачи, чрезмерно идеологизированные, конъюнктурные, наполненные политическим содержанием. Фактически, вся история советской школы сводилась к попыткам балансирования между сохранением верности коммунистической утопии, соответствующим ценностям и направленностью на достижение в сфере образования (воспитания) сугубо прагматических целей, связанных с удовлетворением потребностей жестко централизованной, командной экономики [7]. Вместе с тем необходимо отметить и положительные черты советского воспитания, а именно культивирование искреннего патриотизма, любви к Родине, уважения к людям труда, защитникам Отечества, почитания старших.

Началом развития воспитания российской гражданской идентичности у молодежи на базе аксиологического подхода, формирования ее ценностных ориентиров в современной российской истории можно считать Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Разработанная в 2008 г. в рамках федерального образовательного стандарта общего образования второго поколения, она содержала в себе систему базовых национальных ценностей, таких как социальная солидарность, наука, семья, патриотизм, здоровье, гражданственность, традиционные религии и ряд других, а также понятие «национальный воспитательный идеал» – творческий, высоко-

нравственный, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную [6]. К сожалению, стоит признать, что за более чем десять лет данная концепция не произвела должного эффекта на воспитание российской гражданской идентичности и ценностные ориентиры обучающихся, как и федеральные государственные образовательные стандарты, в противном случае ситуация с безопасностью традиционных ценностей в России не оценивалась бы президентом столь критично.

Для формирования ценностных ориентиров и воспитания российской гражданской идентичности у детей, обучающихся и молодежи на федеральном уровне в рамках национального проекта «Образование» было выделено 13,6 млрд руб. на федеральный проект «Патриотическое воспитание», срок реализации которого определен с 1 января 2021 г. по 31 декабря 2024 г. В качестве основной цели реализации данного проекта декларируется обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации и «вовлечение в систему патриотического воспитания 24 % граждан страны». Достичь целей, установленных в рамках данного проекта, планируется за счет развития воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования и проведения мероприятий патриотической направленности, обеспечения преемственности поколений и мероприятий, направленных на популяризацию отечественной истории, а также вовлекать детей и молодежь в деятельность детско-юношеских и военно-патриотических организаций и движений.

Дополнительным направлением формирования ценностных ориентиров, инструментом влияния на воспитание российской гражданской идентичности и формирование ценностных ориентиров у обучающихся стало введение министерством просвещения Российской Федерации с начала 2022 уч. г. в образовательную программу школ и колледжей страны специальных занятий «Разговоры о важном». Данные занятия, содержание которых детально разработано и представлено на официальном сайте министерства просвещения, являются обязательными для посещения, проводятся один раз в неделю и связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России. Таким образом, сделана попытка составить длительную и протяженную во времени более чем на 10 лет программу формирования ценностных ориентиров в воспитании российской гражданской идентичности у обучающихся в образовательных организациях России.

Еще одним новым по содержанию, но уже опробованным, по сути, инструментом воспитания российской гражданской идентичности у молодежи и механизмом ее вовлечения в социально значимую и общественно полезную деятельность может стать созданное 14 июля 2022 г. Российское движение детей и молодежи, которое получило название «Движение первых». Постулаты движения, заложенные в Федеральном законе от 14 июля 2022 г. № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» (далее – Закон № 261-ФЗ), позволяют создать надежное, долгосрочное основание для проведения государственной политики в интересах детей и молодежи. Данное движение призвано объединить участников «Российского движения школьников», «Юнармии»,

«Большой перемены» и других организаций и, согласно Закону № 261-ФЗ, должно руководствоваться принципами добровольного участия, равенства прав участников движения, учета их индивидуальных особенностей, непрерывности и систематичности деятельности, преемственности деятельности по отношению к участникам. Структура движения с региональными, местными и первичными отделениями, должна способствовать более оперативному получению обратной связи о работе движения на местах, а также помогать реализации индивидуальной работы с участниками движения. В основных документах о новом движении не только четко представлена структура, но и качественно продуманы органы: съезд, наблюдательный совет, возглавляемый президентом, координационный совет, правление и председатель правления, назначаемый президентом. Все они должны обеспечить широту взглядов на определение приоритетных направлений деятельности движения, на основные направления использования денежных средств, на программу и методы воспитательной работы движения и другие важные вопросы.

Все это должно благоприятствовать скорейшему и качественному достижению целей, поставленных перед данной организацией, содействовать проведению государственной политики в интересах детей и молодежи, их воспитанию и профессиональной ориентации, организации досуга, созданию для них равных возможностей всестороннего развития и самореализации, готовить детей и молодежь к полноценной жизни в обществе и формировать их мировоззрение на основе традиционных российских духовных и нравственных ценностей, традиций народов Российской Федерации, достижений российской и мировой культуры, а также развить у них общественно значимую активность, высокие нравственные качества любви и уважения к Отечеству. По замыслу разработчиков содержания данных инициатив, воспитание российской гражданской идентичности должно стать важным ориентиром в структуре воспитания современных базовых ценностей гражданина России, а использование аксиологического подхода может способствовать формированию декларируемых ценностных ориентиров. Государство начало не только активно заявлять об этом, но и воплощать в жизнь, проводя мероприятия патриотической направленности, вовлекая детей и молодежь в деятельность общественных организаций и объединений, проводя занятия в школах и колледжах, выделяя бюджетные средства на все эти мероприятия.

Рассмотрев аксиологический подход как основу современной теории воспитания и как онтологическую и социально-педагогическую проблему, проанализировав эволюцию базовых ценностей в теории воспитания, а также изучив исторический опыт реализации воспитания на основе аксиологического подхода в отечественной теории воспитания, можно прийти к заключению, что аксиологический подход в современной российской теории воспитания занимает особое место, является важной частью современной теории воспитания, а государство делает на него крупную ставку. Акцент на ценностях позволяет педагогам не только сформировать у учащихся определенные знания и навыки, но и создать условия для развития их мировоззрения и внутренней мотивации. Аксиологический подход является эффективным инструментом для формирования

ценностных ориентаций личности и позволяет реализовать потенциал каждого воспитуемого. При этом важно, чтобы цели, которые государство ставит перед разработчиками и теми, кому предстоит реализовывать данные воспитательные инициативы, достигались не формально, статистически, только в отчетах и на бумаге, а действительно положительно влияли на воспитание гражданской идентичности и формировали ценностные ориентиры, определенные в том числе в указе № 809. Как отмечено в указе, для повышения эффективности государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей дополнительно необходима разработка соответствующей системы показателей, базирующихся на статистической информации и социологических исследованиях. Также стоит учитывать исторический опыт реализации воспитательной политики в нашей стране, не забывать о преемственности. Так, например, ни в указах президента, ни в программах молодежных движений не идет речи о потребительских ценностях, а ведь общество потребления и его ценности в том числе развивались в нашей стране в последние 30 лет. Учитывая это, при формировании воспитательных программ этот аспект не стоит игнорировать.

Стихийно формирующимся воспитательным воздействиям можно противопоставить только целенаправленное, педагогическое воспитательное воздействие. Таким образом, воспитание на основе аксиологического подхода в целенаправленном, специально организованном и систематическом виде может и должно передавать подрастающим поколениям накопленные человеческой цивилизацией главные ценности, а воспитание ценности должно трактоваться не политическими целями, а, прежде всего, культурно-историческими и духовно-нравственными ценностями. Кроме того, важно помнить, что воспитание – это непрерывный процесс, и педагоги должны постоянно развиваться и совершенствоваться, чтобы эффективно применять аксиологический подход в своей работе. «Воспитание детей начинается с рождения... их родителей», – писал А.С. Макаренко. Важно понимать, что мгновенных позитивных результатов в воспитании гражданской идентичности добиться сложно, и об эффектах принятых сегодня мер можно будет объективно судить только после смены поколений.

Литература

1. Шохин В.К. Аксиология / В.К. Шохин, В.Л. Абушенко // Гуманитарный портал: концепты; Центр гуманитарных технологий, 2002–2022. – URL: <https://gtmarket.ru>.
2. Вирич В.Н. Тематический глоссарий по философии / В.Н. Вирич. – Брест: Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2010. – 320 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учебное пособие для вузов / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Карамзин Н.М. История государства Российского / Н.М. Карамзин. – М.: Эксмо, 2007. – 1024 с.
5. Кемеров В.Е. Современный философский словарь / В.Е. Кемеров; под общ. ред. В.Е. Кемерова, Т.Х. Керимова. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2020. – 823 с.
6. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 34 с.
7. Косенко Т.С. К вопросу о развитии концепции философии воспитания (советский период) / Т. С. Косенко // Философское осмысление теории и практики современного про-

фессионального образования: сборник научных трудов. – Новосибирск: Городской центр развития образования, 2006. – Т. XVIII. – С. 213–220. – (Приложение к журналу «Философия образования»).

8. Лазарев С.Е. Скаутское движение / С.Е. Лазарев // Россия в Гражданской войне. 1918–1922: энциклопедия: в 3 т. / отв. ред. А.К. Сорокин. – М.: Политическая энциклопедия, 2021. – Т. 3: Р – Я. – 455 с.

9. Левин В.И. Философия, логика и методология науки: толковый словарь понятий / В.И. Левин. – Пенза: Издательство Пензенского государственного технологического университета, 2010. – 344 с.

10. Худякова Н.Л. Аксиологические основы поведения человека: учебное пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного университета, 2010. – 109 с.

УДК 37.018.11

А.В. Затонская, аспирант,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ: ОПЫТ ЧАСТНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Современная семья подвержена целому комплексу воздействий, вызванных социокультурными и психологическими факторами, которые оказывают на нее значительное влияние и приводят к формированию изменений, которые, в свою очередь, меняют образовательные потребности. Особую актуальность семейная проблематика приобретает в настоящее время, в период утверждения глобализующегося мира, ведущего к размыванию идентификационных общностей, каковыми всегда были семья, государство-отечество, страна, общество, культура в целом [9]. Изучая родительско-юношеские отношения и их связи со школой, Л.Б. Шнейдер отмечает, что в процессе взросления наблюдается нарастающее отчуждение между взрослыми и детьми, а также углубление социального инфантилизма. Е.Е. Сивак отмечает, что современный родитель должен руководствоваться экспертными знаниями в вопросах, касающихся воспитания, образования, здоровья ребенка. Действия родителей оказывают решающее влияние на развитие ребенка, а «неправильное» воспитание порождает множество социальных проблем [8]. Качественное образование становится предметом доверительного диалога между различными образовательными институтами и гражданами [7]. Глубина и сложность новых проблем, с которыми сталкивается институт семьи в современной социокультурной среде, обуславливают необходимость разработки новых теоретических и методологических оснований социально-педагогической поддержки семьи, выходящих за рамки традиционных форм родительского просвещения [6]. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: осуществить анализ особенностей проектирования системы социально-педагогической поддержки семьи на примере частной школы, выявить проблемы и предложить варианты решения. **Методы исследования:** теоретический анализ и сравнение литературы в сфере педагогики, психологии и социологии по предмету исследования. **Выводы и рекомендации.** В ходе проведенного исследования были проанализированы особенности проектирования системы социально-педагогической поддержки семьи и выявлены группы проблем: незаинтересованность родителей в участии в образовательном и воспитательном процессе, игнорирование сформировавшейся ситуации, нежелание идти на контакт и учитывать рекомендации социальных педагогов, нацеленные на устранение выявленной проблемы; отсутствие понимания у родителей и иного близкого круга ребенка в необходимости социально-педагогической помощи со стороны педагогов, низкий уровень доверия, скрывание проблемы и уход от разрешения ее; чрезмерная загруженность специалистов по социальной работе, что препятствует уделе-

нию внимания каждому ребенку и формированию индивидуального подхода. **Результаты исследования могут быть использованы** при разработке алгоритма проектирования системы социально-педагогической поддержки семьи в воспитании обучающихся. Данная система может представлять инновационный социально значимый продукт, учитывающий имеющиеся проблемы и пути их разрешения.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, семейное воспитание, поддержка семьи, проектирование, частная школа.

**A. V. Zatonskaya, Postgraduate Student
Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russia**

FEATURES AND PROBLEMS OF DESIGNING A SYSTEM OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FAMILY: THE EXPERIENCE OF A PRIVATE SCHOOL

Abstract. *The modern family is subject to a whole complex of influences caused by socio-cultural and psychological factors that have a significant impact on it and lead to the formation of changes that, in turn, change educational needs. Family issues are becoming particularly relevant at the present time, during the period of the establishment of a globalizing world leading to the erosion of identification communities, which have always been the family, the state-the fatherland, the country, society, culture as a whole [9]. Studying parent-youth relations and their connections with school, L.B. Schneider notes that in the process of growing up, there is an increasing alienation between adults and children, as well as a deepening of social infantilism. E.E. Sivak notes that a modern parent should be guided by expert knowledge in matters related to the upbringing, education, and health of the child. The actions of parents have a decisive influence on the development of the child, and "wrong" upbringing generates a lot of social problems [8]. Quality education becomes the subject of a confidential dialogue between various educational institutions and citizens [7]. The depth and complexity of the new problems faced by the institution of the family in the modern socio-cultural environment necessitate the development of new theoretical and methodological foundations of socio-pedagogical support for the family, beyond the framework of traditional forms of parental education [6]. Based on the foregoing, **the aim of the study** is: to analyze the design features of the system of social and pedagogical support of the family on the example of a private school, to identify problems and offer solutions. **Research methods:** theoretical analysis and comparison of literature in the field of pedagogy, psychology and sociology on the subject of research. **Conclusions and recommendations.** In the course of the study, the features of designing a system of social and pedagogical support for the family were analyzed and groups of problems were identified: parents' disinterest in participating in the educational and educational process, ignoring the situation that has formed, unwillingness to make contact and take into account the recommendations of social educators aimed at eliminating the identified problem; lack of understanding among parents and other close circle of the child in the need for social and pedagogical assistance from teachers, low level of trust, hiding the problem and avoiding solving it; excessive workload of social work specialists, which prevents paying attention to each child and the formation of an individual approach. **The results of the study can be used** in the development of an algorithm for designing a system of socio-pedagogical family support in the education of students. This system can represent an innovative socially significant product that takes into account existing problems and ways to solve them.*

Keywords: socio-pedagogical support, family education, family support, design, private school.

Введение. В современном обществе семья является одним из основных социальных институтов, ответственных за воспитание и развитие детей. Одна-

ко, в условиях ускоренного темпа жизни, изменения социально-экономической ситуации и культурных ценностей, семьи сталкиваются с множеством проблем и вызовов, которые могут существенно затруднить процесс воспитания детей. В этом контексте особо важным становится создание и применение системы социально-педагогической помощи семье, целью которой является улучшение педагогических навыков родителей и обеспечение благоприятных условий для гармоничного семейного воспитания.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью систематизации теоретических и практических знаний в области социально-педагогической поддержки семьи, а также выявления проблем и трудностей, возникающих в процессе проектирования и реализации таких программ. В частности, важно исследовать, какие специфические особенности и сложности могут возникать при внедрении программы в частных школах, которые также играют важную роль в образовательном процессе и семейном воспитании.

Значимость исследования заключается в возможности предоставления практических рекомендаций и методических принципов к формированию эффективной программы помощи семье в социальном и педагогическом аспектах. Отражение существующих проблем в этой тематике и интерпретация опыта других авторов позволят выявить пробелы в предыдущих работах и определить перспективные направления для дальнейших научных изысканий в данной области.

Теоретический анализ литературы. Система поддержки семьи в социально-педагогическом аспекте играет ключевую роль в современном образовании. Программа ориентирована на укрепление семьи как главного института воспитания и обучения детей, а также на улучшение педагогической квалификации родителей. Ввиду актуальности данной проблемы, множество ученых сосредоточили свои усилия на разработке и анализе различных аспектов данного процесса.

В работе В.М. Гребенниковой, В.К. Игнатовича, С.С. Игнатович и А.В. Лакреевой [4] представлен опыт эмпирического исследования организации поддерживающих мероприятий. Авторы акцентируют внимание на важности сотрудничества родителей и школы, на необходимости адаптации системы к изменяющимся условиям жизни семьи и детей.

В другой статье В.М. Гребенниковой и коллективом авторов [5] рассматриваются актуальные методы социально-педагогической помощи семье в качестве объекта разработки индивидуального образовательного пути ребенка. Исследователи акцентируют важность роли семьи в учебном процессе и определяют ключевые аспекты поддержки семьи для благополучного развития детей.

В.К. Игнатович и коллектив авторов [6] в своей статье рассматривают педагогическую поддержку семьи как социальный проект. Авторы определяют ключевые функции и принципы программы, включая информационно-консультационную, образовательную, превентивную, коррекционно-развивающую и интеграционную задачи.

И.В. Власюк [3] исследует научно-методическое обеспечение подготовки педагога к проектированию поддерживающих программ, направленных на раз-

витие педагогических компетенций родителей. Автор предлагает различные модели и формы оказания всесторонней поддержки, включая консультации, тренинги, семинары и мастер-классы.

С.И. Васенина и С.Л. Уланова [2] рассматривают проектирование детско-родительского взаимодействия в условиях дошкольного образования. Авторы предлагают разработку специальных программ для семей с детьми дошкольного возраста, направленных на укрепление связей между родителями и детьми и обеспечение гармоничного развития ребенка.

В статье П.Б. Бондарева и В.Е. Курочкиной [1] анализируются особенности взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования с родителями. Авторы подчеркивают важность индивидуального подхода к каждому ребенку, а также активного взаимодействия для достижения наилучших результатов.

Обзор литературы показывает, что вопросы разработки и адаптации поддерживающих программ, направленных на вовлечение родителей в образовательный процесс, являются актуальными и требуют дальнейшего изучения. Важность сотрудничества школы и семьи, разработка индивидуальных подходов к каждому ребенку, а также поиск новых форм и методов поддержки семьи являются основными направлениями для дальнейших исследований.

Цель исследования. Целью данного исследования является изучение особенностей и проблем проектирования данной системы на основе анализа литературных источников по теме. Для достижения поставленной цели будут решены следующие задачи:

- обзор теоретических основ и концепций;
- изучение функций, принципов и форм оказания социально-педагогической поддержки семье;
- анализ особенностей и сложностей при формировании программы, включая специфические трудности в контексте частных школ;
- определение перспектив развития программы и направлений дальнейших исследований.

Методы и методики исследования. Методы исследования включают аналитический обзор научно-педагогической литературы, синтез и систематизацию теоретических знаний, а также сравнительный анализ различных подходов к организации поддерживающих мероприятий в социальном и педагогическом контексте. Данная работа предполагает комплексный, многоаспектный подход к изучению вопроса и разработке предложений для его решения.

Результаты исследования. При разработке программы взаимодействия с семьей важно определить основные цели и задачи проекта. Целью такой системы является укрепление семьи как основного института воспитания и образования детей, повышение педагогической компетентности родителей и улучшение качества семейного воспитания.

Задачи проекта могут включать:

- оценку потребностей и интересов семей в воспитательном и образовательном процессе;

- разработку и внедрение программ и мероприятий, развивающих педагогические компетенции родителей;
- формирование среды для доступа семей к качественной информации о воспитании;
- развитие сотрудничества между учебными заведениями и другими организациями, взаимодействующими с семьей.

Для успешного проектирования и реализации системы социально-педагогической поддержки родителей важно учитывать потребности и интересы семей. Это может достигаться путем проведения опросов, интервью, анкетирования и групповых дискуссий с участием родителей. Таким образом, можно выявить актуальные вопросы и проблемы, с которыми сталкиваются семьи в процессе воспитания и образования детей, а также определить наиболее востребованные формы и методы поддержки.

Основой системы является разработка и реализация методик и программ, направленных на повышение педагогических компетенций родителей. Это может включать организацию семинаров, тренингов, курсов и мастер-классов по различным аспектам семейного воспитания и образования, а также предоставление консультаций и методических материалов. Важно учитывать индивидуальные особенности семей и предлагать разнообразные формы обучения, адаптированные под их потребности. Например, могут быть использованы как очные занятия, так и дистанционные формы обучения через вебинары, онлайн-курсы или мобильные приложения.

Для обеспечения эффективной социально-педагогической поддержки семьи необходимо создать механизмы просветительской деятельности и информационного обеспечения. Программа может включать разработку и распространение информационных буклетов, брошюр и памяток по вопросам семейного воспитания и образования, организацию тематических встреч и лекций, а также использование современных информационных технологий для обмена опытом и знаниями между семьями, специалистами и образовательными учреждениями.

Одной из проблем является недостаток научно-методических разработок и ресурсов, а также отсутствие систематизированного подхода к их использованию. Это затрудняет процесс разработки и адаптации программ, учитывая разнообразие семейных ситуаций и потребностей. Для решения этой проблемы необходимо активизировать научно-исследовательскую деятельность в данной области и создать базу данных с проверенными и эффективными методиками и материалами.

Привлечение и вовлечение родителей также представляет собой серьезную проблему. Некоторые родители могут быть скептически настроены к подобным программам, считая их ненужными или излишними. Для успешной реализации программы необходимо проводить информационно-просветительскую работу, а также демонстрировать положительные результаты участия в подобных программах.

Финансирование и организационное обеспечение программ социально-педагогической поддержки семьи также могут столкнуться с трудностями.

Бюджетные ограничения могут снижать доступность качественных ресурсов и услуг для семей, а также затруднять оплату квалифицированных специалистов. Кроме того, между различными организациями и структурами могут возникать сложности с координацией и сотрудничеством. Решение этой проблемы требует привлечения дополнительных финансовых ресурсов, активного взаимодействия и координации усилий всех участников процесса.

В контексте частных школ возникают свои специфические трудности при проектировании системы социально-педагогической поддержки семьи. Частные школы обычно имеют ограниченные ресурсы по сравнению с государственными учреждениями, что может затруднить организацию и финансирование таких программ. Кроме того, частные школы могут сталкиваться с проблемой разнообразия образовательных подходов и методик, что усложняет интеграцию программ поддержки семьи в их учебные планы.

Для преодоления этих трудностей частным школам следует активно сотрудничать с государственными органами, образовательными учреждениями и другими организациями, специализирующимися на социально-педагогической поддержке семей. Такое сотрудничество позволит преодолеть ограничения в ресурсах и обеспечить более эффективное использование имеющихся возможностей. Также важно уделить внимание индивидуализации подходов к каждой семье, учитывая их особенности и потребности.

Заключение. В ходе анализа литературных источников и исследования особенностей и проблем проектирования системы социально-педагогической поддержки семьи были выявлены ключевые аспекты данной тематики. Данная программа представляет собой комплекс мероприятий и ресурсов, направленных на повышение педагогических компетенций родителей, укрепление семейных связей и содействие развитию ребенка. Однако при формировании таких программ возникают различные проблемы и сложности, такие как недостаток научно-методических разработок, сложности в привлечении и вовлечении родителей, проблемы финансирования и организационного обеспечения, а также специфические трудности в контексте частных школ.

Для успешного решения этих проблем необходимо дальнейшее исследование и разработка методик, программ и механизмов взаимодействия с семьей. Направления для будущих исследований:

1. Изучение и анализ зарубежного опыта в области социально-педагогической поддержки семей, с целью выявления и адаптации передовых практик для российских условий.

2. Разработка эффективных методов привлечения и вовлечения родителей в процесс с учетом особенностей и интересов различных групп населения.

3. Исследование возможностей и ограничений различных источников финансирования программ социально-педагогической поддержки семей, включая государственные и негосударственные инициативы, а также партнерства с бизнес-сообществом и некоммерческими организациями.

4. Разработка инновационных форм и методик работы с семьей, например, с использованием современных технологий и платформ для обучения

и общения, что позволит повысить доступность и эффективность программ поддержки.

Важно продолжать исследования в данной области, поскольку успешное решение проблем, связанных с социально-педагогической поддержкой семьи, способствует укреплению семейных связей, обеспечению благополучия и гармоничного развития детей. Данная программа является важным инструментом для реализации семейной политики и образовательных стратегий на разных уровнях – от муниципальных до федеральных. Участие всех заинтересованных сторон, включая педагогическое сообщество, администрацию образовательных учреждений, органы государственной власти и сами семьи, является ключевым фактором успеха таких программ и обеспечения благополучия наших детей.

Литература

1. Бондарев П.Б. Особенности социально-педагогического взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования с семьей как субъектом проектирования индивидуальной образовательной траектории детей / П.Б. Бондарев, В.Е. Курочкина // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3. – № 6. – С. 11–18.

2. Васенина С.И. Проектирование детско-родительского взаимодействия в условиях дошкольного образования / С.И. Васенина, С.Л. Уланова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 72–76.

3. Власюк И.В. Научно-методическое обеспечение подготовки педагога к социально-педагогическому проектированию программ семейной политики / И.В. Власюк // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – № 6 (91). – С. 33–37.

4. Гребенникова В.М. Социально-педагогическая поддержка семьи в практике современного образования: опыт эмпирического исследования / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович и др. // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – Т. 2. – № 5. – С. 71–98.

5. Гребенникова В.М. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович и др. // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – № 3. – С. 7–18.

6. Игнатович В.К. Педагогическая поддержка семьи как социальный проект / В.К. Игнатович, В.М. Гребенникова, В.Е. Курочкина и др. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 4 (288). – С. 28–36.

7. Кузнецов И.С. Доверительные стратегии согласования интересов в образовании / И.С. Кузнецов // Социологический журнал. – 2019. – Т. 25. – № 2. – С. 138–152.

8. Михайлова Я.Я. Научное родительство? Что волнует родителей и какими источниками информации они пользуются / Я.Я. Михайлова, Е.Е. Сивак // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 8–25.

9. Шнейдер Л.Б. Семейная проблематика в социокультурных реалиях // Исследователь / Л.Б. Шнейдер // Researcher. – 2018. – № 1–2 (21–22). – С. 46–54.

*А.Ю. Зубкова, магистрант,
А.И. Шарипова, магистрант,
Е.Ю. Бурдовская, кандидат культурологии, доцент
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия*

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. В статье рассматривается процесс интеграции современных технологий в обучение студентов высших учебных заведений. На примере программы магистратуры в Российском университете дружбы народов были проанализированы особенности, преимущества, методы и формат обучения по данному направлению.

Ключевые слова: цифровизация обучения, высшие учебные заведения, гуманитарные специализации, цифровая магистратура, Российский университет дружбы народов.

*A.Yu. Zubkova, Master's Student,
A.I. Sharipova, Master's Student,
E.Yu. Burdovskaya, Candidate of Cultural Studies, Associate Professor,
Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba,
Moscow, Russia*

DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON THE EXAMPLE OF HUMANITARIAN SPECIALTIES IN UNIVERSITIES

Abstract. The article examines the process of integration of modern technologies into the training of students of higher educational institutions. On the example of the master's program at the Peoples' Friendship University of Russia, the features, advantages, methods and format of training in this area were analyzed.

Keywords: digitalization of education, higher educational institutions, humanitarian specializations, digital magistracy, Peoples' Friendship University of Russia.

Начавшаяся в 2020 г. пандемия коронавируса придала новую актуальность проблематике цифровизации образовательного процесса: введенные многими странами санитарные ограничения привели к необходимости проводить обучение студентов высших учебных заведений в дистанционном формате. Специфика этого процесса проявляется на примере подготовки специалистов гуманитарного профиля.

В частности, в Российском университете дружбы народов была реализована инициатива по созданию цифровой магистратуры. В рамках созданных на ее основе цифровых дисциплин студентам предоставляется возможность активно участвовать в образовательном процессе независимо от своего местонахождения – достаточным условием является наличие доступа к сети Интернет и устройства, принимающего интернет-сигнал. При этом имеются возможности для ведения образовательного процесса как в синхронном, так и в асинхронном формате. Важным элементом этого процесса является применение онлайн-платформы для дистанционного обучения ТУИС, предоставляющей доступ к учебным, справочным, научным и производственно-практическим электронно-учебным курсам.

В этой связи ключевые требования к цифровой дисциплине включают: построение дисциплины на основе модульного принципа (дисциплина, как правило, делится не менее чем на четыре тематических модуля, а модули – на отдельные уроки); наличие соответствующего содержанию учебной дисциплины описания с конкретно поставленными целями и задачами; наличие достаточно для успешной реализации поставленных образовательных задач объема материалов и др.

Важной составляющей успешного обучения является контроль за усвоением материалов дисциплины. Специально для этого создан фонд оценочных средств.

Необходимо отметить, что при организации образовательного процесса в дистанционном формате должное внимание должно уделяться повышению качества репрезентации лекционного материала: предъявляются особые требования к лектору (необходимость четкого и связного изложения материала в удобном для слушателя темпе) и графическому наполнению курса (минимальный размер шрифта и ограниченное количество иллюстраций на одном слайде).

Важное значение имеет соблюдение норм авторского права, что накладывает существенные ограничения в процессе создания образовательных материалов. В частности, в соответствии с абз. 6 п. 3.4 (общие требования к изготовлению документа) Приказом Роспотребнадзора от 24.12.2020 № 867 «Об утверждении Инструкции по делопроизводству», для изготовления документов используются свободно распространяемые бесплатные шрифты размеров № 12, 13, 14, а при оформлении таблицы разрешается использование шрифтов № 8–10. В случае, если объект на экране содержит изображение гражданина, необходимо учитывать положения ст. 152.1 Гражданского кодекса Российской Федерации.

Отдельно необходимо подчеркнуть, что, несмотря на взаимодействие в дистанционном формате, сохраняется возможность для дополнительных консультаций и обратной связи между преподавателем и студентом – благодаря наличию соответствующей формы и возможности для учащегося оставить отзыв о качестве электронного курса по его окончании. В таких условиях сохраняется возможность для дальнейшего совершенствования образовательной платформы и устранения допущенных в процессе ее создания ошибок и неточностей с учетом интересов всех участников процесса.

Как и в ходе обучения в очном формате, в рамках цифровизации образования значительное внимание уделяется самостоятельной работе студента. Онлайн-обучение в этом случае расширяет возможности для индивидуального подхода к контролю за качеством этого вида работы и его результативностью. Благодаря этому преподаватель может своевременно внести коррективы в организацию учебного процесса с учетом особенностей усвоения материала в группе и на индивидуальном уровне.

При этом качество освоения материала зависит от развития у студента навыков владения компьютером и умения пользоваться инструментами работы с текстом и количественной информацией. Следовательно, в процессе подго-

товки студентов гуманитарного направления должно внимание необходимо уделять связанным с современными технологиями учебным дисциплинам.

Формирование описанных методов взаимодействия в цифровой среде является успешным примером адаптации образовательного процесса к новым вызовам. Указанные подходы и нововведения могут быть использованы в процессе дальнейшей цифровизации процесса преподавания в учреждениях высшего образования. При этом необходимо учитывать, что в особом внимании нуждаются возникающие в связи с процессом цифровизации правоотношения и связанные с авторским правом особенности использования информации. Следовательно, цифровизация образовательного процесса, помимо описанных преимуществ, несет за собой новые по своему характеру вызовы, от ответа на которые напрямую зависит качество преподавания и результат обучения студента в университете.

Литература

1. Методические рекомендации по созданию цифровой магистратуры / В.В. Барабаи, Е.Ю. Бурдовская, С.В. Водопетов и др. – М.: Российский университет дружбы народов, 2022 – 107 с.

2. Статья 151. Компенсация морального вреда // Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 16.04.2022).

3. Проект решения к заседанию КУМ об определениях понятия «Цифровой модуль». М.: Российский университет дружбы народов, 2021.

4. Вузы Москвы и Санкт-Петербурга переходят на дистанционное обучение / РИА Новости. – URL: <https://ria.ru/20201113/vuzu-1584393883.html/> (дата обращения: 25.02.2023).

УДК 1+316.614+378

*Л.А. Казакова, кандидат биологических наук, доцент,
Ульяновский государственный педагогический университет
имени И.Н. Ульянова,
г. Ульяновск, Россия*

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. *Проблема исследования:* современная социально-политическая ситуация в нашей стране характеризуется быстрыми, неравновесными изменениями, что отражается на жизни отдельного человека: меняется его поведение, отношение к другим людям; профессиональная активность; разрушаются старые и конструируются новые жизненные цели. Следовательно, актуальным является изучение особенностей социального развития молодых людей с особыми образовательными потребностями в период быстрых изменений. Исходя из всего вышесказанного, **целью исследования является** междисциплинарное описание феномена социализации личности молодых людей с особыми образовательными потребностями. **Методы исследования:** с целью теоретического описания феномена социализации молодого поколения с особыми образовательными потребностями мы использовали философское представление о развитии, концепции человеческих ресурсов и человеческого потенциала; системно-синергетический, деятельностный и средовой общенаучные подходы. С целью выявления эмпирических данных, характеризующих личностные особенности молодых людей с особыми образовательными потребностями, определялись ценностные ориентации по М. Рокичу, уровень социальной изолированности личности (экспресс-диагностика Д. Рассела и М. Фергюсона), наличие и характер Я-концепции (тест «Кто Я?»),

авторы – М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой). В исследовании принимали участие пятьдесят молодых людей с особыми образовательными потребностями, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата и нормальное интеллектуальное развитие в возрасте 15–18 лет. С системно-синергетических позиций социализации личности молодого человека с особыми образовательными потребностями рассматривается как нелинейная, динамическая, неравновесная система, состоящая из ценностно-целевого и содержательного компонентов. Деятельностный подход рассматривает социализацию как деятельность человека с особыми образовательными потребностями по самоизменению и самосовершенствованию через такие психологические конструкты как личностное саморазвитие, самореализация, самоутверждение, самоопределение. В терминах средового подхода социализацию личности с особыми образовательными потребностями можно трактовать как место и фактор, способствующий и обеспечивающий изменения и самоизменения человека. **Выводы и рекомендации.** В процессе экспериментального исследования было выявлено, что у молодых людей с особыми образовательными потребностями преобладают признаки социальной адаптированности над признаками индивидуализации; это объясняется особенностями саморегуляции поведения и скоростью накопления социального опыта. По данным анкетирования молодые люди с особыми образовательными потребностями не строят долгосрочных перспективных жизненных планов; формулируют и реализуют жизненные цели, касающиеся досуга и непрофессиональной деятельности.

Ключевые слова: социализация, социальное развитие человека, социальная адаптация, индивидуализация, молодой человек с особыми образовательными потребностями, инклюзия.

*L.A. Kazakova, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Ulyanovsk State Pedagogical University
named after I.N. Ulyanov,
Ulyanovsk, Russia*

PHENOMENOLOGICAL DESCRIPTION OF THE SOCIALIZATION OF THE YOUNG GENERATION WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The problem of research: the current socio-political situation in our country is characterized by rapid, non-equilibrium changes, which affects the life of an individual: his behavior, attitude to other people changes; professional activity; old life goals are being destroyed and new life goals are being constructed. Therefore, it is relevant to study the peculiarities of the social development of young people with special educational needs in a period of rapid changes. Based on all of the above, **the purpose of the study** is: an interdisciplinary description of the phenomenon of socialization of the personality of young people with special educational needs. **Research methods:** in order to theoretically describe the phenomenon of socialization of the young generation with special educational needs, we used the philosophical concept of “development”, the concept of human resources and human potential; system-synergetic, activity-based and environmental general scientific approaches. In order to identify empirical data characterizing the personal characteristics of young people with special educational needs, the value orientations according to M. Rokich, the level of social isolation of the individual were determined (express diagnostics of D. Russell and M. Ferguson), the presence and nature of the Self-concept (the “Who am I?” test, authors – M. Kuhn, T. McPartland, modification by T.V. Rumyantseva). The study involved fifty young people with special educational needs, with disorders of the musculoskeletal system and normal intellectual development at the age of 15–18 years. From the system-synergetic positions of socialization of the personality of a young person with special educational needs, it is considered as a nonlinear, dynamic, non-equilibrium system consisting of value-target and content components. The activity approach considers socialization as the activity of a person with special educational needs for self-change and self-improvement through such psychological constructs as personal self-development,

*self-realization, self-affirmation, self-determination. In terms of the environmental approach, the socialization of a person with special educational needs can be interpreted as a place and a factor that promotes and ensures changes and self-change of a person. **Conclusions and recommendations.** In the course of an experimental study, it was revealed that signs of social adaptation prevail over signs of individualization in young people with special educational needs; this is explained by the peculiarities of self-regulation of behavior and the rate of accumulation of social experience. According to the survey, young people with special educational needs do not build long-term life plans; formulate and implement life goals related to leisure and non-professional activities.*

Keywords: socialization; human social development; social adaptation; individualization; young person with special educational needs; inclusion

Введение. Современная социально-политическая ситуация в нашей стране характеризуется быстрыми, неравновесными изменениями, что отражается на жизни отдельного человека: меняется его поведение, отношение к другим людям, профессиональная активность, разрушаются старые и конструируются новые жизненные цели. Следовательно, актуальным является изучение особенностей социального развития представителей молодого поколения в период быстрых изменений [1, 4, 6].

Теоретический анализ литературы. Результатом анализа философской, педагогической, психологической, социологической, биологической, медицинской литературы стала идея о том, что понятие «социализация личности» является междисциплинарным, входит в терминологическое поле большинства гуманитарных и естественных наук, занимающихся изучением человека, и соотносится с такими понятиями, как «развитие», «изменение», «онтогенез», «социальная адаптация», «обособление», «индивидуализация», «социальная зрелость», «социальная компетентность» [3, 4, 5].

В философском знании развитие трактуется как всеобщая философская категория, характеризующая «необратимое, направленное и закономерное изменение материальных или идеальных объектов, обладающее такими свойствами, как системность, сложность, противоречивость, разнообразие, вероятность, количество и качество» [1].

В конце XX столетия в рамках антропологического подхода была разработана концепция человеческих ресурсов, которая рассматривает человека как целостное существо со своей историей, ценностями, жизненными перспективами и исследует сущность и закономерности взаимной адаптации образа жизни человека и производственного сектора экономики [4, 7, 9]. К ключевым понятиям данной концепции относится понятие «человеческий потенциал», а феномен человеческого развития трактуется с субъект-субъектной позиции.

В научных исследованиях по психологии существенными характеристиками человеческого потенциала считаются процессы 3С (самоактуализация, самореализация, самовыражение), что формирует адекватное восприятие окружающей реальности и избирательное отношение к другим людям. В экономических и социологических исследованиях [11, 12] понятие «человеческий потенциал» изучается как со стороны человека (человеческий потенциал индивида), так и со стороны общества (человеческий потенциал как интегральная характеристика экономического, политического, социального развития общества),

главной идеей является рассмотрение человека в качестве субъекта, смысла и цели социального и индивидуального развития.

Целью исследования является междисциплинарное описание феномена социализации личности молодых людей с особыми образовательными потребностями.

База исследования. В эксперименте участвовали подростки (15–18 лет) с нарушениями опорно-двигательного аппарата, имеющие нормальное интеллектуальное развитие, обучающиеся в ОГКОУ «Школа-интернат для обучающихся с ОВЗ № 89» (г. Ульяновск).

Методы и методика исследования. С целью теоретического описания феномена социализации молодого поколения с особыми образовательными потребностями мы опирались на философскую и общенаучную методологию, а именно: использовали философское представление о развитии, концепции человеческих ресурсов и человеческого потенциала; системно-синергетический, деятельностный и средовой общенаучные подходы. С целью выявления эмпирических данных, характеризующих личностные особенности молодых людей с особыми образовательными потребностями, определялись ценностные ориентаций по М. Рокичу, уровень социальной изолированности личности (экспресс-диагностика Д. Рассела и М. Фергюсона), наличие и характер Я-концепции (тест «Кто Я?», авторы – М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой).

Результаты исследования. В рамках действующей в настоящее время научной парадигмы, согласно которой с целью получения целостного достоверного знания об объекте и предмете исследования следует применять принципы комплексности и дополнительности, феномен «социализация личности» можно охарактеризовать, опираясь на комплекс общенаучных подходов, среди которых, на наш взгляд, наиболее продуктивными являются системно-синергетический, деятельностный, средовой.

Опираясь на идеи системного подхода и синергетики, социализация личности может быть рассмотрена как разновидность нелинейной системы, характеризующаяся неравновесностью и динамичностью; ее структурными компонентами мы считаем ценностно-целевой и содержательный.

Ценностно-целевой компонент социализации личности с особыми образовательными потребностями, устанавливается общественно-государственными отношениями или самой личностью [6]. Субъект-объектный подход утверждает, что задачей человека (личности), в том числе с особыми образовательными потребностями, является необходимость принятия общественных изменений с использованием идентификации, подражания и экзистенциального нажима. Субъект-субъектный подход смещает целевые ориентиры в сторону личностного саморазвития человека с особыми образовательными потребностями, в котором движущей силой признается процесс самоопределения [10].

Содержательный компонент включает в себя совокупность процессов, составляющих сущность социализации личности с особыми образовательными потребностями. Исследуя различные подходы к определению социализации личности как процесса, мы пришли к выводу о многообразии и вариативности

трактовок изучаемого социокультурного феномена. Социализация личности исследуется как социальный процесс, относящийся к отдельному человеку и социальной группе, в основе которого лежит взаимодействие человека с природным миром и другими людьми через нормативно-ценностную функцию общества [6]; как процесс индивидуализации, определяемый как «...способ существования человека в мире и процесс его превращения в индивидуальность» [8, с. 218], характеризующийся обретением свойств целеустремленности, независимости, автономности, уникальности, единичности, неповторимости; как процесс становления жизненной позиции личности.

Деятельностный подход рассматривает социализацию как деятельность человека, направленную на самосовершенствование с целью осознанного достижения нового уровня развития на основе внутренних детерминант.

С точки зрения деятельностного подхода и психологии смыслов личностное саморазвитие человека с особыми образовательными потребностями описывается как собственная деятельность человека, преобразующая сознание, отношения, переживания и поведение с использованием специальных психологических механизмов [5].

Используя средовой подход [2], средой социализации личности с особыми образовательными потребностями мы считаем любую воспитательную организацию, участником которой становится человек этой группы; реализация же социализирующих функций происходит за счет принятия, усвоения и воспроизводства норм и установок социальной жизни. Кроме того, по мнению Ю.С. Мануйлова, для человека с особыми образовательными потребностями имеет значение «ниша», как та часть среды, в которой возникают возможности [2, с. 87], и «стихия», как та часть среды, которая позволяет гибко реагировать на общественные изменения и формировать адекватное поведение [2, с. 90].

Социальное воспитание как целенаправленный процесс социализации подростков с особыми образовательными потребностями обладает одновременно характеристиками культурной и социальной ниши и, в первую очередь, решает социально-психологические задачи.

В процессе диагностики у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата был зафиксирован высокий уровень социальной изолированности, так как они постоянно взаимодействуют с небольшим стабильным кругом лиц, который медленно расширяется.

Исследуя характер ценностных ориентаций подростков с особыми образовательными потребностями, мы пришли к выводу о том, что физический недуг отражается на выборе значимых и незначимых терминальных и инструментальных ценностей, которые оцениваются со стороны наличия или отсутствия здоровья; а также ограничений трудоспособности.

Оценка Я-концепции проводилась по авторской анкете, состоящей из четырех вопросов:

«Нравишься ли ты себе?»

«Есть ли у тебя недостатки?»

«Многое ли ты в себе хотел бы изменить?»

«С чем это связано?»

2/3 подростков с особыми образовательными потребностями назвали болезнь и ее физические проявления причиной плохого отношения к себе. При ответе на вопросы «Многое ли ты в себе хотел бы изменить? С чем это связано?», только 1/3 подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата высказалась в пользу изменений, и только небольшая часть из них смогла назвать причины (ради кого и с какой целью).

Заключение. В философском знании «развитие» трактуется как всеобщая философская категория, характеризующая необратимое, направленное и закономерное изменение материальных или идеальных объектов, обладающее такими свойствами, как: системность, сложность, противоречивость, разнообразие, вероятность, количество и качество. В психологических исследованиях понятие «человеческий потенциал» трактуется как способность индивида к самовыражению, самоактуализации и самореализации, характеризующаяся адекватным восприятием окружающей реальности, независимостью, самостоятельностью, избирательным отношением к другим людям, этнической определенностью, уверенностью в себе и креативностью. В экономических и социологических исследованиях главной идеей является рассмотрение человека в качестве субъекта, смысла и цели социального и индивидуального развития.

В процессе экспериментального исследования было выявлено, что у молодых людей с особыми образовательными потребностями преобладают признаки социальной адаптированности над признаками индивидуализации; это объясняется особенностями саморегуляции поведения и скоростью накопления социального опыта.

Литература

1. Емелин В.А. *Философско-методологический анализ трансформации идентичности человека в условиях развития технологий информационного общества: дис. ... докт. филос. наук* / В.А. Емелин. – М., 2017. – 435 с.

2. Мануйлов Ю.С. *Средовый подход в осмыслении педагогической реальности: сборник статей разных лет* / Ю.С. Мануйлов. – Н. Новгород: Центр научных инвестиций, 2015.

3. Мудрик А.В. *Социальная психология воспитания* / А.В. Мудрик. – М.: Московский психолого-социальный университет, 2017. – 439 с.

4. Ростовцева М.В. *Философские аспекты социальной адаптации в процессе становления и развития личности: дис. ... докт. филос. наук* / М.В. Ростовцева. – Красноярск, 2017. – 303 с.

5. *Социокультурные и психолого-педагогические проблемы социализации молодежи* / под ред. Е.А. Левановой, А.В. Мудрика. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. – 296 с.

6. Abbott D.A. *Subjective Values versus Objective Science* / D.A. Abbott // *International Journal of Social Sciences*. – 2019. – Vol. VIII, No. 2. – P. 1–13. – DOI: 10.20472/SS2019.8.2.001.

7. Edmiston D. *Social Impact Bonds: The Role of Private Capital in Outcome-Based Commissioning* / D. Edmiston, A. Nicholls // *Journal of Social Policy*. – 2018. – Vol. 47, No. 1. – P. 57–76. – DOI: <https://doi.org/10.1017/S0047279417000125>.

8. Hallajow N. *Identity and Attitude: Eternal Conflict or Harmonious Coexistence* / N. Hallajow // *Journal of Social Sciences*. – 2018. – Vol. 14. – P. 43–54.

9. Kim H.-Y. *Effects of social capital on collective action for community development* / H.-Y. Kim // *Social Behavior and Personality: An International Journal*. – 2018. – Vol. 46, No. 6. – P. 1011–1028. – DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.7082>.

10. Tankard M.E. *Norm Perception as a Vehicle for Social Change* / M.E. Tankard, E.L. Paluc // *Social Issues and Policy Review*. – 2016. – Vol. 72, Is. 1. – P. 181–211. – DOI: 10.1111/sipr.12022.

11. Tisdall E. *Children's rights and children's wellbeing: equivalent policy concept* / E. Tisdall // *Journal of Social Policy*. – 2015. – Vol. 44, No. 4. – P. 807–823. – DOI: 10.1017/S0047279415000306.

12. Van Vliet O. *Social Investment and Poverty Reduction: A Comparative Analysis across Fifteen European Countries* / O. Van Vliet, C. Wang // *Journal of Social Policy*. – 2015. – Vol. 44, No. 3. – P. 611–638. – DOI: 10.1017/S0047279415000070.

УДК 378

*Л.Ш. Каримова, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
А.Р. Хайруллина, старший преподаватель,
Университет управления «ТИСБИ»,
г. Казань, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. Актуальность исследования заключается в том, что в современных социально-экономических условиях одним из приоритетных направлений учреждений среднего профессионального образования, а также высшей школы является подготовка компетентного специалиста, обладающего высокой культурой мышления, способного самостоятельно принимать ответственные и профессиональные решения, творчески действовать в нестандартных ситуациях. В связи с этим одной из важнейших задач преподавания юридических дисциплин является развитие у студентов высокого уровня критического мышления. К проблеме формирования критического мышления обращались как зарубежные, так и отечественные ученые. В своих работах проблему формирования критического мышления рассматривали Р. Пол, Дж.А. Браус, Д. Вуд, Д. Халперн, С.Д. Брукфилд, Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер и др. Среди отечественных исследователей можно выделить работы Н.В. Богатенковой, Т.А. Галактионовой, И.О. Загашева, Е.В. Иваньшиной, Ю.Н. Кулюткина, Е.А. Трифоновой, Н.Ф. Плотниковой, Н.С. Касаткиной и др. Таким образом, можно сделать вывод, что понятие и подходы к формированию критического мышления достаточно разнообразно представлены как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Однако, в современной парадигме образования, предполагающей необходимость формирования гибких навыков (*soft skills*), исследование методик формирования критического мышления не теряет своей актуальности. **Цель исследования** – раскрыть стадии критического мышления, выявить уровень критического мышления у студентов и разработать формы и методы формирования критического мышления. **Методы исследования:** научно-теоретический анализ источников по теме исследования, метод сравнительного анализа. **Выводы:** в статье рассмотрено определение критического мышления и особенности его формирования в старшем подростковом возрасте, рассмотрены формы формирования критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, аудиторная деятельность студентов, подходы к формированию и развитию критического мышления

*L.Sh. Karimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
A.R. Khairullina, Senior Lecturer,
University of Management "TISBI",
Kazan, Russia*

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN LAW STUDENTS

Abstract. *The relevance of the research lies in the fact that in modern socio-economic conditions one of the priority areas of secondary vocational education institutions, as well as higher education is the training of a competent specialist with a high culture of thinking, capable of independently making responsible and professional decisions, to act creatively in non-standard situations. In this regard, one of the most important tasks of teaching legal disciplines is to develop a high level of critical thinking in students. The problem of formation of critical thinking was addressed by both foreign and domestic scientists. R. Paul, J.A. Braus, D. Wood, D. Halpern, S.J. Brookfield, J. Steele, C. Meredith, C. Temple, S. Walter, and others have considered the problem of critical thinking in their works. Among domestic researchers we can distinguish the works of N.V. Bogatenkova, T.A. Galaktionova, I.O. Zagashev, E.V. Ivanshina, Y.N. Kulutkin, E.A. Trifonova, N.F. Plotnikova, N.S. Kasatkina, etc. Thus, we can conclude that the concept and approaches to the formation of critical thinking are quite diverse in both domestic and foreign literature. However, in the modern paradigm of education that assumes the necessity of forming flexible skills (Soft Skills), the study of methods of critical thinking formation does not lose its relevance. **The aim of the article** – to reveal the stages of critical thinking, to identify the level of critical thinking in students and to develop forms and methods of formation of critical thinking. **Methods of research:** scientific-theoretical analysis of the sources on the topic of research, the method of comparative analysis. **Conclusions:** in the article the definition of critical thinking and features of its formation at the senior teenage age are considered, forms of formation of critical thinking are considered.*

Keywords: *critical thinking, students' classroom activities, approaches to the formation and development of critical thinking.*

В современных социально-экономических условиях одним из приоритетных направлений учреждений среднего профессионального образования, а также высшей школы является подготовка компетентного специалиста, обладающего высокой культурой мышления, способного самостоятельно принимать ответственные и профессиональные решения, творчески действовать в нестандартных ситуациях. Так, к примеру, профессиональная деятельность будущего юриста включает знание законов, нормативно-правовых актов, умение толковать и применять их в практической деятельности. Эта потребность современного российского общества находит отражение в компетентностной модели образования. Сформированная компетентность базируется на способности свободной ориентации в нетипичных ситуациях, креативно их разрешать, быть открытым к новациям и дальнейшему самообразованию. Все эти качества чрезвычайно актуальны для профессии юриста, предполагающей высокое развитие интеллектуальной сферы, на основе которого формируется умение многогранного видения возникающей проблемы и творческого ее решения. Для данной профессиональной компетентности важное значение имеет высокий уровень критического мышления.

К проблеме формирования критического мышления обращались как зарубежные, так и отечественные ученые. В своих работах проблему формирова-

ния критического мышления рассматривали Р. Пол, Дж.А. Браус, Д. Вуд, Д. Халперн, С.Д. Брукфилд, Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер и др. Среди отечественных исследователей можно выделить работы Н.В. Богатенковой, Т.А. Галактионовой, И.О. Загашева, Е.В. Иваньшиной, Ю.Н. Кулюткина, Е.А. Трифоновой, Н.Ф. Плотниковой, Н.С. Касаткиной и др.

Критическое мышление – вид интеллектуальной деятельности, которая направлена на понимание и осмысление полученной информации.

Необходимо отметить, что существует определенная параллель между понятиями «критическое мышление» и «толкование права», на которую еще указывал в своих трудах Р.К. Русинов. Толкование права (лат. *interpretatio*) – интеллектуальный процесс, направленный на, во-первых, выявление смысла норм права самим интерпретатором (уяснение) и, во-вторых, доведение этого смысла до сведения других заинтересованных лиц (разъяснение). Уяснение и разъяснение правовых норм – два важнейших результата процесса толкования, но при этом процесс толкования права нередко ограничивается уяснением, т. е. познанием смысла нормы «для себя», без сообщения этого результата другим субъектам. Толкование – важнейшая составляющая процесса применения права, более того, без толкования нет и не может быть правоприменения.

Ранее в юриспруденции существовало понятие «критика права». В современном правоведении термин «критика» заменен на понятия «толкование», «интерпретация», но суть процесса осталась неизменной. Выяснение смысла текста, его правового значения, обсуждение, выявление его достоинств и недостатков по-прежнему составляют важнейшую часть профессиональной деятельности юриста. Современный юрист, используя данные герменевтики, синергетики, эпистемологии, осуществляет критический анализ всей информации, необходимой для принятия решения в сфере правового регулирования [6].

Формирование критического мышления – это процесс обучения и воспитания, в результате которого актуализируются и развиваются такие природные качества личности, как любознательность, восприимчивость, уверенность в себе, самостоятельность, коммуникабельность, свобода выражения мысли (раскованность), смелость в высказывании идей. Умение формировать творческое и критическое мышление и обучать этим видам мышления студентов определяет уровень профессиональной компетентности педагога, который также направляет студентов в русло критического мышления. От того, как педагог сумеет обучить студентов критически мыслить, обеспечить восприятие, запоминание, понимание, осмысление и другие мыслительные процессы, зависит продуктивность деятельности студентов, а следовательно, и эффективность самого процесса обучения. Поскольку это мышление социальное и наиболее полно проявляется при публичном выступлении, в дискуссии, споре, то решение групповых задач, когда происходит взаимодействие преподавателя со студентами и студентов между собой, предпочтительнее, чем индивидуальные занятия. Студенты, являясь равноправными участниками происходящего, воспринимают обучение как обмен опытом между ними и преподавателем. Отношения, складывающиеся между педагогом и студентом, «освобождают педагога от роли всезнайки, но заставляют принять не менее трудную роль организатора

процесса познания» [5]. Происходит переосмысление позиций педагога, который становится в большей степени «координатором», чем непосредственным источником знаний и информации. Традиционная парадигма «преподаватель – студент», т. е. передача знаний и опыта с учетом индивидуальных качеств обучаемого, не способна сама по себе завести внутренний «мотор» человека. Изменение профессиональной позиции педагога приводит к тому, что студент выступает в процессе обучения как «партнер», имеющий определенный жизненный опыт.

Критическое мышление имеет свою специфику и логику. В логическом плане оно проявляется в следующем и характеризуется следующими показателями развития:

1) логичность – способность обосновывать выдвинутую гипотезу как серию доказательств;

2) всесторонность – основание проблемы должны быть полным, с учетом всех доступных данных;

3) воспроизводимость – объявленный результат в ходе критического мышления может быть воспроизведен;

4) честность – способность придерживаться точки зрения или ее изменять в силу объективных неопровержимых фактов;

5) опровержимость – правила ясного мышления, предполагающие заявление о фальсифицированных фактах, событиях или явлениях;

б) достаточность – полная аргументированность в обосновании истины.

Развитие критического мышления противостоит банальному мышлению, их можно сопоставить в следующих бинарных оппозициях: «логичность – нелогичность», «глубина (фундаментальность) – поверхностность», «полнота – неполнота», «значимость – тривиальность», «честность – пристрастность», «адекватность – неадекватность».

С педагогической точки зрения критическое мышление в каждом своем элементе следует рассматривать как мыслительный навык, который может освоить старшеклассник в процессе обучения:

1) выдвижение и оспаривание предположений;

2) выстраивание логической последовательности и уточнение фактических данных;

3) смысловое определение содержания информации в контексте ее формулирования;

4) поиск альтернатив решения проблемы.

Развитие критического мышления в технологическом плане обучения школьников глубоко изучено. Авторы С. Уолтер, Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стил рассматривают процесс развития критического мышления как фазовый: evocation (вызов, пробуждение), realization (осмысление новой информации), reflection (рефлексия) [4].

Первая стадия – вызов (evocation). На этой стадии важно пробудить познавательный интерес, сформировать желание добывать новую информацию, дополнять ее и углублять. Но это только половина задачи: вторая половина свя-

зана с актуализацией уже имеющихся знаний, что дает дополнительный стимул к изучению все нового и нового.

Основные функции этой стадии в формировании критического мышления следующие:

- мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме);
- информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме);
- коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями).

Вторая стадия – осмысление содержания (*realization of meaning*). Вторая стадия означает соприкосновение с новой поступающей информацией. Происходит ее систематизация и осмысление. Студент задумывается о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. На этой стадии происходит формирование собственной позиции студента и его мнения относительно рассматриваемого вопроса.

Основные функции этой стадии в формировании критического мышления:

- информационная (получение новой информации по теме);
- систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания).

Третья стадия – рефлексия (*reflection*). Рефлексия, или размышление, означает рождение нового знания и запуск бесконечной череды операций «узнать новое» -> «ощутить необходимость узнавать новое». На этой стадии новое знание закрепляется (то, что понятно, «распонять» уже сложно), а первичные представления активно перестраиваются и дополняются новой информацией.

Основные функции этой стадии в формировании критического мышления:

- коммуникационная (обмен мнениями о новой информации);
- информационная (приобретение нового знания);
- мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля);
- оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

Основной целью формирования критического мышления старших школьников и студентов, а также взрослых, не имеющих устойчивых навыков мыслить критически, является расширение мыслительных компетенций для эффективного решения социальных, научных и практических проблем. Задачи формирования критического мышления отличаются в зависимости от возраста обучаемых, уровня знаний и предшествующего опыта.

При обучении старших школьников преподаватели могут ставить следующие задачи:

- усвоение учащимися знаний о законах и методах логического и критического мышления, об основах критичности и самокритичности;
- овладение учащимися гипотетико-дедуктивной логикой мышления с элементами критичности;

– обучение умениям понимать логические процедуры критического мышления: объяснение и предсказание, доказательство и опровержение, довод, аргументация, оценка и самооценка.

Для студентов младших курсов вузов уровень задач повышается:

– формирование системы умений мыслить критически специально организованных учебных ситуациях;

– формирование умений выявлять логические ошибки критической оценки явлений, поведения;

– обучение применению умений логического, критического мышления в различных научных областях, практической деятельности и общественной жизни.

Студенты старших курсов, имея разносторонний запас знаний и некоторый социальный опыт, способны усваивать интегративные знания и умения, которые трансформируются в компетенции при наличии мотивационных установок и положительного отношения к активной трудовой деятельности. Преподаватели могут ставить задачи формирования интегративных мыслительных компетенций на основе логического, проблемного, критического мышления.

Перейдем к опыту формирования критического мышления у студентов. В нашем исследовании приняли участие студенты второго курса юридического факультета Казанского социально-гуманитарного техникума в количестве 73 человек в возрасте 17–18 лет. Навык критического мышления, как и любой другой, формируется в деятельности. Деятельность студентов мы организовывали на занятиях по дисциплинам «Иностранный язык», «Теория государства и права», «Правоохранительные органы», а также «Гражданское право». Отметим, что исследование находится на стадии активной работы.

На констатирующем этапе нашего исследования мы диагностировали общий уровень критического мышления у студентов второго курса. Для этого мы использовали диагностическую методику «Тест оценки критического мышления Л. Старки» (рис. 1).

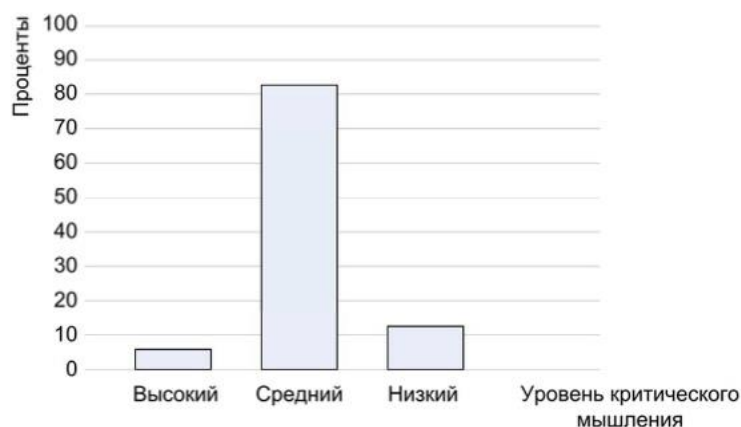


Рис. 1. Уровень критического мышления студентов второго курса

Большинство студентов продемонстрировали средний уровень выраженности критического мышления. Средний уровень показали 82 % от общего ко-

личества студентов, следовательно, в целом студенты способны анализировать информацию, устанавливать логические связи между элементами информации и определять ее достоверность. Однако у 13 % студентов выявлен низкий уровень развития критического мышления, что является тревожным фактором, и свидетельствует о недостаточной способности к критическому восприятию и анализу информации, выявлению фейков и недостоверных данных. Высокий уровень характерен лишь для 5 % от общей выборки студентов.

Основными наиболее эффективными видами деятельности (активности), с помощью которых мы пытались сформировать критическое мышление у студентов, стали: проекты, кейсы, круглые столы, дискуссии, ролевые игры, дебаты.

Анализ учебной литературы позволил выделить в качестве наиболее значимых следующие подходы к развитию критического мышления:

1. Личностно-ориентированный – предполагает создание личностно-ориентированных ситуаций, которые являются условием проявления личностных способностей и субъективного опыта студентов (был реализован через такие формы деятельности, как курсовой проект по дисциплине «Гражданское право», участие в научно-практических конференциях с выступлениями и написанием статей в рамках тем, имеющих правовую тематику, индивидуальные задания, эссе, комментирование текстов нормативно-правовых актов, а также судебных решений).

2. Системно-деятельностный – предполагает организацию учебно-познавательного процесса через активное участие студентов в различных видах деятельности, направленных на решение проблемных задач (работа в малых группах: кейс-стади, дискуссии, конкурс видеороликов, брейн-ринг).

3. Коммуникативно-когнитивный – предполагает речевую направленность в организации учебно-познавательного процесса, который выражается в моделировании процесса познания как реальной коммуникативной ситуации (сюжетно-ролевая игра, правовые дебаты).

Выделенные нами подходы базируются на принципах коммуникативной направленности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации.

Рассмотрим отдельные формы деятельности студентов, реализованные в течение учебного года.

Ролевая игра на бинарных занятиях в группе студентов-юристов представляла собой имитацию судебного процесса (*mock trial*). Для себя мы определили составляющие ролевой игры, которые, по нашему мнению, способствовали развитию критического мышления студентов. Поскольку критическое мышление – это открытое мышление, подразумевающее поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений, студенты, участвующие в ролевой игре, должны проявить готовность продемонстрировать следующие качества: гибкость и поиск компромиссных многоальтернативных решений с обязательным взаимодействием всех участников; настойчивость; осознание и готовность исправлять ошибки, используя систему индивидуального или коллективного оценивания.

Структура деловой игры включает следующие этапы: создание ситуации, лингвистическую подготовку, подготовку непосредственно игры, инсценировку и подведение итогов.

Значительная часть работы по подготовке инсценированного судебного процесса проводится студентами самостоятельно. Преподаватель выступает в роли онлайн-консультанта. Студенты делятся на три рабочие группы: (1) работники суда и присяжные, (2) группа обвинения, (3) группа защиты. Рабочие группы разрабатывают тактику ведения дела, готовят свидетелей, пишут вступительные и заключительные речи, составляют инструкцию для судьи и присяжных.

После подготовительной работы назначается день проведения игры. Учебная аудитория преобразуется в зал суда для слушания судебного разбирательства состязательного процесса страны изучаемого языка. На этом этапе студенты демонстрируют не только знание профессиональной лексики, речевые умения и актерские способности, но и навыки критического мышления. «Перекрестный допрос свидетелей» напоминает дебаты и ведется без предварительной подготовки. «Обсуждение вердикта присяжными» также проводится спонтанно и основывается на фактах, которые были представлены во время игры. «Присяжные» используют здравый смысл, логику, способность убеждать, для того чтобы принять справедливый вердикт.

Следующая ступень – подведение итогов (debriefing). Этот этап не означает только исправление ошибок. Чувство удовлетворения и эмоционального подъема от удачно проведенной игры может исчезнуть, если преподаватель займется анализом и исправлением всех недочетов. Чтобы избежать повторения ошибок, их следует проанализировать во время подготовки следующей игры. Цель данного этапа – обсудить выполненную работу и выделить, что нового узнали студенты по данной теме, как смогли использовать изученный теоретический материал на практике.

Таким образом, состязательная природа ролевой игры с будущими юристами создает отличную платформу для развития критического мышления, а именно: умения анализировать, оценивать, делать выводы. Участие в деловых играх активизирует познавательную деятельность студентов, способствует развитию личностного потенциала и критического мышления, повышает их мотивацию и интерес к изучению иностранного языка, побуждает студентов к творчеству и самостоятельной деятельности, дает возможность каждому студенту проявить исследовательские и коммуникативные способности профессионального общения на иностранном языке.

Технология «Дебаты» предполагает:

– активное включение обучающегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации;

– организацию совместной деятельности, партнерских отношений преподавателя и студента, включение последних в педагогически целесообразные воспитательные отношения в процессе учебной деятельности;

– обеспечение в процессе получения новых знаний диалогического общения по линиям: преподаватель – студент, студент – студент.

Особое внимание в ходе применения технологии «Дебаты» авторами данной статьи уделяется формированию и развитию критического мышления студентов, поскольку именно этот навык позволяет:

– принимать во внимание мнение окружающих и ставить себя на место других;

– понимать, что эмоции могут быть ответной реакцией на конкретную ситуацию, и осознавать, что их чувства могли быть иными, если бы ситуация была воспринята по-другому;

– объективно оценивать уровень своих знаний;

– анализировать имеющуюся склонность к предубеждениям и предрасудкам;

– преодолевать неуверенность и нерешительность во время выступления на публике;

– оценивать реальную ситуацию и уметь объяснять, почему в данной ситуации необходимо использовать то или иное слово или фразу;

– использовать все доступные средства для решения проблемы, искать лучшее решение, а не просто добиваться своего;

– проблемные, сложные вопросы оценивать как возможность развивать критическое мышление;

– находить противоречия;

– оценивать последствия действий, убеждений и идей.

Как уже было отмечено исследование находится в процессе реализации, следующий этап будет реализован в рамках учебной практики, предполагающей написание и защиту социального проекта, имитацию ситуации приема и консультирования граждан, обратившихся в орган социальной защиты, учитывая психологические особенности консультирования соответствующей группы населения, предоставление правового решения по проблеме и пр.

Литература

1. Габидулин Т.К. Технология развития критического мышления как средство развития умственных способностей студентов колледжа / Т.К. Габидулин // Молодой ученый. – 2017. – № 21.1 (155.1). – С. 20–22. – URL: <https://moluch.ru/archive/155/43970/> (дата обращения: 24.05.2023).

2. Касаткина Н.С. Формирование критического мышления студентов вуза / Н.С. Касаткина; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр Российской академии образования, 2020. – 152 с.

3. Османов М.М. Технологии развития критического мышления у студентов вузов / М.М. Османов, А.Х. Каширгов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-u-studentov-vuzov/> (дата обращения: 24.05.2023).

4. Основы критического мышления: междисциплинарная программа / сост.: Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. – М., 1997–1999. – Пособия 1–8.

5. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2015. – 84 с.

6. Русинов Р.К. *Формирование критического мышления у студентов юридических вузов* / Р.К. Русинов // *Российский юридический журнал*. – 2013. – № 5 (92). – С. 173–177.

7. Шакирова Д.М. *Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология* / Д.М. Шакирова // *Образовательные технологии и общество*. – 2006. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kriticheskogo-myshleniya-uchaschihsya-i-studentov-model-i-tehnologiya/> (дата обращения: 24.05.2023).

УДК 159.9

*И.К. Каширская, кандидат психологических наук, доцент,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия*

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ СТУДЕНТАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОПТИМИЗМА И ПЕССИМИЗМА

Аннотация. *Взаимодействие со временем – одна из основных категорий человеческого опыта. Психологическое время личности структурирует реальность, которая разворачивается во времени. Представляя себя во времени, личность рефлексивует опыт прошлого, анализирует смысл настоящего и планирует будущее. Термин «временная перспектива» включает в себя как представления человека о событийности собственной жизни, так и длительность во времени этих представлений и их динамику. Актуальным является изучение временной перспективы молодого поколения, имеющего свое мнение о значимости событий, происходящих в их жизни как в настоящем, так и тех, которые могут произойти в будущем. Так как оптимисты и пессимисты отличаются по личностным параметрам, ценностным ориентациям, содержанию жизненных планов, склонности к просоциальному поведению, **целью исследования** стало выявление различий в восприятии временной перспективы у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. **Методы исследования:** «Тест на оптимизм» Ч. Шейера и М. Карвера и «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо, качественный анализ и методы математической статистики. В исследовании приняли участие студенты ЮФУ. **Выводы и рекомендации.** Оптимисты показали достаточно сбалансированную картину субъективного восприятия временной перспективы. Это свидетельствует о психологическом благополучии личности, когда прошлое принимается во всех своих проявлениях и оценивается как приобретенный опыт, настоящее удовлетворяет и от него человек пытается взять все, что можно, а будущее представляется счастливым и наполненным радостными событиями, сбывшимися мечтами и реализованными планами. Пессимисты свое прошлое оценивают не очень хорошо, видят в нем много негативных событий, поэтому, скорее всего, и настоящее воспринимают как предопределенное, скучное и не позволяют себе расслабиться и получать удовольствия от жизни. В будущее смотрят с осторожностью и опасениями, больших планов не строят, четких целей не имеют. Такое восприятие временной перспективы свидетельствует об имеющихся личностных проблемах, требует корректировки и психологической помощи специалистов. Юноши показали более высокие баллы по сравнению с девушками по шкалам «позитивное прошлое» и «гедонистическое настоящее», а у девушек более высокие баллы по шкале «фаталистическое настоящее».*

Ключевые слова: *временная перспектива, психологическое время, оптимизм, пессимизм, гендерные особенности.*

*I.K. Kashirskaya, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
South Federal University,
Rostov-on-Don, Russia*

GENDER PECULIARITIES OF PERCEPTION OF TIME PERSPECTIVE BY STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF OPTIMISM AND PESSIMISM

Abstract. *Interaction with time is one of the main categories of human experience. The psychological time of the personality structures the reality that unfolds in time. Presenting himself in time, the personality reflects the experience of the past, analyzes the meaning of the present and plans the future. The term “temporal perspective” includes both a person’s ideas about the eventfulness of his own life, and the duration in time of these ideas and their dynamics. It is relevant to study the time perspective of the younger generation, who have their own opinion about the significance of events taking place in their lives both in the present and those that may occur in the future. Since optimists and pessimists differ in personal parameters, value orientations, the content of life plans, and a tendency to prosocial behavior, **the purpose of the study** was to identify differences in the perception of a time perspective among students with different levels of optimism and pessimism. **Research methods:** “Test for optimism” by Ch. Scheyer and M. Carver and “Time Perspective Questionnaire” by F. Zimbardo, qualitative analysis and methods of mathematical statistics. Students of the SFU took part in the study. **Conclusions and recommendations.** Optimists showed a fairly balanced picture of the subjective perception of the time perspective. This testifies to the psychological well-being of the individual, when the past is accepted in all its manifestations and evaluated as an acquired experience, the present satisfies and a person tries to take everything from it, and the future seems happy and filled with joyful events, dreams come true and plans realized. Pessimists do not evaluate their past very well, they see a lot of negative events in it, therefore, most likely, they perceive the present as predetermined, boring and do not allow themselves to relax and enjoy life. They look to the future with caution and apprehension, they do not build big plans, they do not have clear goals. This perception of the time perspective indicates the existing personal problems, requires correction and psychological assistance from specialists. Boys scored higher than girls on the scales of “positive past” and “hedonistic present”, and girls scored higher on the scale of “fatalistic present”.*

Keywords: *time perspective, psychological time, optimism, pessimism, gender characteristics.*

Проблема исследования. Взаимодействие со временем – одна из основных категорий человеческого опыта. Психологическое время личности структурирует реальность, которая разворачивается во времени. Представляя себя во времени, личность рефлексивует опыт прошлого, анализирует смысл настоящего и планирует будущее.

Теоретический анализ показал, что не существует единого, устраивающего всех определения понятия «временная перспектива» и содержательного наполнения этого понятия, наблюдается разобщенность в терминологии, методологических основах и методических инструментариях [1, 4]. Наиболее часто современные авторы используют термин «временная перспектива», хотя многие употребляют и такие термины, как «психологическое время», «жизненный путь» и др. Предпочтение термина «временная перспектива» можно объяснить тем, что он включает в себя как представления человека о событийности собственной жизни, так и длительность во времени этих представлений и их динамику. Обобщенное понимание временной перспективы представил Ф. Зимбардо [3]. Он рассматривает временную ориентацию как оценочный компонент размышлений человека о прошлом, настоящем, будущем. В отечественной психологии наиболее известна теория психологического времени Е.И. Головахи

и А.А. Кроника. Они определяют ее смысл в понятиях причинно-следственной связи и целевых установок. Их интересовало, как человек эмоционально-ценностно относится к событиям своего жизненного пути [2]. Актуальным остается изучение временной перспективы современного человека, и особенно молодого поколения, имеющего свое мнение о значимости событий, происходящих в их жизни как в настоящем, так и в тех, которые могут произойти в будущем. Также актуально изучение взаимосвязи временной перспективы с личностными особенностями человека и с гендерными характеристиками.

Данная работа входит в цикл наших исследований, посвященных проблеме альтруизма/эгоизма [6, 7]. Мы понимаем альтруизм как противоположность эгоизма, но не противоречащие, а дополняющие друг друга явления. Альтруизм и эгоизм связаны с разными личностными характеристиками и их разное сочетание формируется в социуме [5].

Цель эмпирического исследования – выявление различий в восприятии временной перспективы у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. Так как оптимисты и пессимисты отличаются по личностным параметрам, ценностным ориентациям и содержанием жизненных планов, мы предположили, что студенты – оптимисты и студенты – пессимисты различаются особенностями восприятия временной перспективы, а также что имеются гендерные различия в восприятии временной перспективы.

Методы исследования. В работе использовались:

1. Тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера. Тест предназначен для определения уровня оптимизма и пессимизма как обобщенных ожиданий, т. е. ожиданий, касающихся в определенной степени всей жизни человека.

2. Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (в адаптации А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной), направленный на диагностику системы отношений личности к временному континууму. Проверка гипотез осуществлялась с помощью качественного анализа и методов математической статистики (критерий Фишера). В исследовании приняли участие студенты 1–3 курсов Южного федерального университета.

Выводы и рекомендации. 73 % студентов оказались оптимистами, а 27 % – пессимистами. Между юношами и девушками в уровне развития оптимизма/пессимизма значимых различий не выявлено.

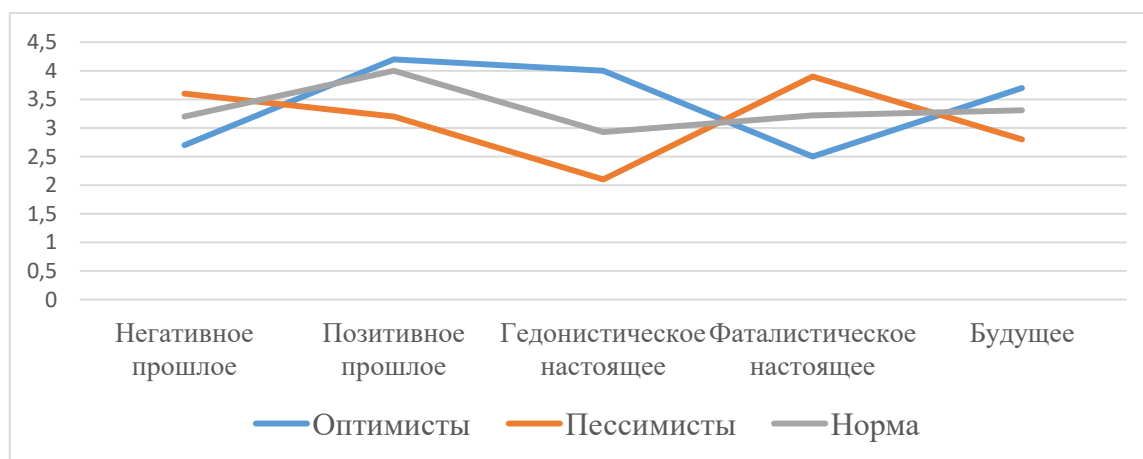


Рис. 1. Восприятие временной перспективы студентами – оптимистами и студентами – пессимистами

Негативное прошлое оценивается пессимистами немного выше, чем норма, а оптимистами несколько ниже нормы. Это говорит о том, что пессимисты более негативно относятся к своему прошлому, чем оптимисты, что может быть связано с неприятными переживаниями каких-то событий, неприятием иногда даже нейтральных событий, произошедших в предыдущий период. Негативно воспринимаемые события прошлого могут касаться семейных ситуаций, но как показали результаты беседы, чаще всего это относится к переживаниям школьной жизни, неудовлетворительным взаимоотношениям с одноклассниками или учителями, неуспехами в учебной деятельности.

Позитивное прошлое воспринимается оптимистами в пределах нормы, а пессимистами существенно ниже нормативных показателей. Оптимисты принимают свое прошлое, все произошедшее с ними воспринимают как опыт, который бесценен, даже если он не всегда положительный, в любом случае любой опыт помогает развитию, адекватной оценке событий в настоящем. Студенты – оптимисты с удовольствием вспоминают события своей школьной жизни, своих одноклассников, со многими из которых они продолжают поддерживать дружеские отношения. Такие студенты считают, что они были вполне успешны в учебной деятельности, учителя их принимали и особых конфликтов не было. Семейную обстановку описывают позитивно, иногородние с удовольствием ездят на каникулы домой.

Студенты – пессимисты не особо желают вспоминать события своей школьной жизни, оценивают свои взаимоотношения с одноклассниками и учителями как конфликтные или безразличные. Такие студенты в подробности отношений с родителями вдаваться не хотят, многие рады, что обрели самостоятельность и теперь живут отдельно от семьи.

По шкале «восприятие гедонистического настоящего» студенты – оптимисты показали высокие баллы. Это свидетельствует о том, что они хотят получать удовольствие от жизни в настоящем, не желают отказываться от развлечений, отдыха, веселого времяпровождения ради какого-то вознаграждения в будущем. Такие студенты общительны, энергичны, инициативны, охотно принимают участие в разных студенческих мероприятиях, иногда демонстрируют рискованное поведение для получения желаемого, совершают импульсивные поступки.

Пессимисты получили средний балл существенно ниже нормативного показателя. Они осторожны в постановке сиюминутных целей, предпочитают не рисковать, боятся потерпеть неудачу. Такие студенты не умеют радоваться жизни, получать удовольствие здесь и сейчас, ограничивают себя во многом, опасаясь попасть в неприятную ситуацию.

Оптимисты показали низкие баллы по шкале восприятия фаталистического настоящего. Они считают, что могут сами планировать свою жизнь, ну а если что-то произойдет независимо от их воли, то нечего по этому поводу особо переживать, все как-нибудь образуется, все, что ни делается – к лучшему. Такие студенты активны, сами выстраивают межличностные отношения, позитивно оценивают результаты своей деятельности.

Пессимисты по этой шкале показали результаты выше нормы. Они считают, что почти все predetermined, от них ничего особо не зависит, подчиняются обстоятельствам, боятся взять инициативу в свои руки. Они не удовлетворены своим настоящим, ничего хорошего от будущего не ждут, на изменения к лучшему не рассчитывают. Такие студенты тревожны, легко впадают в депрессивные состояния, у них преобладает плохое настроение, по отношению к окружающим людям подозрительны, обидчивы, иногда даже агрессивны.

Оптимисты показали степень ориентации на будущее выше нормативной. Они нацелены на будущее, мотивированы на достижения в разных областях жизнедеятельности, пытаются спрогнозировать будущее, строя свои планы. Такие студенты считают, что их цели реалистичны и что, скорее всего, их дальнейшие планы осуществляются. Такие студенты уверены в себе, амбициозны, имеют высокий уровень притязаний, оптимистично смотрят в будущее, рассчитывают самореализоваться в профессии, стать счастливыми в семейной жизни.

Пессимисты показали баллы ниже нормативных показателей. Это свидетельствует о том, что они боятся строить большие планы, делать позитивные прогнозы, надеются, что в будущем будет все хорошо, но особо ничего для осуществления своих целей не делают. Их мечты стандартны, шаблонны, ориентированы на средний уровень благополучия.

Таким образом, оптимисты показали достаточно сбалансированную картину субъективного восприятия временной перспективы. Самые высокие показатели оказались у них по шкалам «позитивное прошлое», «гедонистическое настоящее» и «будущее». Это свидетельствует о психологическом благополучии личности, когда прошлое принимается во всех своих проявлениях и оценивается как приобретенный опыт, настоящее удовлетворяет и от него человек пытается взять все, что можно, а будущее представляется счастливым и наполненным радостными событиями, сбывшимися мечтами и реализованными планами.

Студенты – пессимисты самые высокие баллы показали по шкалам «фаталистическое настоящее» и «негативное прошлое», эти показатели у них выше нормативных. Пессимисты свое прошлое оценивают не очень хорошо, видят в нем много негативных событий, поэтому, скорее всего, и настоящее воспринимают как predetermined, скучное и не позволяют себе расслабиться и получать удовольствие от жизни. В будущее смотрят с осторожностью и опасениями, больших планов не строят, четких целей не имеют. Такое восприятие временной перспективы свидетельствует об имеющихся личностных проблемах, требует корректировки и психологической помощи специалистов.

Мы проанализировали, какие шкалы получили самые высокие показатели у студентов – оптимистов и студентов – пессимистов.

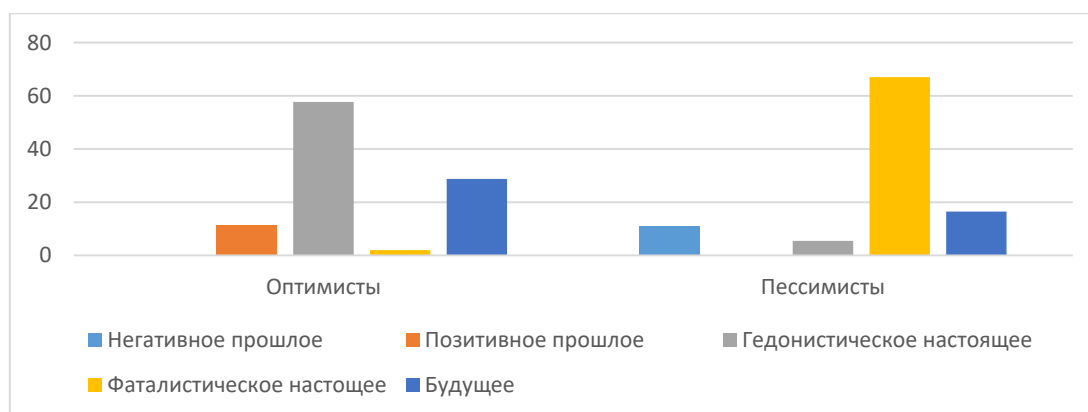


Рис. 2. Преобладающие шкалы у студентов – оптимистов и у студентов – пессимистов (в %)

У большинства студентов – оптимистов (57,7 %) самые высокие показатели отмечаются по шкале «гедонистическое настоящее», на втором месте – по шкале «будущее».

У большинства студентов – пессимистов (67 %) самые высокие показатели отмечаются по шкале «фаталистическое настоящее», на втором месте – по шкале «будущее». Ни у одного студента – оптимиста не преобладает шкала «негативное прошлое», также как ни у одного студента – пессимиста не преобладает шкала «позитивное прошлое».

Выявлены значимые различия по шкале «гедонистическое настоящее» (4,56*) и по шкале «фаталистическое настоящее» (5,975*) между студентами – оптимистами и студентами – пессимистами. Юноши показали более высокие баллы по сравнению с девушками по шкалам «позитивное прошлое» и «гедонистическое настоящее», а у девушек более высокие баллы по шкале «фаталистическое настоящее».

Результаты исследования могут быть использованы в консультативной работе, тренингах ценностных ориентаций, тайм-планировании жизненных целей.

Литература

1. Абульханова К.А. *Время личности и время жизни* / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 254 с.
2. Головаха Е.И. *Психологическое время личности* / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – М.: Смысл, 2008. – 389 с.
3. Зимбардо Ф. *Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь* / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб.: Речь, 2010. – 240 с.
4. Зинченко В.П. *Время – действующее лицо* / В.П. Зинченко // *Вопросы психологии*. – 2001. – № 6. – С. 36–54.
5. Ильин Е.П. *Психология надежды: оптимизм и пессимизм* / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2015. – 234 с.
6. Каширская И.К. *Альтруизм как личностная характеристика учителя в условиях инклюзивного образования* / И.К. Каширская // *VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов*. – Казань, 2021. – С. 232–239.
7. Kashirskaya I. *Ideas about altruism and selfishness students with different levels of empathy Innovative Technologies in Science and Education (ITSE-2020)* / I. Kashirskaya // *E3S Web of Conferences*. – 2020. – Vol. 210.

*А.Т. Ким, младший научный сотрудник,
Т.А. Климова, младший научный сотрудник,
Национальный исследовательский
Томский государственный университет,
г. Томск, Россия*

АКТУАЛИЗАЦИЯ SELF-КОМПЕТЕНЦИИ САМОНАВИГАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОГРАММЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. Проблема исследования: сегодня в образовательном сообществе достаточно широко обсуждаются новые типы компетенций, дополняющие уже принятую диаду *hard* и *soft skills*. На данный момент в зарубежных и отечественных источниках их называют *self skills*, или *self-компетенции* (Ковалева, 2019; Ehlers, 2020). Сложность работы с ними заключается в том, что данные компетенции соотносятся с ядром личности человека и говорить об их формировании традиционными педагогическими способами становится некорректным, однако адекватных способов их актуализации пока не найдено. **Целью данного исследования** является описание условий, необходимых для актуализации компетенции самонавигации у студентов в экспериментальной дисциплине «Основы самообразования». **Методы исследования:** на первом этапе проведен информационный обзор, затем в рамках феноменологического подхода описан и проанализирован кейс первого этапа экспериментальной дисциплины «Основы самообразования» по методике реконструкции инновационного опыта Г.Н. Прозументовой (2005). **Выводы и рекомендации.** Для актуализации *self-компетенции самонавигации* необходимо создать особые условия, обеспечивающие реализацию продуктивного действия (Эльконин, 2019) студента: многопозиционное сопровождение, событийные форматы, обращение к невербальным семиотическим языкам, особые технологии работы с рефлексией, точки самоопределения. Точкой завершения этапа работы с самонавигацией является позиционирование студентов в образовательной среде курса, программы, университета и готовность к пробному действию. Результаты исследования могут быть использованы при разработке образовательных программ высшего и дополнительного профессионального образования как для будущих педагогов и специалистов в области воспитания, так и других специальностей при должной адаптации. Авторы продолжают исследование на других этапах относительно других *self-компетенций*: самоорганизации, самооценки и рефлексии.

Ключевые слова: *self-компетенции, самонавигация, самоопределение, сопровождение, самообразование, педагогическое образование.*

*A.T. Kim, Junior Researcher,
T.A. Klimova, Junior Researcher,
National Research Tomsk State University,
Tomsk, Russia*

THE ACTUALISATION OF STUDENTS SELF-NAVIGATION AS SELF-COMPETENCE IN THE PEDAGOGICAL BACHELOR'S DEGREE PROGRAM

Abstract. Research problem: today, new types of competencies are widely discussed in the educational community, complementing the already accepted dyad of hard and soft skills. At the moment, in foreign and domestic sources they are called *self skills* or *self-competencies* (Kovaleva, 2019; Ehlers, 2020). The complexity of working with them lies in the fact that these competencies correlate with the core of a person's personality, and it becomes incorrect to talk about their formation by traditional pedagogical methods, however, adequate ways to update them have not yet been found. **The purpose of this study** is to conduct the first stage of the experimental course "Ba-

sics of Self-Education” and describe the conditions for updating the self-navigation competence of future teachers. **Research methods:** at the first stage, an information review was carried out, then, the case of the first stage of the experimental discipline “Basics of Self-Education” was described according to the phenomenological method of reconstructing the innovative experience of G.N. Prozumentova (2005). **Conclusions and recommendations.** To actualize the self-competence of self-navigation, it is necessary to create special conditions that provide the implementation of a productive action (Elkonin, 2019) of a student: multi-positional support, event formats, access to non-verbal semiotic languages, technologies for working with reflection, points of self-determination. The point of completion of the stage of work with self-navigation is the positioning of students in the educational environment of the course, program, university and readiness for trial action. The results of the study can be used in the development of educational programs for higher and additional professional education for both future teachers and specialists in the field of education, and other specialties with proper adaptation. The authors continue the research at other stages regarding other self-competences: self-organization, self-assessment and reflection.

Keywords: self-competencies, self-navigation, self-determination, support, self-education, teacher education.

Стремительно меняющие облик реальности события настоящего обусловливают неустойчивость и зыбкость образовательной ситуации. Уже привычный с 1980-х гг. VUCA-мир с приходом пандемии COVID-19 еще более заострил черты нестабильности и стал обозначаться как BANI-мир: хрупкий, тревожный, нелинейный и непостижимый. Сам факт поиска новых слов для обозначения характеристик состояния, в котором человечество пытается себя осознать, показывает крайнюю степень сложности мира, отсутствие общей системы координат, позволяющей ориентироваться каждому отдельному человеку. Для жизни в таком мире человеку необходимы новые типы компетенций, которые уже не покрывает привычная диада hard и soft skills, означающая владение способами реализации производительного труда и способами осуществления коммуникации с миром. Не менее актуальными для современного человека являются способы работы с собой, понимания своих опор и смыслов, выстраивания своих ориентиров, проектирования и реализации своего движения в ситуации предельной неизвестности. Эти компетенции называют self skills, или селф-компетенциями [3, с. 17–23]. В данном исследовании представлена версия актуализации селф-компетенций в образовательном поле, связанная с разворачиваем практики самообразования, самостоятельного образовательного действия человека как частного случая продуктивного действия в образовании. Эта логика была положена в основу разработки экспериментальной дисциплины «Основы самообразования» для студентов первого курса программы бакалавриата «Образование в новой социокультурной и цифровой реальности».

Само поступление в университет для вчерашних школьников неизбежно влечет появление нескольких задач, требующих особого внимания: осмысленный переход из школы в университет, ориентирование и построение «карты» новой образовательной среды, понимание и проявление личного смысла в университетском образовании и соотнесения его с будущим (получаемой профессией). Эти задачи призвана решить дисциплина «Основы самообразования» в первом семестре. Поскольку данные задачи напрямую связаны со способами ориентирования и позиционирования в новой образовательной среде, но при

этом задается субъективный контекст самостоятельного действия человека, то оправданно говорить не столько о навигации, сколько о самонавигации, которая понимается как установка на познание и открытие нового, самостоятельная ориентация в образовательной среде, знание и владение средствами анализа и отображения образовательного пространства [11, с. 5]. Целью данного исследования является описание условий, необходимых для актуализации компетенции самонавигации у будущих педагогов.

Поскольку курс «Основы самообразования» задает новый контекст работы с самообразованием, необходимо удержание «контекста участия человека в инновационном образовании и его организации; эмпирической образовательной реальности, возникающей в инновационном опыте; концептуальной образовательной реальности, создаваемой человеком в процессе ее исследования, смыслообразования и ценностного обоснования» [5, с. 26]. Кроме того, создавая образовательную инновацию, авторы курса сами являются и его исследователями, решая задачи понимания выстраиваемой образовательной реальности и процесса ее становления. Поэтому видится адекватным обращение к методологии гуманитарного исследования образовательных инноваций, разработанной томской группой под руководством Г.Н. Прозументовой. В соответствии с этой методологией авторы выполнили феноменологическое описание образовательной инновации, реконструкцию инновационного опыта, обобщение и типологизацию [5, с. 27]. В описании кейса работы с самонавигацией студентов в первом семестре дисциплины «Основы самообразования» для построения культурного и смыслового поля исследования самонавигации был проведен обзор литературы, потом выполнено феноменологическое описание и реконструкция разворачивания логики курса в первом семестре 2022–2023 уч. г., в аналитическом комментарии выделены изменения во взаимодействии участников, выявлены действия субъектов практики, проявлены их образовательные смыслы, затем осуществлено теоретическое обобщение, в котором типологизированы признаки и условия становящейся практики.

Прежде всего, необходимо оговориться, что самонавигация как педагогическое понятие практически не определено в работах отечественных и зарубежных ученых и употребляется как «саморазумеющееся» слово [10, 11 и др.]. Понятийное поле, которое мы можем связать с самонавигацией, задается на философском уровне осмысления. Вернер Штегмайер, разрабатывая направление философии ориентации, обобщил исторические подходы к этому феномену. При этом были потеряны первоначальные направления ориентации по сторонам света, а затем и пространственные направления вообще. В своей центральной работе «Философия ориентации» (в английском переводе – “What is Orientation?”) [15] Штегмайер рассматривает ориентацию как о неотъемлемую потребность человека и полагает ее как центральную категорию для изучения. «Ориентировочное знание» для него является основным типом знания, на котором строится и вырастает научное знание, а ориентация предшествует всему мышлению и действию человека, поскольку сначала должны быть заданы структуры, относительно которых будет совершаться это действие [16]. «Ориентирование, как питание и дыхание, – элементарная, необходимая и непре-

кращающаяся жизненная потребность... Обычно же человек достаточно ориентирован, имеет ориентиры, потребность же возникает, когда ориентации нет. Возникает беспокойство, если в ситуации не ориентируешься, которое нарастает до страха и отчаяния... в любом случае, при ориентировании ищут не чего-то определенного, а стараются в том, что предугадано, установить прочные взаимосвязи. Взаимосвязи, которые позволяют что-то дальше начинать предпринимать» [6, с. 394–395]. В своей работе Штегмайер подвергает анализу ориентирование как через исторические, культурологические и лингвистические курсы, так и через рассмотрения повседневных практик жизни.

Для образовательного контекста важно, что, по Штегмайеру, «ориентирование... означает правильно найти свое место в ситуации, чтобы создать себе возможность действия и овладеть ситуацией – это всегда индивидуальная способность, и каждый в меру свое способности до некоторых ситуаций дорос, а до других не дорос» [6, с. 398]. Разговор о способности задает возможность актуализации ее в определенных ситуациях, а также работу по анализу диапазона ситуаций, проявляющих эту способность. В этой точке можно говорить об пересечениях с работами Б.Д. Эльконина и группы, работавшей под его руководством, над темой опосредствования и посредничества, которые говорят об обретении человеком «своего жизненного хронотопа и обретение своих ситуаций активности в их отличии от ситуаций, привнесенных извне» [1] и в риторике которых также обозначается необходимость «владения ситуацией» для возможности действия в ней.

Связь ориентирования и самонавигации мы можем также проследить в работах российского философа С.А. Смирнова, который напрямую соотносит свое понимание самонавигации с основаниями, заложенными Штегмайером [7, с. 94–95]. Выстраивая необходимость самонавигации от ситуации онтологического перехода, Смирнов говорит о проблеме оснащенности героя в ситуации «всегда-готовности» [8, с. 605] и выработки антропопрактик по выстраиванию личностной навигации и самонавигации человека. Полагая концепт самонавигации, Смирнов отталкивается от суждения Штегмайера о постоянном сдвиге точки зрения человека и его горизонта, поэтому его антропология должна «выглядеть не как готовый концепт-конструкт, а как этакий навигатор, карта-планшет, с помощью которой он может передвигаться по миру и по жизни, но на котором обязательно обозначены и его позиция, место на карте, и горизонт, и сам маршрут» [7, с. 173].

Условия перехода, в которых необходимы ориентирование, навигация и самонавигация, обуславливают особую позицию, которую Б.Д. Эльконин называет «посредником» [13], а С.А. Смирнов – «проводником» [8], и оба автора сходятся в том, что такой позицией является тьютор. В.Р. Имакаев называет тьютора «технологом пространства выбора» [2], а С.А. Степанов прямо указывает на тьюторство как практику самонавигации в современном образовании [10].

Курс «Основы самообразования» уже при разработке включал наличие позиции тьютора, однако полагает сопровождение как сложную многопозиционную деятельность. В нашем курсе выделены четыре позиции: тьютор, преподаватель с тьюторской компетенцией, менеджер образовательной среды, тре-

нер. Тьютор осуществляет сопровождение тьюторанта в его индивидуальном образовательном движении, преподаватель раскрывает суть своего предмета, менеджер образовательной среды организует ресурсное обеспечение образовательного движения студента, тренер проводит тренинги по темам саморазвития (например, психолог – по саморегуляции, коуч – по тайм-менеджменту и т. д.). Собственно тьюторское сопровождение осуществляется в курсе, во-первых, «выделенным» тьютором, который является посредником между студентами и всей программой бакалавриата и осуществляет сопровождение субъекта в его образовательном движении, и во-вторых, преподавателями курса, которые удерживают сопровождение процесса и создают условия для разворачивания самостоятельного образовательного действия.

Разворачивание курса во времени можно охарактеризовать несколькими этапами и темами.

Введение в курс подчеркивает переход из одной образовательной среды в другую. Основная тема – ретроспективная рефлексия образовательного опыта. Используемые форматы: игра, тьюториал, предваряющие короткие лекции, практическое задание, рабочая тетрадь для фиксации результатов. Курс начинается с игры, которая разворачивается на региональном арт-фестивале «мУкА», проходящем под эгидой Томского государственного университета. Игра длится три дня. Основными целями игры являются различение масштабов образовательной среды (город, университет, программа), взаимосвязь разных сред через искусство и образование, получение студентами опыта групповой коммуникации и погружение в опыт самооценивания и взаимооценивания.

Первый тьюториал посвящен теме различия между обратной связью и рефлексией. Тьютор предлагает на разных типах вопросов увидеть это различие относительно прожитой студентами игры. Тема рефлексии продолжается затем в мини-лекции, на которой раскрывается материал о трех «петлях рефлексии» (triple loop reflection), и на практическом задании «Эффект бабочки», выполняя которое каждый студент отвечает на вопрос о том, какие действия привели его университет. Данное задание визуализирует путь, проделанный студентом еще в школьной жизни, чтобы оказаться на факультете. Затем студенты пишут на эту же тему рефлексивное эссе. Важным шагом для фиксации своего образовательного движения по мере прохождения курса является рабочая тетрадь курса, которая по принципу конструктора собирается индивидуально каждым студентом и ведется на протяжении всего изучения дисциплины.

На втором этапе семестра происходит погружение в культурное поле самообразования. Тема самообразования, являясь ведущей для курса, раскрывается через философию самообразования и биографический метод. Целью лекций по философии самообразования является знакомство студентов с идеями, которые отражали изменения отношения к самообразованию, от Сократа и Платона до Яна Амоса Каменского. Параллельно с этим студенты работают над биографиями и автобиографиями значимых для них людей, которых они выбирают как культурные образцы самообразования. Студент выбирает интересную для него личность и описывает на примере биографии способ саморазвития и самообразования, который он увидел. Работа с биографиями – это ре-

флексивно-аналитический способ осмысления реальности самообразования. Все студенты должны подготовить и представить презентацию, а также в совместно разработанных оценочных листах оценить каждое выступление. Для разработки листов оценивания и самооценивания проводятся специальные занятия, на которых совместно с преподавателем студенты формулируют важные для них образовательные результаты, а также разрабатывают критерии, индикаторы и шкалу оценивания. Погружение в культурный контекст самообразования завершается игрой «Что такое самообразование?» Целью игры является создание понятийного поля самообразования. Игра также вскрывает противоречие между различной возможной природой самообразования – естественной и искусственной (эволюцией и развитием), а также разной позицией самообразующегося – субъектной и объектной (выбор между субъектом преобразования или объектом изменения).

Задачей третьего этапа первого семестра является проявление образовательных смыслов студентов. Тема «Проявление личных смыслов образования через невербальные семиотические языки». Форматы: тьюториалы и тренинги по картированию образовательной среды, задание на личностно-ресурсное картирование и рефлексивное эссе. Основная цель этого этапа: достичь целостного понимания студентами смыслов своего образования. Это понимание складывается из целостного «схватывания» своего смысла образования, визуализации интересов, целей и результатов образования, их вербализации и рефлексии.

Смысловое поле собственного образования для студента складывается из теоретических знаний, преподаваемых в лекционном материале «Смысл и значение. Понимание». Практика складывания и проявления смысла организуется на занятиях, где студенты в групповых форматах с помощью разных семиотических языков представляют важные для них образовательные смыслы, отражающие разные уровни обобщения: от индивидуально-практических до трансцендентных. На занятиях используются языки кино, музыки, танца, художественного искусства и т. д. Результатом этого этапа является понимание студентами важности работы по складыванию смыслового поля образования. Работа с актуальной ситуацией осуществляется через картирование ресурсов. Сначала это происходит в тренировочно-обучающем формате, а затем эта работа продолжается в проспективной рефлексии через создание личностно-ресурсной карты и написание рефлексивного эссе, которые оцениваются как дифференцированный зачет.

Результатом всего семестра должно стать ясное понимание, почему и зачем он учится в этом месте, а также готовность к пробному образовательному действию, которое запланировано во втором семестре.

В данном исследовании важно подчеркнуть, что работа с самонавигацией студентов строится как работа с переходом из одной образовательной среды в другую через несколько точек: фиксация перехода, рефлексия прошлого образовательного опыта, картирование среды (личностно-ресурсная карта), самоопределение и позиционирование.

Все это соотносится с пониманием перехода как «события» (по Б.Д. Эльконину), когда реализуется связность трех переходов: переход ситуации как но-

вое место и дидактическое действие, переход в опыте как актуализация и реконструкция возможных опор в действии, переход в телесности, проявляемый во внешних признаках [14, с. 13–14]. Событийность может проявиться для участников, а может и не проявиться. Тогда «событие» не состоялось. В этом сложность и неопределенность курса «Основы самообразования». Если студент «входит в новую жизнь» и начинает в ней порождать что-то свое [14, с. 14], то мы можем предположить, что переход совершается и самонавигация состоялась, а если не входит, «замещает чем-то привычным... повседневной заботой» [14, с. 14], то мы можем говорить о том, что навигация проведена, мы установили внешние (культурные, организационные) рамки, однако студент не присвоил это пространство как свое пространство действия. Проблематика построения курса, подобного «Основам самообразования», заключается в том, что он строится как событийный формат, а «событие» предполагает серьезную внутреннюю работу, которая не может быть навязана извне. По нашему мнению, селф-компетенции, в частности самонавигация, актуализируются именно в такой насыщенной внутренней работе. Событие есть акт развития [14, с. 23] и поэтому является кризисом. А требовать прохождения кризиса невозможно. Поэтому работа с селф-компетенциями становится работой по выстраиванию условий для их актуализации. Самонавигацию мы можем проявить как способность к ориентации (по Штегмайеру) в новой образовательной среде, и *актуализировать*, буквально сделать актуальной, уместной в тех условиях, которые создаем для студентов внутри курса, а затем переносимой в новые контексты.

В этом плане курс задает необходимость переживания проявлений своей субъектности и осмысленного выбора между вариантами «быть субъектом преобразования себя» и «быть объектом изменений» – что является точкой самоопределения в курсе. Для этого в хронотопе первого семестра курса выделено время и место, организационно, методически и содержательно обустроенное, – это зачет, на котором студенту необходимо визуально представить свою карту образовательной среды и обосновать свое место, позицию, масштаб своего действия и направленность в этой среде. Карта объединяет в себе орудийную и знаковую функцию, и «в отличие от многих других подобных дидактических средств (рисунков, чертежей, таблиц и др.) карта имеет три присущих именно ей характеристики: топика (наличие различных объектов с использованием их условных обозначений), направленность (центральное и удаленное от центра расположение объектов), масштаб (указание на соразмерность или несоразмерность объектов)» [4, с. 109–110]. Для нас важен процесс картирования и его рефлексия, которые позволяют в многопозиционном сопровождении удержать посредническую функцию, активизировать самостоятельную работу студента над осмыслением и складыванием своей индивидуальной образовательной траектории и перейти от обучающего формата (когда мы учим картировать) к индивидуальному картированию как способу работы с образовательным пространством. На наш взгляд, можно рассматривать картирование как способ перехода от навигации к самонавигации студента, когда он способен самостоятельно строить собственную субъективную карту и, рефлексивно относясь

к этому процессу, задавать свои ориентиры, способы, средства и ресурсы для самостоятельного действия.

Таким образом, можно говорить о том, что на первом этапе исследования мы прояснили условия, которые способствуют актуализации селф-компетенции самонавигации. Во-первых, это многопозиционное сопровождение, центральное место в котором занимает тьюторское сопровождение. Во-вторых, тьюторское сопровождение включает в себя сопровождение субъекта в его индивидуальном образовательном движении и сопровождение процесса, которое заключается в создании условий для самостоятельного образовательного действия. В-третьих, задействование всех времен существования человека: прошлого опыта, актуальной ситуации в настоящем и образа будущего, и связность их через рефлекссию. В-четвертых, это работа с проявлением образовательных смыслов и затем с образовательными целями и задачами студентов. В-пятых, это точка самоопределения и позиционирования в образовательной среде через работу с личностно-ресурсной картой и перспективную рефлекссию, а также подготовка к пробному действию через формулирование предварительного замысла.

Курс «Основы самообразования» продолжается в настоящее время, поэтому данное исследование фиксирует лишь промежуточные результаты. В дальнейшем исследовании мы сосредоточимся на более точной проработке методологии гуманитарного исследования образовательных инноваций в логике школы Г.Н. Прокументовой, а также на обосновании условий и способов актуализации выбранных нами для работы во втором семестре селф-компетенций: самоорганизации, самооценки и рефлексии.

Литература

1. Архипов А.Б. Функциональная структура посреднического действия / А.Б. Архипов, Б.Д. Эльконин // Педагогика развития: посредническая функция и посредническое действие в образовании: материалы XVIII Всероссийской конференции «Практики развития». – 2011. URL: https://conf.ipdd.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=255%3A2011-05-05-05-58-22&catid=28&Itemid=86/ (дата обращения: 18.04.2023).

2. Имакаев В.Р. Образовательный конструктор – пространство и смысл тьюторского действия / В.Р. Имакаев // Школьные технологии. – 2013. – № 2. – С. 46–53.

3. Ковалева Т.М. Группа Self skills как компетентностный язык формирования «онтологической заботы о себе» / Т.М. Ковалева // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» – развитие личности; становление субъектности; формирование self skills: материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции) (Москва, 27–28 октября 2020 г.) / науч. ред.: Е.А. Волошина, Т.М. Ковалева, А.А. Теров. – М.: Ресурс, 2020. – 384 с.

4. Ковалева Т.М. Личностно-ресурсное картирование в современной дидактике / Т.М. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5 (8). – С. 108–112. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-resursnoe-kartirovanie-v-sovremennoy-didaktike/> (дата обращения: 13.09.2022).

5. Прокументова Г.Н. Образовательные инновации: феномен личного присутствия и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования) / Г.Н. Прокументова. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2016. – 412 с.

6. Савчук В.В. Как делается философия в Германии? Размышление о книге: Werner Stegmaier. Philosophie der Orientierung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2008. – 804 s. //

ИНТЕЛПРОС – Интеллектуальная Россия; *Credo new.* – 2008. – № 4. – С. 393–403. – URL: <https://politconcept.sfedu.ru/2009.3/18.pdf/> (дата обращения: 13.09.2022).

7. Смирнов С.А. Антропологическая навигация. Введение в концепт / С.А. Смирнов // *Человек.RU.* – 2017. – № 12. – С. 160–191. – URL: <https://nsuem.ru/scientific-activities/publishing-nsuem/chelovek-ru/n12/pdf/Смирнов.pdf/> (дата обращения: 13.09.2022).

8. Смирнов С.А. К вопросу о смысловой самонавигации. Идея антропоидного картоида / С.А. Смирнов // *Культура и искусство.* 2015. – № 6 (30). – С. 604–610. – URL: https://web.archive.org/web/20200307171048id_/https://nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=35180/ (дата обращения: 13.09.2022).

9. Смирнов С.А. Проблема ориентирования и навигации личности в антропологии: методологическая рамка / С.А. Смирнов // *Культурно-историческая психология.* – 2018. – Т. 14. – № 2. – С. 93–101. – URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2018_n2/chp_2018_n2_Smirnov.pdf/ (дата обращения: 18.04.2022).

10. Степанов С.А. Антропология тьюторства. К вопросу о самонавигации / С.А. Степанов // *Человек.RU.* – 2015. – С. 134–140. – URL: <https://nsuem.ru/scientific-activities/publishing-nsuem/chelovek-ru/vypusk-10-2014-god/12%20-%20Степанов.pdf/> (дата обращения: 13.09.2022).

11. Степанов С.А. К вопросу о становлении практик самонавигации / С.А. Степанов // *Человек.RU.* – 2016. – С. 106–117.

12. Суханова Е.А., Ким А.Т., Климова Т.А. Обеспечение ИОТ и работа с развитием self- компетенций как фактор качества образования / Е.А. Суханова, А.Т. Ким, Т.А. Климова. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2022. – 70 с.

13. Эльконин Б.Д. Посредническое Действие и Развитие / Б.Д. Эльконин // *Культурно-историческая психология* – 2016. – Т. 12. – № 3 – С. 103–112. – URL: (https://psyjournals.ru/files/83560/kip_3_2016_elkonin.pdf/) (дата обращения: 13.09.2022).

14. Эльконин Б.Д. Размышления о Событии с авторами книги и держателями событийных практик / Б.Д. Эльконин // *Образование за пределами обыденного: событие действия, событие учения – событие себя.* – М.: Авторский клуб, 2016. – 256 с.

15. Stagmaier W. *What is Orientation? A Philosophical Investigation* / W. Stagmaier. – De Gruyter, 2019. – URL: [https://www.stagmaier-orientierung.de/files/dokumente/\(2019\)%20What%20is%20Orientation_%20final%20proof%20Text-pages-1-13.pdf/](https://www.stagmaier-orientierung.de/files/dokumente/(2019)%20What%20is%20Orientation_%20final%20proof%20Text-pages-1-13.pdf/) (дата обращения: 19.04.2022).

16. Stagmaier W. *Successful Modes of Orientation: 15 Conclusions from the Philosophy of Orientation for Your Everyday Life* / W. Stagmaier, R.G. Mueller // *Three Guides to the Philosophy of Orientation.* – Nashville, 2019. URL: [https://www.stagmaier-orientierung.de/files/dokumente/\(2019\)%20Successful%20Modes%20of%20Orientation.pdf/](https://www.stagmaier-orientierung.de/files/dokumente/(2019)%20Successful%20Modes%20of%20Orientation.pdf/) (дата обращения: 13.09.2022).

УДК 159.9

**А.В. Климанова, ассистент, аспирант,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И РЕГУЛЯТОРНЫЕ СВОЙСТВА СТУДЕНТОВ В РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. Ежедневно люди переживают различную палитру психических состояний, которые благоприятно и неблагоприятно сказываются на их жизнедеятельности, затрагивая учебную и профессиональную деятельности (Климанова, 2022). Поэтому с каждым годом становится все более востребованным умение регулировать свое психическое состояние. Статья посвящена исследованию положительных психических состояний и регуляторных свойств личности на примере учебной деятельности. Основное противоречие заключается в том, что с одной стороны положительные психические состояния игра-

ют важную роль в учебной деятельности, а с другой стороны данное явление мало изучено. Знание о переживаемых положительных психических состояний, их взаимосвязи с регуляторными свойствами личности является актуальной проблемой общей психологии. Исходя из вышесказанного **целью исследования** является: выявить взаимосвязи положительных психических состояний и регуляторных свойств личности студентов. **Методы и методики исследования:** использовались следующие авторские анкеты: «Оценка положительных психических состояний» (А.О. Прохоров, А.В. Климанова) и «Оценка регуляторных свойств личности студентов» А.О. Прохорова. В качестве метода математической статистики использовался χ^2 -критерий Пирсона. Для математико-статистической обработки данных использовался программный пакет IBM SPSS Statistics v.23. В исследовании участие студенты вузов гуманитарных и технических направлений в количестве 108 человек в возрасте от 18 до 25 лет. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости мониторинга положительных психических состояний и регуляторных свойств личности среди студентов высших учебных заведений. Актуализация положительных психических состояний в связке с регуляторными свойствами личности способствуют эффективному усвоению информации, адаптивности в трудных учебных ситуациях, устойчивости к стрессу, а также высокой продуктивности. **Результаты исследования могут быть использованы** специалистами, работающими в сфере образования при обучении студентов разных профилей и подготовки, а также при создании диагностических средств.

Ключевые слова: положительные психические состояния, регуляторные свойства личности, учебная деятельность, студенты.

*A.V. Klimanova, Assistant, Postgraduate Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

POSITIVE MENTAL STATES AND REGULATORY PROPERTIES OF STUDENTS IN DIFFERENT LEARNING SITUATIONS

Abstract. Every day, people experience a different palette of mental states that positively and negatively affect their life, affecting their educational and professional activities (Klimanova, 2022). Therefore, every year the ability to regulate mental states becomes more and more in demand. The article is devoted to the study of the relationship between positive mental states and regulatory properties on the example of educational activity. However, the class of positive mental states has been studied fragmentarily. The main contradiction lies in the fact that, on the one hand, positive mental states play an important role in learning activities, and on the other hand, this phenomenon has been little studied. Knowledge of experienced positive mental states, their relationship with regulatory properties is an urgent problem in general psychology. Based on the foregoing, **the purpose of the study is:** to establish the relationship of positive mental states and regulatory properties of students. **Research methods:** we used the following author's questionnaires: "Assessment of positive mental states" (A.O. Prokhorov, A.V. Klimanova) and "Assessment of the regulatory properties of students' personality" by A.O. Prokhorov. Pearson's r -test was used as a method of mathematical statistics. For mathematical and statistical data processing, the software package IBM SPSS Statistics v.23 was used. 108 students of humanitarian and technical fields participating in the study aged 18 to 25 years. **Conclusions and recommendations.** Conducted study allows us to conclude that it is necessary to monitor positive mental states and regulatory personality traits among students of higher educational institutions. Actualization of positive mental states in conjunction with regulatory properties contribute to the effective assimilation of information, adaptability in difficult learning situations, resistance to stress and high productivity. **The results of the study can be used** by specialists working in the field of education, in teaching students of various profiles and backgrounds and in creating diagnostic tools.

Keywords: positive mental states, regulatory personality traits, learning activities, students.

Введение. В процессе учебной деятельности в высшем учебном заведении студенты испытывают обширную палитру психических состояний. Психические состояния имеют различные особенности протекания, динамики, уровня психической активности в зависимости от актуальных учебных ситуаций, которые разделяют на повседневные и напряженные. В организации учебной деятельности уделяется недостаточное внимание мониторингу и регуляции психических состояний студентов, что сказывается на эффективности и мотивации обучения. Таким образом, изучение класса положительных психических состояний требует тщательной проработки.

Теоретический анализ литературы. Впервые в общей психологии о систематике психических состояний писали отечественные ученые, такие как Н.Д. Левитов, Ю.Е. Сосновикова, Л.В. Куликова и др. Отечественные ученые не выделяли какую-то одну классификацию психических состояний, предлагая возможные подразделения состояний, относя их в группы: волевых, эмоциональных, функциональных, психофизиологических психических состояний и др. В.А. Ганзен и В.Н. Юрченко совершили попытку классифицировать психические состояния, что является наиболее полной классификацией [1]. В общей психологии на сегодняшний день изучены следующие классы психических состояний: функциональные психические состояния [2, 10] неравновесные состояния [4], познавательные состояния [6], измененные состояния сознания [9], повседневные трансовые психические состояния [5]. Однако класс положительных психических состояний в общей психологии изучен лишь фрагментарно. Отечественным ученым А.О. Прохоровым было описано интенсивность, модальность и уровень психической активности положительных психических состояний [7]. Зарубежный ученый В.L. Fredrickson описал взаимосвязь между положительными психическими состояниями и психологической устойчивостью личности [11]. Однако более полной работы, где бы был описан класс положительных психических состояний, на сегодняшний день не существует. Придерживаясь позиции А.О. Прохорова, что актуализация положительных психических состояний увеличивает интенсивность и величину связей со свойствами личности, статья будет посвящена проявлениям взаимосвязей положительных психических состояний со свойствами личности на примере в учебной деятельности студентов [8].

Цель исследования: установить взаимосвязь между положительными психическими состояниями и регуляторными свойствами студентов.

База исследования. В исследовании приняли участие студенты вузов гуманитарных и технических направлений в количестве 108 человек в возрасте от 18 до 25 лет. Исследование проводилось в повседневных (лекция, семинар) и напряженной ситуации (экзамен) учебной деятельности студентов.

Методы и методики исследования:

- теоретические (анализ отечественной и зарубежной психологической литературы);
- эмпирические (авторская анкета «Оценка положительных психических состояний» (А.О. Прохоров, А.В. Климанова), «Оценка регуляторных свойств личности студентов» А.О. Прохорова);

– метод математической статистики (использовался r -критерий Пирсона. Для математико-статистической обработки данных использовался программный пакет IBM SPSS Statistics v.23).

Результаты исследования. Для выявления взаимосвязей между положительными психическими состояниями и регуляторными свойствами личности в повседневных и напряженной ситуациях учебной деятельности были взяты часто встречающиеся положительные психические состояния (готовность, оживление, инсайт, заинтересованность, бодрость) в разных учебных ситуациях (лекция, семинар, экзамен), которые были установлены в предыдущих исследованиях (Климанова, 2022), а также шкалы методик, направленные на выявление регуляторных свойств личности [3]. Рассмотрим полученные взаимосвязи положительных психических состояний и регуляторных свойств личности в повседневных ситуациях учебной деятельности (лекция, семинар) (рис. 1).

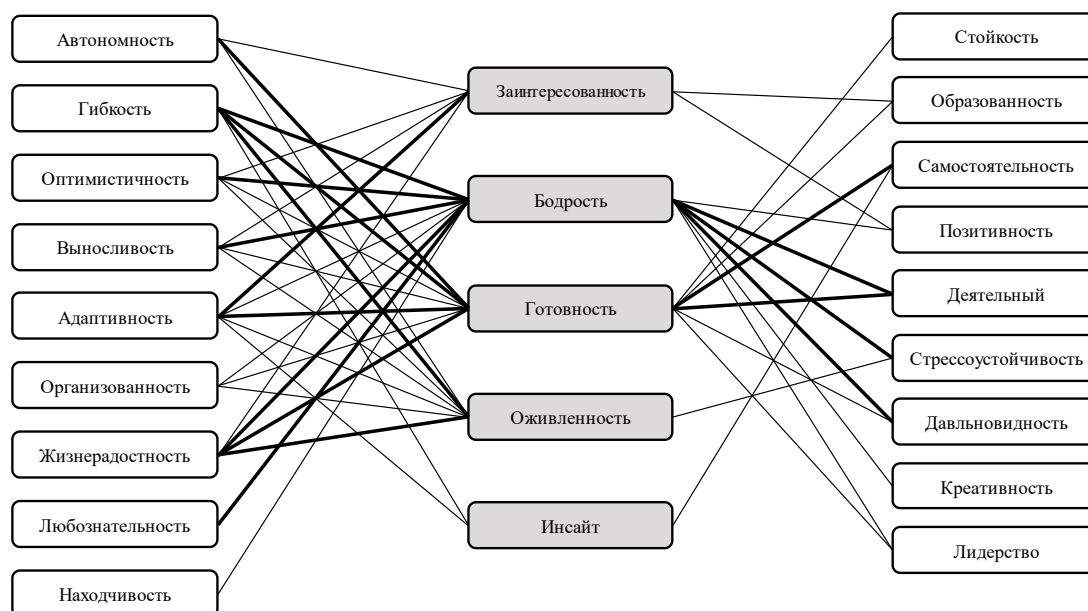


Рис. 1. Корреляции положительных психических состояний и регуляторных свойств личности в повседневной ситуации учебной деятельности. Условные обозначения: жирным шрифтом выделены статистически значимые взаимосвязи при $p \leq 0,01$, слабым нажатием – статистически значимые взаимосвязи при $p \leq 0,05$

Обратимся к рис. 1 – наибольший интерес для исследования взаимосвязи регуляторных свойств с положительными психическими состояниями представляют повседневные ситуации учебной деятельности. На лекции и семинаре, изучая новый материал, студенты замотивированы на понимание только что полученной информации, возникает желание структурировать ее в единый образ, запомнить, пропустить через призму прошлого опыта, что актуализирует *любознательность*, *самостоятельность*, *автономность* студента, его *находчивость*. Студентам во время повседневных ситуаций (лекция, семинар) необходимо проявлять свою *адаптивность* к сложным учебным задачами, актуализировать *выносливость*, *стрессоустойчивость* перед трудностями в ходе обучения. Студент, воспринимая информацию,

пропускает ее через призму собственных установок, что актуализирует *гибкость* в восприятии нового. Отвечая на поставленные вопросы преподавателя, студент демонстрирует свою *организованность*, *креативность* в подаче материала. Также в обсуждении только что полученной информации зачастую студенты проявляют свои *лидерские* свойства, *стойко* отстаивают свою точку зрения, подчеркивая свою осведомленность и *образованность* в изучаемом вопросе. Повседневная ситуация не предполагает оценку и проверку знаний, студенты высшего учебного заведения приходя на занятия проявляют особую *позитивность*, *оптимистичность* по отношению к новым знаниям, *дальновидны* к освоению будущей профессии. Так как обстановка для них типична и повседневна желание к обсуждению характеризуется *жизнерадостностью*, заинтересованностью в *деятельности*. Таким образом, актуализация положительных психических состояний в совокупности с регуляторными свойствами личности способствуют эффективному достижению учебных целей, адаптивному поведению в трудных учебных ситуациях, что сказывается на результативности и мотивации обучения (рис. 2).

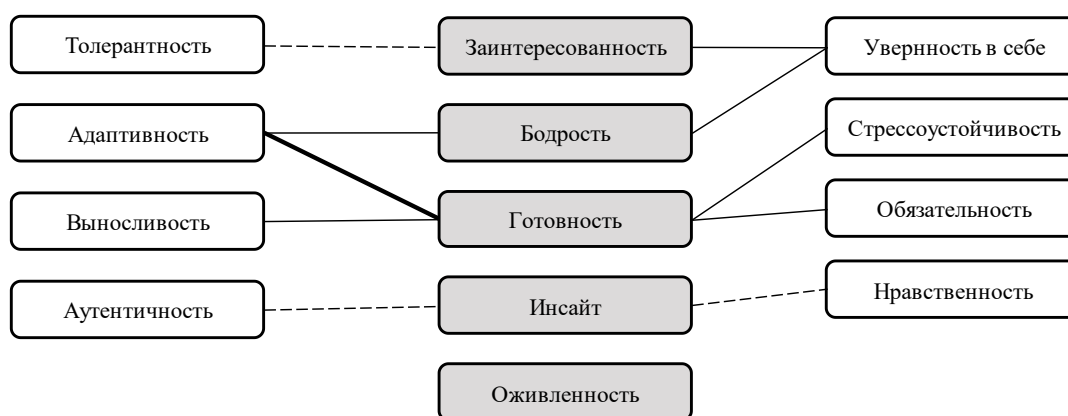


Рис. 2. Корреляции положительных психических состояний и регуляторных свойств личности в напряженной ситуации учебной деятельности. Условные обозначения: жирным шрифтом выделены статистически значимые взаимосвязи при $p \leq 0,01$, слабым нажатием – статистически значимые взаимосвязи при $p \leq 0,05$

Экзамен – это напряженная ситуация учебной деятельности, предполагающая оценку и проверку знаний, что актуализирует *стрессоустойчивость* и *выносливость* студента к возникающим учебным сложностям. Студент настраивается на мобилизацию своих ресурсов, *адаптируется* к напряженной ситуации. Во время сдачи экзамена студенту необходимо не только письменно ответить на поставленный вопрос, но и устно защитить свой ответ устно, что актуализирует *уверенность в себе*, в своих знаниях. *Аутентичность* проявляется как регуляторное свойство личности, включающее доверие к собственным убеждениям, способность принимать решения в соответствии с своими ценностями. Однако данный показатель имеет отрицательную взаимосвязь с инсайтом, возможно это связано с тем, что при переживании состоянии озарения студенту свойственно сомневаться в сиюминутном схватывании истины. Во время ответа на вопрос, студент

понимает, что существуют и другие точки зрения, концепции, теории, видение на тот или иной вопрос, однако защищая свою точку зрения, имея особую к ней *заинтересованность* обнаруживается обратная взаимосвязь к *толерантности*, которая проявляется в уважении и правильном понимании других взглядов. Проявление регуляторного свойства личности *обязательности* характеризуется в соблюдении всех норм и правил проведения экзамена, строгого их выполнения. Регуляторное свойства нравственность имеет отрицательную взаимосвязь с положительным психическим состоянием инсайта. Возможно при сиюминутном схватывании истины студент не выделяет особого внимания на некие моральные правила.

Проанализировав полученные результаты корреляционного анализа положительных психических состояний и регуляторных свойств личности в повседневной и напряженной ситуациях, можно отметить три регуляторных свойства студентов, которые встречаются во всех ситуациях учебной деятельности и взаимосвязаны с положительными психическими состояниями: стрессоустойчивость, выносливость, адаптивность.

Заключение. Таким образом, новизна исследования заключается в том, что в статье впервые показаны особенности переживания положительных психических состояний в зависимости от регуляторных свойств, а также от учебной ситуации.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Во время повседневной ситуации учебной деятельности актуализируется большее количество регуляторных свойств личности, чем в напряженной ситуации.

2. Стрессоустойчивость, выносливость, адаптивность – три регуляторных свойства студентов, которые встречаются во всех ситуациях учебной деятельности и взаимосвязаны с положительными психическими состояниями.

Результаты исследования могут быть использованы психологами, педагогами высших учебных заведений при мониторинге положительных психических состояний и регуляторных свойств студентов, что сказывается на результативности обучения.

Литература

1. Ганзен В.А. *Описание психических состояний человека* / В.А. Ганзен // *Психические состояния* / сост. и ред. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 60–72.
2. Ильин Е.П. *Теория функциональной системы и психофизиологические состояния* / Е.П. Ильин. – М., 1978. – С. 325–346.
3. Климанова А.В. *Положительные психические состояния в повседневных и напряженных ситуациях учебно-профессиональной подготовки студентов* / А.В. Климанова // *Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика.* – 2022. – Т. 32. – № 2. – С. 154–162.
4. Прохоров А.О. *Неравновесные психические состояния и их характеристики в учебной и педагогической деятельности* / А.О. Прохоров // *Вопросы психологии.* – 1996. – № 4. – С. 32–44.
5. Прохоров А.О. *Повседневное трансное состояние: феноменология и закономерности* / А.О. Прохоров, М.Г. Юсупов // *Психологический журнал.* – 2012. – Т. 33. – № 1. – С. 88–100.

6. Прохоров А.О. Познавательные состояния в учебной деятельности студентов / А.О. Прохоров, М.Г. Юсупов // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2014. – № 4. – С. 98–109.

7. Прохоров А.О. Классификация психических состояний / А.О. Прохоров // Психические состояния и их проявления в учебном процессе / сост. А.О. Прохоров. – Казань: Издательство Казанского университета, 1991. – С. 28–32.

8. Прохоров А.О. Функциональные структуры психических состояний / А.О. Прохоров // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 3. – С. 9–17.

9. Спивак Л.И., Данько С.Г., Спивак Д.Л. Измененные состояния сознания / Л.И. Спивак, С.Г. Данько, Д.Л. Спивак. – М.: Российский фонд фундаментальных исследований, 1997.

10. Diener E. Positive emotions at work / E. Diener, S. Thapa, L. Tay // Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. – 2020. – Vol. 7. – P. 451–477.

11. Fredrickson B.L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions / B.L. Fredrickson // American Psychologist. – 2001. – Vol. 56, Is. 3. – P. 218–226. – URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>.

УДК 378.14

*М.М. Книсарина, PhD, доцент,
Г.С. Жумалиева, магистр, старший преподаватель,
Западно-Казахстанский медицинский университет
имени Марата Оспанова,
г. Актобе, Казахстан*
*А.Д. Сыздыкбаева, PhD, ассоциированный профессор,
Казахский национальный женский
педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан*
*А.М. Байкулова, PhD, постдокторант,
Казахский национальный педагогический
университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Приоритетные требования современного общества к молодежи с каждым годом повышаются в связи с известными ключевыми компетенциями, мировыми тенденциями и потребностями самой личности, выражаемыми ее социальной ответственностью и активностью. Социальная ответственность, являясь критерием развития самой личности и социальной зрелости, внешне выражается в отдаче своего внутреннего потенциала обществу и на благо общества. Ответственность личности проявляется в результатах и последствиях деятельности личности в разрезе интересов общества. Поэтому волонтерская деятельность позволяет молодежи реализовывать свою потребность проявления личной гражданской позиции и ответственности. **Цель исследования** заключается в раскрытии педагогических возможностей волонтерской деятельности в повышении социальной ответственности обучающихся. В рамках личностно-ориентированного подхода были применены следующие **методы исследования:** метод научного обзора литературы, подтвердивший целесообразность выбранной тематики исследования, а также анализ продуктов творческой деятельности обучающихся, позволивший сделать соответствующие выводы о роли волонтерской деятельности как средстве формирования социальной ответственности обучающейся молодежи. В ходе исследования были сформулированы соответствующие выводы и даны общего характера методические рекомендации. **Результаты ис-**

следования могут быть использованы при создании благоприятных социально-психологических условий для формирования социальной ответственности обучающихся на всех уровнях образования. Далее на основе научно-теоретического анализа проблемы исследования планируется разработать методические рекомендации для преподавателей университета по повышению социальной ответственности в рамках профессиональной подготовки.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP09058126).

Ключевые слова: социальная ответственность, повышение социальной ответственности, обучающийся университета, волонтерская деятельность, молодежь, педагогические возможности, профессиональная подготовка.

*M.M. Knisarina, PhD, Associate Professor,
G.S. Zhumaliyeva, Master, Senior Lecturer,
West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University,
Aktobe, Kazakhstan
A.D. Syzdykbayeva, PhD, Associate Professor,
Kazakh National Female Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan
A.M. Baikulova, PhD, Postdoctoral Student,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF VOLUNTEER ACTIVITIES IN INCREASING THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF STUDENTS

Abstract. *The priority requirements of modern society for young people are increasing every year in connection with the well-known key competencies, global trends and the needs of the individual himself, expressed by his social responsibility and activity. Social responsibility, being a criterion for the development of the individual himself and social maturity, is outwardly expressed in the setting of the return of one's internal potential to society and for the benefit of society. The responsibility of the individual is manifested in the results and consequences of the individual's activities in the context of the interests of society. Therefore, volunteering allows young people to realize their need to demonstrate personal civic position and responsibility. **The purpose of the study** is to reveal the pedagogical possibilities of volunteering in increasing the social responsibility of students. Within the framework of the student-centered approach, the following **research methods** were applied: the method of scientific literature review, which confirmed the appropriateness of the chosen research topic, as well as the analysis of students' creative activity products, which made it possible to draw appropriate conclusions about the role of volunteering as a means of forming the social responsibility of students. In the course of the study, relevant conclusions were formulated and general methodological recommendations were given. **The results of the study** can be used to create favorable socio-psychological conditions for the formation of social responsibility of students at all levels of education. Further, based on the scientific and theoretical analysis of the research problem, it is planned to develop methodological recommendations for university teachers to increase social responsibility in the framework of professional training.*

This research has is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (grant No. AP09058126).

Keywords: *social responsibility, increasing social responsibility, university student, volunteering, youth, pedagogical opportunities, professional training.*

Введение. В последнее время актуализировались исследования в области социальной ответственности организаций и человека практически во всем мире. Это обусловлено, прежде всего, происходящими в мире трансформацион-

ными изменениями в обществе, в экономике наших стран, реформами, связанными с чрезвычайными ситуациями, пандемиями, войнами, природными катаклизмами и т. п. Безусловно, большая роль в этих глобальных процессах принадлежит уровню ответственности людей, общества в целом, поскольку «от их социально ответственного поведения зависит благополучие целого человечества» [2, с. 12]. Поэтому так важно для нас формировать у обучающейся молодежи социальную ответственность, как показатель высокого уровня индекса жизни общества в нашей стране. Поэтому сейчас приоритетными требованиями общества, рынка труда и государства в целом к будущему специалисту являются наравне со сформированными ключевыми компетенциями и социальная ответственность, активность личности. Согласимся с тем, что социальная ответственность является критерием развития самой личности и социальной зрелости, выражаемая в установке «самореализация не себя в обществе, а себя для общества» [1, с. 53]. Чтобы достичь хорошего уровня образования, являющегося краеугольным камнем конкурентоспособной экономики, важно в процессе повышения качества образования учитывать социальную роль каждого человека и самой организации в развитии общества и страны вообще.

Поэтому важной задачей современных университетов является качественная профессиональная подготовка конкурентоспособных специалистов с высоким уровнем гражданской позицией, патриотизмом и социальной ответственности. Данная проблема уже не первый год изучается в рамках научного проекта «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана» (ИРН № АР09058126), финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан и реализуемого на базе кафедры психологии НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова» (ЗКМУ имени Марата Оспанова). В данной статье мы рассматриваем педагогические возможности волонтерской деятельности в комплексной работе по формированию социальной ответственности обучающейся молодежи.

Современное восприятие волонтерской деятельности связано с ее правильным и обыденным пониманием со стороны людей, а также популярностью данного явления среди молодежи. По нашему мнению, именно волонтерский труд эффективно решает многие социальные проблемы общественного и государственного значения. Поскольку суть волонтерского движения заключается в формировании активной гражданской позиции, самых важных общечеловеческих качеств, от которых в принципе зависит сам процесс построения высоко ответственного общества в современном мире.

Теоретический анализ литературы. Научный обзор научной литературы подтвердил актуальность данного исследования. Имеется достаточно интересных работ по выявлению взаимосвязи ответственного поведения и волонтерства. Например, научный интерес представляет работа, посвященная кризису волонтерства во время периода пандемии COVID-19 в Иордании. Выборка составила 121 добровольца (женщины и мужчины) во время пандемии в иорданском сообществе. Результаты этого исследования показали, что волонтер-

ство во время пандемии COVID-19 оказало положительное влияние на волонтеров в этот период с точки зрения приобретения различных навыков [3].

Следующее исследование было посвящено изучению межличностных отношений между волонтерской деятельностью студентов колледжа и выражением их социальной ответственности по всему Китаю. Студенты с мотивацией к волонтерству имели общественный интерес и более высокий уровень гражданской активности независимо от того, в какой степени они также сообщали о личной выгоде в качестве мотивации.

Зарубежные ученые T.P. Umar, M.G. Samudra, K.M.N. Nashor, D. Agustini, R.A. Syakurah определили воздействующие факторы, виды деятельности и выгоды от участия студента-медика в волонтерской деятельности. По их выводам, наиболее часто наблюдаемым поддерживающим фактором стремления стать волонтером было чувство моральной ответственности (социальная преданность, чувство долга и заботы), потенциальные возможности обучения, личный интерес и финансовая компенсация. А факторами, которые способствовали отказу личности от участия в должности волонтера, были страх перед самой COVID-19 (например, передача, риск заражения и идентификация личности как группы риска) [6].

Действительно, кризис в связи с коронавирусной болезнью с 2019 г. (COVID-19) вынудил службы здравоохранения и образования использовать дополнительные человеческие ресурсы, например, студентов-медиков в различных профилактических мероприятиях, благотворительных акциях, волонтерских движениях.

Считается, что студенты-медики играют важную роль в волонтерской деятельности, часто решая нехватку персонала, однако во время пандемии COVID-19 готовность студентов добровольно участвовать в борьбе с пандемией, особенно во Вьетнаме, тщательно не исследовалась. Так, ученые V.D. Tran, D.T. Pham, T.N. Dao, K.A.T. Pham, P.T. Ngo, R.S. Dewey в период с 7 июня по 6 июля 2021 г. провели перекрестный онлайн-опрос среди студентов-медиков из 10 университетов медицины и фармацевтики в дельте Меконга, Вьетнам. Из 2 032 респондентов 1 473 (72,5 %) сообщили, что готовы стать волонтерами во время пандемии COVID-19. Более половины студентов сообщили о желании добровольно участвовать в мероприятиях, не связанных с пациентами, таких как ввод данных (65,9 %) и логистика (57,7 %). В то время как менее 50 % участников были готовы добровольно участвовать в мероприятиях с участием пациентов. Год обучения, направление обучения, формат обучения, условия проживания, самовосприятие состояния здоровья, наличие хронических заболеваний, уровень страха перед COVID-19, прошлый волонтерский опыт, не связанных со здравоохранением, а также посещение учебных курсов по профилактике и борьбе с COVID-19 были связаны с готовностью стать волонтером. В заключение студенты-медики сообщили о высоком уровне готовности, что свидетельствует о положительном отношении к реагированию на пандемию COVID-19 [5].

Таким образом, обзор доступной литературы показал, что помимо мотивации и понимания имеющихся барьеров на пути студентов-медиков к волон-

терской деятельности, большое значение имеют и личностные качества, уровень грамотности и внутренней культуры обучающегося. Отрадно, что для большинства молодежи волонтерская деятельность является в их жизни неким инструментом построения успешной профессиональной и личной жизни.

Цель исследования. Данная работа представлена в рамках научного проекта молодых ученых, преподавателей университетов на тему «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана», реализуемого в течение трех лет с начала 2021 г.

Основная цель исследования «Изучение социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана (Актобе, Актау, Атырау, Уральск)» реализовывалась в несколько этапов: научно-теоретическое обоснование проблемы исследования, диагностика уровня социальной ответственности у обучающихся университетов, выявление педагогических условий повышения социальной ответственности в рамках профессиональной подготовки в университете, апробация содержания программы психолого-педагогического сопровождения повышения социальной ответственности личности обучающегося. В процессе реализации последней задачи нам показалось важным акцентировать свой исследовательский интерес на педагогических возможностях волонтерства, в связи с практическим интересом самой молодежи в данной сфере деятельности. Поэтому цель данной работы подчеркнуть педагогические возможности волонтерской деятельности в повышении социальной ответственности обучающихся в рамках университета.

База исследования. Базами исследования выступили крупные университеты Западного Казахстана: НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова» (ЗКМУ имени Марата Оспанова, г. Актобе), НАО «Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова» (г. Актау), НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова» (г. Уральск), НАО «Атырауский университет имени Х. Досмухамедова» (г. Атырау).

Методы и методики исследования. Были применены исследовательские методы – научно-теоретический анализ литературы, метод наблюдения, обобщения.

Результаты исследования. Общеизвестно, что волонтерская деятельность позволяет обучающейся личности реализовывать свою потребность проявления личной гражданской позиции и, соответственно, его социальной ответственности. Для молодежи, как представителей нового поколения Казахстана, – это прекрасная возможность получения не только социального опыта активного участия в жизни общества, но и реализации собственного личностного потенциала. Так, наблюдения в рамках исследования, показали, что в данном направлении активно проводятся специальные работы по открытию волонтерских движений и других мероприятий социальной направленности.

Например, в ЗКМУ имени Марата Оспанова, современном университете медицинского профиля, результативную деятельность проводит организация

Kazakhstan Medical Students' Association (KazMSA) (Казахстанская организация медицинской молодежи) – это студенческая организация, в которую входят представители девяти медицинских учебных заведений по всему Казахстану. KazMSA была основана в 2014 г. и является полноправным членом Международной федерации ассоциаций студентов-медиков.

Именно на примере их деятельности мы отметили взаимосвязь социальной ответственности личности участников данной организации и выполняемой ими обязанностей. KazMSA ЗКМУ имени Марата Оспанова систематически проводит внеплановые мероприятия совместно с медико-волонтерским клубом нашего университета на различные актуальные тематики. Согласно отчету за 2022 г., были организованы и проведены ряд мероприятий («Профилактика ВИЧ», «Международный день недоношенных детей», «Онкология мужской репродуктивной системы», «Всемирный день борьбы со СПИДом», “Mental heals”, «Гендерное неравенство» и т. п.).

Безусловно, полноценную волонтерскую деятельность в нашем университете выполняет волонтерский клуб «Мейірім», который был создан в университете в декабре 2011 г. На сегодняшний день это клуб активных волонтеров ЗКМУ имени Марата Оспанова, состоящий из 100 обучающихся, в числе которых 23 опытных волонтера с опытом волонтерства от 2 до 3 лет. Клуб «Мейірім» работает в двух направлениях: 1) медицинские мероприятия в соответствии со Всемирным календарем ВОЗ; 2) волонтерское движение “У-peer” – повышение грамотности среди подростков в области репродуктивного здоровья.

Поскольку в каждом университете имеются свои волонтерские организации, мы проводим коллаборацию между всеми движениями в целях эффективного достижения единой цели. Известные пять форм социального влияния: поощрение, пробуждение, назидание, разыгрывание и иллюстрирование, которые информируют участников о микропроцессе моральной идентичности и посредством которого они заявляют о своей добровольной идентичности, мы приобщаем наших обучающихся к волонтерской деятельности, различным другим мероприятиям, проводимых в рамках KazMSA.

Общеизвестно, что ролевые игры и наставничество являются особенно эффективными методами обучения для этих добровольцев. Поэтому на наших запланированных встречах, семинарах, мастер-классах мы в тренинговых играх и беседах обучаем всех добровольцев повышению своей социальной ответственности и проявлению ее в деятельности.

Важно понимать, что ответственность личности современного человека проявляется в результатах и последствиях его деятельности в разрезе интересов общества. Поскольку социальная ответственность является своевременной адекватной реакцией современной личности на приходящие извне требования со стороны другого человека или общества, то этот порыв и проявление социальной ответственности превращается во внутреннюю основу мотивации социально ответственного поведения личности, регулируемого его совестью, честью и т. п.

Так, например, изучение учеными G. Sarmiento-Peralta, P. Severino-Gonzalez, V. Santander-Ramirez проблемы социальной ответственности обучающегося вуза с точки зрения волонтерства как добродетельного поведения показало, что имеются существенные различия у испытуемых в зависимости от количества лет обучения в университете и опыта волонтерской деятельности [4]. Студенты, заявившие о двухлетнем обучении в университете, значительно выше оценили подход к профессиональной деятельности с социальной ответственностью, что согласуется с их высокими оценками проводимых волонтерских мероприятий.

Заключение. Современные университеты должны постоянно создавать благоприятные условия для включения обучающихся в круг социально значимых практических дел, среди которых отдельное место занимает волонтерская деятельность.

В качестве наших рекомендаций отмечается, что высшие учебные заведения могут использовать стратегии, связанные с университетским волонтерством, для обучения студентов социальной ответственности путем разработки стратегий, поощряющих социальную чувствительность, эмпатию, добродетельное поведение и социальную приверженность.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP09058126).

Литература

1. Скобелева Т.М. Социальная ответственность – интегральное качество гражданина – патриота / Т.М. Скобелева // *Вопросы воспитания*. – 2009. – № 10. – С. 53–55.
2. Книсарина М.М. Социальная ответственность как ценность современного общества / М.М. Книсарина, А.Т. Сисенова, Г.С. Жумалиева // *Роль педагогических вузов в построении нового Казахстана: материалы научно-практической конференции, посвященной 70-летию доктора философских наук, профессора Н.Р. Аршабекова*. – Алматы: Қыздар университеті, 2022. – 152 с. – С. 12–16.
3. Alhajjaj H.A. Volunteer working during COVID-19 in Jordanian community: Advantages and challenges / H.A. Alhajjaj, H.H. Al Nabulsi // *Social Sciences*. – 2022. – Vol. 11, Is. 8. – DOI: 10.3390/socsci11080377.
4. Sarmiento-Peralta G. Social responsibility: University volunteering and virtuous behaviour. the case of a city in Peru / G. Sarmiento-Peralta, P. Severino-Gonzalez, V. Santander-Ramirez // *Formacion Universitaria*. – 2021. – Vol. 14, Is. 5. – P. 19–28. – DOI: 10.4067/S0718-50062021000500019.
5. Tran V.D. Willingness of healthcare students in Vietnam to volunteer during the COVID-19 pandemic / V.D. Tran, D.T. Pham, T.N.P. Dao et al. // *Journal of Community Health*. – 2022. – Vol. 47, Is. 1. – P. 108–117. – DOI: 10.1007/s10900-021-01030-y.
6. Umar T.P. Health professional student's volunteering activities during the COVID-19 pandemic: A systematic literature review / T.P. Umar, M.G. Samudra, K.M.N. Nashor et al. // *Frontiers in Medicine*. – 2022. – P. 96–102. – DOI: 10.3389/fmed.2022.797153.

*О.И. Кокорева, кандидат педагогических наук, доцент,
Н.А. Пешкова, кандидат психологических наук, доцент,
Тульский государственный педагогический университет,
г. Тула, Россия*

*С.Н. Башинова, кандидат психологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

*В.А. Хамдамова, кандидат педагогических наук, доцент,
Кокандский государственный педагогический институт,
г. Коканд, Узбекистан*

ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОНИМАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПРИЧИННОСТИ ГЛУХИМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ОСОБЕННОСТЯМИ СЕМЬИ

Аннотация. Важнейшим естественным условием социального развития личности любого ребенка является полноценное межличностное общение, которое невозможно без элементарных навыков причинно-следственного анализа проблемной ситуации взаимодействия, основанного на понимании социальной причинности, выявлении причинных связей между действиями индивидов в процессе совместной деятельности и коммуникации. Процесс развития понимания социальной причинности ребенком с нарушением слуха имеет свою специфику. Дети с трудом овладевают логическими связями и отношениями между явлениями, событиями и поступками людей, что мешает как адекватной оценке ими окружающих, так и формированию понимания социальной причинности. Прослеживается зависимость между эмоциональным, нравственным и социальным развитием глухих детей и особенностями родительской семьи. В семьях, где и ребенок, и родители имеют нарушения слуха, складываются эмоциональные отношения, близкие к тем, которые характерны для семей слышащих. В отличие от них, слышащие родители не могут наладить столь же успешное взаимодействие со своими детьми. Таким образом, центром нашего внимания становится обусловленность понимания социальной причинности глухими младшими школьниками особенностями семьи. Исходя из вышесказанного, целью исследования является анализ влияния особенностей семьи с глухими и слышащими родителями на общий уровень развития понимания ребенком социальной причинности, что позволит оптимизировать данный процесс в условиях семьи и образовательной организации. В работе представлены результаты собственного экспериментального исследования, содержащего качественный анализ эмпирических данных. Установлено, что обусловленность понимания социальной причинности у глухих детей, имеющих слышащих родителей, в значительной мере обусловлена неумением взрослых слышащих людей вызвать маленьких глухих детей на эмоциональное общение. Глухие младшие школьники, воспитываемые глухими родителями, относительно более адаптированы в обществе и имеют больший уровень развития понимания социальной причинности, чем глухие младшие школьники из семей слышащих родителей. Результаты исследования можно использовать в качестве основы для целенаправленной коррекционно-развивающей работы с глухими младшими школьниками и их семьями по развитию понимания социальной причинности.

Ключевые слова: социальная причинность, представления, глухие младшие школьники, семьи с глухими и слышащими родителями.

*O.I. Kokoreva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
N.A. Peshkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Tula State Pedagogical University,
Tula, Russia*

*S.N. Bashinova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

*V.A. Khamdamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kokand State Pedagogical Institute,
Kokand, Uzbekistan*

THE CONDITIONING OF UNDERSTANDING OF SOCIAL CAUSALITY BY DEAF PRIMARY SCHOOL STUDENTS ON FAMILY CHARACTERISTICS

***Abstract.** The most important natural condition for the social development of the personality of any child is full-fledged interpersonal communication, which is impossible without the elementary skills of a cause-and-effect analysis of a problem situation of interaction based on an understanding of social causality, identifying causal relationships between the actions of individuals in the process of joint activity and communication. The process of developing an understanding of social causality in a child with hearing impairment has its own specifics. These children have difficulty mastering the logical connections and relationships between phenomena, events and people's actions. This hinders both their adequate assessment of others and the formation of an understanding of social causality. There is a relationship between the emotional, moral and social development of deaf children and the characteristics of the parental family. In families where both the child and the parents have hearing impairments, emotional relationships develop that are close to those that are typical for hearing families. In contrast, hearing parents cannot develop the same successful relationship with their children. Thus, the focus of our attention is the conditionality of the understanding of social causality by deaf junior schoolchildren by the characteristics of the family. Based on the foregoing, the purpose of the study is to analyze the influence of the characteristics of a family with deaf and hearing parents on the general level of development of a child's understanding of social causality, which will optimize this process in a family and educational organization. The paper presents the results of our own experimental study, containing a qualitative analysis of empirical data. It has been established that the impoverishment of understanding of social causality in deaf children with hearing parents is largely due to the inability of adult hearing people to provoke small deaf children to emotional communication. Deaf elementary school students raised by deaf parents are relatively more socially adapted and have a greater level of development of understanding of social causality than deaf elementary school students from families of hearing parents. The results of the study can be used as a basis for purposeful correctional and developmental work with deaf junior schoolchildren and their families to develop an understanding of social causation.*

***Keywords:** social causality, representations, deaf junior schoolchildren, families with deaf and hearing parents.*

Введение. Структура дефекта глухого ребенка сама по себе обуславливает деформацию его социального развития, однако, многие трудности формирования его личности и успешной социализации детерминированы социальными условиями (В.В. Абраменкова, Б.З. Драпкин, А.И. Захаров и др.), оказывающими особое влияние на негативное развитие межличностных отношений [Abramenkova, 2008; Drapkin, 2020; Zaharov, 2006].

Нарушение слуха и детерминированное им отсутствие предпосылок речевого общения уже в первые месяцы жизни начинает оказывать серьезное негативное влияние на контакты ребенка с окружающим миром, вследствие чего

категория глухих детей оказывается наиболее уязвимой как в плане установления эмоционально-личностных отношений с близкими на ранних этапах детства, так и в дальнейших социальных контактах. Проблема затрудненного общения, характерная для всех категорий детей с нарушенным развитием, для глухого ребенка становится определяющей атрибутивной особенностью социального развития, определяющей не только снижение адаптивных и коммуникативных возможностей, но и деформацию личности в целом.

Первичный сенсорный дефект приводит к целому комплексу вторичных нарушений в эмоционально-личностной сфере уже в дошкольном возрасте: ощущению своей неполноценности и уязвимости по сравнению со слышащими детьми; тревожности и постоянному напряжению, направленному на мобилизацию компенсаторных адаптивных функций; появлению и закреплению защитных поведенческих реакций в межличностном взаимодействии. Неизбежно возникающее осознание собственной физиологической дефицитарности приводит к стрессу, усиливающемуся в ситуациях межличностного общения, триггером к запуску деструктивных форм поведения становится накапливающийся негативный коммуникативный опыт.

Неполное, неадекватное осмысление или непонимание мотивов, поступков и действий людей, причинно-следственных связей транзакций между ними, характерное для глухих детей, обусловлено, в первую очередь, непониманием человеческой речи и невозможностью речевого общения. Таким образом, из составляющих социального интеллекта в более или менее сохранном состоянии оказывается только распознавание невербальных реакций (мимики, поз, жестов), что явно недостаточно для понимания социальной причинности, которое формируется только при условии активной практической коммуникации, требующей от детей умения договариваться друг с другом с учетом понимания чувств и намерений других.

Очевидно, что для развития у ребенка социального интеллекта необходимо, чтобы он был постоянным участником различных проблемных ситуаций взаимодействия, для разрешения которых требуется применение навыков причинно-следственного анализа, основывающихся на уже имеющихся у детей представлениях о социальной причинности. Более того, участие в таких ситуациях предполагает не только выявление причинных связей между действиями каждого партнера, в качестве которых могут фигурировать его внутреннее состояние, интенции, черты характера, но и требует от ребенка проявлять определенную степень ориентации своего поведения на ожидаемую реакцию других участников взаимодействия на основе предшествующего реального опыта взаимоотношений с ними. Можно констатировать, что ситуации взаимодействия создают условия для формирования новых, более сложных представлений о социальной причинности, суть которых заключается в понимании ребенком влияния каждого взаимодействия на динамику взаимоотношений в целом.

Семья становится первым проводником ребенка в мир межличностных взаимодействий. Она обладает огромным потенциалом, вооружая опытом эмоционального и социального общения, внушая понятие о логике и причинности. Но также семья может стать и негативным фактором в понимании человеческих

взаимоотношений: родительская гиперопека, некомпетентность, когда родители не понимают, как общаться с ребенком, приводят его к робости, пассивности и неспособности полноценного взаимодействия с окружающими. Так, исследователи уделяют большое внимание особенностям семьи, в которой воспитывается глухой ребенок, выделяя семьи с глухими и слышащими родителями [Schlesinger, 1972; Schein, 1984].

Дж. Шейн отмечает, что глухие дети глухих родителей могут с самого начала наслаждаться общением и отношениями со своими родителями, а также имеют больше шансов познакомиться с другими глухими детьми и взрослыми, вступив, таким образом, в взаимодействия с другими людьми. Такие дети вырастают уверенными в себе и в своих силах. В особенном положении оказываются глухие дети слышащих родителей. Неумение родителей общаться со своим глухим ребенком приводит к катастрофическим последствиям, так как «рудиментарные формы диалога и языка не способствуют развитию детского интеллекта. Такие дети плохо понимают причинно-следственные связи и очень редко высказывают какие-либо идеи относительно будущего» [Schein, 1984].

Впервые сам термин и краткая характеристика социального интеллекта как структурного компонента модели интеллекта человека были представлены в работе Э. Торндайка [Thorndike, 1920]. Социальный интеллект рассматривался им как способность понимать людей и управлять ими, проявляющаяся как дальновидность и мудрость в межличностных отношениях и обеспечивающая успех в межличностных ситуациях. Э. Торндайк полагал, что главное назначение социального интеллекта заключается в прогнозировании поведения участников реальных ситуаций, как важнейшего фактора успешности выстраивания межличностных взаимодействий и отношений между людьми.

Для нашего исследования важное значение имеет социологический подход к пониманию социального интеллекта, охарактеризованного Дж.Ф. Килстромом и Н. Кантором как способность человека накапливать объем декларативных и процедурных знаний, в основе которого лежит положение об опосредованности социального поведения когнитивными процессами восприятия, мышления, памяти [Kihlstrom, Cantor, 2000].

Очевидно, что отставание в развитии и своеобразие этих процессов у глухих детей, обусловленные первичной патологией и отсутствием полноценного речевого общения, приводят к значительным проблемам и в формировании социального интеллекта в целом и понимания социальной причинности, в частности.

Определяя социальный интеллект как способность к пониманию себя, других, взаимоотношений и прогнозированию на этой основе межличностных событий, Ю.Н. Емельянов указывает, что она базируется на трех составляющих – мыслительных процессах, аффективном реагировании и социальном опыте человека [Emelyanov, 1985].

Предпринятое О.Б. Чесноковой исследование социального интеллекта в контексте возрастного подхода позволило автору сделать выводы о том, что социальный интеллект не является врожденной способностью, однако уже в дошкольном возрасте появляется возможность формирования у ребенка способности к ориентировке во взаимоотношениях между людьми, включающей

и понимание социальной причинности. Уровень проявления последней в различных ситуациях определяется степенью значимости для ребенка отношений с конкретными людьми и наличием у него достаточного опыта межличностного взаимодействия [Chesnokova, 2005].

Анализируя работы различных исследователей, изучавших возникновение и развитие у детей представлений о причинности, Е.В. Субботский выделяет естественную, спонтанно-физическую и психологическую причинность, трактуя последнюю как способность ребенка воспринимать и дифференцировать причины поведения людей. Автор делает вывод о том, что к пяти годам ребенок способен делать вполне адекватные суждения о причинах поведения субъекта в той или иной ситуации и различать его внешние и внутренние мотивы [Subbotskij, 1989].

Полагая, что понятие психологической причинности не является достаточным в случае установления причин поведения субъектов в ситуации межличностного взаимодействия, О.Б. Чеснокова вводит категорию социальной причинности, трактуя ее как «способность устанавливать причинно-следственные отношения между действиями или отношениями индивидов в ситуации взаимодействия и в процессе развития взаимоотношений (и, как частный случай, осознание связи между своими действиями и действиями других людей)» [Chesnokova, 2005].

О.Б. Чеснокова указывает, что представления о социальной причинности накапливаются, постепенно становясь все более сложными и дифференцированными, на протяжении всей жизни человека, но этот процесс берет свое начало в дошкольном детстве и от его успешности в этот возрастной период во многом будет зависеть развитие социального интеллекта в дальнейшем [Chesnokova, 2005].

И.В. Китаева выделяет понимание социальной причинности как важный показатель успешности социализации дошкольника, делая акцент на роли причинности как базового инструмента для структурирования человеком своего жизненного опыта [Kitaeva, 2002].

Следует отметить, что в работах зарубежных ученых, посвященных исследованиям закономерностей понимания каузальных связей относительно поведения субъекта межличностного взаимодействия, приводятся в основном данные по взрослым респондентам, поскольку объяснение многофакторной причинности оказалось доступным испытуемым, только с подросткового возраста [Kelli, 1984; Ruble, Rholes, 1981]. Однако при специально созданных условиях, на близком и эмоционально значимом материале понимание причин поведения отдельного субъекта в конкретной ситуации межличностного общения оказалось в ряде случаев доступным детям старшего дошкольного возраста [Miller, 2018; Sobel, 2012; Buchsbaum, 2012].

Экспериментальное исследование формирования представлений о социальной причинности, выполненное О.Б. Чесноковой на детях дошкольного, младшего и среднего школьных возрастов, показало, что к пониманию социальной причинности дети приходят в 5–7 лет. К этому возрасту у ребенка появляется способность к соотнесению внешних и внутренних причин действий не-

скольких субъектов конкретной ситуации межличностного взаимодействия с результатами этих действий. Фактически, дети начинают осмысливать причинно-следственные связи, ориентируясь на последовательность поступков и им становится доступным понимание происходящего с позиции всех ее участников [Chesnokova, 2005].

Эти выводы касаются нормально развивающихся детей, в то же время мы обнаружили, что специальные исследования формирования представлений о социальной причинности у детей со слуховой патологией не проводились, и цель проанализировать влияние на него семейной ситуации глухого ребенка не ставилась.

В то же время общепринятым является мнение о наличии не только онтогенетических, но и социальных предпосылок формирования социального интеллекта. К.А. Казаченко делает вывод о его проявлении у нормально развивающихся детей в старшем дошкольном возрасте как способности к выбору адекватных стратегий поведения и применении их для решения различных задач межличностного взаимодействия [Kazachenko, 2017].

Мы полагаем, что для реализации такого поведения необходим определенный уровень понимания социальной причинности, для формирования которого, безусловно, необходим практический опыт участия в межличностных ситуациях, прежде всего, в ближнем социуме. Следует также отметить, что, по данным О.Б. Чесноковой, даже нормально развивающиеся дети в младшем и среднем школьных возрастах демонстрируют разный, весьма отличающийся уровень понимания социальной причинности, что позволяет сделать вывод о выраженной зависимости развития этой способности от личностных факторов [Chesnokova, 2005].

Исходя из этого, следует обратить внимание на факт влияния взрослого окружения, и прежде всего, семьи, на формирование у ребенка представлений о социальной причинности. Реализуя потребность ребенка в социальном контакте, семья оказывает основное влияние на формирование у него различных схем социального поведения. Особенности семейной социальной ситуации оказывают влияние на развитие социального интеллекта и успешность межличностных взаимодействий ребенка.

Необходимо также отметить, что в отличие от нормально развивающихся сверстников, глухие дети дошкольного и младшего школьного возрастов не проявляют активной ориентации на освоение представлений о социальной причинности. Первичный дефект оказывает резко выраженное негативное влияние на формирование способности к анализу межличностных ситуаций взаимодействия, установлению причинно-следственных связей, существенно сужает круг общения. А свойственная глухим детям стереотипность препятствует возможности формирования разнообразных навыков поведения.

Эти факты также подчеркивают особую роль семьи в накоплении глухим ребенком первичного социального опыта и формирования у него представлений о социальной причинности.

Методология исследования. Анализ наличия у глухих детей объективных представлений о социальной причинности предполагает выявление при-

чинных связей между действиями индивидов в процессе целесообразной совместной деятельности и межличностного общения. При составлении диагностической программы мы опирались на исследования О.Б. Чесноковой и И.В. Китаевой [Chesnokova, 2005; Kitaeva, 2002].

Учитывая специфику нарушения, каждая ситуация межличностного взаимодействия для анализа социальной причинности предлагалась глухим младшим школьникам в форме серии рисунков с элементами письменной речи, содержащей реплики персонажей, просмотр которой сопровождался описанием ситуации с использованием жестового языка, после просмотра которого экспериментатор задавал детям вопросы о причинах реакций и действий персонажей.

В эксперименте выяснялось, могут ли глухие младшие школьники указать действия одного субъекта ситуации межличностного взаимодействия как возможную социальную причину поведения другого субъекта, основываясь на анализе их действий в реальном времени (серия 1), в прошлом (серия 2) и ожидаемых от них действий в будущем (серия 3).

В ситуациях, предъявленных в первой серии эксперимента, выявлялось, могут ли глухие младшие школьники понять логику их развития, установив триггер, запустивший последующие события, дифференцировать причину и следствие, проявить способность к децентрации, сделать предположения о возможном развитии взаимодействия участников ситуации.

Вторая серия эксперимента содержала ситуации, при анализе которых от детей требовалось на основании поведения одного участника, установить, какие действия второго в прошлом стали его причиной, диагностировалось умение по имеющейся информации предположить, какие события привели к такому развитию ситуации и сделать прогноз по дальнейшему взаимодействию персонажей.

В третьей серии эксперимента выявлялось, способны ли глухие младшие школьники, зная причину, которая привела к представленной ситуации и основана на положительной или отрицательной модальности взаимоотношения ее участников, определить наиболее логичный возможный вариант направления развития взаимодействия.

Для определения уровня развития представлений о социальной причинности были приняты следующие критерии. Инструментально-аналитический критерий оценивался через полноту и адекватность восприятия ситуации межличностного взаимодействия, умение выполнить ее причинно-следственный анализ по следующей шкале: правильное установление причинно-следственных связей с анализом поведения всех участников ситуации, т. е. с позиций социальной причинности – 2 балла, правильное установление причинно-следственных связей с анализом ситуации с позиции одного участника, без учета действий другого – 1 балл, неумение определить причинно-следственные связи, отсутствие аргументации – 0 баллов.

Когнитивный критерий оценивался на основе умения адекватно прогнозировать возможное развитие взаимоотношений персонажей в ситуации на основе собственного жизненного опыта и знаний о социальной причинности по следующей шкале: адекватный прогноз с аргументацией – 2 балла, краткий

прогноз без аргументации – 1 балл, неадекватный прогноз, отсутствие ответа – 0 баллов.

Эмпатийно-рефлексивный критерий оценивался на основе понимания эмоционального состояния и определения возможности предвосхищения эмоционально-поведенческой реакции участников ситуации взаимодействия (децентрации) по следующей шкале: уверенные и адекватные действия от имени участника с учетом контекста ситуации – 2 балла, затруднения в децентрации, не вполне адекватное понимание контекста ситуации – 1 балл, неумение стать на позицию участника ситуации и действовать в ее контексте – 0 баллов.

На основании изучения социального паспорта семьи ребенка были дифференцированы две группы семей: с глухими и слышащими родителями.

Результаты исследования. В результате выполненного нами анализа литературных источников данных о проведении исследований формирования представлений о социальной причинности у глухих детей не обнаружилось. Никем из авторов не рассматривался ни вопрос о специфике влияния семьи с глухими и слышащими родителями, ни уровень понимания социальной причинности глухим ребенком младшего школьного возраста, который и стал предметом нашего исследования.

Выборку составили 25 детей из семей с глухими и 25 детей из семей со слышащими родителями первого года обучения в школе-интернате, в возрасте 8–10 лет.

Результаты в каждой серии оценивались по сумме баллов, на основе которой определялись оптимальный (от 4 до 6 баллов), допустимый (2–3 балла) и критический (0–1 балл) уровни развития у ребенка представлений о социальной причинности (рис. 1).

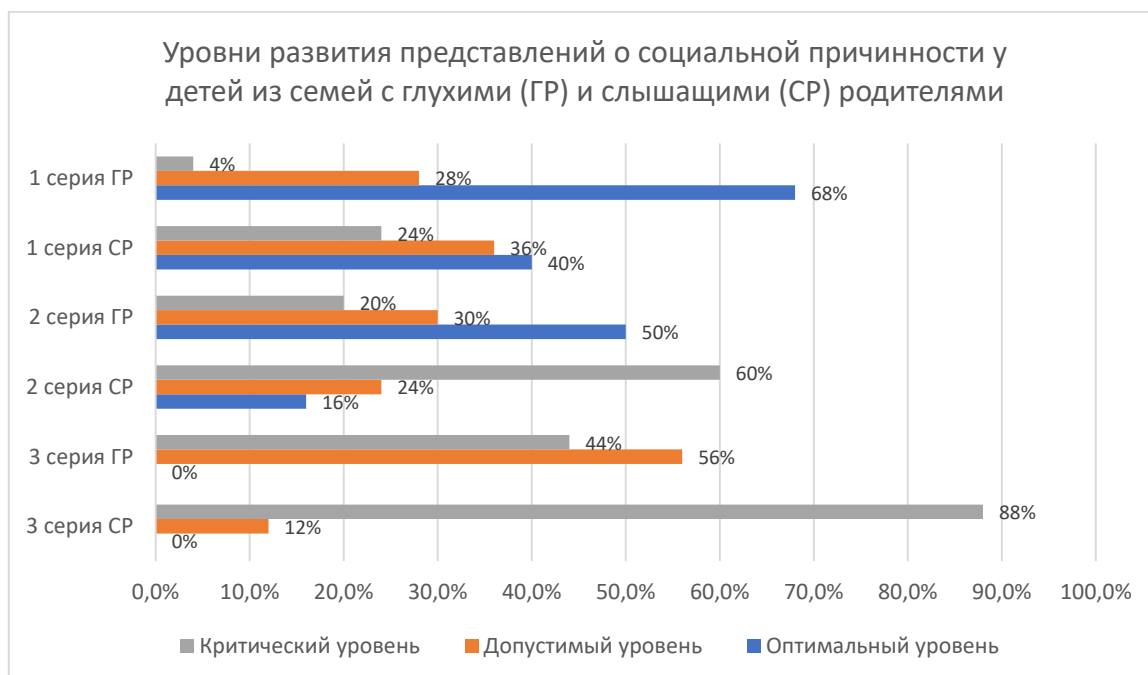


Рис. 1. Уровни развития представлений о социальной причинности

Кроме того, были подсчитаны средние показатели по каждому критерию в отдельности в каждой из трех серий (рис. 2).

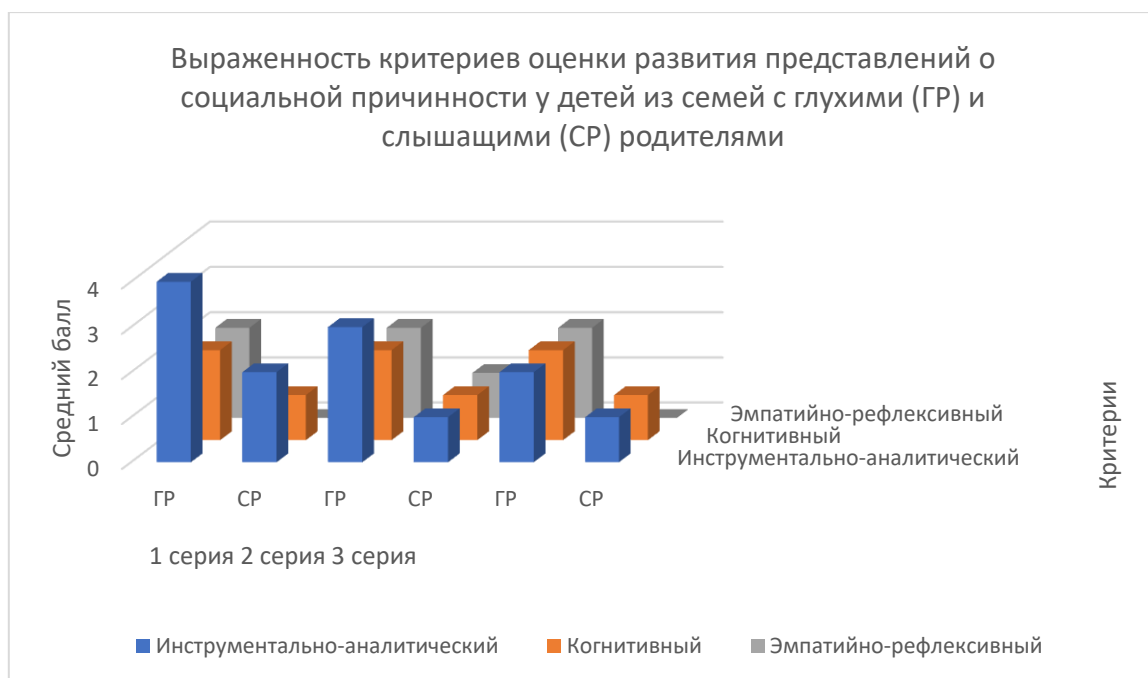


Рис. 2. Выраженность критериев оценки развития представлений о социальной причинности

При анализе ответов выяснилось, что для значительной части глухих детей из семей со слышащими родителями характерны простейшие представления о социальной причинности, типичные для нормально развивающихся детей младшего дошкольного возраста [Chesnokova, 2000]: простое называние действий персонажей при отсутствии объяснения причины, указание на психологическую причину (желание или выраженное проявление базовой эмоции основного участника ситуации), объяснение действий одного участника без указания причины ответных реакций другого.

Несколько детей из данной категории смогли указать действия одного субъекта ситуации межличностного взаимодействия как возможную социальную причину поведения другого субъекта. Но в целом, глухие дети, имеющие слышащих родителей, показывают наименьшее количество понимания социальной причинности в разных жизненных ситуациях, не умея объяснить причинно-следственные отношения применительно даже к наглядной ситуации.

В отличие от них, глухие младшие школьники из семей с глухими родителями давали ответы с объяснениями в категориях социальной причинности, демонстрируя понимание обусловленности действий одного участника по отношению к другому предыдущими событиями или взаимоотношениями между ними. Хотя чаще всего преобладала неразвернутая оценка действий участников (характерная для большинства нормотипичных детей 5–6 лет [Chesnokova, 2005], но в контексте ситуации она являлась адекватной и демонстрировала понимание детьми причины произошедшего и логики развития последующих событий как ее следствия. Так, глухие дети глухих родителей обнаруживают

наибольшее количество эмоциональных проявлений разного типа, в том числе и интеллектуальных эмоций, они владеют большим репертуаром в объяснении причинных связей между действиями индивидов в процессе целесообразной совместной деятельности и межличностного общения.

Наиболее высокие результаты были показаны по заданиям первой серии. Однако, если, по данным О.Б. Чесноковой, нормотипичные младшие школьники 7–8 лет могли самостоятельно установить причинно-следственную связь между взаимодействиями участников, то в нашем эксперименте для адекватных ответов по ситуациям, представленным во второй и третьей сериях, испытуемым требовались уточняющие вопросы экспериментатора, что также характерно для нормально развивающихся детей старшего дошкольного возраста. Процентное соотношение детей из семей с глухими и слышащими родителями, которые смогли дать адекватные ответы в категориях социальной причинности по трем сериям эксперимента представлено на рис. 3.

Результаты, полученные по итогам первой серии эксперимента, свидетельствуют о том, что 68 % младших школьников из семей с глухими и 40 % со слышащими родителями способны установить причинно-следственную связь, выполнить анализ поведения каждого из участников ситуации, указать на чувства или эмоциональное состояние как причину поступка, дать адекватный прогноз дальнейшего развития ситуации с учетом ее контекста (см. рис. 1).

Соответственно 28 % и 36 % детей смогли определить причинно-следственную связь с помощью уточняющих вопросов экспериментатора по поводу взаимодействия участников, при этом все-таки делая акцент на качества и поступки одного из них, что свидетельствует о недостаточно ясном понимании взаимозависимости действий и мотивов участников.

24 % глухих детей слышащих родителей могут дать прогноз взаимоотношений с некоторой помощью экспериментатора, но даже в этом случае не в состоянии предложить какую-либо аргументацию своих предположений. Децентрация проявляется, как правило, в отношении одного из участников, причем чаще того, который, как им кажется, находится в положении «обиженного» (что не всегда реально совпадает с контекстом ситуации) (см. рис. 1 и 3).

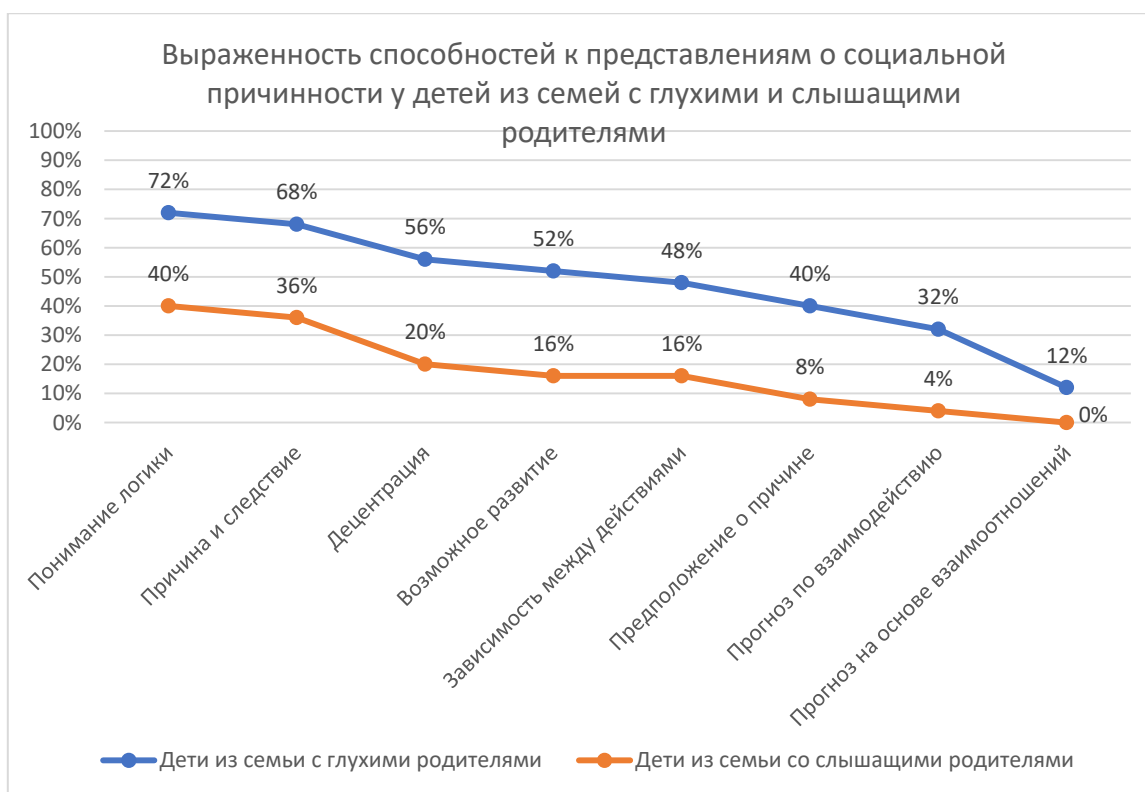


Рис. 3. Выраженность способностей к познанию поведения, базирующихся на представлениях о социальной причинности

У всех детей слышащих родителей обнаружилось серьезные затруднения в дифференциации причины и следствия даже при условии помощи экспериментатора. Они не способны самостоятельно дать адекватное объяснение действиям участников и спрогнозировать дальнейшее развитие событий, децентрация не проявляется по отношению ни к одному из участников.

Во второй серии результаты, соответствующие показателям оптимального уровня развития представлений о социальной причинности, были диагностированы у 50 % детей глухих родителей и 16 % детей слышащих родителей (см. рис. 1).

Только 32 % детей глухих родителей и 4 % детей слышащих родителей смогли на основе контекста дать адекватное предположение о неназванной прямо причине поступков одного участника ситуации по отношению к другому на основе анализа поведения первого в настоящем и возможных поступков последнего в прошлом, которыми и обусловлено это поведение. Исходя из этого им удалось сделать вполне объективный прогноз дальнейшего взаимодействия участников (см. рис. 3).

30 % младших школьников из семей с глухими и 24 % со слышащими родителями в ситуациях второй серии смогли с помощью вопросов экспериментатора установить причинно-следственную связь, но, как и в первой серии, испытывали затруднения в анализе взаимодействия персонажей, фактически идентифицируя себя с одним из них и выступая с его позиции, недостаточно ориентируясь на возможные по контексту действия другого (см. рис. 1).

В процессе эксперимента нами было сделано интересное наблюдение о том, что при прогнозировании развития событий практически никто из детей

не видит возможного развития событий в конструктивном плане. Даже адекватные и вполне логичные предположения о продолжении ситуации были сделаны, как правило, в негативном контексте невозможности изменения поведения «отрицательным» персонажем и полном отказе «положительного» или «обиженного» персонажа от взаимодействий с ним.

Как и в первой серии, большое количество (60 %) детей слышащих родителей не смогли выполнить задание. Им не удалось определить скрытую причину на основе явного следствия, поставить себя на место участников и дать прогноз развития ситуации.

Аналогичные результаты показали 20 % детей глухих родителей. Снижение показателей, очевидно, было обусловлено большей сложностью ситуаций второй серии, причина происходящего в которых не была непосредственно представлена (см. рис. 1).

В третьей серии эксперимента никто из испытуемых глухих младших школьников не смог самостоятельно определить наиболее логичный возможный вариант направления развития взаимодействия, основываясь на положительной или отрицательной модальности взаимоотношения участников ситуации, даже при условии знания причины, которая к ней привела.

56 % детей глухих родителей с помощью экспериментатора, смогли определить модальность взаимоотношений участников ситуации и спрогнозировать продолжение ситуации с учетом ранее сложившихся у них устойчивых отношений друг к другу. Дети были склонны не принимать эти чувства в расчет и фактически анализировали ситуации по аналогии с заданиями первой и второй серии, не учитывая влияние субъективного личного отношения одного участника на поведение по отношению к другому (см. рис. 1).

88 % детей слышащих и 44 % детей глухих родителей не смогли выполнить все задания третьей серии (см. рис. 1). Очевидно, во многом это объясняется психологическими и личностными особенностями глухих детей, для которых характерны плохое понимание причинно-следственных связей, слабая способность задавать вопросы и искать ответы.

Огромное значение для возникновения таких способностей имеет особенность общения с ребенком. Негативно складывается ситуация для глухих детей слышащих родителей, которые не знают, как общаться с ребенком. Если ребенку называются только статические предметы, окружающие его, и не звучат вопросы «как?», «почему?», «что, если...?», мир отношений остается для ребенка непознанным, неисследованным, необобщенным [Schlesinger, 1972]. Как правило, отсутствие барьеров в общении глухого родителя с глухим ребенком позволяет включить в мир ребенка других людей, приучить называть их действия и чувства, помочь организовать чувственно воспринимаемый мир, осознать множество возможностей такой организации.

Следует отметить значительную разницу во времени, затраченном отдельными детьми на анализ ситуации, обдумывание возможных вариантов ответов, высказывание предположений.

Также необходимо подчеркнуть, что только у 32 % детей глухих родителей была зафиксирована инициативная форма общения с экспериментатором

в процессе выполнения заданий, направленная на выяснение отдельных недостаточно четко воспринятых детьми аспектов предъявленных ситуаций. Дети слышащих родителей за объяснениями не обращались.

Большинству детей слышащих родителей для анализа ситуации в категориях социальной причинности требовалась помощь экспериментатора. Продуктивность их деятельности и интерес к ней были значительно ниже, чем у детей глухих родителей, чаще проявлялось нежелание отвечать на вопросы и отвлекаемость на несущественные для задания детали (внешность участников ситуации, детали их одежды, игрушки и предметы, задействованные в ситуации). Можно предположить, что детей больше привлекала внешняя атрибутика ситуации, чем смысл человеческих отношений, представленный в ней.

Выводы. Результаты исследования позволили сделать выводы, что в семьях, где и ребенок, и родители имеют нарушения слуха, складываются эмоциональные отношения, близкие к тем, которые характерны для семей слышащих. При общении жестовой речью, понятной обеим сторонам, достигаются более полный контакт и взаимопонимание между глухими детьми и их глухими родителями. В отличие от них слышащие родители не могут наладить столь же успешное взаимодействие со своими детьми, поскольку их общение с ребенком ограничивается тем набором слов и естественных жестов, которые уже усвоены детьми и родителями. Относительная бедность эмоциональных проявлений, морально-этических представлений и причинно-следственных отношений в проблемных ситуациях у глухих детей лишь косвенно обусловлена их дефектом и непосредственно зависит от характера эмоционально-действенного и речевого общения со взрослыми. Так, глухие дети глухих родителей обнаруживают наибольшее количество эмоциональных проявлений разного типа, в том числе и интеллектуальных эмоций, они владеют большим репертуаром в объяснении причинных связей между действиями индивидов в процессе целесообразной совместной деятельности и межличностного общения. Глухие дети, имеющие слышащих родителей, показывают наименьшее количество понимания социальной причинности в разных жизненных ситуациях, не умея объяснить причинно-следственные отношения применительно даже к наглядной ситуации.

Таким образом, в ходе проведения эксперимента были выявлены следующие тенденции:

- уровень понимания социальной причинности глухими детьми глухих родителей выше, чем глухими детьми слышащих родителей;
- глухим детям из семей со слышащими родителями характерны простейшие представления о социальной причинности, типичные для нормально развивающихся детей младшего дошкольного возраста;
- обедненность понимания социальной причинности у глухих детей, имеющих слышащих родителей, в значительной мере обусловлена неумением слышащих родителей вызвать маленьких глухих детей на эмоциональное общение;
- глухие родители обеспечивают наибольшее необходимое эмоциональное общение со своим ребенком, чем слышащие родители, что позволяет им

достигать значительной степени эмоционального, нравственного и социального развития своих глухих детей;

– глухие младшие школьники, воспитываемые глухими родителями, относительно более социально зрелы и адаптированы в обществе, они имеют больший уровень развития понимания социальной причинности, чем глухие младшие школьники, воспитываемые в семьях слышащих родителей.

Результаты исследования можно использовать в качестве основы для целенаправленной, комплексной и систематической коррекционно-развивающей работы с глухими младшими школьниками и семьями, имеющими детей с нарушением слуха, по развитию понимания социальной причинности.

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета «Приоритет-2030».

Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства / В.В. Абраменкова. – М.: Когито-Центр, 2008. – 500 с.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
3. Гозова А.П. К вопросу изучения личности глухого / А.П. Гозова // Изучение личности аномального ребенка. – М.: НИИ Дефектологии АПН СССР, 1977. – С. 26–27.
4. Драпкин Б.З. Семейная психотерапия (метод психотерапии материнской любовью) / Б.З. Драпкин. – М.: ДеЛи, 2020. – 238 с.
5. Емельянов Ю.И. Активное социально-психологическое обучение / Ю.И. Емельянов. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1985. – С. 24–28.
6. Исследование личности детей с нарушениями слуха / под ред. Т.В. Розановой, Н.В. Яиковой. – М.: Гардарики, 1991. – 180 с.
7. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А.И. Захаров. – М.: Каро, 2006. – 672 с.
8. Казаченко К.А. Онтогенетические и социальные предпосылки формирования социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста / К.А. Казаченко // Научные тенденции: педагогика и психология: сборник научных трудов по материалам XII международной научной конференции. – СПб.: Издательство ЦНК МНИФ «Общественная наука», 2017. – С. 25–28.
9. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции / Г. Келли // Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – С. 127–137.
10. Китаева И.В. Диагностика развития представлений о социальной причинности / И.В. Китаева // Педагогика и психология дошкольного и начального образования: Проблемы, поиски, перспективы. Герценовские чтения. – СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, 2002. – С. 129–132.
11. Китаева И.В. Педагогические условия развития представлений о социальной причинности у старших дошкольников в процессе решения проблемных ситуаций / И.В. Китаева // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2006. – Спецвыпуск. – С. 27–32.
12. Кокорева О.И. Особенности развития понимания социальной причинности у старших дошкольников с нарушением зрения / О.И. Кокорева // Известия Тульского государственного университета. – 2018. – № 1. – С. 54–63.
13. Петшак В. Изучение эмоциональных проявлений у глухих и слабослышащих младших школьников / В. Петшак // Дефектология. – 1989. – № 4. – С. 66–70.

14. Субботский Е.В. Развитие у ребенка представлений о причинности / Е.В. Субботский // *Вопросы психологии*. – 1989. – № 3. – С. 158–166.
15. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // *Вопросы психологии*. – 2005. – № 6. – С. 35–45.
16. Чеснокова О.Б. Методы диагностики социального интеллекта в детском возрасте / О.Б. Чеснокова // *Психологическая диагностика*. – 2008. – № 3. – С. 57–80.
17. Чеснокова О.Б. Развитие представлений детей о социальной причинности / О.Б. Чеснокова // *Вопросы психологии*. – 2000. – № 3. – С. 35–47.
18. Buchsbaum D. Learning about causes from people and about people as causes: probabilistic models and social causal reasoning / D. Buchsbaum, E. Seiver, S. Bridgers et al. // *Advances in Child Development and Behavior*. – 2012. – No. 43. – P. 125–160.
19. Cantor N. Social Intelligence / N. Cantor, J.F. Kihlstrom // *Handbook of Intelligence*. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – P. 359–379.
20. Miller P.H. Revisiting Young Children's Understanding of the Psychological Causes of Behavior / P.H. Miller, P.A. Aloise-Young // *Child Development*. – 2018. – Vol. 89, Is. 5. – P. 1441–1461.
21. Ruble D. The development of children's perception and attributions about social and nonsocial world / D. Ruble, W. Rholes // *New Directions in Attribution Research*. – 1981. – Vol. 3. – P. 3–36.
22. Thorndike E.L. Intelligence and its uses / E.L. Thorndike // *Harper's Magazine*. – 1920. – No. 140. – P. 227–235.
23. Schlesinger H.S. Sound and Sign: Childhood Deafness and Mental Health / H.S. Schlesinger, Hilde S., K.P. Meadow. – Berkeley; Los Angeles; London: University of California Press, 1972. – 265 p.
24. Schein J.D. Speaking the Language of Sign: The Art and Science of Signing / J.D. Schein. – Garden City: Doubleday, 1984. – 356 p.
25. Sobel D.M. The influence of social information on children's statistical and causal inferences / D.M. Sobel, N.Z. Kirkham // *Advances in Child Development and Behavior*. – 2012. – No. 43. – P. 321–350.

УДК 37.018.26

**В.В. Коробкова, кандидат педагогических наук, доцент,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь, Россия**

МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения в открытое образовательное пространство механизмов развития воспитательного потенциала семьи, обеспечивающих потребность членов семьи к самоизменению и самосовершенствованию: создание коммуникативных площадок с целью представления различных вариантов развития семейных систем; демонстрация социально-привлекательных моделей самоорганизации семьи; насыщение востребованным, доступным, социально-значимым педагогическим контентом открытого информационного пространства; активное использование различных форм партнерского взаимодействия с семьей.

Ключевые слова: самоорганизация семьи, воспитательный потенциал, системно-синергетический подход.

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE FAMILY AND THE MECHANISMS OF ITS DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF A SYSTEM-SYNERGETIC APPROACH

Abstract. The article presents the experience of introducing into the open educational space mechanisms for the development of the educational potential of the family, ensuring the need of family members to self-change and self-improvement: the creation of communication platforms to present various options for the development of family systems; demonstration of socially attractive models of family self-organization; saturation with popular, accessible, socially significant pedagogical content of the open information space; active use of various forms of partnership interaction with the family.

Keywords: self-organization of the family, educational potential, system-synergetic approach.

Проблема исследования. Существующие в педагогической теории и практике традиционные концепции и методы взаимодействия с семьей, как правило, носят патерналистский характер, определяя необходимые социально-педагогические изменения в семейной системе как одновариантные и безальтернативные пути ее развития. Такой подход является неадекватным нелинейной природе семье, как социальной системе и многовариантным способам ее трансформации. Сегодня существует необходимость отойти от традиционного формирующего и воздействующего подхода к работе с родителями («формирование педагогической культуры», «педагогическое просвещение», «воспитание родителей» и т. п.). Все актуальней для специалистов, работающих с семьей, выступает задача понимания самоорганизующейся сути семейной системы, активизации субъектной роли членов семьи, признания, уважения и поддержки их потенциальных воспитательных возможностей, следовательно, поиска качественно новых форм и методов взаимодействия с семьей по развитию ее воспитательного потенциала.

Цель исследования: теоретико-методологическое обоснование, разработка концепции развития воспитательного потенциала семьи и определение педагогических условий ее реализации в открытом образовательном пространстве.

В научно-исследовательской работе использовался **комплекс методов исследования.** *Теоретические методы:* междисциплинарный анализ и синтез информации из философской, социологической, психолого-педагогической литературы, метод аналогии, анализ нормативных документов, методы теоретического моделирования, схематизации, концептуализации и другие методы формальной логики. *Эмпирические методы:* анализ и обобщение эффективного опыта и массовой практики педагогической поддержки семьи, наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, интервьюирование, математические и статистические методы обработки результатов исследования и методы их интерпретации, проведение констатирующего и формирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проведено на базе разных уровней административных систем (краевой, городской, муниципальной). На констатирующем и формирующем этапе экспериментальной работы задействовано 80 учреждений: из них одно высшее учебное заведение, 34 общеобразовательные школы, 7 учреждений дополнительного образования и 12 учреждений дошкольного образования, 13 клубов молодых семей, 5 учреждений СМИ, 8 учреждений социальной защиты населения. В эксперименте приняли участие более 300 специалистов по работе с семьей и педагогов, более 4 000 родителей и учащихся из 22 муниципальных образований Пермского края.

В основу методологии концепции развития воспитательного потенциала семьи в открытом образовательном пространстве положен **системно-синергетический подход**, который позволяет определить ведущее концептуальное **положение**: развитие и реализация воспитательного потенциала семьи строится на основе процессов социально-педагогической **самоорганизации семьи и ее саморазвития**, следовательно, социально-педагогическое сопровождение семьи необходимо реализовывать не патерналистским методом, а на основе механизмов, обеспечивающих потребность членов семьи к самоизменению и самосовершенствованию:

1) создание **коммуникативных площадок** с целью представления различных вариантов развития семейных систем;

2) **демонстрация социально-привлекательных моделей самоорганизации семьи**, передающихся по механизму самоопределения, заражения и подражания;

3) насыщение востребованным, доступным, **социально-значимым педагогическим контентом открытого информационного пространства** и придание ему специфических образовательных функций;

4) активное использование **различных форм партнерского взаимодействия с семьей** с целью запуска механизмов самоопределения и саморазвития современной семьи с учетом ее уникальности и способности к самоорганизации [1].

С целью научного анализа эффективности нашего исследования считаем целесообразным представить классификацию направлений деятельности по внедрению модели развития воспитательного потенциала семьи в открытое образовательное пространство региона, согласно выделенным механизмам **поддержки семьи**, обеспечивающим самоопределение и самоорганизацию семейной системы. При этом, подведем итоги нашего исследования методом сравнения результатов анкетирования родителей и специалистов на этапе констатирующего и контрольного анкетирования.

В качестве контрольной диагностики мы используем результаты «Мониторинга состояния родительского просвещения в муниципальных дошкольных организациях и общеобразовательных организациях Пермского края», который проводился в рамках эксперимента на заключительном этапе нашего исследования. Из полной программы мониторинга, в котором приняли участие 2 267 специалистов и 6 550 родителей, для контрольной диагностики мы выбрали лишь ответы респондентов на вопросы, которые отражают динамику их

активности и включенности в открытое образовательное пространство с целью развития воспитательного потенциала семьи.

Одним из основных механизмов *поддержки семьи на основе системно-синергетического подхода*, обеспечивающего самоопределение и самоорганизацию семейной системы, является деятельность по **созданию коммуникативных площадок для родителей и семейных сообществ и специалистов с целью представления различных вариантов развития семейных систем**.

В Пермском крае на уровне региона к таким коммуникативным площадкам можно отнести ставшие традиционными ежегодные мероприятия, посвященные вопросам совершенствования системы взаимодействия с семьей и профилактике детского и семейного неблагополучия: краевой семейный форум, форум клубов молодых семей, ярмарка образовательных услуг «Умный ребенок», всероссийские научно-практические конференции и педагогические чтения.

Ежегодно форумы имеют общую, актуальную тему, отражающую проблемные моменты в вопросах семейного воспитания в социуме, существующие запросы родителей, а также социокультурный контекст (Год литературы, Год театра, Год экологии и т. п.).

В рамках форумов проводятся дискуссии и круглые столы по обмену опытом поддержки семьи, деятельности семейных клубов и консультации ученых и специалистов в сфере семейного воспитания для родителей и специалистов. Экспертами форумов выступают специалисты в области семейной психологии, педагогики и социальной политики и поддержке ответственного родительства. Опыт проведения форумных компаний показывает, что с каждым годом у родителей и специалистов повышается интерес к проблемам семейного воспитания и участников форумов становится все больше.

Коммуникативными площадками в реализации модели развития воспитательного потенциала семьи, как уже было представлено ранее, являются ежегодные (с 2014 г.) научно-практические конференции: Всероссийская научно-практическая конференция «Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт», Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Развитие воспитательного потенциала семьи в открытом образовательном пространстве». На конференциях поднимаются актуальные отечественные и зарубежные проблемы поддержки семьи и семейного воспитания, происходит обмен эффективными практиками развития воспитательного потенциала семьи с позиций системно-синергетической методологии. Основными вопросами для обсуждения выступают: современные технологии родительского образования; формирование ценностного отношения к семье у детей, подростков и молодежи; развитие профессиональной компетентности и подготовка специалистов к взаимодействию с семьей в современных условиях; поддержка деятельности детско-родительских сообществ (современный опыт семейных и родительских клубов) и др.

Как результат регулярной работы в данном направлении можно отметить, что повысилась *заинтересованность и активность специалистов* разных учреждений в поиске новых подходов к работе с родителями, причем их дея-

тельность стала системной. Это подтверждается данными анкетирования родителей и специалистов образовательных организаций, которое мы проводили на констатирующем и контрольном этапах. На вопрос «Является ли родительское образование актуальным направлением деятельности образовательной организации?» в 2011 г. на констатирующем этапе положительно ответили только 12 % родителей и 45 % специалистов. На контрольном этапе экспериментальной работы в 2020 г. уже 59 % родителей и 75 % специалистов выбрали ответ «Да, является».

Данные контрольного анкетирования показало, что повысился процент специалистов, которые отмечают наличие координатора по работе с родителями в образовательных учреждениях Пермского края. На констатирующем этапе эксперимента только 38 % специалистов фиксировали, что эта функция есть в должностных обязанностях у конкретного специалиста (психолога или социального педагога). Благодаря деятельности Краевого ресурсного центра по родительскому образованию на контрольном этапе эксперимента количество положительных ответов увеличилось на 36 % и составило 75 %.

Данные констатирующего и контрольного опроса родителей также свидетельствуют о возросшем доверии родителей к образовательной организации в аспекте ее влияния на развитие их педагогической компетенции. На вопрос «Как вы считаете, способна ли целенаправленная работа специалистов образовательных организаций влиять на качество семейного воспитания?» утвердительно ответили 68 % родителей на контрольном этапе и только 46 % на констатирующем.

Следующим важным направлением в реализации модели развития воспитательного потенциала семьи является организация условий, в которых *происходит демонстрация социально-привлекательных моделей самоорганизации семьи, обеспечивающая механизмы самоопределения, заражения и подражания*. К основным формам такой деятельности можно отнести: конкурсы семейной тематики, событийные мероприятия для семейных сообществ, фестивали семейных традиций и т. п.

Социально активные семьи и семейные клубы становятся активными участниками конкурсов фамилистической направленности, которые систематически проводятся на территории Пермского края не только по инициативе органов исполнительной власти, некоммерческих организаций, но и специалистами образовательных организаций по инициативе детско-родительских сообществ.

Среди фамилистических конкурсов на уровне региона зарекомендовали себя ставшие традиционными для жителей Прикамья конкурсы: конкурс будущих мам (организатор – Министерство здравоохранения Пермского края), «Лучшая многодетная семья» (организатор – Министерство социального развития Пермского края), «Лучшая молодая семья» (организатор – Департамент по молодежной политике г. Перми), «Лучшая приемная семья» (организатор – Министерство социального развития Пермского края), «Моя семья в истории города» (Пермская городская дума и АНО «Институт поддержки семейного воспитания»), «Лучший семейный клуб» (организатор – Министерство образо-

вания Пермского края), «Лучший семейный театр» (АНО «Вектор Дружбы»), «Отличники детства» (АНО «Академия родительского образования») и др.

Важно отметить, что модель развития воспитательного потенциала семьи предполагает *фрактальный принцип* организации событийных мероприятий с *демонстрацией социально-привлекательных моделей самоорганизации семьи* на разных уровнях открытого образовательного пространства. Для нас представляется принципиально значимым: создание условий, при которых в конкурсах и фестивалях семейной направленности принимает участие большое количество родителей и детей на муниципальном и уровне, и уровне конкретных учреждений.

Другим важным механизмом реализации модели развития воспитательного потенциала семьи является *активное использование различных форм партнерского взаимодействия с семьей с целью запуска механизмов самоопределения и саморазвития современной семьи с учетом ее уникальности и способности к самоорганизации*: (организация семейных и родительских клубов, деятельность родительских комитетов, попечительских и управляющих советов, создание творческих родительских сообществ и т. п.).

В данном направлении в Пермском крае целенаправленно продолжается работа по сопровождению клубного движения среди разных категорий семей Пермского края. Основными механизмами запуска развития детско-родительских сообществ, являются:

– *курсы повышения квалификации для специалистов*, работающих с семьей, на которых презентуется технология социального партнерства через организацию семейного клуба в образовательных организациях;

– *форумы*, где *демонстрируется опыт семейных клубов* и эффективные практики работы с детско-родительским сообществом;

– *конкурсы семейных клубов*, в процессе которых не просто презентуется деятельность семейных сообществ, но и происходит поддержка клубного движения в Пермском крае путем признания их значимости на самом высоком административном уровне;

– конкурсы социально значимых проектов для *финансирования программ*, поддерживающих создание *семейных клубов и проекты* существующих детско-родительских сообществ.

Методика создания семейных клубов входит не только в *программу курсов повышения квалификации «Современные подходы к работе с семьей»* для специалистов разных ведомств: образования, культуры, молодежной политики, организованных под научным руководством кафедры социальной педагогики Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, на базе которой осуществлялось данное исследование, а также в программу курса «Развитие воспитательного потенциала семьи» для магистров и бакалавров психолого-педагогического образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Ключевым мероприятием для специалистов и активных родителей, курирующих деятельность клуба, является ежегодный *Форум клубов молодых семей Пермского края*, на которых ежегодно появляются новые участники, заинтере-

сованные организацией и продвижению семейных ценностей, и повышению воспитательного потенциала семьи. Синергетический эффект клубного движения подтверждается тем, что активными участниками клубов создаются новые общественные инициативы, проводятся новые социально-культурные события в сфере поддержки семьи и семейного воспитания. Во многих муниципалитетах, на основе принципа фрактальности, подобные Форумы также становятся традиционными событиями в области поддержки семейного воспитания.

На краевом семейном форуме традиционно проходит конкурс агитбригад *родительских комитетов* школ Пермского края, организованный АНО «Академия родительского образования».

Родительские активы школ участвуют в семинарах и мастер-классах по правовым основам и организационным моделям партнерства с образовательными организациями, которые активно проводит Министерство образования Пермского края.

По результатам мониторинга родительского образования в Пермском крае в 2020 г. на вопрос «Можно ли говорить о том, что работа с семьей в вашей организации строится на принципах клубной деятельности (добровольности, доброжелательности, совместной творческой деятельности, партнерства семьи и школы)?» были получены следующие ответы: «да, строится на принципах клубной деятельности» – 65 % ответов родителей и 84 % – педагогов, «нет, не строится на принципах клубной деятельности» – 11,9 % ответов родителей и 10 % – педагогов, ответ «не в курсе» поступил от 23,1 % родителей и 6 % педагогов.

Данные анкетирования свидетельствуют о широком охвате родителей, которые включены во взаимодействие с образовательной организацией на принципах партнерства и сотрудничества (65 %), а каждый третий (30 %) родитель, принимающий участие в опросе, является членом семейного клуба, организованного в дошкольном образовательном учреждении или общеобразовательной организации. На констатирующем этапе анкетирования о принципах партнерства заявляли лишь 32 % родителей и 56 % специалистов, а наличие семейных клубных сообществ отмечали 8 % родителей и 12 % учителей и воспитателей образовательных организаций.

Наличие партнерства во взаимодействии образовательных организаций и семьи подтверждается ответами респондентов на вопрос «Учитываются ли индивидуальные особенности семьи при работе с родителями в вашей образовательной организации?» – 56,2 % родителей и 57,7 % специалистов положительно отвечают на данный вопрос, при этом почти 40 % респондентов отмечают, что опросы родителей проводятся по мере возникновения ситуаций, требующих учета мнения родителей. На стадии констатирующего опроса лишь 40 % специалистов и 35 % родителей заявляли о систематическом учете мнения родителей в вопросах, касающихся жизнедеятельности образовательной организации.

К одному из значимого достижения внедрения результатов исследования можно отнести изменение эмоционального тона во взаимоотношениях педагогического коллектива и родителей. Если на стадии констатирующего экспери-

мента доброжелательность в отношениях отмечали только 46 % родителей, а еще 46 % считали его «конфликтным» и «равнодушным», то контрольный опрос показал, что 86 % родителей считают отношения со специалистами в образовательной организации доброжелательными, равнодушный и агрессивный тон отмечают 14 % респондентов.

Отношения партнерства и доброжелательности к семье в нашей работе являлись не только целью, но условием, обуславливающим эффективность системной работы по развитию воспитательного потенциала семьи.

Далее отметим, что важное внимание при внедрении модели развития воспитательного потенциала семьи уделяется следующему механизму развития воспитательного потенциала семьи: **насыщение открытого информационного пространства востребованным, доступным, социально-значимым педагогическим контентом** и придание ему специфических образовательных функций.

В современном мире дистанционных образовательных возможностей создание «родительского» контента через организацию экспертных ТВ-программ, написание статей в СМИ и Интернете для родителей, разработку интерактивных дистанционных форм взаимодействия, таких как вебинары, консультации, дистанционные образовательные курсы для родителей, родительские форумы и чаты, становится самым удобным, актуальным и востребованным способом формирования психолого-педагогической компетентности родителей.

За время внедрения модели развития воспитательного потенциала семьи данные формы работы осуществлялись через взаимодействие с региональными СМИ. Важным мотивирующим стимулом наполнить информационное пространство региона контентом о вопросах семьи стал организованный Уполномоченным по правам человека в Пермском крае **конкурс для региональных СМИ** на лучшую программу о семейном воспитании.

Наиболее значимыми материалами для специалистов, взаимодействующих с семьей и родителями, явились **образовательные кейсы** по работе с семьей, а также рекомендации для родителей, размещенные на сайте Министерства образования Пермского края.

Материалы кейсов активно используются специалистами образовательных организаций в работе с родителями. Опыт показал, что на основе разработанных: методических рекомендаций для учителей, сценариев родительских собраний, презентаций и рекомендаций для родителей, специалисты выстраивают программу очных и дистанционных встреч с родителями по актуальным для них темам.

Интересным и значимым проектом в наполнении информационного пространства региона является проведение тематических вебинаров для специалистов и родителей.

Значимым направлением в реализации модели развития воспитательного потенциала семьи в открытом информационном-образовательном пространстве Пермского края явилось создание **дистанционного курса для родителей**, чьи дети являются воспитанниками образовательных организаций.

Дистанционные образовательные курсы для родителей, организованные по модульному принципу и представляют собой теоретически обоснованные обра-

зовательные программы для родителей, целью которых является формирование психолого-педагогических компетенций у участников программы в различных областях семейного воспитания. Дистанционные курсы помогают сформировать у родителей более высокий уровень самосознания, обеспечивают эффективную коммуникацию родителей и детей, способствуют тому, чтобы члены семьи как можно больше времени проводили вместе.

Дистанционные курсы были разработаны в 2020 г. в рамках деятельности Краевого ресурсного центра по родительскому просвещению и адресованы родителям детей разных возрастных категорий: 3 года, 7 лет, 11–12 лет, 15–16 лет:

1. «Как помочь ребенку адаптироваться к детскому саду» – родителям о кризисе трех лет.
2. «Адаптация ребенка к школе» – родителям первоклассников.
3. «Адаптация ребенка к средней школе» – родителям пятиклассников.
4. «Как эффективно сотрудничать со старшим подростком» – родителям учащихся 9-х классов.

Содержание дистанционных образовательных курсов включает: методические рекомендации (советы экспертов, видеоматериалы, фрагменты занятий, лекции); рекомендуемые источники для самостоятельного изучения; задания для выполнения в дистанционном режиме с методическими рекомендациями по их выполнению; авторские педагогические статьи; рефлекссию (обратную связь со слушателями в рамках изучаемой темы).

Для анализа результатов по внедрению в открытое образовательное пространство педагогического контента для самообразования специалистов и родителей предоставим ответы респондентов на вопрос «Используете вы ресурсы по родительскому образованию, рекомендуемые Министерством образования и науки Пермского края»:

– «нет, не используем» – ответили 79,2 % родителей и 24,3 % специалистов, участвующих в опросе;

– «используем материалы кейсов по работе с родителями на сайте Министерства образования и науки Пермского края (<https://minobr.permkrai.ru/>)» – ответили 7,8 % родителей и 40,7 % специалистов, участвующих в опросе;

– «используем материалы кейсов по работе с родителями на сайте АНО «Институт поддержки семейного воспитания» (<https://anoipsv.ru/>)» – ответили 4,2 % родителей и 26,4 % специалистов, участвующих в опросе;

– «используем записи вебинаров для родителей со страницы «Доступное образование. Вебинары для родителей» в сети «ВКонтакте» (<https://vk.com/club77328245>)» – ответили 9,3 % родителей и 34,8 % специалистов, участвующих в опросе;

– «являемся подписчиками страницы АНО «Институт поддержки семейного воспитания» в сети «ВКонтакте» (<https://vk.com/festkmsperm>)» – ответили 4,5 % родителей и 18,5 % специалистов, участвующих в опросе;

– «используем дистанционные курсы для родителей на сайте дистанционного обучения АНО «Институт поддержки семейного воспитания»

(<https://ipsvdo.ru/>)» – ответили 3,8 % родителей и 15,6 % специалистов, участвующих в опросе.

Таким образом, мы видим, что специалисты и родители знакомы со всеми ресурсами, предлагаемыми Министерством образования Пермского края (в рамках нашего исследования) в медиaprостранстве для родительской ответственности. Однако стоит отметить, что 79 % родителей и 24 % специалистов не используют эти ресурсы. Это свидетельствует о том, что данные ресурсы недостаточно эффективно доходят до родительской ответственности. В основном ими пользуются в своей практике сами специалисты ОО, ДОО в процессе реализации программ родительского образования.

В целом анализ полученных результатов на этапе внедрения модели развития воспитательного потенциала семьи позволяет сделать вывод о том, что разработанные положения теории проектирования взаимодействия с семьей с целью развития ее воспитательного потенциала позволяют повысить эффективность социально-педагогического сопровождения всех типов семей, снизить конфликтные моменты, связанные с непониманием и нежеланием родителей и специалистов активно включаться в совместную деятельность; позволяют существенно сократить объем неэффективных методов и форм взаимодействия с семьей, не учитывающий самоорганизующий и саморегулирующий характер семейной системы, что дает возможность значительно снизить временные и материальные ресурсы и затраты специалистов и учреждений открытого образовательного пространства.

Выводы и рекомендации. Результаты исследования могут быть использованы при *проектировании процесса развития воспитательного потенциала семьи* в открытом образовательном пространстве на уровне региона, образовательной организации или во взаимодействии специалистов с конкретной семьей.

Литература

1. Коробкова В.В. Проблема развития воспитательного потенциала семьи в открытом образовательном пространстве: системно-синергетический подход / В.В. Коробкова, А.И. Санникова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3 (88). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-vospitatelnogo-potentsiala-semi-v-otkrytom-obrazovatelnom-prostranstve-sistemno-sinergeticheskiy-podhod/> (дата обращения: 10.04.2023).

УДК 37.018.7

*Л.А. Косолапова, доктор педагогических наук, профессор,
Д.И. Мясникова, кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет,
г. Пермь, Россия*

ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ ЮНЫХ ЖУРНАЛИСТОВ И БЛОГЕРОВ В СОЗДАНИЕ И ПРОДВИЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОГО КОНТЕНТА

Аннотация. Основным каналом информации для юной аудитории 12–17 лет являются интернет-ресурсы, при этом содержание материалов на электронных платформах но-

сит стихийный характер. Возникает задача наполнения интернет-ресурсов позитивным и интересным для детей и молодежи содержанием, созданным ими самими, поскольку многолетние исследования подтверждают, что мнение сверстников является наиболее значимым для юной аудитории. Встроенное наблюдение, беседы с подростками показывают, что они, занятые медийной деятельностью, не выходят на несанкционированные митинги, не подвержены антисоциальной пропаганде. Поэтому включение в медиаактивность является профилактической социальной прививкой против антиобщественной деятельности подростков. **Цель исследования** заключается в выявлении влияния активности юных журналистов и блогеров на формирование у детей и молодежи от 12 до 17 лет интереса к социально ориентированному, патриотическому контенту в Интернете, что должно стимулировать процесс воспитания социальной ответственности подрастающего поколения. Для этого молодым блогерам и тиктокерам, юным журналистам и кинематографистам предлагались социально значимые темы для медийной продукции (100-летие пионерской организации как школы гражданской ответственности, ответственность за мирную среду, любимый уголок детства), создавались информационные поводы. Особое внимание было уделено портретам кумиров и героев, в том числе своих сверстников, проявляющих ответственность по отношению к социальной среде. **Методы исследования:** вовлечение юных «граждан информационного пространства» в создание социально актуальной информационной продукции на понятном и доступном для молодежи языке в социальных сетях, блогах, площадках ТикТок и др.; анализ UGC-контента с хэштегами проекта, отзывы участников мероприятий, анкетирование на основе онлайн-анкеты. **Выводы и рекомендации.** Как показала проведенная работа, активизация детей и молодежи на создание социально значимого контента стимулирует воспитание ответственности как у медиалидеров, так и у их сверстников-читателей. Главный результат – интерес к социально-значимой тематике, чувство ответственности за свой родной край, готовность сохранять историю, традиции, которые проявили участники, включившиеся в данную деятельность. Полученные результаты позволяют утверждать, что ювенильная журналистика обладает существенным воспитательным потенциалом, в частности для воспитания ответственности подрастающего поколения.

Ключевые слова: ответственность, воспитание ответственности, ювенильная журналистика, медиаобразование, социально значимый контент.

*L.A. Kosolapova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
D.I. Myasnikova, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer,
Perm State National Research University,
Perm, Russia*

EDUCATION OF RESPONSIBILITY OF YOUNGER GENERATION THROUGH THE INVOLVEMENT OF YOUNG JOURNALISTS AND BLOGGERS IN CREATING AND PROMOTION OF SOCIALLY SIGNIFICANT CONTENT

Abstract. The main channel of information for a young audience of 12–17 years old is Internet resources, the content of materials on these platforms is spontaneous. There is a task of filling Internet resources with positive and interesting content for children and young people, created by them, since many years of research confirm that the opinion of peers is the most significant for a young audience. Built-in surveillance, conversations with teenagers show that they, being engaged in media activities, do not go to unauthorized rallies, are not subject to anti-social propaganda. Therefore, inclusion in media activity is a preventive social inoculation against antisocial activities of adolescents. **The purpose of the study** is to identify the influence of the activity of young journalists and bloggers on the formation of interest in socially oriented, patriotic content on the Internet in children and young people from 12 to 17 years old, which should stimulate the process of educating the younger generation's social responsibility. To do this, young bloggers and tiktokers, young

journalists and filmmakers were offered socially significant topics for media products (the 100th anniversary of the pioneer organization as a school of civic responsibility, responsibility for a peaceful environment, a favorite corner of childhood), and informational occasions were created. Particular attention was paid to portraits of idols and heroes, including their peers, who show responsibility towards the social environment. **Research methods:** involvement of young “citizens of the information space” in the creation of socially relevant information products in a language understandable and accessible to young people in social networks, blogs, TikTok sites, etc.; analysis of UGC content with project hashtags, feedback from event participants, questionnaires based on an online questionnaire. **Conclusions and recommendations.** As the work has shown, the activation of children and youth in the creation of socially significant content stimulates the education of responsibility both among media leaders and their peer readers. The main result is interest in socially significant topics, a sense of responsibility for their native land, a willingness to preserve history and traditions, which were shown by the participants involved in this activity. The results obtained allow us to state that juvenile journalism has a significant educational potential, in particular for educating the younger generation to be responsible.

Keywords: responsibility, education of responsibility, juvenile journalism, media education, socially significant content.

Введение. Проблема исследования определяется, с одной стороны, современным состоянием интернет-пространства, для которого характерны хаос и всеядность. Это особенно важно, если учесть, что основным каналом информации для юной аудитории 12–17 лет являются интернет-ресурсы. Среди них и такие новые ресурсы, как ТикТок, около 40 % аудитории которого – дети и подростки от 8 до 17 лет. Однако содержание материалов на платформе ТикТок носит стихийный характер. «Цифровые аборигены» (М. Пренски, 2001) не всегда готовы отделить главное от случайного, проверить, насколько истинна информация [9]. Возникает задача наполнения интернет-ресурсов позитивным и интересным для детей и молодежи содержанием, созданным ими самими, поскольку многолетние исследования подтверждают, что мнение сверстников является наиболее значимым для юной аудитории.

Во-вторых, встроенное наблюдение, беседы с подростками показывают, что они, занятые интересующим их делом, в частности медийной деятельностью, не выходят на несанкционированные митинги, не подвержены антисоциальной пропаганде. Поэтому включение в медиаактивность является профилактической социальной прививкой против антиобщественной деятельности подростков.

Теоретический анализ литературы. Как показывает анализ научных публикаций, проблема ответственности рассматривается с позиций философии, права, психологии, педагогики (в аспекте выявления условий ее формирования у детей разного возраста посредством включения в разные виды деятельности).

Ответственность – свойство зрелой личности, характеристика человека, который предвидит последствий своих действий и бездействия, оценивая их с позиции сформированных ценностей; не только реагирует на ситуацию эмоционально, но и предпринимает действия, чтобы обеспечить развитие событий, которое он оценивает, как позитивное; не пытается спрятаться за действия других людей.

Ответственность как личностное качество – это «одна из форм внутреннего контроля за соблюдением интериоризированных общественных норм и за-

дач, отражающихся в отношениях между личностью, коллективом и обществом и осуществляющихся в процессе деятельности» [6, с. 58].

Ключевым условием воспитания ответственности считается включение детей в активную, самостоятельную деятельность, например, учебную [4].

Значительным воспитательным потенциалом обладает активность детей, направленная на создание медиапродукции [1, 2, 3, 7, 8], что становится особо актуально в современной жизни. Интернет-среда создает благоприятные условия не только для размещения созданного юным медийщиком продукта (возможность самореализации, получения признания), но и для восприятия представленной информации (позиции, ценности) другими людьми. В условиях динамичной жизни именно мнение сверстников, обдумывающих схожие вопросы и решающих подобные проблемы становится, зачастую, более значимым для детей и молодежи, чем мнение взрослых. Мы замечаем в нашей жизни сегодня признаки не только конфигуративной культуры (дети учатся не только у старших, но и у сверстников), но и префигуративной, когда родителям, в целом взрослым приходится учиться у своих детей [5].

Проведенный анализ позволил сформулировать проблему: возможно ли воспитание ответственности подрастающего поколения посредством вовлечения юных журналистов и блогеров в создание и продвижение социально значимого контента?

Цель исследования заключается в выявлении влияния активности юных журналистов и блогеров на формирование у детей и молодежи от 12 до 17 лет интереса к социально ориентированному, патриотическому контенту в Интернете, что должно стимулировать процесс воспитания социальной ответственности подрастающего поколения.

База исследования. *Интернет-пространство*, специально организованное для проведения Всероссийского конкурса работ юных журналистов и блогеров (сайт конкурса), в который включились представители 75 регионов Российской Федерации.

Методы и методики исследования. Для проверки гипотезы использованы такие методы исследования как вовлечение юных «граждан информационного пространства» в создание социально актуальной информационной продукции на понятном и доступном для молодежи языке в социальных сетях, блогах, площадках ТикТок и др.; анализ UGC-контента с хэштегами проекта; отзывы участников мероприятий (открытая анкета «выскажи свое мнение о ...»), анкетирование на основе онлайн-анкеты.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1) активизация детей и молодежи, в том числе медиалидеров, юных журналистов, молодых блогеров на создание информационной продукции патриотической направленности;

2) создание информационных поводов для медийных материалов патриотической направленности *для привлечения внимания широкой подростковой аудитории;*

3) повышение уровня журналистских навыков участников проекта для создания качественного контента социально значимой направленности.

Как решались поставленные задачи?

Во-первых, молодым блогерам и тиктокерам, юным журналистам и кинематографистам *в формате конкурса* предлагались социально значимые темы для медийной продукции (100-летие пионерской организации как школы гражданской ответственности, ответственность за мирную среду, любимый уголок детства), создавались информационные поводы. Всероссийский конкурс работ юных журналистов и блогеров, проведенный в период с февраля по октябрь 2022 г., включал три этапа – три самостоятельных конкурса:

- 1) «Мост времени», посвященный столетию пионерской организации;
- 2) «Мы в ответе»;
- 3) «Любимые уголки детства».

Три волны конкурса (февраль – апрель, май – июль, август – ноябрь) прошли онлайн, местом проведения являлся специальный сайт конкурса. Особое внимание было уделено портретам кумиров и героев, в том числе своих сверстников, проявляющих ответственность по отношению к социальной среде.

В конкурс «Мы в ответе» включилось 1 012 юных журналистов и блогеров из 75 регионов Российской Федерации, было прислано 823 работы.

Конкурс позволил найти в своем ближайшем окружении людей, которыми можно гордиться, ощутить эмоциональную привязанность к своей малой родине, к своей стране. Каждая волна конкурса завершилась отбором лучших материалов для создания интерактивных ресурсов по обозначенным темам. Лучшие авторы были приглашены для участия в интерактивных акциях в Москве: «Мост времени» в День пионерии, «Мы в ответе» в День защиты детей, а также на стажировку в ВДЦ «Орленок».

Так, был организован «День ЮНПРЕСС» в Москве в рамках празднования Дня пионерии, в рамках которого 15 медиалидеров посетили мероприятия во Дворце пионеров на Воробьевых горах и штаб-квартиру СПО-ФДО.

Всероссийская акция «Мы в ответе» состоялась в Музее Победы. В День защиты детей молодые медиалидеры страны очно собрались, чтобы обсудить вопросы сохранения исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны, о том, какой юные россияне хотят видеть свою страну в ближайшем будущем. В очных мероприятиях в Музее Победы приняли участие 210 человек.

Участниками виртуального путешествия «Любимые уголки детства» стали 353 человека в режиме реального времени. В качестве таковых названы квартира, родная улицы, город, село, бабушкина деревня и др. Это то, что связывает человека с Родиной. Виртуальное путешествие по любимым уголкам детства позволило показать красоту России через личное эмоциональное восприятие своей малой Родины. В данном контексте понятие «ответственность» принимается целевой аудиторией, близко и понятно ей.

Во-вторых, для *привлечения внимания широкой подростковой аудитории* к контенту, обладающему глубоким ценностным наполнением, были созданы следующие *интернет-ресурсы*:

– ресурс «Пионерия в моей судьбе» (<https://ynpress.com/category/read/specials/votvete/pioneriya100>), на котором размещена памятка-обращение от организаторов и авторов ресурса, материалы воспоминаний о пионерском детстве,

его влиянии на судьбы детей (из числа победителей конкурса «Мы в ответе») – порядка 100 материалов. Все фотографии участия юных журналистов в Дне пионерии в Москве представлены в альбоме (https://vk.com/album-58123120_28430657);

– фото-альбом Всероссийской акции «Мы в ответе» размещен в сети «ВКонтакте» (https://vk.com/album-58123120_284447688);

– ресурс «Моя Родина» – записи виртуальных путешествий находятся в открытом доступе для просмотра внешними пользователями (<https://ynpress.com/category/read/specials/votvete/ugolokdetstva>), размещено не менее 100 материалов. Для педагогов по итогам проекта разработано методическое пособие, которое размещено на портале «ЮНПРЕСС» (<https://ynpress.com/category/read/specials/votvete>).

На конец 2022 г. было зафиксировано 300 000 просмотров упомянутой медийной продукции. Следовательно, о созданной юными и их наставниками актуальной и интересной медиапродукции патриотической направленности, подготовленной в результате реализации проекта, узнала многомиллионная аудитория Интернета.

В-третьих, очевидно, что для создания качественного контента социально значимой направленности необходим достаточно высокий уровень журналистских навыков юных медиалидеров.

Были использованы *два формата* повышения мастерства, каждый из которых обеспечивал ценностно-смысловое самоопределение обучающихся.

Так, в ВДЦ «Орленок» была реализована *тематическая дополнительная общеразвивающая программа* «Медиалаборатория инновационной патриотической журналистики», обучающимися стали победители Всероссийских конкурсов «Мост времени», «Мы в ответе» и «Любимые уголки детства», а также победители открытого конкурса от ВДЦ «Орленок» по другим тематическим направлениям (детский пресс-отряд).

Для участников детского пресс-отряда в ходе десяти смен проводились вебинары и очные мастер-классы профессионалами медиаиндустрии и опытными медиапедагогами, что позволило выпустить материалы в текстовом, аудио, видео и мультимедийных форматах. Каждая смена завершалась медиапоказом с презентацией контента патриотической направленности. Юные журналисты публиковали материалы на информационных ресурсах ВДЦ «Орленок» и молодежных медийных площадках.

Авторам мультимедиапортала молодежи для молодежи «ЮНПРЕСС», опубликовавшим пять и более материалов, были вручены пресс-карты. Юные журналисты получили аккредитацию на 27 мероприятий общественной, культурной, экономической, политической жизни страны и опубликовали материалы о них для подростковой аудитории, что позволило представить эти события в формате «молодые – молодым». Организованы детские пресс-центры на 46 мероприятиях ВДЦ «Орленок».

Также была проведена *стажировка* юных журналистов на Всероссийском портале «ЮНПРЕСС» – онлайн, при помощи zoom-конференций. Стажировка предполагала организацию обучающихся вебинаров для молодых авторов

медийной продукции патриотической направленности. Темы вебинаров охватывали и технологию создания контента для интернет-ресурсов и особенности интерпретации фактов, технологий фактчекинга, взаимодействия с героями, элементы сторителлинга.

Стажировка позволила подросткам, интересующимся темой медиа, пройти обучение из любой точки страны, найти интересных героев и научиться создавать контент по теме патриотизма. Для них были проведены пять вебинаров от профессионалов медиаиндустрии и опытных медиapedагогов, авторы получили индивидуальные консультации с разбором своих работ перед публикацией. По результатам стажировки авторы выпустили материалы на мультимедиапортале молодежи для молодежи.

Насколько результативной оказалась описанная масштабная работа?

Отзывы участников, анализ конкурсных материалов показали, что у юных медиалидеров сформировалась потребность в коммуникативной деятельности по созданию позитивного контента патриотической направленности.

Анализ UGC-контента с хэштегами проекта, отзывов участников мероприятий показал, что информационные поводы, созданные с участием популярных медийных личностей, молодых блогеров – амбассадоров проекта – позволили привлечь внимание широкой аудитории к теме патриотизма.

Экспертная оценка созданного контента показала повышение уровня журналистских навыков у участников проекта-создателей контента: умение интерпретировать факты, фактчекинг, взаимодействие с героем материала, обработка и продвижение контента в различных форматах – как для официальных медийных площадок, так и социальных сетей. Прошедшие обучение участники смогут транслировать свои знания на уровне микросоциумов, что позволит повысить уровень компетентности сообщества в целом.

Выводы и рекомендации. Как показала проведенная работа, активизация детей и молодежи на создание социально значимого контента стимулирует воспитание ответственности как у медиалидеров, так и у их сверстников-читателей.

Так, например, виртуальное путешествие по любимым уголкам детства позволило показать красоту России через личное эмоциональное восприятие своей малой Родины, вызвало позитивные отклики.

Информационные поводы, созданные с участием популярных медийных личностей, молодых блогеров – амбассадоров проекта – позволили привлечь внимание широкой аудитории к теме социальной ответственности. Благодаря участию в проекте зафиксировано повышение уровня журналистских навыков у участников проекта-создателей контента. Также прошедшие обучение участники смогли транслировать свои знания на уровне микросоциумов.

Главный результат – интерес к социально значимой тематике, чувство ответственности за свой родной край, готовность сохранять историю, традиции, которые проявили участники, включившиеся в данную деятельность.

Заключение. Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что ювенильная журналистика обладает существенным воспитательным

потенциалом, в частности для воспитания ответственности подрастающего поколения.

Воспитание подрастающего поколения посредством вовлечения в создание и продвижение социально значимого контента – одно из перспективных направлений педагогической деятельности, учитывающее как особенности современной молодежи, так и потенциал информационных, технологических, коммуникативных ресурсов открытого образовательного пространства.

Литература

1. Вяткина Л.А. Самодетельная подростковая пресса в системе средств массовой информации: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.А. Вяткина. – М., 1997. – 22 с.
2. Косолапова Д.И. Ювентильная журналистика в России: исторические и функциональные особенности: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Д.И. Косолапова. – Екатеринбург, 2015. – 23 с.
3. Кулакова Н.Л. Детские и подростковые периодические издания в структуре медиахолдингов: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н.Л. Кулакова. – Екатеринбург, 2017. – 24 с.
4. Медведицков А.П. Формирование ответственного отношения старшеклассников к учению в коллективной учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.П. Медведицков. – Л., 1975. – 18 с.
5. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1983. – 134 с.
6. Радикова Т.И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Радикова. – Ижевск, 2007. – 187 с.
7. Цымбаленко С.Б. Акмеологические основания развития подрастающего поколения в системе информационно-коммуникативных взаимодействий: автореф. дис. ... докт. пед. наук / С.Б. Цымбаленко. – Уфа, 2012. – 69 с.
8. Gonnet J. *Education aux medias: Les controverses fecondes* / J. Gonnet. – Paris: Hachette education, 2001. – 144 p.
9. Prensky M. *Digital Natives, Digital Immigrants* / M. Prensky // *On the Horizon* (MCB University Press). – 2001. – Vol. 9, No. 5. – URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

УДК 159.923.2

**Ю.А. Кочнева, аспирант,
Нижегородский институт развития образования,
г. Нижний Новгород, Россия**

ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ СООБЩНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УГРОЗ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. Анализируется ряд нормативно-правовых документов, очерчивающих концепт современного гражданина, гражданского сообщества, ценящего и сохраняющего богатую русскую культуру и духовно-нравственные ценности. Рассматриваются особенности, которые должны быть учтены при формировании гражданской идентичности в детско-взрослом обществе у младших подростков, а также особенности, выявленные в гражданском сознании у современных подростков. Акцентируется внимание на морально-психологических особенностях возрастного периода – подростничества в современных реалиях, которые в дальнейшем будут использоваться в качестве базиса формирования гражданской идентичности. Наиболее важное значение отдается среде, в которой осуществляется формирование концепта, где неформальным руководителем остается взрослый, учи-

тывая интересы и настроения детского сообщества, работая в соответствии с принципом «здесь и теперь». Приводятся основные структурные элементы, необходимые в процессе воспитания, целью которого является сформированная гражданская идентичность подростков.

Ключевые слова: идентичность, гражданская идентичность, чувство взрослости, национальная безопасность.

*Yu.A. Kochneva, Postgraduate Student,
Nizhny Novgorod Institute of the Education Development,
Nizhny Novgorod, Russia*

CHILD-ADULT COMMUNITY AS AN EFFECTIVE ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF THE CIVIC IDENTITY OF ADOLESCENTS IN THE CONTEXT OF THREATS TO NATIONAL SECURITY

Abstract. *A number of normative legal documents outlining the concept of a modern citizen, a civil society that values and preserves the rich Russian culture and spiritual and moral values are analyzed. The features that should be taken into account when forming a civic identity in a child-adult society in younger adolescents are considered. Features identified in the civic consciousness of modern adolescents. The attention is focused on the moral and psychological features of the age period – adolescence in modern realities, which in the future will be used as a basis for the formation of civic identity. The most important importance is given to the environment in which the concept is being formed, where an adult remains an informal leader, taking into account the interests and moods of the children’s community, working in accordance with the principle of “here and now”. The main structural elements necessary in the process of education, the purpose of which is the formed civic identity of adolescents, are given.*

Keywords: *identity, civil identity, sense of adulthood, national security.*

Анализ современных тенденций мировой политической системы позволяет увидеть, что актуальная ситуация, складывающаяся в современном российском обществе, является следствием изменения стратегии глобализации на стратегию новых макрорегионов, что будет влиять на внутренние процессы, происходящие в стране, связанные с региональными и локальными культурными особенностями. При этом отмечаются новые вызовы для национальной безопасности России.

В качестве одной из наиболее важных причин этого рассматривается наследие глобализации, а именно противоречие духовно-нравственных ценностей, как представляющее угрозу для внутреннего гомеостаза страны, так и влияющее на международное положение.

Президент России 9 ноября 2022 г. подписал Указ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» по развитию духовного потенциала народа страны, способствующих повышению сплоченности российского общества, осознанию гражданами необходимости сохранения и укрепления традиционных ценностей в условиях глобального ценностного кризиса.

Стоит отметить, что стратегическим потенциалом по развитию и сохранению гражданского единства и защиты национальных интересов является со-

хранение и укрепление общероссийской гражданской идентичности через культурно-историческое наследие, именно с этой целью 25 января 2023 г. Президентом России В.В. Путиным были внесены изменения в Основы государственной культурной политики.

О значимости образования в консолидации российского гражданского общества свидетельствует Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где обозначен целевой ориентир, тот образ личности, который необходим для устойчивого развития России и предупреждения ее от внутренних и внешних угроз национальной безопасности. Идеал описан следующим образом: «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [2].

В.А. Тишков, разбираясь, какую роль играет общность страны в строительстве национальной государственности и сохранении уникального этнокультурного многообразия россиян, называет такие основные особенности, как гражданская солидарность, общие историко-культурные ценности, чувство сопричастности с Россией как со своей Родиной, патриотизм. Данный набор характеристик, по мнению ученого, позволяет быть народу страны суверенным, а России – достойным и влиятельным игроком на международной арене [6].

Ключевыми компонентами гражданской идентичности наряду с историей и языком являются также символика и традиции. Стратегической задачей по формированию гражданской идентичности является такое состояние российских граждан, когда в мировом масштабе русский человек является сам по себе консолидирующей силой, узнающий в массе международных событий и действие такого же русского гражданина по символам, поведенческим манерам и вкусовым предпочтениям.

Кроме того, Е.П. Белозерцев утверждает, что школа и образование часть государственной политики. Изменчивость современного мира не дает право на ошибку, поэтому дезинтеграция педагогической системы государства оборачивается его дестабилизацией [1].

Особенно чувствительным для формирования гражданской идентичности является подростковый возраст, так как в единый возрастной этап развиваются такие характеристики, как чувство взрослости и Я-концепция. Именно эти два феномена позволяют менять ценностные характеристики подростка. Как справедливо отметил М.В. Иванов, мировоззрение окончательно формируется в возрасте от 12 до 18 лет [2].

Вместе с тем В.В. Николина считает, что недостаточное внимание, уделенное учителем при формировании ценностных ориентаций, создает благодетельную почву для воздействия на подростков методов гибридной войны, в том числе «мягкой силы». Подтверждением данного тезиса служит факт появления нового молодежного движения «ЧВК Редан» в конце февраля 2023 г. В данном

случае объединяющим фактором стала единая идеология, а именно интерес к сюжету японских комиксов. Внешние проявления, такие как одежда, стиль прически и используемые символы, стали предпочитаемым выбором для российских подростков [5].

Также в результате проведенного анкетирования было выявлено, что обучающиеся младшего подросткового возраста недостаточно идентифицируют себя в качестве гражданина России. Вместе с тем заметны негативные тенденции в оценке внешнеполитического курса России младшим подростком. Школьник не может иметь достаточных, всеобъемлющих специализированных знаний в сфере истории и политологии, а также давать достоверные оценки происходящей ситуации ввиду несформированности критического и аналитического мышления.

Устранение подобного рода негативных ситуаций возможно в русле антропологической педагогики научной школы В.И. Слободчикова – при непосредственном, но неформальном участии взрослого в детско-взрослом сообществе [3].

Таким образом, формирование гражданской идентичности в эпоху изменений должно акцентировать свое воздействие на детях младшего подросткового возраста. При этом педагогическая культура и интеллектуально-нравственный потенциал педагога должны быть высокого уровня, также как и его воспитательные умения. К таким компетенциям относятся навыки по планированию и проектированию таких совместных событий, которые будут соответствовать актуальным интересам подростков, духу времени и основываться на психологических особенностях возраста.

Литература

1. Белозерцев Е.П. *Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования* / Е.П. Белозерцев, В.П. Тарантей, А.А. Орлов; под ред. Е.П. Белозерцева. – М.: АИРО-XXI, 2016. – 592 с.

2. Деменева Н.Н. *Формирование основ гражданской идентичности у младших школьников* / Н.Н. Деменева, С.К. Тивикова. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2014. – 230 с.

3. Иванов М.В. *Государственная политика обеспечения национальной безопасности: учебное пособие* / М.В. Иванов. – СПб.: Политех-Пресс, 2021. – 521 с.

4. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. *Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах*. – М.: Издательство ПСТГУ, 2013.

5. Николина В.В. *Отечественное духовное наследие как условие воспитания у детей и молодежи ценностного видения мира* / В.В. Николина // *Нижегородское образование*. – 2022. – № 3. – С. 4–15.

6. Тишков В.А. *Национальная идея России: российский народ и его идентичность* / В.А. Тишков. – М.: Времена, 2021. – 413 с.

*А.В. Краснова, аспирант,
Р.А. Валеева, доктор педагогических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. *Актуальность исследования* заключается в том, что современная ситуация в России требует от молодого специалиста ответственного отношения к собственному выбору, слову, делу, его последствиям, умения совершать действия, направленные на благо окружающих его людей, наличия устойчивого морального опыта. В связи с этим одной из важнейших задач высшей школы является развитие у молодежи социальной ответственности. Умение не бояться трудностей и, сталкиваясь с ними, благополучно их преодолевать является решающим фактором успешного становления и саморазвития молодого человека, а в будущем – специалиста высшей категории. Анализ научных исследований показал, что проблема развития социальной ответственности на протяжении исторических эпох (Платон, Аристотель, Т. Гоббс, Дж. Локк, И. Кант, Е.А. Ануфриева, Н.А. Головкин, М.А. Маркова, А.Ф. Шишкина, В.И. Вырова, С.И. Дмитриева, Н.И. Лавриненко, Г.Х. Попов, Н.П. Шмелев, А.А. Давыдов, В.В. Козловский, Д.А. Леонтьев, Т.А. Алексеева, А.Г. Здравомыслов, Н.А. Минкина, Е.М. Пеньков, А.Ф. Плахотный, О.П. Ореховский, В.П. Тугаринов) трактовалась по-разному и на современном этапе в высшей школе представляет собой одну из важных задач в педагогике. Таким образом, можно сделать вывод, что понятие социальной ответственности достаточно многогранно как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Кроме этого, с одной стороны, вопросам развития и воспитания социальной ответственности личности в истории и теории педагогики уделялось серьезное внимание, с другой стороны, недостаточно исследованы вопросы формирования социально ответственного поведения студенческой молодежи в процессе внеаудиторной деятельности. **Цель статьи:** выявить структуру организации внеаудиторной деятельности для формирования социальной ответственности студентов вуза. **Методы исследования:** научно-теоретический анализ источников по теме исследования, метод сравнительного анализа, синтез характеристик внеаудиторной деятельности для выделения ее компонентов. **Выводы:** в статье рассмотрены основные определения по данной проблеме, определены основные структурные компоненты внеаудиторной деятельности для формирования социальной ответственности студентов вуза. Значимость полученных результатов заключается в последующем составлении модели педагогического сопровождения развития социальной ответственности студентов вуза во внеаудиторной деятельности.

Ключевые слова: социальная ответственность, внеаудиторная деятельность, структура внеаудиторной деятельности.

*A.V. Krasnova, Postgraduate Student,
R.A. Valeeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SOCIAL RESPONSIBILITY IN UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. *The relevance of the research* lies in the fact that the modern situation in Russia requires from a young specialist a responsible attitude to his own choice, word, deed, its consequences, the ability to perform actions aimed at the benefit of the people around him, the presence of sustainable moral experience. In this regard, one of the most important tasks of higher education

*is the development of youth social responsibility. The ability not to be afraid of difficulties and, facing them, to overcome them safely is a decisive factor in the successful formation and self-development of a young person, and in the future – a specialist of the highest category. The analysis of scientific researches has shown that the problem of development of social responsibility during historical epochs (Plato, Aristotle, T. Hobbes, J. Locke, I. Kant, E.A. Anufrieva, N.A. Golovko, M.A. Markova, A.F. Shishkina, V.I. Vyrova, S.I. Dmitrieva, N.I. Lavrinenko, G.H. Popov, N.P. Shmelev, A.A. Davidov, V.V. Kozlovsky, D.A. Leontiev, T.A. Alekseeva, A.G. Zdravomyslov, N.A. Minkina, E.M. Penkov, A.F. Plakhotny, O.P. Orekhovsky, V.P. Tugarinov) was treated differently and at the present stage in higher education is one of the important tasks in pedagogy. Thus, we can conclude that the concept of social responsibility is quite multifaceted in both domestic and foreign literature. Besides, on the one hand, the issues of development and education of social responsibility of an individual have been paid serious attention in the history and theory of pedagogy, on the other hand, the issues of formation of socially responsible behavior of student youth in the process of extracurricular activities have been insufficiently studied. **The purpose of the article:** to reveal the structure of organization of extracurricular activity for formation of social responsibility of university students. **Research methods:** scientific-theoretical analysis of the sources on the topic of research, method of comparative analysis, synthesis of characteristics of extracurricular activity to highlight its components. **Conclusions:** in the article the basic definitions on the given problem are considered, the basic structural components of extracurricular activity for formation of social responsibility of university students are defined. The significance of the obtained results lies in the subsequent drawing up of the model of pedagogical support for the development of social responsibility of university students in extracurricular activities.*

Keywords: social responsibility, extracurricular activities, structure of extracurricular activities.

В современном вузе внеаудиторная деятельность важна наряду с учебной, поскольку в образовании понятия обучения и воспитания неразрывно связаны. Внеаудиторная деятельность выступает важной составляющей воспитательно-образовательной системы любого высшего учебного заведения. В Педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение внеаудиторной деятельности: «внеаудиторная деятельность – это одна из форм организации свободного времени студентов, которая является важной частью образовательного и воспитательного процесса вуза и создает благоприятные условия для проявления творческих способностей через организацию реальных дел, доступных для детей и имеющих конкретный результат» [1]. Доктор педагогических наук Л.В. Кондрашова считает, что внеаудиторную деятельность следует рассматривать как совокупность воспитательных воздействий, обеспечивающих целеустремленность, последовательность, систематичность, сообщения педагогического руководства с инициативой и самодеятельностью студентов [2]. Кандидат педагогических наук С.В. Щенникова под внеаудиторной деятельностью понимает эффективное средство сплочения студенческого коллектива, воспитания любви к вузу, формирования социальных качеств обучающихся – умений общаться, руководить и подчиняться, наблюдать жизнь, делать свой выбор [5]. В своей работе мы будем рассматривать внеаудиторную деятельность студентов как целостную систему, которая состоит из определенной структуры:

1. Цель внеаудиторной деятельности.
2. Воспитательные задачи внеаудиторной деятельности.

3. Основные направления внеаудиторной деятельности.
4. Содержание внеаудиторной деятельности.
5. Функции внеаудиторной деятельности.
6. Процесс реализации внеаудиторной деятельности.
7. Виды внеаудиторной деятельности.
8. Формы внеаудиторной деятельности.
9. Методы и приемы внеаудиторной деятельности.
10. Результат внеаудиторной деятельности.

Рассмотрим подробно каждый из составляющих элементов структуры внеаудиторной деятельности в высшем учебном заведении. К главной цели внеаудиторной деятельности следует отнести формирование всесторонне развитой личности, способного реализовать себя в современном обществе и приумножить культурные ценности в будущем.

К важным воспитательным задачам организации внеаудиторной деятельности в вузе стоит отнести следующие задачи [4]:

- 1) формирование личности квалифицированного специалиста;
- 2) создание необходимых условий для всестороннего развития личности студентов;
- 3) формирование навыков самообразовательной деятельности;
- 4) социализация личности как процесс усвоения социального опыта, ценностей, норм, установок;
- 5) формирование коммуникативной культуры личности, развитие коммуникативных навыков, умений сотрудничать, строить совместную деятельность и решать конфликты;
- 6) приобретение опыта общественной, культурно-массовой, научной, спортивной, волонтерской, гражданско-патриотической деятельности;
- 7) приобщение студентов к системе культурных ценностей, истории, национальным традициям и этическим ценностям народной культуры;
- 8) воспитание уважения к закону, формирование профессиональной и общественной активности, развитие социальной ответственности за выполнение профессионального и общественного долга;
- 9) физическое воспитание, пропаганда принципов здорового образа жизни;
- 10) развитие креативного мышления, потребности в творческом отношении к выполнению трудовых обязанностей;
- 11) формирование эффективных мероприятий для социализации и адаптации студентов;
- 12) поддержка студенческих инициатив.

Согласно цели и поставленным задачам определяют основные направления и содержание внеаудиторной деятельности вуза. К основным направлениям внеаудиторной деятельности мы относим:

- культурно-творческое;
- научное;
- спортивное;
- общественное;
- гражданско-патриотическое.

Одним из главных составляющих структуры любой системы является ее содержание. Советский и российский ученый в области педагогики, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук А.В. Мудрик под содержанием внеаудиторной деятельности высшей школы считал совокупность идей, представлений, фактов, сфер и направлений, которые учитываются в воспитательном процессе вуза, с помощью которых достигаются конкретные цели и задачи внеаудиторной воспитательной работы вуза [3]. Содержание внеаудиторной деятельности студентов вуза определяется согласно цели, задачам и особенностям воспитательного процесса высшей школы или конкретной учебной группы.

По нашему мнению, к основным функциям внеаудиторной деятельности студентов вуза относятся:

1) информативно-образовательная функция, которая способствует углублению и совершенствованию знаний, навыков и умений студентов;

2) аксиологическая функция, которая способна помочь формированию у студентов личностных целей и ориентиров;

3) мобилизационно-регулятивная функция, которая направлена на развитие эмоционального и волевого потенциала личности;

4) коррекционная функция, позволяющая корректировать воздействие внешнего окружения на личность в соответствии с ценностными нормами, выработанными и принятыми всеми членами студенческого сообщества;

5) коммуникативная функция, позволяющая реализовать коммуникативный потенциал студентов;

6) развлекательная функция как способ отвлечения от теоретической деятельности;

7) компенсаторная функция, которая помогает студенту поверить в свои силы и добиться успеха в профессиональной сфере;

8) дисциплинарная функция, которая воспитывает ответственность и серьезность к любому труду, вне зависимости от того, насколько оно важно и значимо для человека в повседневной жизни;

9) креативная функция как способ реализации творческого потенциала личности и ее творческих способностей.

Внеаудиторная деятельность студентов высшего учебного заведения осуществляется с помощью различных форм и видов внеаудиторной деятельности. Любая форма организации внеаудиторной воспитательной работы в вузе позволяет развернуться определенному виду деятельности студентов, создать соответствующую систему отношений между ними, распределить роли, регулировать процесс коммуникации, обеспечить необходимые условия для профессионального роста. Большинство ученых выделяет следующие формы внеаудиторной деятельности: индивидуальные, групповые, массовые и комплексные.

Организация внеаудиторной деятельности в той или иной форме позволяет развернуться определенному виду деятельности студентов, создать соответствующую систему отношений между ними, специфически распределить роли, обеспечить необходимые условия для профессионального роста. К наиболее популярным видам внеаудиторной деятельности в современном мире, на наш

взгляд, относятся: студенческие коллективы и объединения, квесты, концерты и мероприятия, лекции, конкурсы и соревнования, мастер-классы, игры, посещение выставок и театральных представлений, тренинги, круглый стол, школы актива.

Методы организации внеаудиторной деятельности мы представляем в виде нескольких групп, объединенных общей основой:

- исследовательские методы и методы диагностики;
- методы целеполагания и планирования;
- методы убеждения и формирования сознания личности;
- методы организации жизнедеятельности студентов и формирования опыта профессионального поведения;
- методы побуждения и стимулирования;
- контрольно-оценочные методы.

Мы убеждены, что формирование высококвалифицированных специалистов более интенсивно происходит в специально организованной внеаудиторной деятельности, для реализации которой необходим высокий уровень теоретических знаний и практического опыта. Успех внеаудиторной деятельности студентов зависит от сочетания различных ее видов и форм, имеющих профессиональную и личностную направленность и положительно влияющих на развитие основных составляющих личности, и в особенности социальной ответственности.

Исходя из этого, естественным является возникновение актуальной проблемы – поиска эффективных путей развития социальной ответственности студентов во внеаудиторной деятельности, обеспечивающих успешную социализацию личности, которая способна и готова нести ответственность за собственные поступки и за благополучие общества в своей будущей профессиональной деятельности. Основным условием, создающим основы для процессов социализации, самообразования, самовоспитания, самореализации студентов, безусловно, может выступать целостная система мероприятий внеаудиторной работы. Данная система мероприятий должна учитывать личные интересы каждого студента и общественные ценности всего коллектива.

Литература

1. Вебер М. *Избранные произведения* / М. Вебер. – М.: Прогресс, 2000. – 880 с.
2. Кондрашова Л.В. / *Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте* / Л.В. Кондрашова. – М.: Наука, 2008. – 159 с.
3. Мудрик А.В. *Введение в социальную педагогику: учеб. пос. для студентов* / А.В. Мудрик. – М.: Наука, 1997. – 365 с.
4. Осипов Е.А. *Организационно-педагогические условия адаптации студентов к обучению в вузе в процессе внеаудиторной деятельности: дис. ... канд. пед. наук* / Е.А. Осипов. – М., 2002. – 128 с.
5. Щенникова С.В. *Условия эффективного развития профессионального самоопределения студентов педагогического вуза* / С.В. Щенникова, И.В. Юденкова // *Приволжский научный вестник*. – 2014. – № 12. – С. 67–70.

*Н.Н. Кривошеева, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

***Аннотация.** В современном мире значение устной иноязычной речи трудно переоценить. Говорение в разных его формах выходит на первый план в процессе обучения иностранному языку, в частности английскому. Современные социокультурные условия создают новые проблемы и вызовы для студентов и вследствие для преподавателей. Задачей преподавателя иностранного языка является не только обучить основным видам речевой деятельности, но и подготовить к общению в реальной жизни, когда диалог культур играет не последнюю роль. Для многих учащихся говорение является одним из самых сложных аспектов, и им не всегда удается добиться положительных результатов в обучении. В связи с этим возникает вопрос: что препятствует успешному формированию навыка говорения на иностранном языке? В ходе нашего исследования была изучена методическая литература, посвященная обучению иностранным языкам в целом и обучению говорению в частности. Ведущими педагогами и методистами уже были выявлены такие причины, как отсутствие мотивации говорить на определенную тему, боязнь совершить ошибку, нехватка языковых и речевых средств, непонимание речевой задачи, но в настоящее время проблема сохраняется и поэтому требует более точного рассмотрения и изучения. Таким образом, **целью исследования является** обнаружение конкретных проблем и трудностей, возникающих у студентов в процессе формирования навыка говорения на английском языке. **Методы исследования:** теоретические – анализ и синтез методической литературы по проблеме исследования, эмпирические методы – опрос, анкетирование, наблюдение. Исследование проводилось на базе Казанского федерального университета. В эксперименте приняли участие студенты и преподаватели Института филологии и межкультурной коммуникации. Опрос для студентов состоял из восемнадцати поливариантных вопросов, а преподавателям необходимо было ответить на десять вопросов, большинство из которых предполагали развернутый ответ. **Выводы и рекомендации.** Результаты, полученные в процессе нашего исследования, показали, какие конкретно виды деятельности являются сложными для студентов с точки зрения не только самих студентов, но и преподавателей. Таким образом, исследование выявило, на какие задания и упражнения стоит обращать внимание при составлении плана занятия, чтобы способствовать продуктивной работе учащихся.*

***Ключевые слова:** устная речь, иноязычная речь, обучение говорению, навык говорения, трудности, студенты.*

*N.N. Krivosheeva, Senior Lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

DIFFICULTIES IN TEACHING ORAL FOREIGN LANGUAGE SPEECH TO STUDENTS IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

***Abstract.** In the modern world the importance of oral foreign language speech is hard to overestimate. Speaking in its various forms becomes an important part in the process of learning a foreign language, especially English. Modern socio-cultural conditions create new problems and challenges for students and, consequently, for teachers. The task of a foreign language teacher is not only to teach the main types of speech activity, but also to prepare the students for communication in real life, when the mutual understanding between cultures plays a significant role. For many*

students, speaking is one of the most difficult aspects and they do not always manage to achieve positive learning outcomes. In this regard, the question arises: what prevents the successful formation of the speaking skills in foreign language? In the course of our research, we studied methodological literature on teaching foreign languages in general and teaching speaking in particular. Leading teachers and methodologists have already identified such reasons as lack of motivation to speak on a certain topic, fear of making a mistake, lack of language and speech tools, misunderstanding of the speech task, but currently the problem persists and therefore requires more precise consideration and study. Thus, **the aim of this study is to detect specific problems and difficulties that students have in the process of forming the skill of speaking English. Research methods:** theoretical – analysis and synthesis of methodological literature on the research problem, empirical methods – survey, questionnaire, observation. The study was conducted on the basis of Kazan Federal University. Students and teachers of the Institute of Philology and Intercultural Communication took part in the experiment. The survey for students consisted of eighteen multivariate questions, and teachers had to answer ten questions, most of which assumed a detailed answer. **Conclusions and recommendations.** The results obtained in the course of our research showed which specific types of activities are difficult for students not only from their point of view, but also the teacher's opinion was taken into account. Thus, the study revealed which tasks and exercises should be paid attention to when drawing up a lesson plan in order to contribute to the productive work of students.

Keywords: oral speech, foreign language speech, speaking training, speaking skill, difficulties, students.

Введение. В современных реалиях одним из самых важных и необходимых видов речевой деятельности является говорение. Устная речь в целом и говорение как ее неотъемлемая часть выходят на первый план. Учащиеся разных возрастов, приступая к изучению иностранного языка, прежде всего хотят научиться говорить на этом языке [1]. Многие студенты испытывают большое желание овладеть иностранным языком и уметь свободно говорить на нем, но помимо этого желания существует еще и ряд трудностей, которые затормаживают успешное развитие навыков устной иноязычной речи. 30 % опрошенных студентов отметили, говорение как сложный вид речевой деятельности. Важно понимать, что говорение, особенно на неродном языке – это сложный многоэтапный процесс. Как вид речевой деятельности оно основывается на сложной совокупности навыков внутреннего и внешнего оформления высказывания, которые могут формироваться только в результате многократных, мотивированных необходимостью удовлетворения потребности общения речевых действий, которые, приобретая значение для говорящего, становятся его речевыми поступками [2]. Следовательно, принимая во внимание эти факторы, необходимо помнить, что устная речь – это не просто упражнения с опорой на текст в учебнике или упражнения с готовым шаблоном. Устная речь – это чаще всего коммуникация, а реальная коммуникация предполагает организацию общения с элементами неподготовленного высказывания [3].

Теоретический анализ литературы. Проблемой говорения занимались и занимаются многие зарубежные и российские ученые. Кроме того, говоря об устной речи, невозможно обойти и тему психологических барьеров, которой занимались такие ученые, как З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер. В российской же педагогике и психологии труды А.С. Выготского, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней внесли значительный вклад в изучение данной проблемы.

Если рассматривать говорение как вид именно речевой деятельности, И.А. Зимняя [1] характеризует говорение такой же трехчастностью, как и любой другой вид деятельности. Первая часть, мотивационно-побудительная, основывается на общей потребности человека в вербальном общении. Мотивационно-побудительная часть говорения представляет собой сложное взаимодействие общей потребности общения, мотива и коммуникативного намерения. В мотивационно-побудительной части говорения как вида речевой деятельности создается только замысел высказывания и коммуникативное намерение, само же высказывание формируется во второй составной части деятельности – аналитико-синтетической. Она представлена в говорении в виде свернутых умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания. Эта часть деятельности представляет собой реализацию замысла высказывания в процессе формирования мысли посредством языка.

Е.Н. Соловова [4] в своем учебном пособии в разделе об обучении видам речевой деятельности приводит несколько примеров трудностей, которые могут возникнуть у будущих педагогов при работе с учащимися и обучении их говорению.

Цель исследования. При рассмотрении проблем формирования навыка устной речи возникает вопрос, что именно является препятствием для современного студента. Несмотря на достаточную изученность данной темы, важно отметить, что со временем под влиянием быстроменяющейся окружающей действительности могут измениться и причины возникающих проблем. В связи с этим интерес представляют конкретные причины, препятствующие успешному развитию навыка говорения у современных студентов в нынешних социокультурных реалиях. В ходе нашего исследования ответить на этот вопрос было предложено самим студентам и преподавателям, которые непосредственно работают с ними. Таким образом, принимая во внимание весь полученный опыт, целью нашего исследования стало изучить проблему глубже и посмотреть на сложившуюся ситуацию под другим углом – с точки зрения самих участников процесса.

Материалом исследования послужили результаты опроса 120 студентов Казанского федерального университета Института филологии и межкультурной коммуникации. Вопросы касались личного опыта студентов при развитии устной речи на занятии по английскому языку. Подобный опрос было предложено пройти преподавателям высшей школы, для них были подготовлены вопросы другого характера, направленные на выявление трудностей, с которыми они сталкиваются при обучении устной речи. Вопросы охватывали не только методический аспект, но и психологический, так как он является не менее важным именно при обучении говорению.

Методы и методики исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, методической и лингвистической литературы, анализ и синтез);
- эмпирические (анкетирование, научное наблюдение, обобщение педагогического опыта);
- анализ данных, полученных в ходе опроса.

Основные данные исследования были получены в результате прохождения анкетирования студентами и преподавателями. Анкетирование проводилось на платформе Google Forms, с помощью которой данные отражаются в виде графиков и круговых диаграмм, также платформа дает возможность проследить процентное соотношение вариантов ответов. Опрос для студентов состоял из семнадцати вопросов с вариантами ответов, преподавателям было предложено ответить на восемь.

На основе ответов на поставленные нами вопросы мы проведем анализ для выявления основных проблем.

Результаты исследования. Ниже представлены результаты исследования, а именно графики с ответами на наиболее важные и относящиеся к теме вопросы (рис. 1, 2 и 3). Рассмотрим индивидуально несколько ответов из опросника студентов и преподавателей. Один из главных вопросов для студентов – выбрать несколько видов и форм работы, которые вызывают у них наибольшую трудность при выполнении. Все виды деятельности, находящиеся в списке, касались только устной речи.

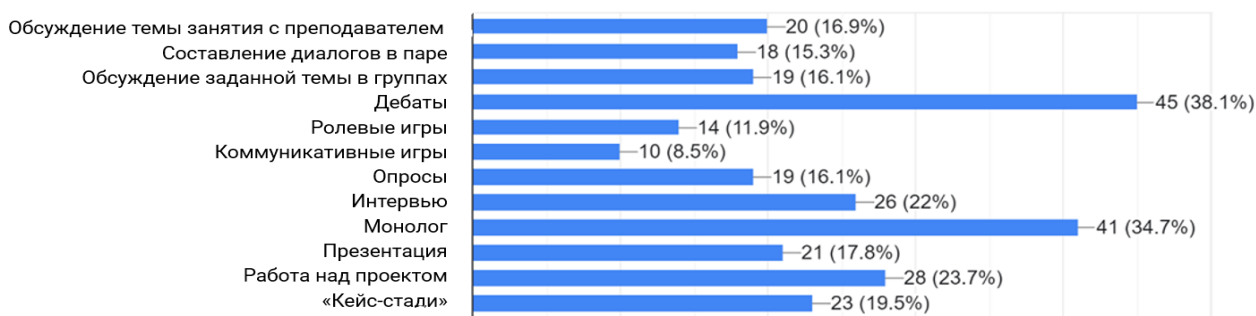


Рис. 1. Результаты исследования

На диаграмме выше наглядно видно процентное соотношение выбранных ответов. Согласно этим данным, самыми сложными упражнениями являются дебаты и монолог. Чтобы понять причину, стоит охарактеризовать эти виды деятельности. Монолог в первую очередь – это индивидуальная и самостоятельная работа, что несомненно сложно для студента, так как он оказывается один на один перед преподавателем. Что же касается дебатов, основными шагами здесь являются: аргументирование своей точки зрения, поиск примеров и доказательств. Здесь уже задействованы не только языковые навыки, но и аналитическое мышление и другие метапредметные навыки, следовательно, основная проблема здесь не только в подборе языковых средств. Наименее трудными представлены коммуникативные и рольевые игры, что вполне предсказуемо и естественно, так как игры легко расслабляют и вовлекают в работу. Обсуждение тем в группе и в паре тоже не вызывают значительных трудностей. Здесь учащиеся могут быть активно вовлечены в беседу друг с другом, что способствует раскрытию коммуникативных способностей.

Следующий вопрос, который требует рассмотрения, – наиболее интересные виды деятельности для самих студентов, чем бы они чаще хотели заниматься (рис. 2).

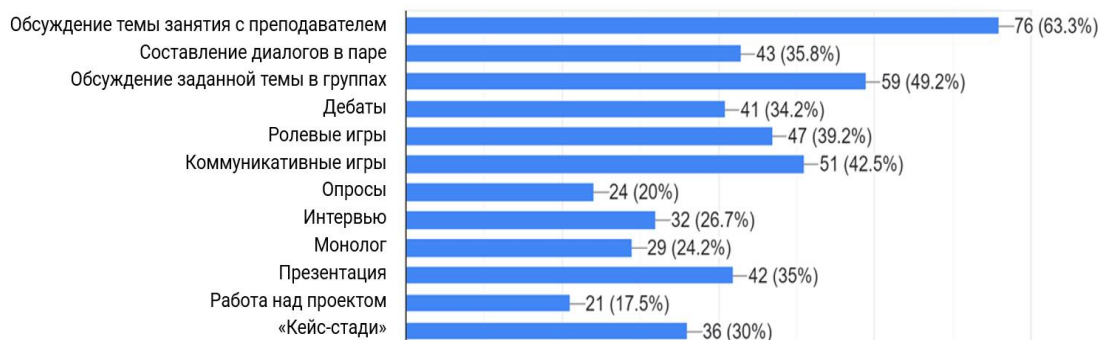


Рис. 2. Результаты исследования

В этой диаграмме мы можем отметить, что приоритет был отдан более коммуникативным видам деятельности, в ходе которых учащиеся взаимодействуют друг с другом. Кроме того, такие виды деятельности наиболее приближены к жизненным естественным ситуациям говорения, т. е. студенты произвольно выбирают именно те языковые задачи, которые тренируют их и готовят к общению в реальной жизни.

Далее важно рассмотреть психологическую составляющую проблемы. Для обнаружения психологических барьеров, препятствующих успешному говорению на иностранном языке, студентам было предложено отметить причины, по которым, как они сами считают, они не участвуют в беседе на занятиях по английскому языку (рис. 3).



Рис. 3. Результаты исследования

Результаты по вышеупомянутому вопросу указывают на то, что одним из главных препятствий является отсутствие или нехватка информации по обсуждаемой теме, а также нехватка языковых и лексических средств. Отсюда следует вывод, что для успешного выполнения задания по говорению, необходимо совершить предварительную подготовку, предоставив студентам необходимый материал. Помимо нехватки материала важно отметить такие факторы, как стеснение и боязнь сделать ошибку, они составляют 30–35 % от всех ответов, тем не менее это частая проблема, которую приходится решать преподавателям с по-

мощью необычных и нестандартных заданий. Довольно часто бывает так, что студент боится что-то сказать только перед группой людей или самим преподавателем, но чувствует себя намного увереннее, когда говорит с одноклассником, что возвращает нас к предыдущему вопросу, в котором студенты отметили, что им нравятся коммуникативные игры с одноклассниками и диалоги.

Для обеспечения объективности результатов исследования нами также были опрошены преподаватели. Большинство вопросов анкеты были открытыми, так как преподаватели более расположены к составлению ответов и обмену опытом. В списке, представленном ниже, наблюдается, что преподаватели описывают те же самые проблемы, которые отметили студенты в своем опросе. Вопрос звучал так: «С какими трудностями вы сталкиваетесь при обучении устной речи на уроке английского языка?» Далее даны ответы, вписанные преподавателями:

- «застенчивость»;
- «отсутствие практики говорения»;
- «отсутствие у студентов словарного запаса, базовых знаний и желания говорить непрерывно»;
- «нежелание разговаривать»;
- «студенты боятся начать говорить из-за своих ошибок или произношения»;
- «большинство студентов сравнивают себя друг с другом и чувствуют, что они недостаточно хороши»;
- «не всегда удается создать реальную ситуацию для того, чтобы говорить как положено в жизни, это кажется искусственным»;
- «студенты недостаточно мотивированы для того, чтобы выступать»;
- «некоторым студентам трудно свободно говорить перед публикой, они чувствуют беспокойство, смущение».

Заключение. Проанализировав диаграммы и приняв во внимание педагогический опыт, мы можем отметить, что трудности, с которыми сталкиваются студенты, не изменились кардинально с течением времени. Обучаясь в современных социокультурных условиях и готовясь к взрослой жизни, многие отмечают важность именно коммуникации на английском языке и видят такие задания наиболее целесообразными. Соответственно, принимая во внимание результаты, приведенные ранее, можно предложить несколько рекомендаций по улучшению качества обучения устной иноязычной речи в современных реалиях. В первую очередь необходимо создать подходящую среду для общения, более дружественную и творческую атмосферу на занятии. Что же касается тем для бесед и обсуждений, здесь следует отметить, что немаловажно провести небольшое исследование и выяснить, о чем хотели бы поговорить сами студенты, в каких темах они сами заинтересованы и какой информацией они владеют. Кроме того, необходимо уделить больше внимания этапу подготовки, чтобы у студентов не возникало трудностей с подбором слов и грамматических конструкций непосредственно во время процесса говорения.

Литература

1. Зимняя И.А. Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности / И.А. Зимняя // *Иностранный язык в школе*. – 1973. – № 4. – С. 66–72.
2. Кондратьева И.Г. Об обучении связному иноязычному высказыванию / И.Г. Кондратьева // *Филология и культура*. – 2012. – № 1. – С. 251–253.
3. Парпиева М.М. Речевые ситуации в обучении иноязычному говорению / М.М. Парпиева // *Вопросы науки и образования*. – 2017. – № 3 (4). – С. 81–83.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 165 с.

УДК 316.774

О.В. Кружкова, кандидат психологических наук, доцент,
М.Р. Бабилова, кандидат филологических наук, старший преподаватель,
С.Д. Робин, лаборант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

ВАНДАЛИЗМ КАК SOFT POWER ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация. К социальной практике вандализма как высказывания, призыва, протеста, прибегают наиболее часто оппозиционно настроенные слои населения, представители субкультурных образований, а вандальные тексты обладают высоким воздействующим потенциалом мягкого влияния на установки, а впоследствии и на поведение человека. **Целью** данного исследования выступает изучение когнитивных механизмов реализации воздействующего потенциала вандализма как soft power технологии, позволяющей управлять общественными настроениями, формировать интенции поведенческих паттернов и фильтров восприятия объектов, событий, людей. **Методы:** исследование было проведено с применением технологии айтрекинга в рамках лабораторного эксперимента. С помощью стационарного айтрекера определены ключевые вербально-иконические компоненты вандальных текстов, привлекающие особое внимание респондентов, особенности их запоминания и восприятия. **Результаты:** проведение исследований на айтрекере позволило выявить гендерные отличия в восприятии стимульного материала для респондентов юношеского возраста (7 юношей и 6 девушек 18–29 лет). В результате были обнаружены специфические зоны внимания и «слепые» зоны в восприятии вандальных текстов с учетом фактора пола категории респондентов. Также выявлены типы вандальных текстов, обладающие наибольшим воздействующим потенциалом (как запоминающиеся, легко узнаваемые при повторном предъявлении и воспроизводимые, вызывающие амбивалентный эмоциональный отклик у респондентов).

Ключевые слова: вандализм, soft power, воздействующий потенциал, воспитательный потенциал, айтрекинг, восприятие текстов.

O.V. Kruzhkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
M.R. Babikova, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer,
S.D. Robin, Laboratory Assistant,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia

VANDALISM AS SOFT POWER TECHNOLOGY

Abstract. The social practice of vandalism as a message, appeal, protest is resorted to by the most opposition-minded segments of the population, representatives of subcultural formations, and vandal texts have a high impact potential of soft influence on attitudes, and, subsequently, on

human behavior. **The purpose** of this study is to examine the cognitive mechanisms of the realization influencing potential of vandalism as a soft power technology that allows control public sentiment, form intentions of behavioral patterns and perception filters of objects, events and people. **Methods:** the study conducted using eye-tracking technology as part of a laboratory experiment. Using a stationary eye-tracker the key verbal-iconic components of the vandal texts were identified which attracted the special attention of the respondents, the features of their memorization and perception. **Results:** conducting studies on an eye-tracker revealed gender differences in the perception of stimulus material for respondents of youth (7 males and 6 females aged 18–29). As a result, specific attention zones and “blind” zones were found in the perception of vandal texts, taking into account the factor of gender category of respondents. The types of vandal texts with the greatest impact potential (as memorable, easily recognizable upon repeated presentation and reproducible, causing an ambivalent emotional reaction in respondents) were identified.

Keywords: vandalism, soft power, influencing potential, educational potential, eye-tracking, text perception.

Проблема исследования. О последствиях, возникающих в результате вандальной активности, можно сказать многое – от лежащего на поверхности факта нанесения существенного материального ущерба к более глубоким, не осязаемым фактам, к которым относится угроза психологического благополучия жителей, сталкивающихся с вандально преобразованными объектами городской среды. Деструктивное преобразование города способствует формированию неблагоприятного окружающего пространства. Преобразованные объекты воспринимаются как «сломанные», «грязные», «испорченные», «ветхие», что в свою очередь формирует у адресата чувство тревоги, дискомфорта, виктимизируя его. Наличие вандальных повреждений в среде города достаточно часто связывают и с неблагоприятной или даже криминогенной ситуацией, что вызывает у человека опасения за свою физическую безопасность.

К другим последствиям графического повреждения городского пространства можно отнести способность преобразований оказывать скрытое влияние на установки наблюдателей, что напрямую зависит от семантического наполнения и активной формы выражения в пространстве города, т. е. многократное восприятие его посланий формирует условия для изменения взглядов и позиций человека. Наличие данного потенциала отмечается в работе Т.С. Chang, где указывается, что благодаря инструментам «мягкой силы» городской стрит-арт получает большие свободы для преобразования улиц городов [3]. В то же время и сам стрит-арт, в свою очередь, служит целям реализации soft power. Здесь следует провести линию, разделяющую санкционированный стрит-арт и варианты его проявления, стоящие за рамками правового поля, что характеризует его как вандализм.

Исследование контекста и форм выражения несанкционированных графических повреждений позволяет сделать вывод о том, что чаще всего вандальной активностью характеризуются оппозиционно настроенные слои населения, представители субкультурных образований. Несанкционированное преобразование городской среды позволяет таким гражданам заявить о себе, своей позиции, оставаясь инкогнито, тем самым снимая ответственность за содеянное.

На законодательном уровне существует ряд статей Уголовного кодекса Российской Федерации, регламентирующих деятельность вандалов (ст. 214

Уголовного кодекса Российской Федерации «Вандализм» или ст. 213 Уголовного кодекса Российской Федерации «Хулиганство»), однако до суда доходит только треть уголовных дел от общего количества зарегистрированных преступлений по указанным статьям, а производство по большей части из них прекращается на этапе дознания или следствия. Это обусловлено минимальной возможностью установления личности преступника и некоторым несовершенством данной правовой нормы: «в российской правоприменительной практике уровень вандальных преступлений не изменяется с течением времени. Жесткость санкций за проявление вандальных действий, предусмотренных за вандализм (ст. 214 Уголовного кодекса Российской Федерации) или хулиганство (ст. 213 Уголовного кодекса Российской Федерации), не оказывает существенного влияния на снижение частоты случаев вандальных действий. Формально на протяжении последних шести лет число лиц, осужденных по ст. 214 Уголовного кодекса Российской Федерации, остается примерно на одном и том же уровне, а в период пандемии даже несколько выросло. Так, в 2016 г. по ст. 214 Уголовного кодекса Российской Федерации было осуждено 232 лица, в 2017 г. – 197, в 2018 г. – 190, в 2019 г. – 193, в 2020 г. – 210, в 2021 г. – 261. Ясно, что охранительная функция данной правовой нормы не действует, возникает необходимость ее совершенствования» [1, с. 46].

Низкий процент раскрытия таких преступлений дает свободу в высказываниях, в выражении протеста, призыва, что и обуславливает высокий воздействующий потенциал вандализма, способный трансформировать картину миру адресата. Привлечение внимания горожан к графическим изменениям городской среды и, самое главное, тому сообщению, которое вложено в них, осуществляется разными способами: это включение в текст (картинку) интеллектуальных паттернов, когнитивных соблазнов, привлекательных идей и символов, обольстительных визуальных образов. Такой подход реализует применение механизмов *soft power*.

Указанная технология, несмотря на первоначальную цель – решение задач внешней политики государства, динамично и активно внедрилась в повседневность. *Soft power* характеризуется интегрированностью во все сферы общественной жизни, включая управленческие практики и современные СМИ, и применяется для достижения разных целей, к сожалению, зачастую недобросовестных.

В научном дискурсе существует большое количество работ, авторы которых стремятся к упорядочиванию термина, изучению структуры феномена «мягкой силы», ключевых характеристик (Ю.И. Давыдов, Ю.А. Ермаков, Д.А. Звягина, С.В. Новоселов, Е.П. Панова, П.Б. Паршин, О.Ф. Русакова, В. Харкевич и др.). В основе нашего исследования лежит классическое определение концепта с учетом факта функционирования «мягкой силы» не только в международном, но и во внутринациональном пространстве.

Популярность технологии обусловлена ее спецификой. Сила «мягкой» власти (*soft power*) действует таким образом, что субъект свободно и добровольно ей подчиняется, воспринимает ее предписания как результат своего самостоятельного выбора. «Мягкая» властная сила достигает своих стратегиче-

ских целей, не прибегая к внешнему материализованному насилию. «Мягкая» сила осуществляет свое воздействие на знаково-символическом и идейно-ценностном уровнях. Она активизирует стереотипы общественного восприятия, приводя в действие архетипичные образы и коллективные представления. Она использует психологически привлекательные для субъекта инструменты влияния в целях незаметного переформатирования в нужном направлении его ментальных структур» [20, с. 174].

Таким образом, включая в вандальные тексты вышеупомянутые элементы, инициатор сообщения стремится к вовлечению в проблематику, отраженную в написанном (изображенном), для того, чтобы мысли, передаваемые им, стали смыслами адресата. Закрепляет этот тезис высказывание О.Ф. Русаковой: «Средства soft power позволяют осуществлять такое переформатирование массового сознания, при котором предложения властных инстанций воспринимаются субъектами как внутренний добровольный и свободный выбор, как проявление собственной интенции к идентичности. В основе такого рода тонких воздействий лежат механизмы культурно-индивидуалистического, рыночно-маркетингового и шоу-политического соблазна» [2, с. 191]. В данном случае исследователь говорит о применении технологии на более высоком уровне, однако аспекты его применения в не меньшей степени способны оказывать влияние горожан в контексте графического вандализма.

Через графические повреждения как средства технологии soft power происходит формирование мнений, а точнее изменений, в отношении разных тем, зачастую социально-политических, вызывающих наибольшее число реакций со стороны общества. Но важно отметить другой момент, переосмыслению через восприятие вандальных текстов может подвергаться как актуальная ситуация (например, как было в первый год пандемии COVID-19), так и историческая память о знаковых событиях в жизни страны и народа.

Целью данного исследования выступает изучение когнитивных механизмов реализации воздействующего потенциала вандализма как soft power технологии, позволяющей управлять общественными настроениями, формировать интенции поведенческих паттернов и фильтров восприятия объектов, событий, людей.

Методы исследования. Исследование было проведено в рамках лабораторного эксперимента с применением стационарного айтрекера Tobii Pro Spectrum (150 Hz) путем демонстрации стимульного материала в виде слайдов с изображениями. Стимульный материал демонстрировался на экране ЖК-монитора Eizo FlexScan EV245, разрешение экрана 1920x1080. Расстояние от глаз испытуемых до поверхности экрана 53 см. Для реализации целей исследования из массива фотозафиксированных вандальных повреждений среды (более 8 000 изображений) были отобраны 23 изображения с вандально нанесенными текстами. Требования к текстам: хорошая читаемость, использование русского языка. Респондентам последовательно в течение 20 с демонстрировалось каждое изображение на экране айтрекера. После завершения демонстрации всех изображений респондентам предлагалось вспомнить примерное содержание текстов, которые были продемонстрированы, и зафиксировать его

в бланке, а также перечислить тексты, вызвавшие положительные эмоции, и тексты, вызвавшие негативные эмоции. В исследовании приняли участие 13 респондентов в возрасте от 18 до 29 лет, из них 7 юношей и 6 девушек.

Результаты исследования. Обработка ответов респондентов с применением частотного анализа позволила выявить отличия в запоминании вандальных текстов среди юношей и девушек. Так, девушки чаще, чем юноши запоминают вандально нанесенные тексты: большинством респондентов женского пола было воспроизведено 11 из 23 вандально нанесенных текстов; большинством юношей было воспроизведено только 4 из 23 вандально нанесенных текстов. При этом девушки больше внимания обращают на оппозиционные или политические протестные тексты, в отличие от юношей, в равной степени обращающих внимание на тексты оппозиционного, философского и субкультурного характера. Респонденты обоих полов отмечали, что наиболее часто ими запоминаются креализованные тексты, т. е. тексты, содержащие и вербальную, и символическую информацию (изображения, знаки-символы, смайлы и пр.).

Отдельные вандально нанесенные тексты определенным образом «программируют» визуальное поведение респондентов при их восприятии (рис. 1).

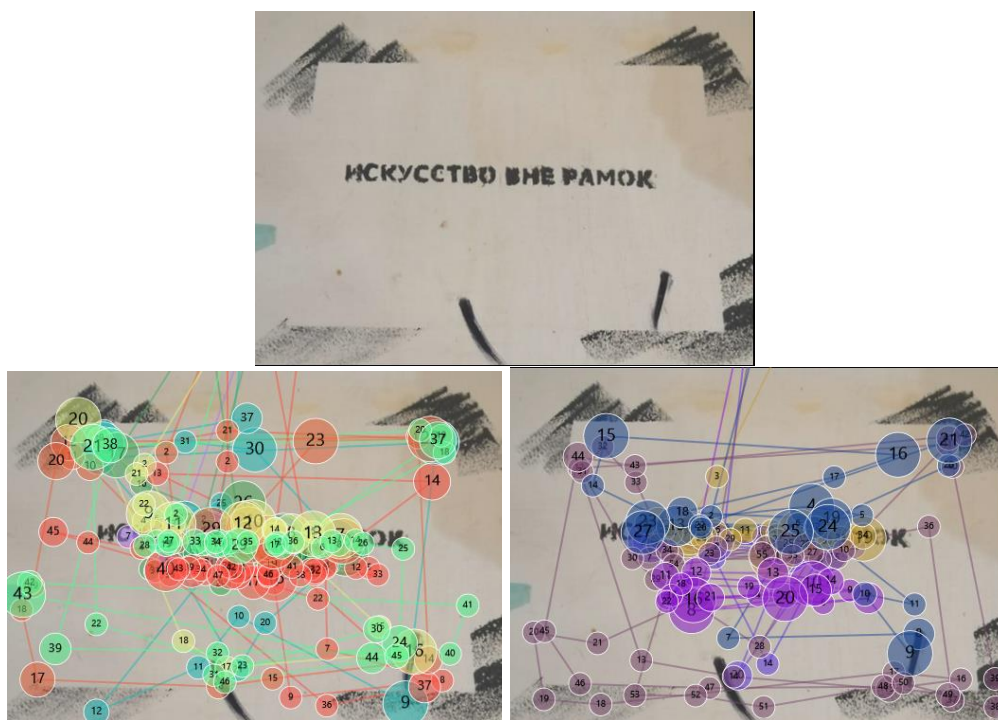


Рис. 1. Образец вандально нанесенного текста (вверху) и сценарий движения глаз по изображению респондентов мужского пола (внизу слева) и женского пола (внизу справа)

Можно заметить, что большинство респондентов как мужского, так и женского пола выстраивают траекторию движения глаз таким образом, чтобы взгляд описывал предполагаемую рамку, вне которой по утверждению вандально нанесенного текста должно быть искусство. Центрация внимания на тексте происходит за счет когнитивного диссонанса и противоречивой вербальной и символической информации, предоставляемой респондентам на изображении.

Анализ сценариев движения глаз и тепловых карт контрастных по полу групп позволил выделить часть изображений, имеющих различия в зонах внимания респондентов. Так, например, для девушек очень важно эмоциональное персонифицированное обращение к читателю (рис. 2), в то время как юноши в большей степени при восприятии аналогичного текста задерживают взгляд на содержательной части, несущей основную информирующую нагрузку.

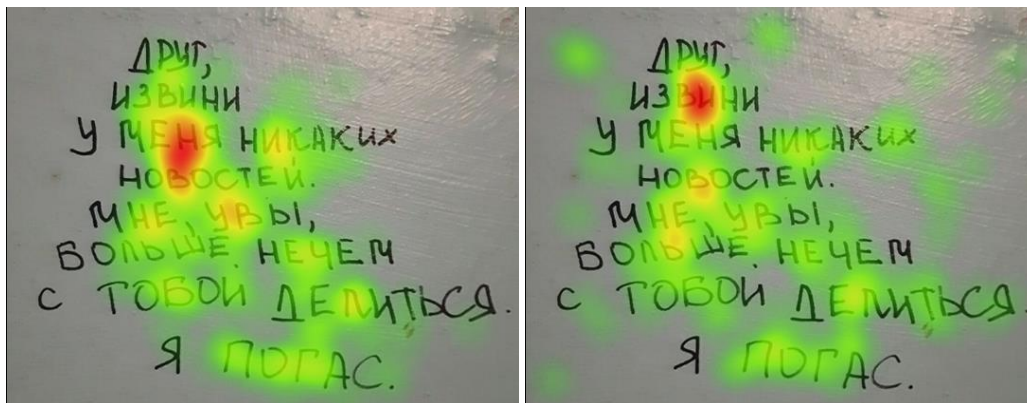


Рис. 2. Тепловая карта зон внимания при восприятии изображения респондентов мужского пола (слева) и женского пола (справа)

Отличия по полу в зонах внимания присутствуют и при восприятии креализованных текстов (рис. 3).



Рис. 3. Тепловая карта зон внимания при восприятии изображения с креализованным текстом респондентов мужского пола (слева) и женского пола (справа)

Так, внимание девушек в меньшей степени сосредоточено на мужской фигуре, тогда как в мужской выборке зоны внимания указывают на попытку анализа невербального поведения изображенного мужчины в контексте удерживаемого им предмета (бутылки). Также внимание девушек в большей степени посвящено ребенку в целом, а не только его гипотетическому лицу и удерживаемому им предмету (бутылке), что характерно для восприятия юношей. Интересен факт, что респонденты обеих дифференцированных по полу групп при восприятии предметов в руках персонажей (бутылок), сосредотачи-

вают свое внимание не на всей площади предметов, а только на горлышках бутылок, т. е. воспринимают данные предметы в контексте распития напитков, а не простого переноса предметов персонажами.

Выводы. Таким образом, были обнаружены специфические особенности восприятия вандально нанесенных текстов юношами и девушками. Отличия проявляются как на уровне запоминания содержания данных текстов, которые представительницами женского пола в большинстве случаев запоминаются и воспроизводятся чаще, так и в характере визуального поведения и зон внимания при восприятии изображений с вандально нанесенными текстами. В последнем случае внимание юношей чаще сосредотачивается на элементах, несущих основную информационную нагрузку, тогда как для девушек важнее социальные объекты и эмоционально насыщенные элементы текста.

Благодарности. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01487 (<https://rscf.ru/project/23-28-01487/>).

Литература

1. Вандализм в городской среде: девиация или коммуникация / И.В. Воробьева, К.В. Злоказов, О.В. Кружкова и др. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 178 с.

2. Русакова О.Ф. Концепт «мягкой» силы (soft power) в современной политической философии / О.Ф. Русакова // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 2010. – № 10. – С. 173–192.

3. Chang T.C. Wall dressed up: Graffiti and street art in Singapore / T.C. Chang // City, Culture and Society. – 2020. – Vol. 20. – P. 100329. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2019.100329>.

УДК 316.6

**Е.А. Курмаева, студент,
М.М. Кузнецова, студент,
Московский государственный
психолого-педагогический университет,
г. Москва, Россия**

ТРЕВОЖНОСТЬ И КОНФЛИКТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Проблема исследования:* приоритетная цель современной школы – создание для обучающихся комфортной социальной и образовательной среды, способствующей эффективной реализации трех основных задач образования: обучения, воспитания, развития. Ведущей деятельностью подросткового возраста является социализация, но в то же время повышение подростковой тревожности и конфликтности препятствует гармоничному развитию детей в данном возрасте [3, 6]. Тема является достаточно актуальной и рассматривается не первое десятилетие такими учеными, как Х. Ремшмидт, А.М. Прихожан, В.М. Астапов, Д.И. Фельдштейн, К. Хорни и др. **Целью исследования** является разработка рекомендаций по улучшению психологического климата и комфортности образовательной среды на основе проведения диагностики тревожности и конфликтности у подростков. В ходе исследования использовались **количественные методы исследования**, а именно: тест «Оценка уровня конфликтности» [7] и Шкала самооценки уровня тревожности Спилберга – Ханина.

Ключевые слова: подростки, тревожность, конфликтность, социальная среда, образование, социализация.

*E.A. Kurmaeva, Student,
M.M. Kuznetsova, Student,
Moscow State University of Psychology and Education,
Moscow, Russia*

ANXIETY AND CONFLICT AMONG TEENAGERS AS FACTORS OF THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT OF MODERN EDUCATION

Abstract. Research problem: *the priority goal of a modern school is to create a comfortable social and educational environment for students, contributing to the effective implementation of the three main objectives of education: training, upbringing, development. The leading activity of teenagers is socialization, but at the same time, an increase in adolescent anxiety and conflict prevents the harmonious development of children at this age. The topic is quite relevant and has been considered for decades by such scientists as H. Remschmidt, A.M. Parishioners, V.M. Astapov, D.I. Feldstein, K. Horney and others. The research aim is to develop recommendations for improving the psychological climate and the comfort of the educational environment based on the diagnosis of anxiety and conflict in adolescents. In the course of the study, quantitative research methods were used, namely test “Assessment of the level of conflict” [7] and The Spielberg – Khanin anxiety level self-assessment scale.*

Keywords: *adolescents, anxiety, conflict, social environment, education, socialization.*

*«Никогда влияние среды на развитие мышления
не приобретает такого большого значения,
как именно в переходном возрасте»
Л.С. Выготский [1]*

Подростковый возраст всегда ассоциировался с трудностями переходного этапа, однако в современной социокультурной ситуации этот этап становится сложнее и воспринимается острее как самими подростками, так и их родителями и педагогами. Тем не менее процессы социализации у подростков происходят независимо от изменений среды, так как их ведущая деятельность – это общение, в процессе которого они становятся активными участниками малых и больших социальных групп, приобретают новые социальные связи, учатся коммуницировать с разными людьми. Для эффективной социализации подросткам недостаточно одной потребности в общении, им также необходимы благоприятные условия, такие как психологический климат и комфортная среда. Эти условия включают: фон настроения в школе и дома, хорошие отношения в неформальных группах, ощущение базовой безопасности и успешную реализацию личностного потенциала [4]. Такие благоприятные условия возможно создать и поддерживать при отсутствии негативно влияющих факторов, таких как тревожность, конфликтность, социальная агрессивность и пассивность, низкий уровень культуры, личностные качества родителей и педагогов [8].

В данной статье рассмотрены два негативно влияющих на социализацию подростков фактора: тревожность и конфликтность. Данные факторы были исследованы с двух сторон: со стороны влияния на личностное развитие подростков, а также со стороны влияния на успешность выполнения трех основных задач современной школы: воспитания, развития и обучения. Существует множество определений тревожности, мы в данной статье будем придерживаться

определения А.М. Прихожан: «Тревожность – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [5]. Важно уточнить, что ощущение тревоги может быть обусловлено как ситуацией, так и личностными особенностями. Что касается понятия конфликтности, мы формулируем его как свойство личности, которое определяет поведение человека до и во время конфликта.

В последние годы как тревожность, так и конфликтность все чаще становятся объектами психологических исследований. Так происходит из-за того, что показатели тревожности растут с течением времени и развитием мира как у подростков, так и у взрослых людей. По различным статистическим и исследовательским данным, количество подростков, испытывающих стресс и тревожность, в нашей стране находится на высоком уровне с 90-х гг. прошлого века, этот показатель не опускается ниже 60 % и достигает 79 % [2]. А явление конфликта и конфликтности до сих пор остается малоизученным, хоть и актуальным. Конфликтология является молодой наукой, поэтому ученые еще не пришли к единому мнению в определении конфликтности и способах ее изучения.

Целью исследования является разработка рекомендаций по улучшению психологического климата и комфортности образовательной среды на основе проведения диагностики тревожности и конфликтности у подростков.

Выборка и база исследования. Исследование проводилось на базе ГБОУ «Школа № 518» г. Москва. В исследовании приняли участие 64 ученика среднего звена школы в возрасте 14–16 лет, из которых 33 учащихся 8 класса и 31 учащийся 9 класса (32 девочки и 32 мальчика).

Методы и методики исследования.

Исследование проводилось анонимно, при участии школьной психолого-педагогической службы. Тексты опросников были напечатаны на листах бумаги и раздавались индивидуально каждому участнику исследования. На заполнение бланков участникам давалось 15 мин. В ходе исследования использовались количественные методы исследования, а именно:

1. Тест «Оценка уровня конфликтности» [7].
2. Шкала самооценки уровня тревожности Спилберга – Ханина.

Первый тест включает в себя 8 вопросов закрытого типа с выбором одного ответа. Направлен на определение уровня конфликтности. Во время прохождения участникам необходимо выбрать наиболее подходящий им способ поведения в предложенных конфликтных ситуациях.

Второй тест включает в себя две части: 20 вопросов на определение уровня ситуативной тревожности и 20 вопросов на определение уровня личностной тревожности. При сложении данных результатов получается общий уровень тревожности личности.

Практическая новизна полученных результатов и предложенных рекомендаций заключается в необходимости точечного исследования таких факторов, как тревожность и конфликтность в разных возрастных группах для реализации программ по улучшению социальной среды под потребности группы.

Полученные в исследовании **выводы** и предложенные **рекомендации** могут быть использованы педагогами и психологами школ для написания про-

граммы (тренинговой, игровой, информационной и творческой) по улучшению социальной среды путем уменьшения уровня тревожности и конфликтности среди учащихся.

Результаты исследования. Рассмотрим результаты исследования уровня конфликтности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты исследования уровня конфликтности

Класс	Низкий уровень конфликтности, %	Средний уровень конфликтности, %	Высокий уровень конфликтности, %
8 класс	70	24	6
9 класс	60	40	0

Исходя из данных табл. 1, видно, что у большинства участников исследования отмечен низкий уровень конфликтности (70 % среди 8 класса, 60 % среди 9 класса). Средний уровень конфликтности наблюдается у 24 % учащихся 8 класса и 40 % учащихся 9 класса. Высокий же уровень конфликтности выявлен лишь у 6 % учащихся 8 класса (2 человека).

Далее были выявлены гендерные различия в результатах по уровню конфликтности. В таблице 2 представлено процентное распределение участников мужского и женского полов среди результатов, полученных в 8 классе.

Таблица 2

Гендерные различия в результатах исследования уровня конфликтности среди учеников 8 класса

Пол	Низкий уровень конфликтности, %	Средний уровень конфликтности, %	Высокий уровень конфликтности, %
М	57	50	0
Ж	43	50	100

По данным табл. 2 видно, что высокий уровень конфликтности выявлен только у девочек, средний – в равной степени у мальчиков и девочек, низкий – в большей степени у мальчиков.

В таблице 3 представлено процентное распределение участников мужского и женского полов среди результатов, полученных в 9 классе.

Таблица 3

Гендерные различия в результатах исследования уровня конфликтности среди учеников 9 класса

Пол	Низкий уровень конфликтности, %	Средний уровень конфликтности, %	Высокий уровень конфликтности, %
М	61	58	0
Ж	39	42	0

В сравнении с результатами 8 класса (см. табл. 2) в 9 классе не выявлен высокий уровень конфликтности, а низкий и средний уровни в большей степени наблюдаются у мальчиков.

Далее рассмотрим полученные результаты по уровням ситуативной и личностной тревожности. В таблице 4 представлены результаты исследования уровня ситуативной тревожности среди всех участников.

Таблица 4

Результаты исследования уровня ситуативной тревожности

Класс	Низкий уровень ситуативной тревожности, %	Средний уровень ситуативной тревожности, %	Высокий уровень ситуативной тревожности, %
8 класс	9	42	49
9 класс	13	43,5	43,5

Данные по уровню тревожности среди учащихся 8 и 9 классов показывают, что в обеих группах преобладает высокий и средний уровни тревожности, в то время как низкий уровень тревожности выявлен лишь у 9 % и 13 % учащихся 8 и 9 классов соответственно.

Далее были изучены гендерные различия в результатах исследования уровня ситуативной тревожности, данные представлены в табл. 5 и 6.

Таблица 5

Гендерные различия в результатах исследования уровня ситуативной тревожности среди учеников 8 класса

Пол	Низкий уровень ситуативной тревожности, %	Средний уровень ситуативной тревожности, %	Высокий уровень ситуативной тревожности, %
М	67	71	12,5
Ж	33	29	87,5

Таблица 6

Гендерные различия в результатах исследования уровня ситуативной тревожности среди учеников 9 класса

Пол	Низкий уровень ситуативной тревожности, %	Средний уровень ситуативной тревожности, %	Высокий уровень ситуативной тревожности, %
М	50	62	62
Ж	50	38	38

Следует обратить внимание на тот факт, что высокая ситуативная тревожность среди учащихся 8 класса выявлена у 16 человек, из которых 14 человек (87,5 %) – это девочки. Также стоит отметить, что эти 14 девочек – это 74 % от общего числа девочек в классе. Такой показатель является очень высоким, и его следует контролировать. Также в 8 классе средний уровень тревожности наблюдается у 42 % учеников, из которых 71 % – это мальчики. Это также достаточно высокий показатель.

В 9 же классе высокий и средний уровень тревожности выявлен в большей степени у мальчиков (62 %).

Следующая таблица (табл. 7) включает в себя данные по уровню личностной тревожности среди 8 и 9 классов.

Таблица 7

Результаты исследования уровня личностной тревожности

Класс	Низкий уровень личностной тревожности, %	Средний уровень личностной тревожности, %	Высокий уровень личностной тревожности, %
8 класс	3	42	45
9 класс	13	43,5	43,5

Результаты уровня личностной тревожности примерно аналогичны для 8 и 9 классов. Ниже представлены таблицы гендерных различий в результатах исследования уровня личностной тревожности (табл. 8 и 9).

Таблица 8

Гендерные различия в результатах исследования уровня личностной тревожности среди учеников 8 класса

Пол	Низкий уровень личностной тревожности, %	Средний уровень личностной тревожности, %	Высокий уровень личностной тревожности, %
М	100	47	33
Ж	0	53	67

Девочки из 8 класса имеют более высокий уровень личностной тревожности по сравнению с мальчиками. Это видно из результатов по среднему и высокому уровню личностной тревожности. Также в 8 классе отсутствуют девочки с низким уровнем тревожности.

Таблица 9

Гендерные различия в результатах исследования уровня личностной тревожности среди учеников 9 класса

Пол	Низкий уровень личностной тревожности, %	Средний уровень личностной тревожности, %	Высокий уровень личностной тревожности, %
М	50	62	46
Ж	50	38	54

В 9 классе высокий уровень личностной тревожности также более проявлен у девочек, однако разница между показателями мальчиков и девочек гораздо меньше, чем в 8 классе. Средний же уровень личностной тревожности наблюдается в большей степени у мальчиков (62 %). Распределение низкого уровня тревожности в 9 классе равное среди мальчиков и девочек, а в 8 классе данный уровень отмечен лишь у мальчиков.

Заключение. Таким образом, в результате исследования конфликтности и тревожности у учеников 8 и 9 классов, были выявлены следующие особенности:

1. Высокий уровень конфликтности был выявлен у одного человека (девочка, 8 класс) из всей исследуемой группы.
2. Ситуативная тревожность в среднем высокая или средняя как в 8, так и в 9 классе.
3. Ситуативная тревожность в большей степени выявлена у девочек 8 класса и у мальчиков 9 класса.
4. Личностная тревожность также находится на среднем и высоком уровне в обеих группах.
5. Личностная тревожность на высоком уровне в большей степени отмечена у девочек как 8, так и 9 класса.
6. Низкий уровень личностной тревожности выявлен в наименьшей степени, а у девочек 8 класса не выявлен совсем.

Исходя из данных выводов были составлены и предложены рекомендации:

1. Регулярная диагностика уровня тревожности в данных классах для отслеживания и контроля.
2. Проведение комплексных мероприятий по снижению уровня тревожности в данных классах: тренинговые работы, творческие мастер-классы, просветительские мероприятия.
3. Повышение квалификации учителей и педагогов-психологов в сфере психологии подростков.
4. Создание и поддержание более комфортной образовательной среды.
5. Предотвращения возможных психологических или социальных рисков.

6. Поддержание и сохранение благоприятного климата и самочувствия детей.

7. Помощь и поддержка ребенка в достижении его целей и раскрытии потенциала.

8. Работа с учителями по созданию доброжелательной среды, оптимизации процессов, устранению факторов повышения тревожности и конфликтности, работе с отдельными учениками, представляющими риски для группы [9].

Дальнейшие пути исследования включают в себя расширение возрастного диапазона исследуемой группы для составления рекомендаций и выводов, а также экспериментальное применение рекомендаций в школах с последующей диагностикой изменений.

Литература

1. Выготский Л.С. *Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский.* – М., 1984. – Т. 2: *Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка.* – С. 159.

2. Козырева М.А. *Подростковая тревожность: проблема и пути решения / М.А. Козырева // Молодой ученый.* – 2022. – № 33 (428). – С. 117–119.

3. Мэй Р. *Краткое изложение и синтез теорий тревожности / Р. Мэй // Тревога и тревожность.* – СПб.: Питер, 2008. – 426 с.

4. Овчаренко Л.Ю. *Проблемы успешности социально-психологической адаптации подростков в современной среде / Л.Ю. Овчаренко // Системная психология и социология.* – 2015. – № 1. – С. 44–56.

5. Прихожан А.М. *Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан* – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.

6. Ремшмидт Х. *Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт.* – М., 1994.

7. Рогов Е.И. *Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е.И. Рогов.* – М.: Владос, 1998. – С. 166–167.

8. Рослякова С.В. *Особенности социализации современных подростков / С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова // Балтийский гуманитарный журнал.* – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 292–296.

9. Сухарев П.Л. *Думай, как я велю! Руководство по психологическому воздействию / П.Л. Сухарев.* – СПб.: Питер, 2010. – 192 с.

10. Устиненкова С.А. *Проблемы психологического развития подростков в изменяющемся мире / С.А. Устиненкова, В.В. Дзюбан // Россия и мир: развитие цивилизаций. Трансформация политических ландшафтов за период 1999–2019 гг.* – 2019. – С. 160–162.

УДК 37.013.32

**Н.Е. Кутейникова, кандидат педагогических наук,
доцент, член-корреспондент
Международной академии наук педагогического образования,
Школа имени В.В. Маяковского,
г. Москва, Россия**

ПРОЕКТ «ЧИТАТЕЛЬСКАЯ СРЕДА» В ШКОЛЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация. Проблема исследования: федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирован на «личностное развитие обу-

чающихся, в том числе гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание, ценность научного познания» [4]. Новый ФГОС также включает в себя задачу по формированию функциональной грамотности младших школьников и школьников среднего звена. Перед современной школой в свете данных целей и задач встала проблема всестороннего развития личности ребенка, приобщения его к чтению различного рода литературы, мотивации к чтению художественной литературы педагогов и обучающихся. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования является:** осуществить анализ опыта реализации проекта «Читательская среда» (2018–2023 гг.), выявить и экспериментально проверить положительные эффекты педагогических практик (учителя, обучающиеся 1–11 классов): встречи с писателями, библиотечные уроки, урочные и внеурочные занятия по книгам приглашенных авторов, читательский клуб, чтение фрагментов произведений на переменах «Живое слово», литературная гостиная, элективный курс «Современная литература» (10 класс), семинары для учителей. В статье исследуется опыт работы образовательного комплекса ГБОУ г. Москвы «Школа имени В.В. Маяковского». **Методы исследования:** теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психологической, педагогической и литературоведческой литературы; рефлексивно-системный анализ обоснованной организации педагогической деятельности. В качестве эмпирических методов использованы: анкетирование учителей, анализ сочинений обучающихся. В исследовании приняли участие педагоги начальной школы, учителя-словесники и библиотекари. Проведен анализ посещения библиотек четырех учебных корпусов за 5 лет, анализ количества и качества чтения учеников 1–6 классов, сочинений обучающихся 8–10 классов. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости организации системной работы по формированию читательской среды в образовательной организации, объединяющей урочную и внеурочную деятельность, для всестороннего развития личности обучающихся и педагогов. При системном подходе к организации чтения школьников должна формироваться культура чтения детей и учителей, без которой, по существу, нет развития личности, поэтому в современной школе назрела необходимость пересмотра как содержания урочных и внеурочных занятий по литературе, так и корпуса чтения школьников XXI столетия. Дальнейшее исследование предполагает внедрение, развитие и анализ форм работы с учениками 5–8 классов по развитию творческого мышления на основе прочитанных литературных текстов. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практике работы других образовательных учреждений Российской Федерации.

Ключевые слова: развитие личности, мотивация к чтению, формы и приемы работы с литературой, урочная и внеурочная деятельность, современная детско-подростковая и юношеская литература.

*N.E. Kuteynikova, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Corresponding Member
of International Academy of Sciences of Teacher Education,
School named after V.V. Mayakovsky,
Moscow, Russia*

THE “READING ENVIRONMENT” PROJECT AT SCHOOL AS A FACTOR OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF TEACHER AND STUDENT PERSONALITY

Abstract. Research problem: the federal state educational standard (FSSES) for basic general education is focused on the personal development of students, including civil, patriotic, spiritual and moral, aesthetic, physical, labor, environmental education, and the value of scientific knowledge [4]. The new FSSES also includes the task of forming functional literacy for junior high and middle school students. Modern schools, in light of these goals and objectives, face the problem

of all-round development of the child's personality, familiarizing them with reading different kinds of literature, and motivating teachers and students to read fiction. Based on the above, **the aim of this study** is to analyze the experience of the project "Reading Environment" (2018–2023), to identify and experimentally test the positive effects of teaching practices (teachers and students from grades 1–11): meetings with writers, library lessons, in-class and out-of-class activities on books by guest authors, reading clubs, reading fragments of works during breaks titled "The Living Word", literary lounges, the elective course "Modern Literature" (grade 10), and seminars for teachers. The article examines the experience of the educational complex of the school named after V.V. Mayakovsky in Moscow. **The research methods** used in the study are theoretical methods, including the analysis of the subject of research based on the study of psychological, pedagogical, and literary literature, and reflexive-systemic analysis of the substantiated organization of pedagogical activity. The empirical methods used in the research are a survey of teachers and analysis of students' essays. Elementary school teachers, vocabulary teachers, and librarians took part in the study. The study analyzed visits to the libraries of the four school buildings over five years, the number and quality of reading of students in grades 1–6, and compositions of students in grades 8–10. **Conclusions and recommendations.** The study leads to the conclusion that it is necessary to organize systematic work on the formation of the reading environment in educational organizations, combining class and extracurricular activities for all-round development of the personality of students and teachers. A systematic approach to the organization of schoolchildren's reading should form a culture of reading of children and teachers, which is crucial for personality development. Therefore, the modern school needs to revise both the content of the classroom and extracurricular activities on literature and the body of reading of schoolchildren of the 21st century. Further research involves the introduction, development, and analysis of forms of work with students in grades 5–8 to develop creative thinking based on literary texts they have read. The results of the study can be used by other educational institutions of the Russian Federation for practical work.

Keywords: personality development, motivation for reading, forms and techniques of work with literature, lesson and extracurricular activities, modern children's and adolescents' literature.

В начале XXI столетия перед отечественной школой встали новые цели и задачи, которые не отменяют при этом весь накопленный методический опыт прошлого. Однако этот опыт необходимо переосмыслить, так или иначе **модифицировав методы, приемы и формы работы на уроках литературы (5–11 классы) и литературного чтения (1–4 классы), а также во внеурочной деятельности.** Если под **модификацией** понимать *преобразование, усовершенствование и видоизменение чего-то с приобретением новых свойств* [7], то педагогические и методические поиски первых двадцати лет нового века как раз и ложатся под это определение. Полная **трансформация методов и приемов**, т. е. *полное преобразование, превращение, изменение* [6], произойдет только при окончательном переходе к онлайн-обучению, которое требует выработки своих методик, апробации приемов и форм работы на практике, что на сегодняшний день затруднительно и пока мало поддается анализу в силу того, что данный вид обучения совсем недавно пришел в нашу жизнь.

Однако существуют константы, на которых базируется вся педагогика и без учета которых невозможно обучать детей любого века в любых условиях. Прежде всего, это психология развития того или иного возраста обучающихся, соответственно, и психология восприятия тем или иным возрастом художественного текста, если мы говорим о преподавании литературы в школе [1, 2, 3, 5].

Целью литературного образования в школе является культурное и читательское воспитание обучающихся, воспринимающих на более высоких сту-

пенях своего развития чтение как особый процесс постижения мира и человека, постижения художественного пространства произведений устного народного творчества и авторской литературы, в то же время как вид деятельности, требующей интеллектуальных усилий, знаний и умений для решения определенных читательских задач, в совокупности дающих компетентного читателя-школьника с четкими и осознанными личностными установками. В задачи школы всегда входило не только образование – приобретение знаний по ряду предметов, формирование умений и навыков пользования этими знаниями, но и расширение «культурного пространства» взрослых и детей, формирование умений ориентироваться в этом пространстве, по возможности – расширение сферы культурного досуга, изменяющего представления о мире и человеке, о себе в этом мире, о своих целях и задачах в реальной действительности.

Однозначно нельзя с полной уверенностью утверждать, что *книга – учебник жизни*, потому что влияние литературы на человека все-таки опосредованное, чаще всего идет «по накопительной линии», иногда проявляется через много-много лет, а иногда не проявляется никак, даже если юный читатель проникся мыслями автора, согласился с его доводами и сделал для себя какие-то выводы. Литература – как вид искусства – прежде всего должна приносить удовольствие, в этом заключается ее *гедонистическая функция*, но она должна и расширять кругозор читателя, формировать пылкость ума и развивать этот ум – в этом и заключается *познавательная функция искусства*. При этом постепенно должна формироваться *культура чтения*, без которой, по существу, нет развития личности, поэтому в современной школе назрела необходимость пересмотра как содержания урочных и внеурочных занятий по литературе, так и *корпуса чтения школьников XXI столетия*.

В 2018 г. в Школе имени В.В. Маяковского стартовал проект «Читательская среда», в рамках которого встречи с автором в каждом корпусе проходят по средам: обыгрываются два значения слова «среда» – день недели и среда общения в процессе чтения и изучения художественной и научно-популярной литературы (детям о многозначности слова говорим с 1 класса, пробуждая их познавательный интерес). Перед организаторами и участниками проекта была поставлена **проблема исследования**, актуальная и до введения нового ФГОС: определить, какие методические формы и приемы работы в современных условиях наиболее активно и адекватно психологии школьника XXI столетия способствуют повышению интереса к чтению среди обучающихся и педагогов, интереса к обучению и работают на «личностное развитие обучающихся, в том числе гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание, ценность научного познания» [4]. Соответственно, **цель нашего исследования** – осуществить анализ опыта реализации проекта «Читательская среда» (2018–2023 гг.), выявить и экспериментально проверить положительные эффекты педагогических практик (учителя, обучающиеся 1–11 классов): встречи с писателями, библиотечные уроки, урочные и внеурочные занятия по книгам приглашенных авторов, читательский клуб, чтение фрагментов произведений современных авторов на пе-

ременах «Живое слово», литературная гостиная, элективный курс «Современная литература» (10 класс), семинары для учителей.

Мотивация к чтению детей и подростков в современном мире – очень сложная проблема и не менее сложный «процесс». Формы и приемы работы с современной литературой при этом могут быть разнообразными, но ориентированы на ту потенциальную читательскую аудиторию, с которой мы собираемся взаимодействовать. Урочная и внеурочная деятельность в данном случае должны тесно переплетаться, взаимодействовать и быть связанными в **систему работы**. Если имеется возможность вносить в поурочное планирование **уроки внеклассного чтения**, это необходимо делать с последующим выходом на:

- написание сочинения в классе;
- читательскую конференцию;
- литературную гостиную;
- литературный проект.

В Школе имени В.В. Маяковского (г. Москва) такая возможность есть в УК Гимназический в рамках учебного плана, в других трех корпусах ее нет. В этом же корпусе в 10 классе при делении на группы в гуманитарном классе часть обучающихся проходит **«Практикум по современной литературе»** (1 раз в неделю), на котором читают произведения современных отечественных и зарубежных авторов, делают филологический анализ текста, пишут после изучения произведения сочинения-размышления или сочинения проблемного характера на основе выбранного текста.

В трех других корпусах дополнительных уроков по литературе не предусмотрено: УК Основной (начальная школа + 5–6 классы), УК Инженерный (7–11 классы), УК Лицейский (начальная школа + 5–11 классы).

Учитывая резкое падение интереса к чтению, во-первых, во всем обществе, начиная с рубежа XX–XXI вв., во-вторых, при переходе детей из начальной школы в среднюю, что психологически объяснимо и исследовалось еще в прошлом столетии, в ГБОУ г. Москвы «Школа имени В.В. Маяковского» мы пошли по пути «ломки принципов методики»: вместо чтения и изучения произведения, а затем встречи с автором ***сначала встречаемся с писателем или поэтом***.

Во-первых, встреча с «живым писателем» всегда интересна, познавательна и мотивирует к чтению произведений этого автора.

Во-вторых, обучающиеся задают гостю любые вопросы в пределах политкорректности, получают ответы, что само по себе вызывает интерес к литературе, к автору как личности, к миру и самому себе.

В-третьих, после таких встреч произведения изучаются либо на уроках, либо на занятиях в рамках внеурочной деятельности.

В-четвертых, резко возросла посещаемость библиотек всех четырех корпусов. При этом многие ученики сначала берут книги автора, на встрече с которым побывали, затем начинают читать другие книги не по программе.

Методика изучения произведений современных авторов на урочных и внеурочных занятиях достаточно проста и обусловлена сегодняшней ситуацией – нечитающие семьи, соответственно, нечитающие дети, чаще всего вос-

принимающие аудио-формат или визуализацию текста: после общего знакомства с произведением (слово учителя, выступление с презентацией одного – двух обучающихся) зачитываются фрагменты, которые должны заинтересовать учеников конкретной группы или класса, к данным фрагментам преподаватель заранее продумывает вопросы на:

- первичное восприятие услышанного текста;
- понимание прочитанного фрагмента;
- сравнение – сопоставление с реалиями сегодняшнего дня, жизни конкретных школьников;
- углубленное понимание художественного текста.

Далее должна последовать рефлексия: что понравилось – не понравилось в зачитанных фрагментах, хочется – не хочется прочитать произведение полностью и почему. При положительном восприятии прочитанного работаем над жанровыми ожиданиями и предположениями о дальнейшем развитии сюжета произведения. По желанию обучающиеся могут создать свой фанфик (в данном случае не произведение, а продолжение услышанного на уроке текста, созданное по его мотивам с участием главных или второстепенных действующих лиц), некоторые из них зачитываются на следующем занятии. После прочтения текста большинством учащихся должно быть обсуждение произведения с углублением в филологический анализ текста: род и жанр, композиция и сюжет, система персонажей, тематика и проблематика, идея произведения, жизненность и вымысел (художественный вымысел, фантастика, фэнтези, мистика – при наличии), стиль писателя и речь персонажей.

Сочинения после прочтения произведений современных авторов могут быть разными – и сочинениями на литературную тему, и сочинениями-рассуждениями с творческой доминантой. При этом как сами художественные произведения, так и темы сочинений должны соответствовать психологии возраста обучающихся, а также их *читательскому возрасту*.

Такая работа с внепрограммными произведениями требует и корректировки учебной программы, и сопряжения ее с программами дополнительного обучения и внеурочной деятельности, и, самое главное, изменения психологии преподавателя: учитель-словесник должен осознать, что современные дети разного возраста хотят читать или слушать тексты, написанные для них, в которых поднимаются и вечные проблемы, и сиюминутные, так волнующие именно этих школьников, т. е. *ребенок имеет право читать современную литературу о себе и мире вокруг него*. Конечно, не в ущерб классике. На самом деле вошедшие в систему уроки и внеурочные занятия по современной литературе значительно повысили мотивацию к урокам литературы, к чтению программных произведений, а также к сдаче ОГЭ по литературе. Если ЕГЭ – экзамен по выбору с учетом профильного вуза, то ОГЭ – часто свободный выбор обучающихся.

За два прошедших года мы заметили значительный рост посещаемости школьных библиотек и чтения среди учеников 5–6 классов, активно участвовавших в проекте «Читательская среда» в начальной школе, а также читавших книги приглашенных поэтов и прозаиков на уроках внеклассного чтения.

Во время пандемии учащиеся 3–8 классов всех корпусов приходили в библиотеки за книгами, обсуждали их – после этого возродился практически угасший «Литературный клуб». Эти же дети пополнили группы дополнительного обучения – студии «Чудо-радио». В 2022–2023 уч. г. студия «Чудо-радио» стала победителем во Всероссийском социально значимом проекте «Голос России: родная поэзия» в номинации «Поэзия» (руководитель – В.В. Кулигина), а ученики 6-х классов УК Инженерный – победителями в номинации «Конкурс подкастов» (учитель – Е.Н. Низовкина). Обучающиеся 5–6 классов данного корпуса приняли активное участие в Детском фестивале устного народного творчества «Россия – наш общий дом» (призеры – 18 человек), а также в конкурсе сочинений «Россия – страна возможностей» (учитель – Е.Н. Низовкина). Студия «Чудо-радио» стала также победителем XIII Международного конкурса детских и международных СМИ «ЮНГИ+» (г. Челябинск) в номинации «Лучшая тематическая радиопрограмма», новогодний эфир (руководитель – В.В. Кулигина).

Школьная библиотека – одна из структур образовательного процесса в школе. Полноценная деятельность библиотеки невозможна без грамотной организации фонда. В 2021–2022 уч. г. был проведен анализ учебной и художественной литературы во всех учебных корпусах, выделены структуры читаемости в каждом корпусе, потребности в возрастной литературе. За 2018–2023 гг. фонд четырех библиотек пополнился на 1/3 (начальная школа) или 1/4 (средняя школа) за счет приобретенной современной отечественной и зарубежной литературы.

Анализ читательской активности (художественная литература) показал, что обучающимися 1–3 и 5–9 классов читались разные книги, однако процент востребованности подаренных авторами или закупленных для школьной библиотеки книг в ходе реализации проекта «Читательская среда» впечатляет: 45–50 % – начальная школа в двух корпусах, 75–86 % – средняя и старшая школа. Старшеклассники обращались в библиотеку исключительно по двум вопросам: 1) чтение произведений в рамках школьной программы; 2) чтение произведений тех авторов, встречи с которыми проходили в данном корпусе, единичные случаи – автор приезжал в соседний корпус.

В УК Основной и Гимназический была заинтересованность в индивидуальном чтении в 5–9 классах, так же как во всех начальных классах УК Основной и Лицейский. Однако для всех параллелей начальной школы имеются произведения современных авторов в количестве 15–25 экземпляров, что позволяет проводить уроки внеклассного чтения, обмениваясь затем комплектом книг с классами своей параллели. Такая же ситуация сложилась в УК Инженерный: книги составляли экзemplярность для класса (5–8 классы), поэтому дети читали книги как индивидуально, так и всем классом, например, книги Юлии Лавряшиной «Призрак с горки», «Догхантер», Екатерины Каликинской «Стрела и река. Повесть о первопечатниках», «Вокруг света на птичьем крыле», «1111 слонов, или Мы из живого уголка», повести Геннадия Киселева «Кулисы, или Посторонним вход разрешен» и Марины Дробковой «Бездна танцует с тобой». Здесь сыграла свою роль заинтересованность как учеников, предложивших произведения для внеклассного чтения и литературной гостиной, так и учителей-словесников,

часто классных руководителей, преподающих другие предметы и читающих книги приглашенного автора, написанные для взрослой аудитории.

Выдача книг из фонда «Внеклассное чтение» заметно увеличилась в УК Основной. В прошлом учебном году «коллективками» (15–25 экземпляров на класс) пользовался лишь один класс (1 «3»), в 2022–2023 уч. г. была организована работа по продвижению коллективного дополнительного чтения «Книжка в класс»: раскрытие книжного фонда, рекомендательные беседы с классными руководителями, выставки на этажах, 10-минутные беседы в классе библиотекаря о книгах автора, с которым встречались ученики данного корпуса, но не этого класса или параллели. Наиболее активно пользуются «коллективками» 1-е и 3-и классы. Также увеличилась выдача книг на ГРО (громкие чтения).

В УК Инженерный выделены: фонд классической литературы XIX в., фонд классической литературы XX в., отраслевая литература, зарубежная литература, полка «Великая Отечественная война». В этом учебном году раскрылся фонд литературы с помощью многочисленных выставок, рекомендательных бесед как с детьми, так и с учителями русского языка и литературы. Всеми учителями отмечается активное посещение библиотеки учениками 9-х классов и выдача литературы по школьной программе и приглашенных авторов.

УК Гимназический обладает определенной спецификой: произведения отечественных авторов предпочитают обучающиеся 5–7 классов, а зарубежную литературу и русскую поэзию – ученики 8–10 классов, выпускники читают либо по программе, либо книги авторов, с которыми познакомились на встрече.

В УК Лицейский произошел значительный рост читательской активности в начальной школе и в 5–6 классах, а также проявился интерес к чтению книг приглашенных авторов. Однако такой наглядной картины заинтересованности в чтении, улучшения качества чтения и качества написанных сочинений, как в других корпусах, здесь пока не наблюдается. Это обусловлено и различным контингентом обучающихся, и малой заинтересованностью преподавательского состава в данной работе. Проведенные с 2018 г. семинары по современной литературе и методике ее преподавания для учителей 1–4 и 5–11 классов сдвинули ситуацию в трех корпусах из четырех, а также среди учителей начальной школы (1–2 раза в полугодие проводились семинары для учителей 1–4, 5–9, 10–11 классов, в последних с установкой на создание текста в итоговом сочинении, в ЕГЭ по русскому языку и в ЕГЭ по литературе).

Школьные библиотеки оказывали помощь учителям, классным руководителям в проведении массовых мероприятий, классных часов. Производился подбор литературы, сценариев, стихов и т. д. Увеличилось посещение учителями школьных библиотек и выдача им книг для индивидуального чтения: «взрослых», из закрытого фонда для категории 18+, и детско-подростковой, для работы и самостоятельного чтения на досуге.

Основные итоги работы по проекту «Читательская среда» будут подведены по окончании 2022–2023 уч. г., после этого должны быть определены дальнейшие пути развития проекта, закрепление форм и приемов работы, дающих положительные результаты, анализ неработающих методических приемов и причин их неэффективности в образовательной деятельности 20-х гг.

XXI столетия. Дальнейшее исследование предполагает внедрение, развитие и анализ форм работы с учениками 5–8 классов по развитию творческого мышления на основе прочитанных литературных текстов, обучение созданию устного и письменного текста на основе прочитанного (5–11 классы), развитие самостоятельного художественного творчества обучающихся, многие из которых уже пишут свои тексты и обсуждают их с писателями и поэтами, посетившими ГБОУ г. Москвы «Школа имени В.В. Маяковского» в этом году.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития / С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: Учебный центр «Перспектива», 2014. – 240 с.
2. Годфруа Ж. Что такое психология: в 2 т. / Ж. Годфруа; под ред. Г.Г. Аракелова; пер. с фр. Н.Н. Алипова и др. – 2-е изд., стер. – М.: Мир, 1996–1999. – Т. 1. – 496 с.; Т. 2. – 370 с.
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2008. – 368 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920>.
5. Развитие универсальных учебных действий / под ред. С.Г. Воровщикова, Н.П. Авериной. – М.: Учебный центр «Перспектива», 2013. – 280 с.
6. Толковый словарь иностранных слов Л.П. Крысина. – М.: Русский язык, 1998. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic>.
7. Что такое модификация. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1043073>.

УДК 378.147+811.161.1

***Н.В. Макишанцева, доктор педагогических наук, профессор,
Нижегородский государственный лингвистический университет
имени Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород, Россия***

ВОСХОЖДЕНИЕ К ДУХОВНОСТИ КАК ПРИОРИТЕТ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается формирование духовно-нравственного мира личности средствами русского языка. Подчеркивается, что слово обладает ресурсами, которые создают духовный потенциал личности. Освоение ключевых слов культуры – концептов – концентрирует в себе результаты дискурсивного мышления в их образно-оценочном и ценностно-ориентировочном представлении (Н.Ф. Алефиренко). В концепт о сфере русского мира представлены все нравственные ориентиры для деятельности человека, которые направляют его самосознание в процессе духовного освоения мира. Через систему концептов происходит приобщение языковой личности к ценностям культуры, ее восхождение к духовности. Личность понимается как духовно-этический идеал. Архитектоника личности – это архитектоника духовно-нравственных смыслов, присвоенных личностью в процессе гуманитарного образования.

Ключевые слова: гуманитарное образование, культура, духовность, нравственность, концепт, языковая личность, русский язык.

*N.V. Makshantseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Nizhny Novgorod State Linguistic University
named after N.A. Dobrolyubov,
Nizhny Novgorod, Russia*

THE ASCENT TO SPIRITUALITY AS A PRIORITY OF MODERN HUMANITARIAN EDUCATION

Abstract. *The article considers the formation of the spiritual and moral world of the individual by means of the Russian language. It is emphasized that the word has resources that create the spiritual potential of the individual. Mastering the key words of culture – concepts – concentrates the results of discursive thinking in their figurative-evaluative and value-oriented representation (N.F. Alefirenko). The conceptual sphere of the Russian world presents all the moral guidelines for human activity, which guide his self-consciousness in the process of spiritual development of the world. Through the system of concepts, the linguistic personality is introduced to the values of culture, its ascent to spirituality. Personality is understood as a spiritual and ethical ideal. The architectonics of personality is the architectonics of spiritual and moral meanings assigned by a person in the process of humanitarian education.*

Keywords: *humanitarian education, culture, spirituality, morality, concept, linguistic personality, Russian language.*

Проблема формирования духовно-нравственного мира личности является в современной жизни как никогда значимой и актуальной. Мы наблюдаем сегодня глобальный ценностный кризис, ведущий к утрате человеком традиционных духовно-нравственных ориентиров. Духовный кризис проявляется в разбалансированности информационно-ценностного пространства, в утрате национальной самобытности, нарушении духовного единства общества, преемственности поколений, снижении интереса к отечественной словесности, филологии.

Неслучайно появился Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». В документе разъясняется, что традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности.

В этих условиях огромная ответственность ложится на гуманитарное образование, на осознание обществом и государством его духовно-нравственного значения.

Перед гуманитарным образованием XXI в. стоит глобальная задача – формирование человека культуры как целостно-духовной личности, сопрягающей познавательный потенциал разума с отвечающей уровню общественного бытия системой ценностей [4]. Неслучайно для оценки образовательного результата все большее значение приобретает категория образованности, понимаемой как особое качество личности, несущей образ культуры своего народа, образ, в котором приоритетны духовные ценности. Категория ценности сопряжена с культурой. Поэтому необходима интеграция образования в культуру и, наоборот, культуры – в образование.

Концепция личности, входящей в мир культурных ценностей, которая разрабатывалась учеными Ф.И. Буслаевым, К.Д. Ушинским (XIX в.), А.В. Течуевым, М.Т. Барановым, Т.А. Ладыженской (XX в.), обогатилась в XXI в. новыми подходами, технологиями, но доминантная сущность высказанных идей осталась канвой актуальной традиции, не потерявшей своей значимости и сегодня. Согласимся с А.Д. Дейкиной, что сейчас наблюдается усиление «вектора ценностного отношения к знанию» [3].

В настоящей статье ставится цель обосновать и показать формирование духовно-нравственного мира личности средствами русского языка в свете теории концепта, т. е. применение концептуального подхода к процессу обучения.

Русский язык – уникальный феномен, постижение которого помогает формированию ценностного сознания языковой личности. Президент Российской Федерации В.В. Путин утверждает, что общество способно решать масштабные задачи, когда соблюдается уважение к родному языку, к самобытным культурным ценностям.

Наша сокровенная суть проявляется в родном языке. В.Ю. Троицкий отмечал, что мир расцветает словом, как до некоторых пор не выявившийся бутон вдруг оказывается цветком, восхищающим своей красотой. Слово обретает бытие по мере того, как наполняется смыслами. Л.С. Выготский видел в осмысленном слове «микрокосм человеческого сознания». Слово устанавливает связь с миром, которая разрушается, если оно не освоено в смысловом отношении. Смыслы рождаются в коммуникации, наличествуют в речи. Процесс смыслообразования бесконечен, поскольку многообразны контексты употребления слова. По глубокому наблюдению М. Бахтина, «у каждого смысла будет свой праздник возрождения».

Продуктивным в познании смыслов следует считать обращение к семантике. Как было отмечено, смысл обусловлен контекстом, в котором употребляется слово. Отметим, что слово при этом – не только инструмент мысли, но и хранитель культуры, соответственно оно способно аккумулировать в себе культурные смыслы. Генератором смыслов, их создателем, является человек. Неслучайно в науке существует понятие «смыслосфера» личности.

Культура в нашем представлении – это мир смыслов, духовных в том числе. Культура личностна по способу присвоения духовных ценностей.

В контексте анализируемой проблемы обратимся к интерпретации категории «духовность».

Духовная жизнь многообразна, она включает в себя все грани жизни человека. Смыслы духовности можно представить следующим образом:

- форма самоидентификации;
- освоение социального опыта;
- направление деятельности человека;
- власть духа;
- содержание творческой миссии человека;
- проявление свободы;
- менталитет;
- устойчивое отношение человека к миру, себе, людям, обществу;
- духовная основа деятельности.

Этимология связывает духовность с духом, христианством. Действительно, первая интерпретация духовности как социокультурного феномена связана в отечественной традиции с религиозно-христианским началом [7]. Дух есть Бог. Бог внутри нас, он и есть дух. Известна троичность воплощения Бога в Отце, Сыне и Святом Духе. Неслучайно проблема духовности была близка представителям русской религиозной философии. Христианское представление о духовности – это единение человека и Бога, общение человека с Богом на основе «синергии» духа Божия и духа человеческого.

Другие контексты употребления данного слова связывают духовность с усвоением общезначимых ценностей. Границы спектра таких ценностей определяются временем, различными традициями. Например, в философской традиции смысловое поле ценностей связано с триадой «истина – добро – красота». Национальный корпус русского языка свидетельствует, что всплеск употребления слова «духовность» в нашей стране приходится на 1984–1989 гг. Слово «духовность» нередко употреблялось М.С. Горбачевым, чтобы семантически акцентировать нравственную компоненту своей политики. Интересно отметить, что статьи о духовности отсутствуют в некоторых словарях (Брокгауза и Ефрона, Вл. Даля), в других словарях это слово помечено как устаревшее. С.И. Ожегов определяет духовность как свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными, а прилагательное «духовный» – как относящийся к умственной деятельности, к нравственности [8]. Духовность толкуется и как «духовная, интеллектуальная природа, внутренняя, нравственная сущность человека (противопоставляемая его физической, телесной сущности)» [1].

Как явствует из определений, содержащихся в словарях, духовность сопряжена с нравственностью.

Нравственность в Энциклопедическом словаре Брокгауза и Эфрона трактуется очень кратко – как этика [2]. Этика – учение об основных принципах нравственности и о нормах человеческой деятельности с точки зрения понятий о добре и зле [2].

В основу морали человеческая мысль полагала различные начала: нравственные нормы – совесть, долг (Сократ), счастье как цель жизни (Аристотель, Эпикур), любовь к Богу и ближнему (христианство), превращение эгоизма в альтруизм как результат эволюции идеи солидарности человеческих коллективов (Бентам, Спенсер, Гийо).

Нравственность нередко понимается как синоним морали и этики (см. словарь Брокгауза и Эфрона), как внутренние духовные качества, правила поведения, определяемые этими качествами, внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести, которые проявляются в отношении к людям и природе [9].

Нравственность интерпретируется и как форма общественного сознания, обусловленная менталитетом. Менталитет – это особенности мировосприятия и поведения, определяемые национально-историческими и культурными традициями. Например, классической иллюстрацией особенностей славянской ментальности можно считать загадочность русской души. Философ

Н.А. Бердяев, осмысливая эти особенности, писал, что русская душа «ушиблена пространством», поэтому ей чуждо стремление к четкости, упорядоченности. Бердяев также подчеркивал «вечно женское» происхождение русской души. Характеры, нормы поведения различных этносов запечатлены в фольклоре, литературе, искусстве. Так, и в жизни, и в искусстве немцы предстают как воплощение порядка. Концепт «порядок» является ключевым для немецкой лингвокультуры. Вспомним роман Гончарова, в котором представлены образы Обломова и Штольца. Штолец – собранный, упорядоченный, дисциплинированный, Обломов – ленивый, пассивный, неорганизованный.

Менталитет проявляет духовную культуру народа ярко, проливает свет на специфичное воплощение общечеловеческих черт, а также подчеркивает уникальные, лингвоспецифичные конфигурации смыслов, которые принято считать характерными именно для «русского» взгляда на мир.

Принципы нравственности, с одной стороны, имеют общечеловеческий характер, с другой – включают ценностные установки, которые доминируют в конкретном обществе и находят проявление в деятельности личности.

Мы рассматриваем личность как духовно-этический идеал свободного человека, точнее – свободного в допустимых правилах общества: личность «должна быть прилична» [5]. Понятие о личности есть достижение нашего времени. Это плод длительной эволюции нравственных устремлений человечества в поисках идеала.

Личность – это социально активная индивидуальность, которая свободно выбирает нормы поведения, устанавливает свои внутренние нравственные максимы. В личности выражено действенное начало, имеющее два направления: во внутрь и во вне. Нравственность – это регуляция поведения, поступков личности, совершаемых в соответствии с моральными нормами. Главным регулятором нравственности выступает совесть. И, безусловно, личность объединяет такие качества и свойства, как доброта, милосердие, сострадание, правдивость, честность, справедливость, чувство долга, регулирующие индивидуальное поведение человека. Особое значение в структуре личности имеют духовные ценности, напрямую связанные с культурой.

Становление личности – это движение к духовно-нравственному идеалу. Формирование ценностного и духовного сознания личности обеспечивает освоение концептов, которые являются «архиваторами» культурных смыслов.

Мы считаем концепт наиболее глубокой базовой смысловой единицей. С точки зрения В.И. Постоваловой, «концепт, являющийся по своей природе «идеальным» (смысловым) образованием, понимается как феномен, несущий в себе черты подлинно живого человеческого мироотношения (познание, переживание, оценка и др.) в отличие от чистого смысла как абстрактной, внекоммуникативной сущности» [10]. По мнению ученого, концепт представляет собой «особую мыслительную реальность», реконструкция которой может осуществляться на нескольких уровнях: лингвистическом, культурно-историческом, духовном [10].

Культурные концепты – это культурно-значимые смыслы той или иной национальной культуры. В нашем случае, воплощенные в концептах тоска,

удаль, вера, милосердие, соборность и др. По мысли В.В. Колесова, концепты – это опорные точки народного самосознания, они объединяют язык, культуру, личность, поэтому их называют ментальными концептами, духовными концептами, мировоззренческими, аксиологическими. Названные концепты «выступают в качестве основных единиц ценностной сферы языкового менталитета, организующих и направляющих народное самосознание в процессе духовного освоения мира» [11].

Учитывая все сказанное, мы предлагаем концепт в качестве дидактической единицы обучения.

Следует отметить, что в русле антропоцентрической парадигмы интерес исследователей был переключен на субъекта, т. е. человека, которому возвращен статус «меры всех вещей». Неслучайно в контексте антропоцентрической парадигмы наблюдается интерес ко всем аспектам языковой личности: Я-физическое, Я-социальное, Я-интеллектуальное, Я-эмоциональное, Я-речемыслительное, Я-культурное, Я-духовное. Осознание этого многообразия, этой роли придает человеку право «творить в своем сознании антропоцентрический порядок вещей» [6]. Этот порядок, существующий в сознании человека, определяет его духовную сущность.

Применение концептов в процессе обучения создает культуuroобразующую и культуuroформирующую языковую среду, которая обеспечивает познание языка как «дома духа» и «пространства мысли». Такая духовная среда направлена на осмысленный диалог языковой личности с миром. Методологической основой формирования этой среды мы считаем концептуальный подход, который является определенным развитием существующих в педагогике и лингводидактике подходов – системного, личностно-ориентированного, смыслового, когнитивного, герменевтического, аксиологического и др., актуализируя системность, целостность, ценности, духовную ауру, язык и речь, деятельность и продукт деятельности.

Культурно-развивающая смыслопоисковая среда ориентирована на технологию освоения концептов, которая включает интерпретацию слова, репрезентирующего концепт; выявление его концептуальных признаков; апелляцию к внутренней форме; смыслы, возникающие как результаты сочетаемостных возможностей слова в разных контекстах; ценностную составляющую; прецедентные связи, учет семантических отношений с другими словами русской культуры.

В качестве главных методов изучения концептов используются контекстуальный и герменевтический методы.

Концептуальный подход к обучению русскому языку представляется стратегически верным, поскольку позволяет моделировать образовательный процесс с учетом идей современной методической науки, проецирующей актуальные научные представления в сфере лингвокультурологии и лингвокогнитологии в контексте триады язык – культура – личность.

Особый интерес представляют уникальные русские концепты, а также универсальные с культуроспецифичным компонентом, изучение которых позволяет формировать духовно богатую личность.

Через систему концептов происходит приобщение языковой личности к ценностям культуры. Формируется сознание личности: ценностное, духовное, национальное, гражданское. Культурно-языковое поле нации в процессе развития закрепило в концептах духовно-нравственный потенциал русского народа, стало стратегией национальной безопасности.

«Скорее всего, в XXI в. для России и народов русского мира важными, если не первостепенными, по-прежнему будут оставаться вопросы научно-технического, экономического и социального развития. Однако очевидно, что энергию для любого вида человеческой деятельности возможно почерпнуть только в духовной сфере» (митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл).

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка: А–Я / под ред. С.А. Кузнецова. – СПб.: Норинт, 1998. – 1534 с.
2. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь / Ф.А. Брокгауз, И.А. Эфрон. – М.: Эксмо-Пресс, 2022. – С. 409.
3. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка / А.Д. Дейкина. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 7.
4. Каган М.С. Избранные труды: в 7 т. / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 2007. – Т. 3: Труды по проблемам теории культуры. – 756 с.
5. Колесов В.В. Душа и личность / В.В. Колесов // Русская словесность. – 1994. – № 3. – С. 85.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – С. 7.
7. Оганов А.А. Теории культуры: учебное пособие / А.А. Оганов, И.Г. Хангельдиева. – М.: Фаир-Пресс, 2001. – 24 с.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и образование, 2008. – 180 с.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 1995. – 474 с.
10. Постовалова В.И. Язык и духовный мир человека. Религиозные концепты в «антропологическом» представлении / В.И. Постовалова // Живодействующая связь языка и культуры: материалы Международной научной конференции: в 2 т. – М.: Тула: Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого, 2010. – Т. 1. – С. 13–27.
12. Радбиль Т.Б. Когнитивистика: учебное пособие / Т.Б. Радбиль. – Н. Новгород: Издательство Нижегородского государственного университета, 2018. – С. 215–276.

УДК 37.02

**Н.С. Маслова, магистрант,
Г.В. Данилова, кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия**

ЯЗЫКОВОЕ МЫШЛЕНИЕ РОСТА У РОССИЙСКИХ ПОДРОСТКОВ: КОНСТАТИРУЮЩЕЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. Проблема исследования: изучение иностранного языка зачастую представляет собой продолжительный процесс, ассоциируемый со значительным количеством сложностей, возникающими не только в учебной аудитории, но и порой за ее пределами. Ре-

зультаты зарубежных исследований свидетельствуют в пользу того, что то, каким образом человек смотрит на свои способности, влияет на его поведение при столкновении с подобными сложностями и, как следствие, эффективность процесса обучения. Утверждается, что языковое мышление роста – убежденность в том, что языковые способности могут быть развиты при должном усердии – способно помочь преодолеть эти сложности. Однако вопросы, связанные с мышлением роста в контексте изучения иностранного языка, недостаточно полно освещены в российском исследовательском поле. Их изучение может определить наиболее эффективные стратегии при работе с подростками. **Целью нашего исследования** стала проверка гипотезы о существовании взаимосвязи типа языкового мышления российских подростков с характером постановки целей, реакцией на неудачи, успеваемостью и самооценкой знаний учащихся. В качестве **методов исследования** выступал анонимный онлайн-опрос. Применялись адаптированные и переведенные на русский язык опросники «Языковое мышление роста», «Реакции на неудачи», «Ориентация целей». Кроме того, анализировалась самооценка уровня знаний по иностранному языку. В исследовании приняли участие 110 учащихся российских школ в возрасте от 14 до 17 лет. **Выводы и рекомендации.** Обнаружена положительная корреляция между выраженностью языкового мышления роста, самооценкой уровня знаний, склонностью ставить цели, направленные на совершенствование и обучение – цели мастерства, склонностью более продуктивно реагировать на неудачи, а также отрицательная корреляция с избеганием как реакцией на неудачи. Полученные результаты позволяют говорить о том, что российская школа в целом вписывается в международный контекст. Однако можно говорить и о некоторых особенностях: выявлена положительная противоречащая гипотезе корреляция со склонностью ставить демонстрационные цели – цели, направленные исключительно на демонстрацию собственных способностей. **Результаты исследования могут быть использованы** при разработке образовательных курсов, связанных с изучением иностранных языков. Включение в них инструментов, направленных на развитие мышления роста, будет способствовать облегчению процесса обучения.

Ключевые слова: мышление роста, фиксированное мышление, подростковый возраст, постановка целей, реакции на неудачи, констатирующее исследование.

*N.S. Maslova, Master's Student,
G.V. Danilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

GROWTH LANGUAGE MINDSET DEVELOPMENT IN ADOLESCENT STUDENTS: AN ASCERTAINING STUDY

Abstract. Research problem: foreign language learning is often a long-term process associated with a significant number of difficulties that arise not only in the classroom but also outside of it. The results of foreign studies show that the way learners view their abilities affects their behavior when faced with these difficulties and in turn the effectiveness of the learning process. It is claimed that a growth language mindset, the belief that language-learning ability can be developed through effort, can help one overcome these difficulties. However, growth mindsets in language learning have not been sufficiently studied in Russia. Studying them can determine the most effective strategies when working with adolescents. **The purpose of the study** is to test the hypothesis about the existence of a relationship between language mindsets of Russian adolescents and their goal orientations, responses to failures, academic performance and perceived foreign language competence. **Research methods.** We used Language Mindsets Inventory, Responses to Failure Situations Scale and Goal orientations Scale which were adapted and translated into Russian. Participants were additionally asked about their next term anticipated grade to measure their perceived foreign language competence. 110 school students, aged 14–17, took part in this

study. Conclusions and recommendations. Growth language mindset was positively associated with perceived foreign language competence, mastery goals, mastery responses and negatively associated with helpless responses. The present results disclose no cultural differences apart from the positive correlation between growth language mindset and performance-approach goals which contradicts our hypothesis. The results of the study can be used when designing language learning courses. Inclusion of the activities aimed at cultivating a growth mindset could serve as a learning facilitator.

Keywords: *growth mindset, fixed mindset, adolescence, goals orientations, responses to failures, ascertaining study.*

Освоение иностранного языка зачастую признается нелегким делом. Трудности могут возникать у обучающихся на самых разных этапах. Можно говорить о критике со стороны преподавателей, страхе ошибок, потенциальном неприятии носителями языка и многом другом. Но почему, пока одни с большей легкостью преодолевают эти сложности и успешно продолжают обучение, другие сталкиваются с замедлением прогресса, а порой отказываются от изучения выбранного языка вовсе? Результаты зарубежных исследований говорят о том, что решающую роль играет то, каким образом человек смотрит на свои способности [7]. Утверждается, что первым может помочь *языковое мышление роста* – убежденность в том, что языковые способности могут быть развиты при должном усердии, в то время как вторым может мешать *фиксированное языковое мышление* – убежденность в том, что языковые способности неизменны и не могут быть развиты, несмотря на предпринимаемые попытки [7].

Участниками нашего исследования стали учащиеся 9–11 классов. Подростковый возраст нередко рассматривается как период, связанный с большим количеством трудностей и стремительных изменений. То, каким образом человек проходит этот период, оказывает значимое влияние на его последующую жизнь и, в частности, на его образовательный путь [3]. Опыт зарубежных исследователей позволяет говорить о том, что интервенции, направленные на развитие мышления роста, оказывают наиболее эффективное воздействие на учащихся, находящихся на трудных, в том числе так называемых «переходных» образовательных этапах [1]. Перечисленные факты обосновывают необходимость сосредоточения нашего внимания на данной возрастной категории. Изучение языкового мышления роста в контексте российского образования может способствовать определению наиболее эффективных стратегий при работе с подростками. Дополнительно отметим, что культурные различия могут влиять на взаимосвязь мышления роста и образовательных результатов учащихся [2, 5]. В связи с этим представляется возможным выяснить, вписывается ли российская школа в международный контекст результатов исследования на данную тему.

Таким образом, **целью исследования** стало выявление взаимосвязи *типа языкового мышления* российских подростков с *характером постановки образовательных целей, типом реакции на неудачи*, возникающих в процессе обучения, *успеваемостью и самооценкой знаний* по иностранному языку.

Были сформулированы следующие **гипотезы**:

1. *Языковое мышление роста* имеет положительную корреляцию со склонностью ставить цели, направленные на совершенствование и обучение, – так называемые *цели мастерства*, со склонностью более *продуктивно реагировать* на неудачи (т. е. склонностью сохранять позитивный настрой, несмотря на возникающие сложности, стремиться справляться с ними и продолжать обучение), с более высокой *успеваемостью* и более высокой *самооценкой знаний* по иностранному языку.

2. *Фиксированное языковое мышление* имеет положительную корреляцию со склонностью ставить цели, направленные на избегание неудач и ситуаций, в которых учащиеся могли бы показаться некомпетентными, – так называемые *цели избегания*, а также со склонностью ставить цели, направленные исключительно на демонстрацию собственных способностей, – так называемые *демонстрационные цели*, с *избеганием* и *тревогой* как реакциями на неудачи, с более низкой *успеваемостью* и более низкой *самооценкой знаний*.

3. *Языковое мышление роста* имеет отрицательную корреляцию со склонностью ставить *цели избегания*, а также со склонностью ставить *демонстрационные цели*, с *избеганием* и *тревогой* как реакциями на неудачи, с более низкой *успеваемостью* и более низкой *самооценкой знаний*.

4. *Фиксированное языковое мышление* имеет отрицательную корреляцию со склонностью ставить *цели мастерства*, со склонностью более *продуктивно реагировать* на неудачи, с более высокой *успеваемостью* и более высокой *самооценкой знаний*.

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие 110 учащихся российских школ в возрасте от 14 до 17 лет, средний возраст – 15 лет (68 девушек, 42 юноши).

Методы исследования. В рамках исследования был проведен анонимный онлайн-опрос. Участникам предлагалось познакомиться с тремя разделами, соответствующими трем адаптированным и переведенным на русский язык опросникам («Реакции на неудачи» [6], «Языковое мышление роста» [6] и «Ориентация целей» [4]), а также заключительным разделом, направленным на получение информации об успеваемости (их годовой отметки по иностранному языку за прошлый учебный год), самооценке уровня знаний (ожидаемой отметки по иностранному языку в этой четверти или этом семестре), а также сведений о возрасте и поле. Для проверки сформулированных гипотез был проведен корреляционный анализ.

Результаты исследования. Полученные результаты в целом вписываются в международный контекст результатов исследования на данную тему: часть выдвинутых нами эмпирических гипотез оказалась подтверждена (рис. 1). Так, *языковое мышление роста* в действительности оказалось связано со склонностью ставить *цели мастерства*, более *продуктивной реакцией* на неудачи и более высокой *самооценкой знаний* по иностранному языку. Обнаружена отрицательная взаимосвязь *языкового мышления роста* и *избегания* как реакцией на неудачи. В то же время *фиксированное языковое мышление* оказалось связано с одним из менее продуктивных способов реагирования на неудачи – *избегани-*

ем, а также склонностью ставить такого же рода цели. *Фиксированное языковое мышление* также оказалось отрицательным образом связано с более высокой самооценкой знаний, склонностью ставить цели мастерства и более продуктивно реагировать на неудачи. Иными словами, учащиеся, убежденные в том, что они могут достичь успеха в изучении иностранного языка, выше оценивают собственный уровень знаний, чаще стремятся преодолеть возникающие трудности, а их главная цель – развитие собственных навыков. При этом учащиеся, убежденные в том, что они не способны успешно изучать язык, несмотря на предпринимаемые попытки, ниже оценивают собственный уровень знаний, чаще игнорируют возникающие неудачи, стремятся выйти из сложных ситуаций, так и не справившись с ними, и ставить цели, направленные в большей степени не на развитие навыков, а на избегание трудностей.

Нельзя не упомянуть и о некоторых расхождениях с заявленными гипотезами. Неожиданным стало то, что учащиеся, убежденные в том, что они могут достичь успеха в изучении иностранного языка, ставят цели, связанные не только с непосредственным развитием навыков, но и с демонстрацией своих способностей, – так называемые *демонстрационные цели*. То есть повышение уровня владения языком для них важно, но оценки и признание для них важны в том числе. При этом ожидаемая взаимосвязь между *фиксированным языковым мышлением* и *демонстрационными целями* не была обнаружена.

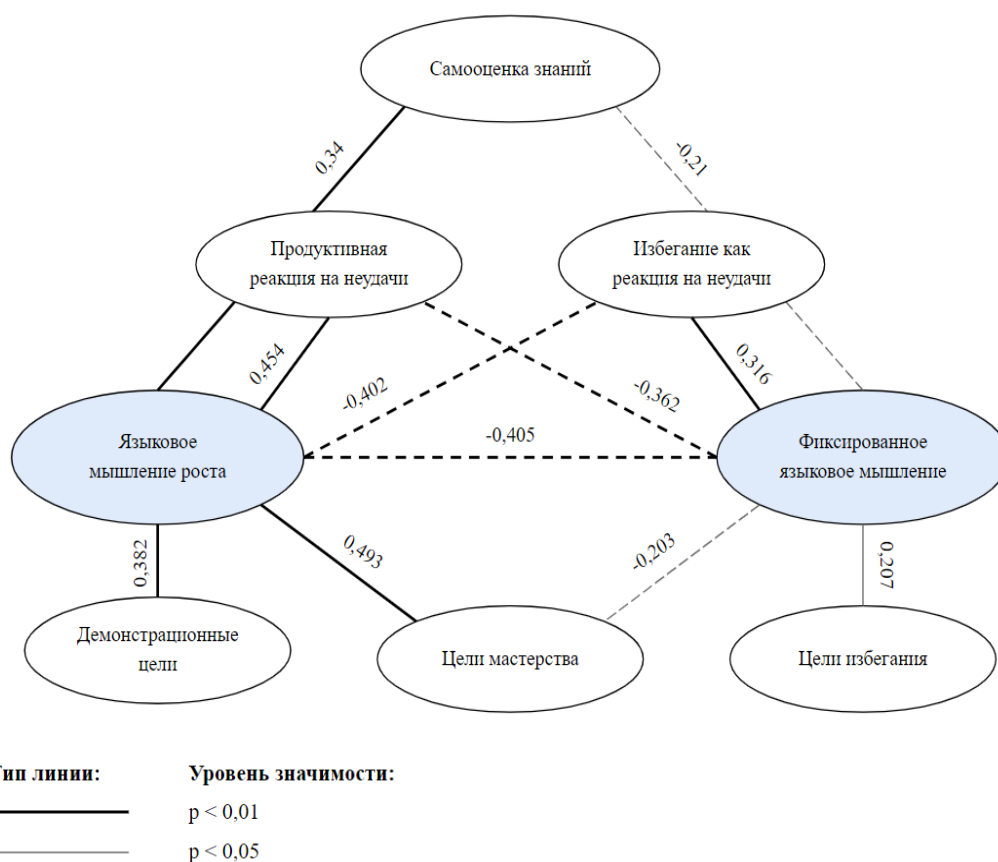


Рис. 1. Взаимосвязь типа языкового мышления, успеваемости, самооценки знаний, типов реакций на неудачи и характера постановки целей

Считается, что постановка демонстрационных целей связана с рядом проблем и в целом, скорее, негативно влияет на процесс обучения. Ставя перед собой такие цели, учащиеся рискуют начать придерживаться неэффективных стратегий поведения при столкновении со сложностями: а именно, всячески избегать их (например, путем проявления активности на занятиях только в случае убежденности в правильности своих высказываний и действий). Избегание сложностей, очевидно, замедляет процесс обучения, ведь учащиеся теряют возможность получить обратную связь, не всегда имеют представление о своих «точках роста» и т. д. Однако результаты проведенного нами корреляционного анализа противоречат этому представлению о последствиях постановки демонстрационных целей (рис. 2). Было выяснено, что *демонстрационные цели* имеют положительную связь с *более продуктивными реакциями* на неудачи, более высокой *успеваемостью* и более высокой *самооценкой* знаний, а также отрицательную связь с *избеганием как реакцией* на неудачи. Другими словами, учащиеся со стремлением к признанию и хорошим оценкам готовы преодолевать трудности, выше оценивают собственные знания и лучше учатся. По всей видимости, мы можем говорить о том, что демонстрационные цели не мешают российским подросткам с языковым мышлением роста эффективно ставить цели мастерства, в действительности направленные на обучение и развитие, продуктивно реагировать на неудачи и хорошо учиться в целом.

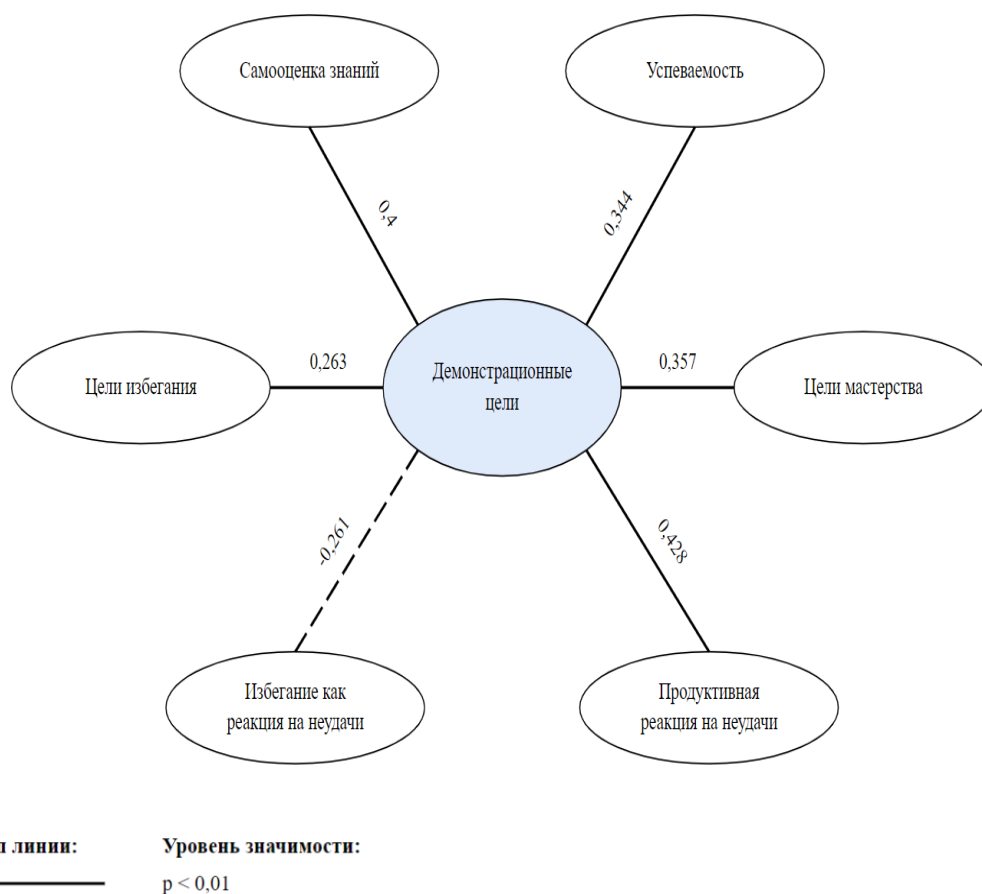


Рис. 2. Связь склонности ставить демонстрационные цели со склонностью ставить цели мастерства, успеваемостью, самооценкой, более продуктивными реакциями на неудачи и избеганием как реакцией на неудачи

Полученные результаты могут быть связаны с культурными особенностями или же с особенностями школ, включенных в анализируемую выборку. Для того чтобы определить, что именно послужило причиной, необходимым представляется расширение объема этой выборки путем включения в нее учеников случайных школ, в том числе из других городов. Так или иначе, результаты позволяют нам говорить о том, что участники, хотя и ориентированы на развитие собственных навыков и получение знаний, склонны помнить и о демонстрации результатов, достигаемых ими в ходе обучения. Возможно, в представленных в выборке школах поощряется такого рода демонстрация (например, через участие в олимпиадах и конкурсах, получение высоких баллов на экзаменах и т. д.). Кроме того, можно предположить, что стратегии, применяемые участниками со склонностью ставить демонстрационные цели, позволяли им получать хорошие оценки. Ведь, как показывают результаты корреляционного анализа, такие учащиеся к тому же порой склонны ставить цели, направленные на избегание неудач и ситуаций, в которых они могли бы показаться некомпетентными, т. е. склонны ставить перед собой *цели избегания*. Возможно, им удавалось избегать такого рода ситуаций вполне успешно, что и приводило к сохранению удовлетворительной, хорошей или отличной успеваемости по иностранному языку. При этом, как уже было отмечено, результаты свидетельствуют в пользу того, что эти учащиеся не склонны к избеганию при уже случившемся столкновении с неудачами. Они, напротив, готовы реагировать более продуктивно. Это, по всей видимости, защищает участников со склонностью ставить демонстрационные цели от описанных ранее и связанных с этой склонностью рисков.

Как упоминалось выше, неожиданным оказалось и отсутствие статистически значимой связи между более выраженным *фиксированным языковым мышлением* и склонностью ставить все те же *демонстрационные цели*. Предполагается, что и здесь мы можем иметь дело с культурными особенностями или особенностями школ, учащиеся которых приняли участие в исследовании. Не исключено, что учащиеся с фиксированным мышлением ощущают, что им необязательно демонстрировать свои способности, потому как они, по их мнению, не могут быть изменены: такие учащиеся либо уверены в том, что эти способности у них есть и их талант не обязательно «иллюстрировать» достижениями, либо они убеждены в том, что такой талант у них отсутствует и пытаться доказать обратное – бессмысленная затея.

С гипотезой не согласуется и отсутствие значимой взаимосвязи *типа языкового мышления* и *успеваемости*. Это может быть объяснено отсутствием или недостаточным количеством учащихся из так называемых *групп риска* в нашей выборке. Результаты зарубежных исследований говорят о том, что мышление роста оказывает особо значимое положительное влияние именно на таких учащихся [1]. Подростковый возраст, к которому относятся участники исследования, как таковой, хотя и признается этапом, связанным с большим количеством сложностей, по всей видимости, не может быть отнесен к данной категории. Все участники исследования прошли переход в среднюю школу как минимум два года назад. Вместе с тем, неизвестен их социально-

экономический статус, а учащиеся с удовлетворительной успеваемостью в нашей выборке – в меньшинстве (20 %). Наконец, причина отсутствия связи может крыться в культурных особенностях.

При этом в соответствии с гипотезой тип мышления был связан с тем, какую оценку в следующей четверти или семестре ожидали получать учащиеся, т. е. с *самооценкой знаний*. Возможно, в некоторых случаях данный вид оценки можно охарактеризовать как более объективный в сравнении с «внешними» оценками – оценками, выставленными учителями. Интерес представляет проведение сопоставления результатов наблюдения учителей за стратегиями работы в классе их учеников и типов мышления этих учащихся.

Не была обнаружена и значимая взаимосвязь типа языкового мышления и *тревоги как реакции на неудачи*. Надо полагать, что и здесь можно говорить о культурных различиях или особенностях школ. Так или иначе, интерес представляет проведение дополнительного опроса или интервью для получения более подробных сведений о том, какого рода эмоции учащиеся испытывают при возникновении сложностей в процессе обучения.

Заключение. То, каким образом подростки, изучающие иностранные языки, воспринимают свои способности, по всей вероятности, действительно связано с тем, как может выглядеть их образовательный процесс. Полученные результаты позволяют говорить о том, что российская школа в целом вписывается в международный контекст в отношении взаимосвязи мышления роста и образовательных результатов в области изучения иностранного языка. Это, в свою очередь, свидетельствует в пользу целесообразности разработки образовательных курсов, направленных на развитие языкового мышления роста у российских подростков, а также разработки образовательных курсов, связанных с изучением иностранных языков. Включение в них инструментов, направленных на развитие мышления роста, по всей видимости, может способствовать оптимизации процесса обучения.

Литература

1. Blackwell L.S. *Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention* / L.S. Blackwell, K.H. Trzesniewski, C.S. Dweck // *Child Development*. – 2007. – Vol. 78, No. 1. – P. 246–263.

2. Costa A. *Implicit theories of intelligence and academic achievement: A meta-analytic review* / A. Costa, L. Faria // *Frontiers in Psychology*. – 2018. – Vol. 9. – P. 829.

3. Dahl R.E. *Importance of investing in adolescence from a developmental science perspective* / R.E. Dahl et al. // *Nature*. – 2018. – Vol. 554, No. 7693. – P. 441–450.

4. Elliot A.J. *A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation* / A.J. Elliot, M.A. Church // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1997. – Vol. 72, No. 1. – P. 218.

5. Gouëdard P. *Can a growth mindset help disadvantaged students close the gap?* / P. Gouëdard // *PISA in Focus*. – 2021. – No. 112.

6. Lou N.M. *Changing language mindsets: Implications for goal orientations and responses to failure in and outside the second language classroom* / N.M. Lou, K.A. Noels // *Contemporary Educational Psychology*. – 2016. – Vol. 46. – P. 22–33.

7. Lou N.M. *Promoting growth in foreign and second language education: A research agenda for mindsets in language learning and teaching* / N.M. Lou, K.A. Noels // *System*. – 2019. – Vol. 86. – P. 102126.

*А.И. Матвеева, аспирант,
И.В. Воробьева, кандидат психологических наук, доцент,
О.В. Кружкова, кандидат психологических наук, доцент,
С.Д. Робин, студент, лаборант,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

***Аннотация.** Стремительная цифровизация образования диктует новые условия выстраивания коммуникации между участниками образовательного процесса. Все большая роль отводится дистанционной коммуникации: звонкам, видео-конференц-связи, а также электронной письменной коммуникации. Закономерно возникает вопрос о результативности педагогического взаимодействия в новых условиях, поскольку информация, передаваемая в цифровой среде, сокращается, упрощается, а также качественно видоизменяется, через использование сокращений, жаргонизмов, различных графических символов и др. Целью данного исследования стало определение дифференциальных особенностей проявлений эмоционального интеллекта и его отдельных компонентов в условиях электронной коммуникации у педагогов, для чего использовался психофизиологический метод – метод окулографии, позволяющий зафиксировать траектории произвольного внимания человека на различные стимулы и точно определить время ответной реакции. Исследование было проведено с применением айтрекера Tobii Pro Spectrum путем демонстрации стимульного материала в виде слайдов с изображениями. В эксперименте приняли участие 36 студентов и 13 педагогов вуза. Для достижения целей исследования была разработана серия заданий различной степени сложности, представленная слайдами с различного типа изображениями и инструкцией (письменной и устной). Задания направлены на изучение скорости распознавания и идентификации графических символов (смайлов), выявление скорости и специфических особенностей распознавания базовых эмоций в процессе электронной коммуникации, а также выявление особенностей отношения респондентов к графическим символам, как к способам отражения эмоционального состояния. В результате были выделены специфические особенности восприятия и использования графических средств выражения эмоций у педагогов и студентов, проявляющиеся в различии времени на прочтение и осмысление текстов и в применении различных визуальных стратегий восприятия эмоционально насыщенной информации.*

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения по теме «Исследование эмоционального интеллекта субъектов образовательной среды в условиях цифровизации».

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, педагог, обучающийся, окулография, цифровизация, понимание эмоций, управление эмоциями, использование эмоций.*

*A.I. Matveeva, Postgraduate Student,
I.V. Vorobyeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
O.V. Kruzhkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
S.D. Robin, Student, Laboratory Assistant,
Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia*

STUDY OF DIFFERENTIAL FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

***Abstract.** The rapid digitalization of education dictates new conditions for building communication between participants in the educational process. An increasing role is being assigned to*

remote communication: calls, video-conferencing, as well as electronic written communication. The question arises naturally about the effectiveness of pedagogical interaction in the new conditions, as the information transmitted in the digital environment is reduced, simplified, and qualitatively modified, through the use of abbreviations, jargon, various graphic symbols, etc. The purpose of this study was to determine the differential features of the manifestation of emotional intelligence and its individual components in the conditions of electronic communication in teachers, for which psychophysiological method was used – the method of oculography, which allows to record the trajectories of involuntary attention to various stimuli and accurately determine the response time. The study was conducted using an iTracker Tobii Pro Spectrum by showing stimulus material in the form of slides with images. Thirty-six students and 13 university teachers participated in the experiment. In order to achieve the goals of the study, a series of tasks of varying degrees of difficulty was developed, represented by slides with different types of images and instructions (written and oral). The tasks were aimed at studying the speed of recognition and identification of graphic symbols (smiles), revealing the speed and specific features of recognizing basic emotions during electronic communication as well as revealing the features of respondents' attitudes towards graphic symbols as ways of reflecting emotional states. As a result, the specific features of perception and use of graphic means of emotion expression in teachers and students, manifested in the difference in time to read and comprehend texts and in the use of different visual strategies of perception of emotionally saturated information were identified.

The study was performed within the framework of the state assignment of the Ministry of Education on “The study of emotional intelligence of the subjects of the educational environment in the conditions of digitalization”.

Keywords: *emotional intelligence, educator, learner, oculography, digitalization, emotion understanding, emotion management, emotion use.*

Цифровизация как процесс изменения привычных для общества процессов благодаря массовому применению информационных технологий оказывает существенное влияние и на систему образования, диктуя специфические особенности выстраивания коммуникации между его субъектами [1]. С каждым годом все большее значение придается форматам дистанционной коммуникации: видео-конференц-связи, а также электронной письменной коммуникации. Опосредованная технологическими средствами электронной связи коммуникация между субъектами образования имеет ряд особенностей и ограничений, которые неизбежно влияют на ее качество. Так, стоит отметить ограниченность коммуникационных каналов и их особенности у каждого участника (средства и способы передачи информации), затруднение или полное отсутствие возможности использования невербальных сигналов, высокая вероятность асинхронности коммуникации – прием информационных сообщений и ответ на них, происходит в удобное для участников время и зачастую не совпадает, а также усугубляется техническими сложностями в виде временных задержек и проблем с подключением. Кроме этого, одной из наиболее важных особенностей дистанционной коммуникации является зависимость ее успешности и эффективности от психофизиологических и личностных особенностей и коммуникативного опыта ее участников. Учитывая качественные изменения и самой информации, передаваемой в цифровой среде, и процесса цифровой коммуникации, закономерно возникает вопрос о результатах и эффективности педагогического взаимодействия в новых условиях. Важную роль приобретает эмоциональный интеллект педагогов и обучающихся, который обеспечивает более глубокое и точное понимание передаваемой информации, содержащей новые,

цифровые средства выражения эмоций и особенности переписки – сокращения, жаргонизмы, различные графические символы и др. [2].

Целью данного исследования стало определение дифференциальных особенностей проявлений эмоционального интеллекта и его отдельных компонентов в условиях дистанционной (электронной) коммуникации у педагогов и обучающихся с помощью психофизиологического метода.

Методы исследования. Для решения исследовательских задач был выбран метод окулографии, позволяющий зафиксировать непроизвольное внимание человека на значимые стимулы, с возможностью точного определения времени его реакции. Исследование было проведено в рамках лабораторного эксперимента с применением стационарного айтрекера Tobii Pro Spectrum путем демонстрации стимульного материала в виде слайдов с изображениями. Для достижения целей исследования была разработана серия заданий различной степени сложности, представленная слайдами с различного типа изображениями и инструкцией (письменной и устной). Краткое описание заданий представлено в табл. 1.

Таблица 1

Краткое описание заданий лабораторного эксперимента

Название задания	Описание
Задание № 1. «Найди смайл» (тренировочное)	Респондентам на слайде необходимо найти среди прочих смайл, который отличается от других
Задание № 2. «Да или нет» (легкое задание)	На слайде изображен смайл и название эмоции. Задача респондента – как можно быстрее определить, соответствует ли название эмоции изображенному смайлу, и вслух озвучить: «да» (соответствует) или «нет» (не соответствует)
Задание № 3. «Какая эмоция?» (задание средней сложности)	Респондентам предъявляется серия снимков с экрана (скриншотов) с текстовым сообщением. Их задача – прочитать сообщение и определить, какую эмоцию (из предложенных базовых эмоций) испытывает человек, написавший сообщение
Задание № 4. «Выбери смайл» (задание средней сложности)	Респондентам предъявляется серия текстовых сообщений, а также эмоция, которую необходимо передать посредством смайла. Их задача – прочитать сообщение и выбрать из предложенных вариантов подходящий смайл, который позволит передать заданную эмоцию

Задания направлены на изучение скорости распознавания и идентификации графических символов (смайлов), выявление скорости и специфических особенностей распознавания базовых эмоций в процессе электронной коммуникации, а также выявление особенностей отношения респондентов к графическим символам, как к способам отражения эмоционального состояния. В ходе

эксперимента велась запись движений глаз, общего поведения участников. Кроме этого, всем респондентам также был предложен тест «Эмоциональный интеллект» [3]. В сборе данных приняли участие 36 студентов: средний возраст – 24,6 года ($\sigma = 6,83$), 29 девушек и 7 юношей, а также 13 педагогов вуза, средний возраст – 33 года ($\sigma = 9,78$), 9 женщин и 4 мужчины. Общая выборка составила 49 человек.

Результаты исследования. Первоначально все участники экспериментального воздействия прошли диагностику эмоционального интеллекта. В результате сравнительного анализа показателей эмоционального интеллекта у педагогов и обучающихся при помощи непараметрического *U*-критерия Манна – Уитни были выявлены статистические различия по всем показателям, кроме показателя «понимание эмоций». Таким образом, было статистически подтверждено, что уровень эмоционального интеллекта по показателям «идентификация эмоций», «использование эмоций в решении проблем», «сознательное управление эмоциями» и «общий балл эмоционального интеллекта» у педагогов выше, чем у студентов, а значение показателя «понимание и анализ эмоций» является схожим у педагогов и студентов (нет подтвержденных различий) и находится на достаточно высоком уровне (4,3 и 4,29 соответственно).

Для сравнения количества правильных ответов по отдельным слайдам заданий эксперимента (в которых предполагались эталонные значения – соответствует ли название эмоции изображенному смайлу, определение эмоции собеседника по использованным графическим символам и др.) было использовано угловое преобразование Фишера. Результаты исследования показали, что педагоги успешнее справились с заданиями – на 7 вопросов педагоги статистически чаще дали правильные ответы, а студенты – лишь на 2 вопроса. Все без исключения педагоги (100 %) правильно ответили на 5 вопросов задания № 2 по идентификации и распознаванию смайлов (смайлы «радость», «страх», «печаль»), при этом одинаково успешно справлялись как с «положительными» вопросами (смайл соответствует предложенной эмоции, правильный ответ – «да»), так и с «отрицательными» (смайл не соответствует предложенной эмоции, правильный ответ – «нет»). Обучающиеся (100 %) правильно ответили только на 2 вопроса задания № 2, и оба из них были «положительными», т. е. смайл соответствовал предложенной эмоции.

Для исследования роли показателей эмоционального интеллекта в выборе правильного ответа был проведен сравнительный анализ с использованием *U*-критерия Манна – Уитни. В результате были обнаружены статистические значимые различия по шкалам «сознательное управление эмоциями», «понимание и анализ эмоций» и «идентификация эмоций» у респондентов, дающих верные и ошибочные ответы. Высокие показатели выраженности эмоционального интеллекта по шкале «сознательное управление эмоциями» чаще наблюдается у респондентов, которые дали неверный вариант ответа. Вероятно, это можно объяснить уходом респондента в преодоление собственных внутренних эмоциональных проявлений, возникших при просмотре слайда с нейтрально-негативным информационным насыщением, вследствие чего респондент теряет концентрацию, что снижает шансы на правильное опознавание эмоции. В слу-

чае развитой идентификации эмоций, респонденты, вероятно, глубоко и многоаспектно анализируют представляемый смайл, в результате чего находят дополнительные возможные эмоциональные дефиниции, что негативно сказывается на результате опознания верного значения смайла. Более выраженные показатели по шкале «понимание и анализ эмоций», которые чаще наблюдались при представлении правильного варианта ответа, вероятно, обусловлены более развитыми способностями к маркировке, различению эмоций и проведением причинно-следственных связей, что упрощает определение нейтральных и позитивных эмоций. Кроме того, можно заметить, что повышение показателей эмоционального интеллекта способствует выбору правильного ответа в ситуациях работы с позитивными эмоциями (радость), в то время как в заданиях с негативными эмоциями (злость, отвращение, печаль) эти же показатели способствуют выбору неверного варианта ответа, в заданиях с нейтральными эмоциями (удивление) наблюдается амбивалентность воздействия повышения показателей эмоционального интеллекта на успешность выбора правильного варианта ответа.

Выводы. В результате были выделены специфические особенности восприятия и использования графических средств выражения эмоций у педагогов и студентов, проявляющиеся в различии времени на прочтение и осмысление текстов и в применении различных визуальных стратегий восприятия эмоционально насыщенной информации. Так, например, анализ полученных результатов показал, что отдельные показатели эмоционального интеллекта педагогов («идентификация эмоций», «использование эмоций в решении проблем», «сознательное управление эмоциями» и «общий балл эмоционального интеллекта») выше, чем показатели студентов. Это может указывать в том числе на значительную роль социального опыта в развитии компонентов эмоционального интеллекта. Сравнение количества правильных ответов в двух выборках респондентов (педагогов и студентов) показали, что в общем, педагоги успешнее справились с заданиями лабораторного эксперимента, несмотря на тип вопросов. Исследование роли показателей эмоционального интеллекта в выборе правильного ответа показало статистически значимые различия по шкалам «сознательное управление эмоциями», «понимание и анализ эмоций» и «идентификация эмоций» у респондентов, дающих верные и ошибочные ответы. Так, высокие показатели шкал «сознательное управление эмоциями» и «идентификация эмоций» чаще негативно сказываются на выборе правильного ответа. Уход респондента в преодоление собственных внутренних эмоциональных проявлений, глубокий и многоаспектный анализ представляемого эмоционального материала приводят к поиску дополнительных возможных эмоциональных дефиниций, что негативно сказывается на результате опознания верного значения смайла. Более выраженные показатели по шкале «понимание и анализ эмоций», которые чаще наблюдались при представлении правильного варианта ответа, вероятно, обусловлены более развитыми способностями к маркировке, различению эмоций и проведением причинно-следственных связей, что упрощает определение нейтральных и позитивных эмоций. Полученные результаты не являются исчерпывающими и полными, но позволяют определить общие закономерности

выстраивания эффективной коммуникации педагогов и обучающихся в условиях внедрения цифровых технологий в педагогический процесс.

Литература

1. Минюрова С.А. Эмоциональный интеллект субъектов образовательной среды в условиях цифровизации: обзор исследований / С.А. Минюрова, В.С. Басюк, Е.Ю. Брель и др. // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 82. – С. 153–173. – DOI: 10.17223/17267080/82/9.

2. Boutet I. Emojis influence emotional communication, social attributions, and information processing / I. Boutet, M. LeBlanc, J.A. Chamberland et al. // Computers in Human Behavior. – 2021. – Vol. 119. – P. 106722. – DOI: 10.1016/j.chb.2021.106722.

3. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): руководство / Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 176 с.

УДК 378.14

**А.И. Миралеева, кандидат медицинских наук, доцент,
М.М. Книсарина, доктор педагогических наук, доцент,
Западно-Казахстанский медицинский университет
имени Марата Оспанова,
г. Актобе, Казахстан**

**А.И. Гарбер, доктор психологии, ассоциированный профессор,
Реабилитационная клиника «Райнхардсхез»,
г. Бад-Вильдунген, Германия,
Международный центр образования и научной информации,
г. Дюссельдорф, Германия**

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Аннотация. Стрессоустойчивость как неотъемлемая часть современной личности занимает в нашей жизни достаточно важное место, поскольку от ее уровня зависит качество и продолжительность жизни. Актуальными остаются требования современного мира к личности, заключающиеся в поддержании своего ментального здоровья на основе повышения стрессоустойчивости, что также имеет глубокую связь с социальной ответственностью. По мнению отечественных ученых, причиной такого повышенного внимания являются прежде всего происходящие в мире трансформационные изменения (чрезвычайные ситуации, пандемии, войны и распри и т. п.), в реализации и исходе которых большая роль лежит на ответственности многих людей, именно от их социально ответственного поведения зависит благополучие целого человечества [1]. Цель исследования заключается в изучении взаимосвязи стрессоустойчивости личности обучающегося с его уровнем социальной ответственности, в целом позволяющей проследить динамику повышения качества жизни современного гражданина. Деятельностный подход раскрывает особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и социальной ответственности в условиях его профессиональной подготовки в университете. Для этого были применены научно-теоретические и эмпирические методы исследования (комбинация трех библиометрических методов позволила глубже проникнуть в сложную междисциплинарную область стрессоустойчивости и социальной ответственности личности). Результаты опроса показали, что большинство обучающихся обладают достаточными знаниями и навыками по реагированию на стресс с соблюдением всех социальных правил и законов. Большая выборка проанализированных текстов публикаций позволила нам предоставить более широкий и объективный обзор, чем это возможно при других формах обзоров литературы. Проводится описательный анализ данных; иссле-

дуются переменные, предсказывающие глобальную оценку уровня социальной ответственности студента, и множественная линейная регрессия. Результаты показывают очень положительные значения по всем параметрам анкеты.

Выводы экспериментальной части исследования являются ценными и практико-ориентированными. Эффективными инструментами повышения стрессоустойчивости во взаимосвязи с социальной ответственностью явились методы убеждения и примера, тренинговых упражнений и занятий, а также программы психолого-педагогического сопровождения. Учитывая связь двух категорий, были проведены семинары, тренинги и мастер-классы. Будущие врачи получили методические рекомендации и ценные практические знания по инструментальному стресс-менеджменту, когнитивному стресс-менеджменту, симптомативно-регенеративному стресс-менеджменту и т. п. В дальнейшем планируется создание сценариев тренинговых занятий по повышению стрессоустойчивости и социальной ответственности.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP09058126).

Ключевые слова: социальная ответственность, повышение социальной ответственности, обучающийся университета, стрессоустойчивость, программа психолого-педагогического сопровождения, профессиональное обучение.

*A.I. Miraleeva, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,
M.M. Knisarina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
West Kazakhstan Medical University
named after Marat Ospanov,
Aktobe, Kazakhstan*

*A.I. Garber, Doctor of Psychology, Associate Professor,
Rehabilitation clinic "Reinhardshöhe",
Bad Wildungen, Germany,
Interkulturelle Weiterbildungsgesellschaft e.V.,
Düsseldorf, Germany*

THE RELATIONSHIP BETWEEN STRESS TOLERANCE AND SOCIAL RESPONSIBILITY OF FUTURE DOCTORS

Abstract. *Stress resistance, as an integral part of the modern personality, occupies a rather important place in our life, since the quality and duration of life depends on its level. The requirements of the modern world to the individual remain relevant, consisting in maintaining their mental health on the basis of increasing stress resistance, which also has a deep connection with social responsibility. According to Russian scientists, the reason for such increased attention is, first of all, the transformational changes taking place in the world (emergencies, pandemics, wars and strife, etc.), in the implementation and outcome of which a large role lies on the responsibility of many people, it is on their socially responsible behavior that the well-being of the whole of humanity depends [1]. The purpose of the research is to study the relationship between the stress resistance of the student's personality and his level of social responsibility, which in general allows us to trace the dynamics of improving the quality of life of a modern citizen. The activity approach reveals the features of the relationship between stress tolerance and social responsibility in the conditions of his professional training at the university. For this purpose, scientific-theoretical and empirical research methods were applied (the combination of three bibliometric methods allowed deeper penetration into the complex interdisciplinary field of stress tolerance and social responsibility of the individual). The survey results showed that the majority of students have sufficient knowledge and skills to respond to stress in compliance with all social rules and laws. A large sample of the analyzed texts of publications allowed us to provide a broader and more objective review than is possible with other forms of literature reviews. Descriptive data analysis is carried out; var-*

ables predicting the global assessment of the student's level of social responsibility and multiple linear regression are investigated. The results show very positive values for all parameters of the questionnaire. The conclusions of the experimental part of the study are valuable and practice-oriented. Methods of persuasion and example, training exercises and classes, as well as programs of psychological and pedagogical support were effective tools for increasing stress tolerance in connection with social responsibility. Taking into account the connection between the two categories, seminars, trainings and master classes were held. Future doctors received methodological recommendations and valuable practical knowledge on instrumental stress management, cognitive stress management, symptomatic-regenerative stress management, etc. In the future, it is planned to create scenarios for training sessions to increase stress tolerance and social responsibility.

This research has been/was/is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (grant No. AP09058126).

Keywords: *social responsibility, increasing social responsibility, university student, stress tolerance, psychological and pedagogical support program, vocational training.*

Введение. Как известно, негативные эмоциональные состояния, такие как депрессия, тревога, стресс, бросают вызов здравоохранению из-за их долгосрочных последствий для психических расстройств людей. Научные данные указывают на то, что не только регулярная физическая активность человека может положительно влиять на негативные эмоциональные состояния, но и внутреннее составляющее личности (устойчивость, толерантность, эмпатия, чувство достоинства и ответственности, духовно-нравственная культура). Бытует мнение, что умение генерировать в стрессовых ситуациях всевозможные способы их решения и при этом выбирать оптимальный вариант, характеризует здорового человека.

Социальная ответственность как актуальная проблема формирования полноценной здоровой личности гражданина рассматривается нами в аспекте ответственного образования. Поэтому нами проводится целенаправленное комплексное исследование социальной ответственности обучающихся вузов в рамках научного проекта «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана», финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP09058126) с начала 2021 г. В данной публикации представлены результаты теоретической части исследования, поскольку на начальном этапе предполагается, прежде всего, научно-теоретическое обоснование актуальности проблемы исследования и определения содержания ключевых понятий «ответственность», «социальная ответственность обучающихся».

Так, повышение социальной ответственности обучающегося, являясь непрерывным процессом личностного сознательного становления человека, нуждается в специальном комплексном сопровождении со стороны, как педагогических кадров, так и общества. Поэтому формирование и повышение социальной ответственности личности обучающегося реализуется в образовательном процессе при создании благоприятных социальных, психолого-педагогических условий в определенный личностный этап развития с предварительно заданными установками и ожидаемыми результатами [1].

Теоретический анализ литературы. Обзор научной литературы подтвердил актуальность данного исследования, поскольку имеется достаточно интересных работ по выявлению взаимосвязи социальной ответственности и волонтерства.

Регрессионный анализ показал, что физическая активность и толерантность личности испытуемых значительно отрицательно коррелируют негативными эмоциональными состояниями ($P_s < 0,05$). Устойчивость и толерантность к интенсивности упражнений могут быть достигнуты за счет регулярного занятия физкультурой, и эти новые наблюдаемые переменные играют решающую роль в профилактике психических заболеваний, особенно у студентов колледжей, сталкивающихся с различными проблемами [2]. Такого же мнения и ученый X. Liu, считающий, что физическое вмешательство (спорт) в сетевую коммуникацию может значительно улучшить способность студентов справляться со стрессом и негативным психологическим состоянием [3].

Интересен подход ученых Н. Afshar, Н.Р. Roohafza, А.Н. Keshteli, М. Mazaheri и др., определивших, что некоторые черты личности и способы преодоления стресса могут быть факторами риска в стрессовых ситуациях. По результатам этого кросс-секционного исследования было определено, что некоторые черты личности связаны с пассивным совладанием и обуславливают высокий уровень стресса. Таким образом, улучшение и укрепление эффективных копинг-стратегий у лиц с дезадаптивными чертами следует рассматривать как важнейший компонент программ профилактики и контроля стресса [4].

Таким образом, обзор доступной литературы показал, что помимо мотивации и понимания имеющихся барьеров на пути студентов-медиков к социально-ответственному поведению большое значение имеет их стрессоустойчивость, личностные качества, уровень грамотности и внутренней культуры обучающегося. Отрадно, что для большинства обучающейся молодежи социальная ответственность является неким инструментом построения успешной профессиональной и личной жизни.

Цель исследования. Проблема социальной ответственности рассматривается нами в аспекте высшего образования с 2021 г. в рамках научного проекта «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана» (ИРН № АР09058126), финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, который реализуется на кафедре психологии НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова» (ЗКМУ имени Марата Оспанова).

Целью данной публикации является выявление взаимосвязи стрессоустойчивости личности обучающихся с его уровнем социальной ответственности, в целом позволяющей проследить динамику повышения качества жизни современного гражданина.

Суть самого научного проекта заключается изучение социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана.

База исследования. Базами исследования выступили крупные университеты Западного Казахстана: НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова» (ЗКМУ имени Марата Оспанова, г. Актобе); НАО «Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова» (г. Актау), НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова» (г. Уральск), НАО «Атырауский университет имени Х. Досмухамедова» (г. Атырау).

Методы и методики исследования. Деятельностный подход раскрывает особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и социальной ответственности в условиях его профессиональной подготовки в университете. Для чего были применены научно-теоретические и эмпирические методы исследования (комбинация трех библиометрических методов позволила глубже проникнуть в сложную междисциплинарную область стрессоустойчивости и социальной ответственности личности).

Результаты исследования. Результаты опроса показали, что, то большинство обучающихся обладают достаточными знаниями и навыками по реагированию на стресс с соблюдением всех социальных правил и законов.

Большая выборка проанализированных текстов публикаций позволила нам представить более широкий и объективный обзор, чем это возможно при других формах обзоров литературы. Проводится описательный анализ данных; исследуются переменные, предсказывающие глобальную оценку уровня социальной ответственности студента, и множественная линейная регрессия. Результаты показывают очень положительные значения по всем параметрам анкеты.

В статье представлен анализ феномена стресса и стрессоустойчивости в научной психолого-педагогической литературе. Рассмотрена проблема стрессоустойчивости в профессиональной деятельности педагога-психолога. Отмечается, что стрессоустойчивость студентов в учебной деятельности является комплексным свойством личности, которое характеризуется необходимой адаптацией обучающихся к воздействию внешних и внутренних факторов в процессе учебной деятельности.

Нами также были определены факторы, влияющие на формирование стрессоустойчивости и социальной ответственности у обучающихся, а также позитивного отношения к своей учебной деятельности. Поэтому хочется отметить важные полученные результаты эмпирического исследования стрессоустойчивости у будущих врачей на 1 курсе бакалавриата. А выявленные особенности перцептивной оценки обучающихся показали стрессоустойчивость на завершающем этапе обучения: выпускники (5–7 курсы) умеют четко определять цели своей учебно-профессиональной деятельности и выбирать оптимальные пути их достижения. Их отличает стремление самостоятельно справляться с трудностями, умение анализировать возникающие трудности и преодолевать их, в отличие от первокурсников. В исследовании принимали участие студенты 1 и 7 курсов специальностей «Общая медицина», «Клиническая психология», «Стоматология» в количестве 179 человек. Были использованы следующие методы: самооценка стрессоустойчивости С. Коуэна и Г. Виллиансона, анкетирование, наблюдение, обобщение. Достоверно установлено, что выпускники

имеют умеренный тип стрессоустойчивости, а студенты 1 курса на начальном этапе обучения характеризуются умеренной стрессоустойчивостью.

Выводы экспериментальной части исследования являются ценными и практико-ориентированными. Эффективными инструментами повышения стрессоустойчивости во взаимосвязи с социальной ответственностью явились методы убеждения и примера, тренинговых упражнений и занятий, а также программы психолого-педагогического сопровождения. Учитывая связь двух категорий, были проведены семинары, тренинги и мастер-классы. Будущие врачи получили методические рекомендации и ценные практические знания по инструментальному стресс-менеджменту, когнитивному стресс-менеджменту, симптоматийно-регенеративному стресс-менеджменту и т. п. В дальнейшем планируется создание сценариев тренинговых занятий по повышению стрессоустойчивости и социальной ответственности. Мы считаем, что наше исследование может внести свой вклад в проект по формированию стрессоустойчивости с помощью Программы психолого-педагогической поддержки по повышению социальной ответственности у обучающихся, включающая специальные игры для психологической подготовки, помогающие обучаемым овладеть основами формирования стиля безопасного поведения в ситуациях повышенного риска, а также моделированием поведения при преодолении стресса и тестированием ролевых игр.

Считается также, что улучшение и укрепление эффективных копинг-стратегий, стрессоустойчивости у лиц следует рассматривать как важнейший компонент программ профилактики и контроля стресса [4].

Заключение. Поскольку для нас научный интерес представляет проблема взаимосвязи, взаимовлияния стрессоустойчивости и социальной ответственности образовании, то в настоящее время феномен стрессоустойчивости личности недостаточно изучен. Так, появление дисгармоничных и деформирующих компонентов, негативно влияющих на качество жизни обучающихся и становление их как профессионалов, конечно же, не способствует развитию стрессоустойчивости. Поэтому высокий уровень социальной ответственности личности обучающегося в необходимый момент позволит человеку собраться и правильно среагировать на любую стрессовую ситуацию.

В качестве наших рекомендаций отмечается, что высшие учебные заведения могут использовать стратегии, связанные с повышением стрессоустойчивости личности, а также для обучения обучающихся социальной ответственности путем разработки стратегий, поощряющих социальную чувствительность, эмпатию, добродетельное поведение и социальную приверженность. Рекомендуется также включить специальную программу (физическая активность во взаимосвязи с толерантностью) в учебную программу или спортивные клубы в университетской среде.

Литература

1. Книсарина М.М. Программа психолого-педагогического сопровождения по повышению социальной личностной ответственности обучающихся университета / М.М. Книсарина, Г.С. Жумалиева // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2022. – № 4. – С. 35–44. – DOI: 10.24147/2410-6364.2022.4.35-44.

2. Zhang Z. *The roles of exercise tolerance and resilience in the effect of physical activity on emotional states among college students* / Z. Zhang, T. Wang, J. Kuang et al. // *International Journal of Clinical and Health Psychology*. – 2022. – Vol. 22, Is. 3. – DOI: 10.1016/j.ijchp.2022.100312.

3. Liu X. *The analysis of the influence of the network Chinese culture communication on college student sport psychology* / X. Liu // *Revista de Psicologia del Deporte*. – 2022. – Vol. 31, Is. 3. – P. 186–193. – URL: <https://www.scopus.com>.

4. Afshar H. *The association of personality traits and coping styles according to stress level* / H. Afshar, H.R. Roohafza, A.H. Keshteli et al. // *Journal of Research in Medical Sciences*. – 2022. – Vol. 20, Is. 4. – P. 353–358. – URL: <https://www.scopus.com>.

УДК 37.02

**Ф.Ш. Мухаметзянова, доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования,
Казанский государственный институт культуры,
Г.А. Шайхутдинова, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова,
г. Казань, Россия**

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. Современное образование находится на пути кардинальных изменений, и эти изменения касаются не только уровней образования, его форм, но и содержания и технологий его реализации. Педагоги понимают образование как социальный институт, который позволяет осуществлять управление общественным развитием, при этом воспитание как социальный феномен долгое время являлось дополнением к образованию, а не отдельным процессом, реализуемым в системе образования. Расходящиеся два понятия «образование» и «воспитание» в современном толковании своеобразно интерпретировал Ш.А. Амонашвили [1]. Он считал, что основой, корнем в слове ОБРАЗование является ОБРАЗ, который словно проект, набросок, модель чего-то того, что необходимо создать, сформировать, развить в подрастающем поколении. Об основах воспитательной работы, ее востребованности, актуальности в современном образовательном пространстве говорит утвержденная 1 мая 2015 г. распоряжением Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.» [2].

Следует отметить, что вопросы, лежащие в основе философского понимания образования и воспитания, имеют множество возможных ответов. Среди них нет «правильных» или «ошибочных»: они разные. Но в конечном итоге система воспитания и образования строится на ответах на три вопроса: чему учить (воспитывать), как учить (воспитывать), для чего учить (воспитывать). В этой триаде присутствуют проблемы, связанные: с содержанием – это рамки образа мира, которые каждое понятие интерпретирует по-своему; с методами – это дидактические механизмы и средства или методика, которые предлагаются для освоения содержания образования и воспитания; с целями – это означает, какие смыслы вложены в существующее содержание образования (воспитания), как цели определяют его содержание, какова истинная цель содержания образования в грядущую историческую эпоху [3].

Современный информационно-техногенный мир, требующий высокого интеллектуального потенциала, создает совершенно не традиционный, новый тип личности, базирующийся на интеллекте и идеях прагматизма. В свою очередь, это вполне реально может сказаться на духовном облике подрастающего поколения. Поэтому уже сегодня необходима проектно-концептуальная работа, связанная с поиском ценностно-смысловых приоритетов в образовании и духовным развитием подрастающего поколения.

Цель исследования: рассмотреть некоторые аспекты воспитательной деятельности в современной системе образования. **Методология и методы:** исследование построено на принципах личностно-ориентированного, аксиологического, культурологического подходов, гуманистической направленности в воспитании, инновационном педагогическом опыте. **Выводы и рекомендации** исследования заключаются в обоснованных вышеуказанных подходах к развитию современного воспитания и разработанных этапах проектирования концепции воспитательной деятельности для образовательных организаций с учетом тех реалий, в которых находится общество и система образования в целом.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, образование, методология воспитания, концепция, проектирование.

*F.Sh. Mukhametzyanova, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Corresponding Member of RAO,
Kazan State Institute of Culture,
G.A. Shaikhutdinova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Conservatory named after N.G. Zhiganov,
Kazan, Russia*

SOME ASPECTS OF MODERN EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. Modern education is on the path of fundamental changes, and these changes concern not only the levels of education, its forms, but also the content and technologies of its implementation. Teachers understand education as a social institution that allows for the management of social development, while education as a social phenomenon has long been an addition to education, and not a separate process implemented in the education system. The divergent two concepts of “education” and “upbringing” in the modern interpretation were interpreted in a peculiar way by Sh.A. Amonashvilli [1]. He believed that the basis, the root of the word EDUCATION is IMAGE, which is like a project, a sketch, a model of something that needs to be created, formed, developed in the younger generation. The Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the period up to 2025, approved on May 1, 2015 by the decree of the Government of the Russian Federation, speaks about the basics of educational work, its relevance and demand in the modern educational space [2].

It should be noted that the questions underlying the philosophical understanding of education and upbringing have many possible answers. There are no “correct” or “erroneous” ones among them: they are different. But in the end, the system of upbringing and education is based on answers to three questions: what to teach (educate), how to teach (educate), for what to teach (educate). This triad contains problems related to: with content – that is, these are the frames of the image of the world that each concept is ready to interpret in its own way; with methods – i. e. these are the didactic mechanisms and tools or methodology that are offered for mastering the content of education and upbringing; with goals – this means what meanings are put into the existing content of education (upbringing), how goals determine its content, what is the true purpose of the content of education in the coming historical era [3].

The modern information-technogenic world, which requires a high intellectual potential, creates a completely non-traditional, new type of personality based on intelligence, accompanied by ideas of pragmatism. In turn, this can quite realistically affect the spiritual appearance of the younger generation. Therefore, design and conceptual work related to the search for value-semantic priorities in education and spiritual development of the younger generation is already needed today.

The purpose of the article: to consider some aspects of educational activity in the modern education system. **Methodology and methods:** the research is based on the principles of personality-oriented, axiological, cultural approaches, humanistic orientation in education, innovative pedagogical experience. **The conclusions and recommendations** of the study are based on the above-

mentioned approaches to the development of modern education and the developed stages of designing the concept of educational activities for educational organizations, taking into account the realities in which society and the education system as a whole are located. Thus, the identified approaches, state programs, and identified innovations contributed to the design of some aspects (stages, content, and main results) of the concept of educational activities for educational organizations, taking into account the realities in which society and the education system as a whole are located.

Keywords: *educational activity, education, methodology of education, concept, design.*

Актуальность. Современное образование находится на пути кардинальных изменений, и эти изменения касаются не только уровней образования, его форм, но и содержания и технологий его реализации. Изменения коснулись и системы воспитательной деятельности в образовательных организациях.

Методология и методы: исследование построено на принципах личностно-ориентированного, аксиологического, культурологического подходов, гуманистической направленности в воспитании, инновационном педагогическом опыте.

Аксиологический подход (Б.С. Гершунский и др.) акцентирует внимание на то, что цели и смысл образовательной деятельности задаются «социально-экономической и социально-культурной средой», как непосредственные потребители продукции образования [4]. Исходя из этого, аксиологический (ценностный) подход в воспитании указывает на кратчайший путь в постановке более точных и конкретных целей, которые призваны определить стратегию образования и в целом воспитательного влияния.

Личностно-ориентированный подход в воспитании (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская) – это методология создания условий для проявления личностных функций учащегося: мотивации, критичности, рефлексии, творчества, самореализации, обеспечения уровня духовности жизнедеятельности в соответствии с личностными притязаниями и др. [5, 6].

Культурологический подход (В.Л. Бенин, И.Г. Гердер, С.И. Гессен и др.) для нашего исследования ценен тем, что способствует адаптации молодежи к мировым культурам, межкультурному и межнациональному диалогу [7].

Основные результаты. Ориентация воспитывающей деятельности на личность должна менять воспитательные стратегии, выдвигая на первый план инновационные стратегии организации воспитательного процесса, формирования содержания, развития диалоговых методов и методов педагогической ситуации, т. е. не лобовые, а косвенные, опосредованные способы воспитательного воздействия. К категории главных задач воспитания относится формирование субъективного представления человека о самом себе, т. е. формирование концепции «Я-образ», или «Образ-Я». Сейчас, когда в России происходит коренная модернизация и перестройка всех уровней образования, его содержания, изменились подходы к осуществлению воспитательного процесса, к качествам, которые необходимо воспитывать, а также к тому, какими методами, формами и технологиями это осуществлять. Огромное внимание уделяется гражданственности и патриотизму, без которых подрастающему поколению затруднительно определить свою национальную идентичность, а также личным качествам вос-

питанников, резко повысилась роль лидеров и в то же время командообразования, учебным заведениям необходимо воспитывать у молодого поколения лидерские и одновременно командные качества. Необходимо переосмысление роли государства, общества, религии в нравственном воспитании молодежи.

Проектирование концепции воспитательной деятельности в образовательной организации мы рассматриваем с позиции традиционного воспитания и его направлений: патриотического, гражданского, экологического, физического и др., включая новые тренды и направления: новое медиапространство, волонтерское движение, Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи «Движение Первых», созданное для воспитания, организации досуга подростков и формирования мировоззрения «на основе традиционных российских духовных и нравственных целей» и др.

Этапы проектирования:

1. Конструкторско-моделирующий, направленный на создание воспитательной системы, пространства, среды, одним из важнейших результатов которого является сформированная устойчивая позитивная мотивация в среде учащихся и педагогов («ценностный взгляд на воспитание»). На этом этапе необходимо моделирование воспитательной системы и пространства, нацеленной на социальное развитие обучаемых в образовательной организации. В данном процессе происходит развитие мотивационной сферы личности, выражающейся в определении своего места в жизни, формировании мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание. В юношеском возрасте решающее значение придается динамике «Внутренней позиции» формирующейся личности, которая складывается из того, что молодой человек на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей, своих ранее возникших потребностей и стремлений относится к тому объективному положению, какое он занимает в жизни в настоящее время и какое положение он хочет занимать. Именно эта внутренняя позиция обуславливает определенную структуру его отношения к действительности, к окружающим и к самому себе. Вместе с тем в образовательном процессе происходит формирование познавательных интересов обучаемых, их способности строить жизненные планы и выработать нравственные идеалы, которые в свою очередь влияют на становление внутренней позиции.

2. Поисково-содержательный, связанный со снятием на концептуальном и процессуальном уровне противоречия между дидактическим и ценностным, интеллектуальным и нравственным подходами в воспитании и главным результатом сформированная воспитывающая (ценностно-смысловая) среда с устойчивым управленческим равновесием, которое способно связать воспитательную систему в целостный процесс. Важной задачей воспитательной деятельности педагога является удовлетворение базовых психосоциальных потребностей обучаемого:

а) потребность в творческой деятельности. «Воспитание есть организация деятельности», – писал Л.С. Выготский;

б) потребность быть здоровым. Здоровье, здоровый образ жизни – это то, без чего личность не может чувствовать себя защищенной, сильной, способной к саморазвитию, готовой к самосовершенствованию, устремленной в будущее;

в) потребность в защищенности, безопасности. В любом возрасте человек нуждается в атмосфере тепла, понимания, сочувствия, эмоционального единства с окружающими;

г) потребность в уважении, в признании, в необходимом социальном статусе. Отношение к себе определяет характер и способы самоутверждения обучаемого в обществе. Из отношения к себе вырастает чувство собственного достоинства;

д) потребность в смысле жизни. Человек не может существовать без целей, ценностей и идеалов, к которым бы он стремился. Поиск смысла жизни, задача профессионального самоопределения выпадают на период юности;

е) потребность в самореализации. Задача любого обучаемого – находясь в образовательной организации, участвуя в процессах обучения и воспитания, познать себя, познать свои возможности, определить свои цели и призвание. Задача воспитания – помочь обучаемому в самопознании и самореализации.

3. Системно-обновляющийся, позволяющий созданной системе самокорректироваться на базе культурологических ценностей и динамически обновлять систему.

Современное воспитание трактуется нами как деятельность педагога, направленная на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых психосоциальных потребностей обучаемого, для его развития, саморазвития, самореализации.

В воспитательной деятельности педагога необходимо учитывать ряд закономерностей, определяющих принципы воспитательного процесса и выражающих основные требования к содержанию, отбору форм и методов воспитательной работы. Закономерности:

а) воспитание обучаемого совершается только на основе его активности, во взаимосвязи с окружающей средой;

б) воспитательный процесс должен осуществляться в единстве с образовательным процессом;

в) целостность воспитательных влияний, которая обеспечивается единством педагогических требований и реальных действий педагога.

Принципы воспитательной деятельности:

1. Принцип природосообразности. Реализация принципа предполагает необходимость учета половой и возрастной дифференциации в обучении и воспитании, определение индивидуальной траектории социального развития каждого ребенка.

2. Деятельностный принцип. «Воспитание есть организация деятельности» (Л.С. Выготский) [8]. Реализация принципа предполагает организацию деятельности лично-значимой и общественно значимой как модели образа будущей жизни.

3. Личностно-ориентированный принцип предполагает признание личности развивающегося человека, уважение уникальности и своеобразия каждого обучающегося, признание его прав и свобод.

4. Принцип сотрудничества, создания воспитательной среды. Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, сотрудничество в учебной и внеучебной деятельности.

5. Частные принципы гуманистического подхода к студенту: опора на положительное, вера в возможности и способности студента.

Какими должны быть тогда формы, методы, технологии воспитания?

Сегодня в практике все еще преобладает «логика мероприятий». Суть ее в том, что усилия педагогов направлены на проведение отдельных мероприятий, часто интересных, содержательных, несомненно приносящих пользу. Но при этом остается непонятным, как связаны эти мероприятия с задачами, которые призвано решать учебное заведение, какие дела, в каком количестве и когда нужно проводить, как при этом обеспечить рациональное расходование сил и времени педагогов.

Более прогрессивной формой воспитательной работы в учебных заведениях считается «логика отношений», предполагающая организацию отношений взаимной заботы, ответственности и т. п. Этот уровень, несомненно, представляет шаг вперед по сравнению с «логикой мероприятий». Но в этом случае возникает множество вопросов. Например, как создать эти отношения в условиях, когда учебное заведение окружает обедненная среда.

Есть третий уровень – «логика деятельности» воспитания в педагогических системах. Это наиболее высокий уровень, который предполагает новый подход к планированию воспитательной работы, основанный на концепции системного понимания воспитания. В этом случае необходим переход от разовых мероприятий к моделированию системы, где развивается личность. Отсутствие системы не дает результата.

Таким образом, выделенные подходы, государственные программы, выявленные новации способствовали проектированию некоторых аспектов (этапов, содержания и основных результатов) концепции воспитательной деятельности для образовательных организаций с учетом тех реалий, в которых находится общество и система образования в целом.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш.А. Амонашвили. – М., 1984. – 240 с.

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.». – URL: <https://drive.google.com/file/d/10ZGсоби3HaD8sqHbSHYDmmDeeUgotM6I/view>.

3. Сидоров Н.П. Философия образования. Введение / Н.П. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007. – 278 с.

4. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 1998. – 432 с.

5. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

6. Бондаревская Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е.В. Бондаревская // Школа Духовности. – 1999. – № 5. – С. 41–66.

7. Бенин В.Л. Культура. Образование. Толерантность / В.Л. Бенин. – Уфа: Издательство Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы, 2011. – 192 с.

8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

УДК 37.032

**К.А. Назранова, магистрант,
Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, Россия**

ДЕТСКАЯ ИГРА КАК ПРОЕКЦИЯ ОБРАЗА БУДУЩЕГО

Аннотация. В данном исследовании рассматривается сюжетно-ролевая игра современных дошкольников, ее особенности, контексты, инструментарий. Показано, что сюжетно-ролевая игра не является приоритетной у современных детей. Контексты современной сюжетно-ролевой игры – это демонстрация своих внешних достоинств, главным образом красоты и силы. В детской игре проецируются образы будущего ребенка, намечается его профессиональное и социальное самоопределение, и огромная роль в этом процессе отводится сюжетно-ролевой игре. Здесь проведен анализ ассортимента современных игрушек, представленных в детских магазинах.

Ключевые слова: детская игра, сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст, проекция образа будущего, контекст современной игры.

**K.A. Nazranova, Master's Student,
Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russia**

CHILDREN'S GAME AS A PROJECTION OF THE IMAGE OF THE FUTURE

Abstract. This study examines the plot-role-playing game of modern preschoolers, its features, contexts, tools. It is shown that the plot-role-playing game is not a priority for modern children. The contexts of a modern story-role-playing game are a demonstration of their external advantages – mainly beauty and strength. In the children's game, images of the unborn child are projected, his professional and social self-determination is planned, and a huge role in this process is assigned to the plot-role-playing game. The analysis of the assortment of modern toys presented in children's stores is carried out.

Keywords: children's game, story-role-playing game, preschool age, projection of the image of the future, context of the modern game.

Взрослые часто рассматривают игру ребенка как просто веселое времяпровождение или способ выплеснуть скопившуюся энергию, но на самом деле в детской игре скрыт огромный потенциал для его развития. С помощью игры ребенок обогащает знания, развивает фантазию и воображение, осваивает нормы и правила общественного уклада.

Секрет влияния игры на развитие личности ребенка заключается в ее специфичности. Во-первых, игра всегда происходит в мнимой ситуации, те дей-

ствия, которые совершает ребенок, не могут являться полностью реальными по отношению к действительности. Конечно, игра обособливается реальными предметами (игрушками, предметами), но они только служат инструментом, связующим реальное и нереальное. Во-вторых, играющий не сосредоточен на конечном результате, а сфокусирован на самом процессе. Во многих играх детей нет окончания игры, потому что это деятельность, которую сложно ограничить формальными временными рамками, и тогда игра превращается либо в бесконечный цикл повторений действий по игровым правилам, либо в открытую вселенную, в которую ребенок может вернуться в любой момент времени.

Эта специфика игровой деятельности и позволяет нам говорить о том, что детская игра выступает проекцией образа будущего. Ребенок не может в силу своих возрастных особенностей быть «взрослым», но он стремится научиться им быть, подготовиться к той взрослой жизни, которая ждет его в будущем. В игре он может взять на себя роль взрослого, приобщиться к особенностям и способу его жизни, понять и осознать мотивы и специфику его деятельности, что, несомненно, становится мостом к определению собственного места во взрослой жизни в будущем.

Ну и, конечно, детская игра играет огромную роль в социальном и профессиональном самоопределении. Замечательный советский педагог А.С. Макаренко писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре» [1]. Согласно И. Кону, «профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в сюжетно-ролевой игре ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и проигрывает связанное с ним поведение» [2].

С целью выявления контекстов современной сюжетно-ролевой детской игры и прогнозирования возможного влияния на профессиональное и социальное самоопределение современных детей нами был проанализирован ассортимент магазина детских товаров «Детский мир». Хотелось бы поделиться с вами некоторыми интересными данными (рис. 1).

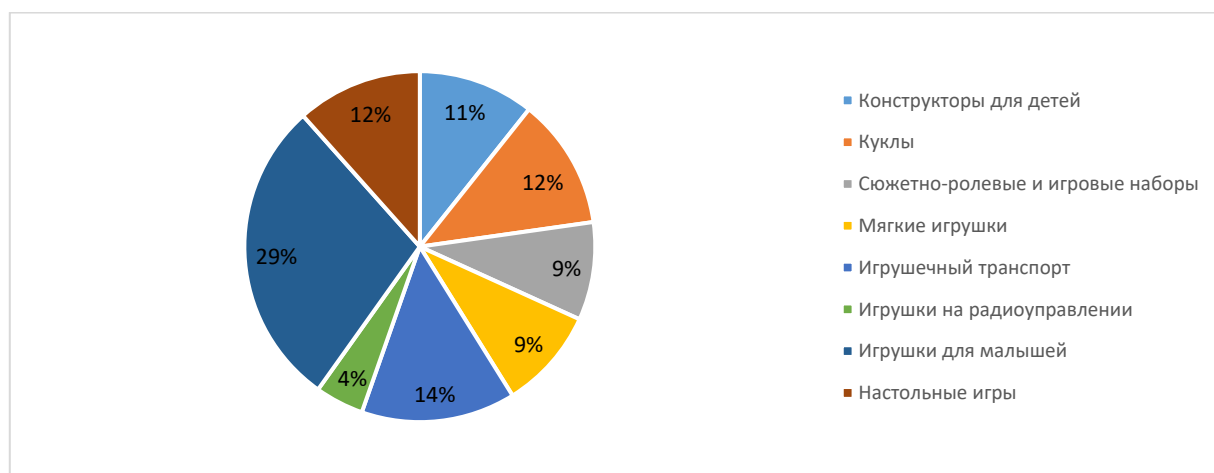


Рис. 1. Распределение категорий игрушек

Так, например, доля сюжетно ролевых и игровых наборов составляет всего около 9 % из всего ассортимента игрушек. Эти данные позволяют нам говорить о том, что сюжетно-ролевая игра в детском сообществе является не самым популярным видом игр. И это несмотря на то, что основным потребителем игрушек выступают дошкольники, и сюжетно-ролевая игра выступает для них ведущей деятельностью развития!

Проанализировав эту категорию подробнее (рис. 2), мы с удивлением обнаружили, что более четверти позиций в этой категории занимает игрушечное оружие. А предметы, относящиеся к салону красоты и профессиям/медийным героям, почти равны. Эти факты позволяют сделать вывод, что акцент игрушек смещен не на игровые профессиональные «пробы», а на демонстрацию силы и внешней красоты.

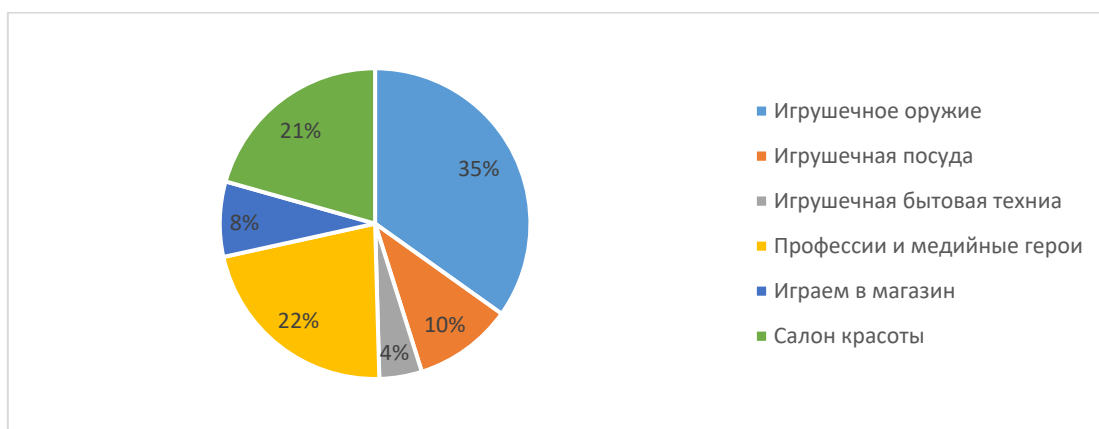


Рис. 2. Распределение игрушек внутри категории «Сюжетно-ролевые игры»

Для понимания целостной картины стоит также проанализировать тематику категорий (рис. 3), в которых подтверждаются предыдущие выводы о доминанте силы, так как почти 70 % профессионально-направленных игрушек относятся к категории полицейские/военные.

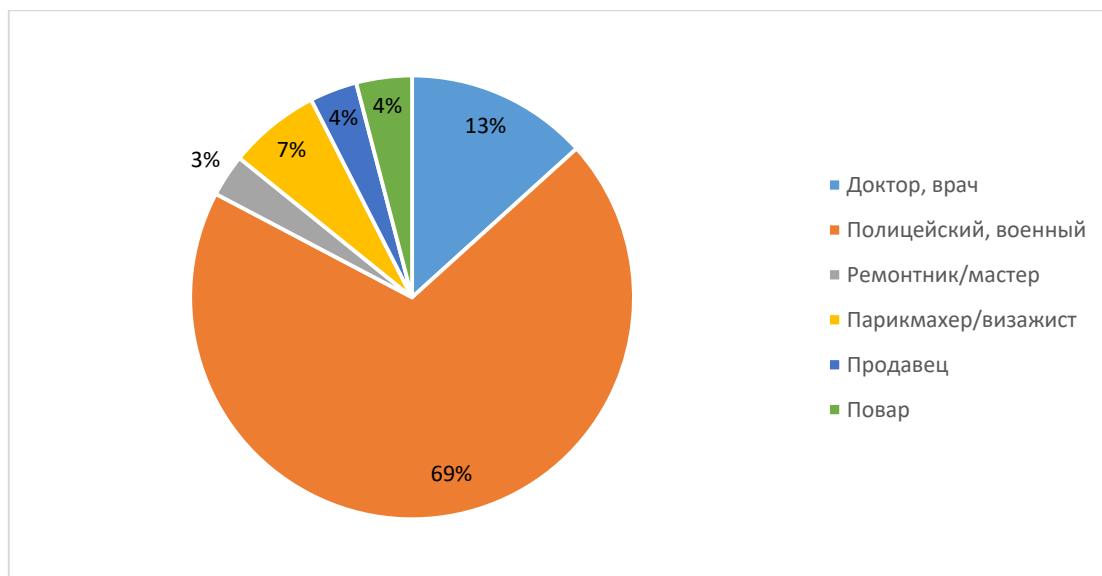


Рис. 3. Распределение ролей в категории «Профессии»

Таким образом, можно сделать несколько выводов. Безусловно, в детской игре проецируются образы будущего ребенка, намечается его профессиональное и социальное самоопределение, и огромная роль в этом процессе отведена сюжетно-ролевой игре. Исходя из анализа игрового ассортимента, нам удалось выявить, что сюжетно-ролевая игра не является приоритетной у современных детей, а контексты современной сюжетно-ролевой игры – это демонстрация своих внешних достоинств, главным образом красоты и силы. И тогда возникает вопрос, а какое будущее ждет современных детей, какие социальные и профессиональные аспекты они определяют для себя?

Литература

1. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1984. – 329 с.
2. Макаренко А.С. о воспитании. Золотой фонд педагогики / сост. Д.И. Латышина. – М.: Школьная пресса, 2003. – 192 с.

УДК 37.06

**А.В. Оронова, аспирант,
Челябинский государственный институт культуры,
г. Челябинск, Россия**

РОЛЬ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ» В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация. Законы и закономерности общественной жизни побуждают государства искать пути улучшений жизни человечества, в том числе через вовлечение подрастающего поколения в процессы функционирования общества, так как именно они в будущем станут основной рабочей силой, от которой зависит развитие общества. Меры по улучшению жизни российского общества и достижению высоких показателей в социально-экономическом развитии к 2024 г. изложены в национальных проектах. В статье акцентируется внимание на Федеральном проекте «Социальная активность», входящем в национальный проект «Образование», который направлен на активизацию потенциала молодежи в добровольческих и гражданских инициативах. Проект непосредственно направлен на молодежь как самую социально-активную группу, принимающую обязанности по активному развитию общества. Особенно это актуально для студенчества, находящегося в активной фазе профессиональной самореализации. Социальная активность как качество личности студента представляет объективную необходимость в данных процессах. Студенческая молодежь в силу нахождения в среде учебного заведения обладает всеми необходимыми ресурсами для самореализации. Однако у нее еще не сформирован достаточный опыт в применении своих талантов. Поэтому учебное заведение представляется как площадка, обладающая огромным педагогическим потенциалом в развитии социальной активности студента. Педагогический потенциал учебного заведения обусловлен структурой государственного заказа, который также соответствует федеральному проекту «Социальная активность». В статье приводится исследование взаимосвязи педагогических условий учебных заведений Челябинской области (через интервью руководителей волонтерских центров и анализ внеучебной работы) с задачами федерального проекта «Социальная активность», а также характеристика уровня участия студентов Челябинской области в проектах и мероприятиях, относящихся к задачам федерального проекта «Социальная активность»

в целях проследить его результативность согласно требованиям государственного заказа. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: выявить степень влияния мер Федерального проекта «Социальная активность» на структуру педагогических условий воспитания социальной активности студенческой молодежи в учебных заведениях Челябинской области. **Методы исследования:** теоретические – анализ нормативно-правовых и локальных актов, анализ деятельности общественных организаций по организации молодежных проектов, анализ литературы по теме исследования, эмпирические методы – интервью руководителей студенческих волонтерских объединений, запрос в организации по молодежной политике, качественный анализ результатов исследования. В опросе приняли участие 18 руководителей студенческих волонтерских объединений Челябинской области. Исследование проводилось на базе 18 учебных заведений. Официальные данные об участии студентов Челябинской области в общероссийских проектах по добровольчеству получены от ГБУ «Молодежный ресурсный центр». **Выводы и рекомендации.** Согласно анализу показателей реализации задач федерального проекта «Социальная активность» в студенческой среде, можно сделать вывод, что выполнение учебными заведениями государственного заказа в рамках данного проекта обусловило создание педагогических условий для вовлечения в добровольчество, среди которых выделяется аксиологический подход волонтерской деятельности студентов учебного заведения, гуманизация и профессиональная целесообразность профориентационного компонента как обязательного в студенческом волонтерстве, принцип рефлексии как способа формирования мировоззрения в процессе прохождения волонтерской школы, создание систем поощрения, ориентированных на новые связи и цели в успешной профессиональной самореализации. Данные положения и условия отражают объективные основы социальной активности современной молодежи и нуждаются в постоянной доработке квалифицированными кадрами.

Ключевые слова: социальная активность, студенчество, государственный заказ, национальные проекты, добровольчество.

**A.V. Oronova, Postgraduate Student,
Chelyabinsk State Institute of Culture,
Chelyabinsk, Russia**

THE ROLE OF THE FEDERAL PROJECT “SOCIAL ACTIVITY” IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE CHELYABINSK REGION)

Abstract. The laws and laws of public life encourage states to look for ways to improve the life of mankind, including through the involvement of the younger generation in the processes of functioning of society, because they will become the main labor force on which the development of society depends in the future. Measures to improve the life of Russian society and achieve high indicators in socio-economic development by 2024 are set out in national projects. The article focuses on the Federal project “Social Activity”, which is part of the national project “Education”, which is aimed at activating the potential of young people in voluntary and civic initiatives. The project is directly aimed at young people as the most socially active group taking on responsibilities for the active development of society. This is especially true for students who are in the active phase of professional self-realization. Social activity as a quality of a student’s personality is an objective necessity in these processes. Students, by virtue of being in the environment of an educational institution, have all the necessary resources for self-realization. However, she has not yet formed sufficient experience in the application of her talents. Therefore, the educational institution is presented as a platform with a huge pedagogical potential in the development of student’s social activity. The pedagogical potential of the educational institution is determined by the structure of the state order, which also corresponds to the federal project “Social Activity”. The article presents a study of the relationship between the pedagogical conditions of educational institutions of the Chelyabinsk re-

gion (through interviews with heads of volunteer centers and analysis of extracurricular work) with the objectives of the federal project "Social Activity", as well as characteristics of the level of participation of students of the Chelyabinsk region in projects and activities related to the objectives of the federal project "Social Activity" in order to track its effectiveness according to the requirements state order. Based on the above, **the purpose of the study** is to identify the degree of influence of the measures of the Federal project "Social Activity" on the structure of pedagogical conditions for the education of students' social activity in educational institutions of the Chelyabinsk region. **Research methods:** theoretical – analysis of regulatory and local acts, analysis of the activities of public organizations for the organization of youth projects, analysis of literature on the topic of the study, empirical methods – interviews of the heads of student volunteer associations, a request to the organization for youth policy, qualitative analysis of the results of the study. 18 heads of student volunteer associations of the Chelyabinsk region took part in the survey. The study was conducted on the meringue of 18 educational institutions. Official data on the participation of students of the Chelyabinsk region in all-Russian volunteering projects were received from the GBU "Youth Resource Center". **Conclusions and recommendations.** According to the analysis of the indicators of the implementation of the tasks of the federal project "Social Activity" in the student environment, it can be concluded that the implementation of the state order by educational institutions within the framework of this project led to the creation of pedagogical conditions for involvement in volunteerism, among which the axiological approach of the volunteer activity of students of the educational institution, humanization and professional expediency of the career guidance component as mandatory in student volunteering stands out, the principle of reflection as a way of forming a worldview in the process of passing a volunteer school, the creation of incentive systems focused on new connections and goals in successful professional self-realization. These terms and conditions reflect the objective foundations of the social activity of modern youth and need constant improvement by qualified personnel.

Keywords: social activity, students, state order, national projects, volunteerism.

Внутренние функции государства связаны с улучшением жизни населения. Историческая объективная необходимость развития общества обуславливается законами и закономерностями общественной жизни, построенной на сознательной деятельности людей по реализации своих потребностей в безопасной, комфортной и полноценной жизни, и функции по регулированию данных процессов ложатся непосредственно на государство, которое продумывает и реализует различные меры. Одной из таких мер является разработка, утверждение и внедрение национальных проектов в 2018 г.

Процесс разработки национальных проектов начался с Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.». Одним из постановлений данного указа было «разработать (скорректировать) совместно с органами государственной власти субъектов Российской Федерации и представить до 1 октября 2018 г. для рассмотрения на заседании Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам национальные проекты (программы) по следующим направлениям: демография; здравоохранение; образование; жилье и городская среда; экология; безопасные и качественные автомобильные дороги; производительность труда и поддержка занятости; наука; цифровая экономика; культура; малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы; международная кооперация и экспорт» [7]. Их цель за-

ключается в достижении высокого уровня жизни, а также научно-техническом и социально-экономическом развитии Российской Федерации к 2024 г. В данной статье внимание будет уделено проекту «Образование», а конкретно включенному в него федеральному проекту «Социальная активность».

Федеральный проект «Социальная активность» направлен на «создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере добровольчества (волонтерства)» [6]. Иными словами, проект предлагает меры по вовлечению детей и молодежи в общественную жизнь, развитию их инициативности к улучшению жизни страны в различных сферах общества. Прежде чем проанализировать реализацию данных задач и выявить потенциал данного проекта в развитии социальной активности студенческой молодежи на примере Челябинской области, необходимо рассмотреть понятие социальной активности и ее значение.

Социальную активность стоит понимать как набор качеств личности, связанных с инициативностью, заботой, социальным интересом, патриотизмом и пр., формирующий некую внутреннюю мотивационную силу человека, направленную на необходимые социальные преобразования. Необходимость этих преобразований связана с потребностями.

Реализация мер и стратегий проекта «Социальная активность» тесно связана с молодежью, так как она является самой активной социальной группой. Важность социальной активности молодежи Е.В. Бахаровская подчеркивает в возможности сохранения баланса между потребностями общества в устойчивости и инновационном развитии [1, с. 3]. И социальная активность как качество является одной из характеристик молодежи, особенно в студенчестве, ведь в данный период осуществляется процесс профессиональной социализации.

Студенческая молодежь обладает всеми ресурсами для социализации – внутриличностными, образовательными, коммуникационными в рамках обучения. Однако достаточного опыта в их эффективном применении она не имеет. Поэтому им необходима поддержка со стороны компетентных педагогов, общественных и государственных организаций. В свою очередь в развитии социальной активности студенческой молодежи стратегии проекта «Социальная активность» обладают огромным потенциалом и позволяют вузам создавать все необходимые условия для воспитания молодежи.

Далее будут разобраны шесть задач проекта «Социальная активность» и результаты реализации этих задач на примере студенческой среды Челябинской области. Результаты продемонстрируют уровень результативности национального проекта в развитии социальной активности, а также позволят представить структуру педагогических условий учебных заведений Челябинской области в воспитании социальной активности студентов в процессе внеучебной деятельности.

Нами была проанализирована деятельность 18 учебных заведений (с помощью нормативной документации и социальных сетей) и опрошены руководители студенческих волонтерских центров, студенческих советов и руководители воспитательной работы. В опросе приняли участие такие учебные заведения, как Южно-Уральский государственный университет, Челябинский госу-

дарственный университет, Челябинский государственный институт культуры, Международный институт дизайна и сервиса, Челябинский юридический колледж, Южно-Уральский государственный медицинский университет, Магнитогорская государственная консерватория имени М.И. Глинки, Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского, Северский технологический институт Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (Московский инженерно-физический институт), Коркинский горно-строительный техникум, Уральский государственный университет физической культуры, Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, Южно-Уральский государственный аграрный университет, Южно-Уральский технологический университет, Челябинский автотранспортный техникум, Южно-Уральский государственный колледж, Златоустовский индустриальный колледж имени П.П. Аносова, Уральский филиал Российского государственного университета правосудия. Опрос проводился в форме устного интервью. Статистические данные об участии в молодежных проектах были взяты из открытых источников организаторов или получены официальным письмом путем запроса на электронную почту.

Задача № 1. Созданы центры (сообщества, объединения) поддержки добровольчества (волонтерства) на базе образовательных организаций, некоммерческих организаций, государственных и муниципальных учреждений.

Из проанализированных респондентов в 8 учебных заведениях можно свидетельствовать об открытии волонтерских центров и внедрении волонтерства в воспитательную работу после 2019 г. В 10 учреждениях волонтерская деятельность существовала еще до 2019 г., но свидетельствуется об обновлении и активизации деятельности.

Задача № 2. В соответствии с разработанными образовательными программами осуществлена подготовка (переподготовка) не менее 25 тыс. специалистов по работе в сфере добровольчества и технологий работы с волонтерами на базе центров поддержки добровольчества (волонтерства), НКО, образовательных организаций и иных учреждений, осуществляющих деятельность в сфере добровольчества.

7 учреждений имеют свою систему подготовки (школы, центры, недели подготовки) либо обращаются в региональные общественные волонтерские организации за обучением, 6 учреждений обучают с помощью онлайн-платформы «Добро.ру», 2 учреждения только планируют запустить свои школы волонтерства, 3 учреждения не имеют и не планируют.

Задача № 3. Проведен конкурсный отбор на предоставление субсидий (грантов) лучшим практикам в сфере добровольчества (волонтерства), реализуемым в субъектах Российской Федерации.

Можно зафиксировать социальную активность студентов Челябинской области на примере заочного конкурса «Росмолодежь. Гранты для вузов», где из Челябинской области приняли участие пять вузов, представивших студенческие социальные проекты, и три из них одержали победу. Южно-Уральский государственный университет представил 11 проектов, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет – 5, Челябинский государ-

ственный университет – 17, Южно-Уральский государственный медицинский университет – 2, Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова – 15 [8].

Перед анализом задач № 4 и 6 необходимо отметить, что учебные заведения с помощью социальных сетей и руководителей студенческих объединений активно привлекают студентов к участию во всероссийских и международных проектах и конкурсах. Мотивацией социальной активности студентов в данном случае выступают поощрения в форме:

- пополнения портфолио грамотами, благодарственными письмами, знаками отличия и медалями. Формулировки при награждении связаны с благодарностью за активное участие в жизни учреждения, за активную гражданскую позицию и успехи в различных видах профессиональной и внеучебной деятельности. Награждения приурочены к определенным датам – профессиональные праздники, день студента, выпускной, конец семестра, заседания ученого совета, традиционные праздники профкома, слеты студенческого актива и т. д. Награждения могут быть как общеузовские, так и на каждом факультете в отдельности. Награждают ректора, директора, деканы, руководители профкомов и студсоветов;

- назначения повышенных и именных стипендий. Стипендии назначаются стипендиальной комиссией максимально на полгода на основе портфолио, собранных руководителями студенческих объединений, волонтерских центров, деканами, подтверждающих активность и достижения студентов. Именные стипендии связаны с именами первых ректоров или выдающихся ученых, работающих в данном учреждении.

Данные меры дают возможность проанализировать педагогические условия, создающиеся учебным заведением для развития социальной активности, к чему вернемся позже.

Задача № 4. Реализовано не менее 3 всероссийских, 4 окружных молодежных проектов и мероприятий по различным направлениям добровольчества. В пример можно привести Международный форум гражданского участия #МЫВМЕСТЕ. Согласно ответу на запрос информации о представителях из Челябинской области Государственного бюджетного учреждения «Молодежный ресурсный центр», работающего под ведомством Главного управления молодежной политики Челябинской области, в 2022 г. в форуме приняли участие 22 молодых человека (из них 6 студентов из Челябинска и Магнитогорска) [3].

Задача № 5. Реализован комплекс проектов и мероприятий для студенческой молодежи, направленных на формирование и развитие способностей, личностных компетенций для самореализации и профессионального развития.

Профориентация выступает одним из ключевых и необходимых направлений внеучебной деятельности, и в Челябинской области можно свидетельствовать, что профориентация осуществляется в таких формах, как:

- мастер-классы, олимпиады, семинары, приуроченные ко Дню студента или профессиональным праздникам;

– волонтерская работа на мероприятиях (распространено у вузов культурного и педагогического профилей), экскурсии на предприятия (технические специальности);

– встречи с интересными людьми, являющимися профессионалами в интересующей области (медицинские специальности, естественно-научные области);

– внедрение системы целевой модели наставничества (зафиксировано в двух заведениях из исследуемых).

Задача № 6. На базе образовательного центра для молодых деятелей культуры и искусства «Арт-резиденция “Таврида”» начиная с 2022 г. ежегодно в период с сентября по июнь включительно проводятся по две 10-дневные смены. Проводится фестиваль «Таврида – ArtRussia», участие в котором принимают не менее 30 тыс. человек. Ежегодное увеличение количества участников – 5 тыс. человек. Из нашего региона в 2022 г. в данном фестивале приняли участие 45 молодых людей [2].

Итак, результаты позволяют свидетельствовать о влиянии федерального проекта на педагогические условия учебных заведений в воспитании социальной активности студентов. Выполняя государственный заказ, учебные заведения в той или иной мере способствуют включению студентов в общественную жизнь, что мы видим в показателях участия студентов в мероприятиях, являющихся направлениями деятельности данного проекта.

Согласно анализу показателей реализации задач федерального проекта «Социальная активность» в студенческой среде, можно сделать вывод о следующих элементах педагогической воспитательной среды учебного заведения в развитии социальной активности, которые были обусловлены необходимостью выполнения государственного заказа:

– создание волонтерских объединений, в основе деятельности которых лежат такие ценности как доброта (милосердие), забота, безусловная любовь, ответственность, инициативность, справедливость, стойкость;

– профориентационная работа с помощью коллективных интерактивных форм, работающих на таких педагогических принципах, как профессиональная целесообразность, гуманизация, демократизация, культуросообразность;

– внедрение системы обучения волонтеров, позволяющих за счет структуры курсов рефлексировать о необходимости гражданских инициатив и путях их реализации;

– создание системы мотивации и поощрений, основой которых выступает стремление к более высокому уровню жизни, успешной профессиональной социализации, чего нельзя достичь без решения социальных проблем, создающих барьеры на пути достижения этих целей. Однако данные о количестве участников форумных мероприятий среди студентов в волонтерской среде говорят о невысокой доле студентов среди них. Следовательно, вузам необходимо продумать систему поддержки (в том числе финансовой) и поощрений для большей мотивированности.

Данные критерии педагогической среды нуждаются в постоянном совершенствовании со стороны квалифицированных кадров и отражают актуальные основы социальной активности личности в современной России.

Литература

1. Бахаровская Е.В. Социальная активность студенческой молодежи как объект управления: автореферат дис. ... канд. социол. наук / Е.В. Бахаровская. – Чита, 2015. – 25 с.
2. В Крыму завершился фестиваль «Таврида.АРТ» // Молодежь Южного Урала. – URL: <https://vk.com/@molodezh74-v-krymu-zavershilsya-festival-tavrida-art>.
3. Письмо № 12 от 03.02.2023. Государственное бюджетное учреждение «Молодежный ресурсный центр» // Главное управление молодежной политики Челябинской области.
4. Официальный сайт «Добро.Университет». – URL: <https://edu.dobro.ru/>
5. Официальный сайт «Национальные проекты Российской Федерации. Возможности». – URL: <https://xn--80aapremcshfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/opportunities>.
6. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16). – URL: <http://www.consultant.ru/document/cons-doc-LAW-319308>.
7. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>.
8. Участники Всероссийского конкурса молодежных проектов в 2022 году из числа образовательных организаций высшего образования, допущенных к экспертной оценке // Росмолодежь. – URL: <https://fadm.gov.ru/documents/>

УДК 316.6

*И.А. Панкратова, кандидат психологических наук, доцент,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия*

АДАПТИВНЫЕ И КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. В настоящее время актуальность изучения адаптивных стратегий и копинг-стратегий старшеклассников весьма высока. Анализ специализированной литературы показал, что структура родительской семьи оказывает влияние как на формирование и развитие личности ребенка, так и на формирование у него копинг-стратегий и адаптивных стратегий. Так, все исследователи, работы которых были нами проанализированы, сходятся во мнениях относительно гораздо более здоровой атмосферы, создаваемой в полной семье, где присутствуют оба родителя. **Целью** нашего исследования явилось изучение особенностей использования адаптивных стратегий и копинг-стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей. Нами использовались следующие **методики**: «Методика исследования стратегий адаптивного поведения» (АСП-1) Н.Н. Мельниковой (подростковый вариант); опросник «Способы совладающего поведения» (WCQ) Р. Лазаруса; методика «Юношеская копинг-шкала» (Adolescent Coping Scale (ACS)) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой. Результаты проведенного эмпирического исследования позволили нам сделать следующие **выводы**: выявленный с применением методики АСП-1 Н.Н. Мельниковой комплекс ведущих адаптивных стратегий, используемых респондентами, воспитывающимися в полных семьях, свидетельствует об их нежелании менять внешние условия. Результаты, полученные с применением методики WCQ Р. Лазаруса, свидетельствуют о том, что старшеклассники из полных семей, преимущественно используя комплекс таких копинг-стратегий, как «положительная переоценка», «бегство-избегание» и «планирование решения», стремятся находить во всех событиях своей жизни позитивный смысл, использовать их положительные и конструктивные аспекты. Также им свойственно дистанцироваться от тревожащих событий, временно уходя от них в мир собственных фантазий. Результаты, полученные с применением методики ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л.

Крюковой, свидетельствуют о том, что для старшеклассников из полных семей характерно использование «продуктивного стиля» копинг-поведения, в котором они особенно склонны применять такие стратегии, как «решение проблемы», «работа, достижения». Кроме того, им свойственно преобладание в профиле методики «беспокойства», относящегося к стратегиям «непродуктивного стиля» копинг-поведения. Выявленный с применением методики АСП-1 Н.Н. Мельниковой комплекс ведущих адаптивных стратегий, используемых респондентами, воспитывающимися в неполных семьях, свидетельствует о том, что они предпочитают занимать выжидательную позицию относительно неблагоприятных условий социальной среды. Для них характерна прокрастинация как способ потянуть время до наступления более благоприятных обстоятельств. Результаты, полученные с применением методики WCQ Р. Лазаруса, свидетельствуют о том, что для старшеклассников из неполных семей характерно использование комплекса таких копинг-стратегий, как «планирование решения», «конфронтация» и «положительная переоценка». Результаты, полученные с применением методики ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой, свидетельствуют о том, что для старшеклассников из неполных семей, так же как и для их сверстников из полных семей, характерно использование «продуктивного стиля» копинг-поведения, в котором они особенно склонны применять такую стратегию, как «решение проблемы».

Ключевые слова: подросток, полная семья, не полная семья, копинг-стратегии, адаптивные стратегии.

**I.A. Pankratova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
South Federal University,
Rostov-On-Don, Russia**

ADAPTIVE AND STRUGGLING STRATEGIES OF ADOLESCENTS FROM COMPLETE AND SINGLE-PARENT FAMILIES

Abstract. At present, the relevance of studying adaptive strategies and coping strategies of high school students is very high. Thus, all the researchers whose work we have analyzed agree on a much healthier atmosphere created in a complete family where both parents are present. **The purpose** of our study was to study the features of the use of adaptive strategies and coping strategies by high school students from complete and single-parent families. We used the following **methods**: “Methodology for the study of strategies for adaptive behavior” (ASP-1) by N.N. Melnikova (teenage version); questionnaire “Methods of Coping Behavior” (WCQ) by R. Lazarus; Adolescent Coping Scale (ACS) by E. Friedinberg and R. Lewis, adapted by T.L. Kryukova. The results of the empirical study allowed us to draw **the following conclusions**: N.N. Melnikov’s complex of leading adaptive strategies used by respondents who are brought up in two-parent families indicates their unwillingness to change external conditions. It is easier for them to either change themselves in order to accept the proposed conditions. The results obtained using the WCQ methodology of R. Lazarus indicate that high school students from intact families, mainly using a set of such coping strategies as “positive reassessment”, “escape-avoidance” and “solution planning”, strive to find in all events of his life a positive meaning, use their positive and constructive aspects. They also tend to distance themselves from disturbing events, temporarily moving away from them into the world of their own fantasies. The results obtained using the ACS method by E. Friedinberg and R. Lewis, adapted by T.L. Kryukova, indicate that high school students from intact families are characterized by the use of a “productive style” of coping behavior, in which they are especially inclined to use such strategies as “problem solving”, “work, achievements”. In addition, they tend to predominate in the profile of the “anxiety” technique, which refers to the strategies of the “unproductive style” of coping behavior. N.N. Melnikov’s complex of leading adaptive strategies used by respondents who are brought up in single-parent families indicates that they prefer to take a wait-and-see attitude regarding unfavorable conditions of the social environment. They are characterized by pro-

crastination as a way to play for time until more favorable circumstances occur. The results obtained using the WCQ methodology of R. Lazarus indicate that high school students from incomplete families are characterized by the use of a complex of such coping strategies as “decision planning”, “confrontation” and “positive reassessment”. This indicates that when faced with a problem situation, they first have a desire to logically build a strategy for getting out of it, but their activities are aimed at getting out of their situation. The results obtained using the ACS method by E. Friedinberg and R. Lewis, adapted by T.L. Kryukova, indicate that high school students from single-parent families, as well as their peers from intact families, are characterized by the use of a “productive style” of coping behavior, in which they are especially inclined to use such a strategy as “problem solving”. In addition, they are characterized by the predominance in the profile of the methodology of the strategies “distraction” and “anxiety” related to the “unproductive style” of coping behavior.

Keywords: *adolescent, complete family, incomplete family, coping strategies, adaptive strategies.*

Введение. Актуальность изучения адаптивных и копинг-стратегий старшеклассников весьма высока в свете постоянно трансформирующихся условий обучения в старшей школе, изменения и технического усложнения процедуры контроля знаний, умений и навыков, приобретаемых учащимися старших классов. Введение в практику выпускных испытаний системы единого государственного экзамена и процедура его проведения явились весьма стрессовыми событиями для всей системы образования и, в первую очередь, для учеников старшей школы. Не так давно введенные ограничения, связанные с пандемией COVID-19, также, несомненно, явились стрессогенным фактором для молодого поколения (и не только для него).

Необходимо подчеркнуть тот факт, что особенности юношеского возраста, характеризующиеся как физиологическими изменениями, так и продолжением подростковых изменений в гормональном фоне и эмоциональной сфере, не позволяют старшеклассникам абстрагироваться от окружающей реальности и событий, которыми она наполнена. Независимо от того, на какое историческое время выпадает юношеский возраст, политические события, процессы, происходящие в социуме, не оставляют молодых людей равнодушными. Именно поэтому заявленная тема в современных исторических реалиях, в период обострения международной обстановки и развития информационных технологий, воздействующих непосредственно на эмоциональную сферу потребителей содержательно и эмоционально разнонаправленных информационных потоков, приобретает особую значимость и актуальность.

Учитывая все вышесказанное, анализ стратегий адаптации и совладания со стрессом, позволяющих старшеклассникам эффективно приспосабливаться к непростым современным реалиям, представляется особенно интересным и имеющим широкие перспективы использования в практике специалистов помогающих профессий, работающих с молодежью – педагогов, психологов, социальных работников, организаторов молодежных мероприятий и др.

Исходя из актуальности и специфики заявленной темы, были сформулированы основные положения нашего исследования.

Теоретический анализ литературы. Понятия копинга и адаптации не являются новыми для психологической науки. Как отечественные, так и зару-

бежные специалисты, проводящие исследования, направленные на выявление способов совладания со стрессом различных категорий респондентов, описывают эти механизмы в своих трудах, представляющих несомненный интерес для психологической науки в целом.

Научные исследования по данной проблеме в нашей стране ведутся по нескольким направлениям:

– разработка теоретических и методических вопросов исследования копинг-стратегий (Л.Г. Дикая, С.К. Нартова-Бочавер, А.А. Бородина, Н.П. Татьянченко, Т.Л. Крюкова, И.А. Панкратова, Н.Е. Водопьянова, П.Д. Чернобай, Е.В. Акимова, А.В. Суворова и др.);

– исследования, посвященные изучению стратегий адаптивного поведения (Н.М. Никольская, Р.Ф. Кусякова, Л.Р. Леготкина, А.Н. Леготкин, А.Б. Лопатина, И.И. Ветрова, Е.Р. Исаева, Л.И. Вассерман, К.Ю. Ануфриюк, А.К. Акименко и др.);

– изучение психологических особенностей старшеклассников, детерминированных возрастом (С.Я. Коблева, А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум, И.Л. Бим, С.А. Терехова, Е.С. Юдина и др.);

– исследование особенностей воспитания в полных и неполных семьях (Н.А. Голиков, А.В. Чичигин, Е.Е. Рогова, Е.Ю. Николаева, В.К. Биловус, Е.А. Моругина, Т.С. Зубкова, Н.В. Тимошина, Л.Г. Лунякова, Е.А. Козлова, В.В. Кинжибаева, М.В. Науменко, О.Б. Левко и др.).

Подводя итог всему вышесказанному, можно констатировать тот факт, что копинг-стратегии и адаптивные стратегии, являясь, наряду с эмоционально-волевым самоконтролем, частями единого механизма саморегуляции, находящимися на разных его уровнях, тем не менее существенно различаются по своим функциям и между ними нельзя ставить знак тождества. Адаптивные стратегии носят более бессознательный характер, базируясь на неосознаваемом спектре психологических защит, индивидуально сформированном в раннем детстве как диапазон ответов на нестандартное воздействие внешней среды, и имеют своей целью приспособление к новым условиям жизни ради сохранения и продолжения собственной жизни и жизни своего рода. Копинг-стратегии или стратегии совладания со стрессом более осознаваемы и имеют своей целью преодоление негативных последствий стрессогенных воздействий внешней среды.

Цель исследования – изучить особенности использования адаптивных стратегий и копинг-стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей.

База исследования. В исследовании приняли участие подростки, обучающиеся в старших (10 и 11) классах г. Ростова-на-Дону и г. Таганрога. Эмпирическую выборку в исследовании составили старшеклассники обоего пола в возрасте 16–18 лет в количестве 96 человек, из которых 57 респондентов воспитываются в полных семьях обоими родителями, 39 респондентов воспитываются в неполных семьях.

Методы и методики исследования: теоретический анализ специализированной научной литературы, «Методика исследования стратегий адаптивного поведения» (АСП) Н.Н. Мельниковой (подростковый вариант), опросник «Спо-

собы совладающего поведения» (WCQ) Р. Лазаруса, методика «Юношеская копинг-шкала» (ACS) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой, методы математической статистики и качественный анализ. Статистические расчеты выполнялись с помощью стандартных лицензионных компьютерных программ “Windows”, “Microsoft Office” (“Microsoft Excel 7.0”) и “TIBCO Statistica” (версия 13.3).

Результаты исследования. Сравнительный анализ средних показателей адаптивных стратегий, выявленных с применением методики «Адаптивные стратегии поведения» (АСП-1) Н.Н. Мельниковой, представлен на рис. 1.

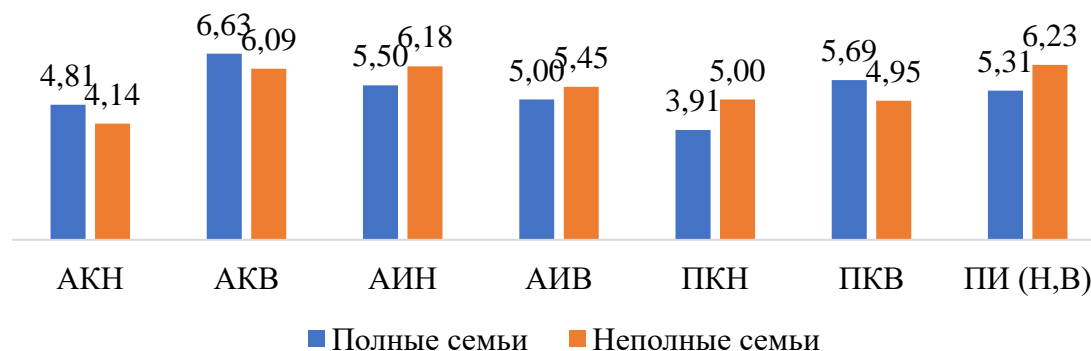


Рис. 1. Сравнительный анализ использования адаптивных стратегий поведения старшеклассниками из полных и из неполных семей (методика АСП-1 Н.Н. Мельниковой), в станайнах

На приведенной диаграмме видны общие тенденции, свидетельствующие о том, что респонденты из неполных семей более, чем их сверстники, воспитывающиеся в полных семьях, склонны применять такие адаптивные стратегии, как активное и пассивное избегание, направленное как вовне, так и вовнутрь, а также – пассивную контактную стратегию, направленную вовне.

Результаты статистического анализа данных, проведенного с применением непараметрического *U*-критерия Манна – Уитни для независимых выборок, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Различия в особенностях использования адаптивных стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей (методика АСП-1 Н.Н. Мельниковой) – *U*-критерий Манна – Уитни

Показатели	Семья	Среднее значение	<i>p</i>
Активная, контактная, направленная вовнутрь стратегия (методика АСП-1 Н.Н. Мельниковой)	Полная	6,63	0,080 ^{tend}
	Неполная	6,09	
Пассивная, контактная, направленная вовне стратегия (методика АСП-1 Н.Н. Мельниковой)	Полная	3,91	0,033*
	Неполная	5,00	
Пассивная, контактная, направленная вовнутрь стратегия (методика АСП-1 Н.Н. Мельниковой)	Полная	5,69	0,085 ^{tend}
	Неполная	4,95	

Данные, представленные в табл. 1, позволяют говорить о наличии достоверных различий на среднем уровне статистической значимости ($U = 233$, $p = 0,033$) в использовании респондентами из полных и неполных семей такой адаптивной стратегии, как «пассивная репрезентация себя» (пассивная, контактная, направленная вовне стратегия). Выявленное различие свидетельствует о большем стремлении старшеклассников из неполных семей, чем их сверстников из полных семей, отстаивать собственное «Я», самоутверждаться, проявлять упрямство, при этом не пытаясь изменить ни ситуацию, ни свое отношение к ней.

В то же время тенденция к статистической значимости ($U = 255$, $p = 0,085$) выявлена в отношении различий по шкале, отражающей применение стратегии «пассивное подчинение условиям среды», использование которой более свойственно старшеклассникам из полных семей. Таким образом, они более, чем их сверстники из неполных семей, склонны ожидать изменений от среды, нежели изменяться в соответствии с ее требованиями.

Кроме того, выявлена тенденция к статистической значимости ($U = 255$, $p = 0,080$) в отношении использования респондентами такой адаптивной стратегии, как «активное изменение себя» (активная, контактная, направленная вовнутрь стратегия). Выявленная тенденция свидетельствует о том, что респонденты из полных семей более, чем респонденты из неполных семей, склонны активно и сознательно менять себя (свое отношение к ситуации, свои способы реагирования в социальной среде и т. д.).

Для старшеклассников, воспитывающихся в неполных семьях, наиболее характерно использование таких копинг-стратегий, как «планирование решения» (58,73 Тб), «конфронтация» (58,45 Тб) и «положительная переоценка» (58,36 Тб).

Таким образом, для старшеклассников из неполных семей при столкновении с проблемной ситуацией сначала возникает стремление логически построить стратегию выхода из нее, но их деятельность, направленная на выход из ситуации, при этом подвергается некоторой дезорганизации, не вполне целенаправленная активность имеет, скорее, адаптивный смысл. Также для них характерен поиск позитивных аспектов в сложившейся проблемной ситуации, которые можно конструктивно применить.

Сравнительный анализ средних показателей использования старшеклассниками из полных и неполных семей копинг-стратегий выявил незначительную тенденцию респондентов из неполных семей к применению такой копинг-стратегии, как конфронтация, а респондентов из полных семей – стратегий избегания и положительной переоценки. При этом статистической значимости различий в отношении результатов данной методики выявлено не было, поэтому мы не можем говорить о достоверности наблюдаемых различий.

Проведенный анализ свидетельствует, что для старшеклассников из полных семей наиболее характерен продуктивный стиль копинг-поведения (69,06 Тб), заключающийся в конструктивных способах совладания со стрессом. Указанный стиль включает в себя наиболее адаптивные копинг-стратегии поведения в проблемных ситуациях.

Данные свидетельствуют о том, что для респондентов из полных семей наиболее характерно сочетание таких копинг-стратегий, как «решение проблемы» (80,75 Тб) и «работа, достижения» (78,63 Тб), входящих в «продуктивный стиль» копинг-поведения, а также «беспокойство» (73,50 Тб), относящееся к «непродуктивному стилю» копинг-поведения.

Анализ усредненных показателей стилей копинг-поведения, используемых старшеклассниками из неполных семей, выявил, что для старшеклассников из неполных семей, так же как и для их сверстников из полных семей, хотя и в несколько меньшей степени, наиболее характерен продуктивный стиль копинг-поведения (66,05 Тб), состоящий из наиболее адаптивных копинг-стратегий поведения в проблемных ситуациях.

Анализ данных свидетельствует о том, что для респондентов из неполных семей наиболее характерно сочетание таких копинг-стратегий, как «решение проблемы» (81,82 Тб), входящей в «продуктивный стиль» копинг-поведения, «отвлечение» (80,82 Тб) и «беспокойство» (77,82 Тб), относящееся к «непродуктивному стилю» копинг-поведения.

Из полученного сочетания используемых старшеклассниками, воспитывающимися в неполных семьях, копинг-стратегий можно сделать вывод о том, что они склонны приступать к решению проблемы, стараясь осмыслить ее и рассмотреть с разных позиций возможные варианты выхода из сложных обстоятельств. Если ресурсов на конструктивное решение оказывается недостаточно, они переключаются на общественную активность, развлечения, релаксацию, тем самым восполняя недостающие ресурсы. Кроме того, им, как и их сверстникам из полных семей, свойственно испытывать в таких ситуациях беспокойство, проявляющееся тревогой о будущем в целом и конкретно – о последствиях собственных действий.

Сравнительный анализ средних показателей копинг-стратегий, показавших статистически достоверные различия, выявленных с применением методики «Юношеская копинг-шкала» Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой, представлен на рис. 2.

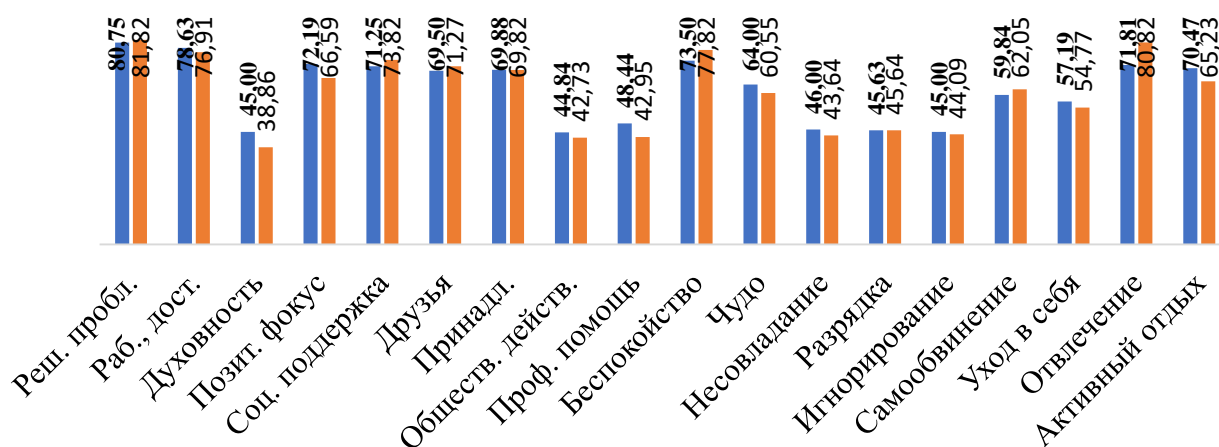


Рис. 2. Сравнительный анализ использования копинг-стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса), в Т-баллах

На приведенной диаграмме видно, что обе группы респондентов склонны решать проблемы по мере их поступления, конструктивно осмысливая способы выхода их сложных ситуаций («решение проблем»), беспокоиться по поводу принимаемых решений («беспокойство») и временно переключаться на другую активность, если ресурсы на решение проблемы заканчиваются («отвлечение»). Такой комплекс копинг-стратегий является ведущим для всей выборки респондентов, с той разницей, что у старшеклассников из неполных семей все три указанных фактора выражены больше, чем у их сверстников, воспитывающихся в полных семьях. При этом статистически достоверные различия отмечаются в отношении только одной из указанных трех стратегий – стратегии «отвлечение».

Результаты статистического анализа данных, проведенного с применением непараметрического U -критерия Манна – Уитни для независимых выборок, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Различия в особенностях использования адаптивных стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой) – U -критерий Манна – Уитни

Показатели	Семья	Среднее значение	p
Духовность (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой)	Полная	45,00	0,048*
	Неполная	38,86	
Позитивный фокус (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой)	Полная	72,19	0,083 ^{tend}
	Неполная	66,59	
Отвлечение (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой)	Полная	71,81	0,007**
	Неполная	80,82	

Данные, представленные в табл. 2, позволяют говорить о наличии следующих статистически достоверных различий. Так, на высоком уровне статистической значимости ($U = 203$, $p = 0,007$) выявлены различия в использовании респондентами из полных и неполных семей такой копинг-стратегии, как «отвлечение». Таким образом, респонденты из неполных семей больше, чем их сверстники из полных семей, склонны отвлекаться от проблемы, переключая свое внимание на что-то другое, более приятное.

Также выявлены достоверные различия на среднем уровне статистической значимости ($U = 240,5$, $p = 0,048$) в отношении использования такой копинг-стратегии, как «духовность». Выявленные различия позволяют говорить о том, что старшеклассники из полных семей больше склонны к поиску духовной опоры, чем их сверстники из неполных семей.

Кроме того, отмечается тенденция к статистической значимости ($U = 254,5$, $p = 0,083$) в отношении такого показателя, как «позитивный фокус», что свидетельствует о большем оптимизме и способности находить позитивные аспекты даже в негативных событиях у респондентов из полных семей, чем у респондентов из неполных семей.

Сравнительный анализ реализуемых стилей совладающего поведения респондентами из полных и неполных семей не позволил выявить статистически достоверных различий, но визуально прослеживаются следующие особенности, представленные на рис. 3.

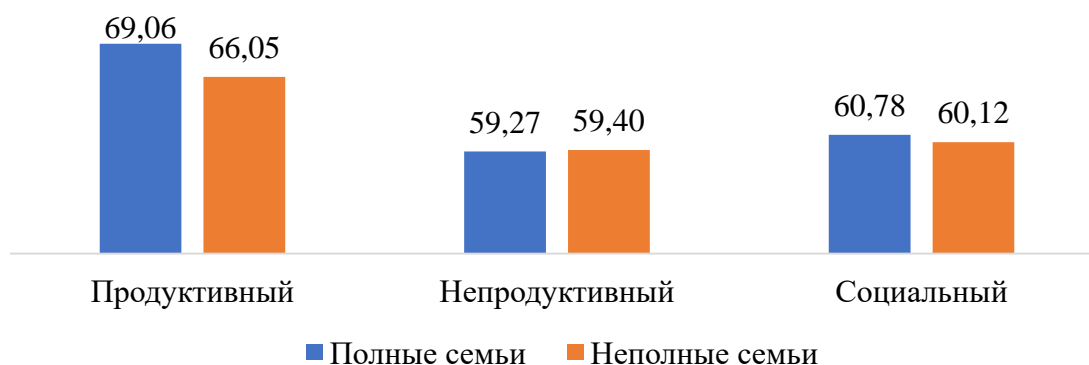


Рис. 3. Сравнительный анализ стилей совладающего поведения старшеклассников из полных и из неполных семей (методика ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса), в Т-баллах

Заключение. Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, мы можем констатировать наличие статистически достоверных различий в использовании копинг-стратегий и адаптивных стратегий старшеклассниками из полных и неполных семей. Наша гипотеза о том, что существуют особенности адаптивных и копинг-стратегий старшеклассников из полных и неполных семей, доказана.

Литература

1. Ануфриюк К.Ю. Защитно-совладающее поведение и его роль в социально-психологической адаптации подростков / К.Ю. Ануфриюк // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2008. – № 4. – С. 147–153.
2. Ветрова И.И. Совладающее поведение, его связь с контролем поведения и психологической защитой в механизме саморегуляции / И.И. Ветрова // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции (Кострома, 16–18 мая 2007 г.). – Кострома: Костромской государственный университет имени Н.А. Некрасова, 2007. – С. 84–86.
3. Голиков Н.А. Влияния последствий бракоразводных процессов на формирующуюся личность подростка / Н.А. Голиков // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сборник научных трудов VIII Международной научно-практической конференции (Нальчик, 19 августа 2017 г.). – М.: Перо, 2017. – С. 19–29.
4. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье / И.Ф. Дементьева // Социальные исследования. – 2001. – № 11. – С. 108–118.
5. Левко О.Б. Особенности локус контроля у подростков из полных и неполных семей / О.Б. Левко // Психологическое благополучие современной семьи: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Ярославль, 1 декабря 2016 г.). – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2016. – С. 75–77.
6. Никоноров М.В. Психологические особенности личности подростков из полных и неполных семей / М.В. Никоноров // Актуальные психолого-педагогические исследования: сборник материалов научных исследований / под ред. Е.М. Разумовой. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2017. – С. 67–69.

*М.Е. Пекун, магистрант,
Санкт-Петербургский государственный университет,
А.А. Криволапова, проектный менеджер,
Автономная некоммерческая просветительская
организация «Школьная лига»,
г. Санкт-Петербург, Россия*

ХОТЯТ ЛИ РОССИЙСКИЕ ШКОЛЬНИКИ, ЧТОБЫ У НИХ РАЗВИВАЛИ МЯГКИЕ НАВЫКИ? РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА ЦИФРОВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. Проблема исследования: актуальным направлением работы со школьниками является развитие умения учиться, функциональной грамотности, мягких навыков. Существует множество образовательных программ и онлайн-курсов, посвященных перечисленным навыкам, которые доступны для школьников. Стремятся ли сами школьники к развитию мягких навыков? **Гипотеза:** школьники чаще предпочитают выбирать предметные онлайн-курсы, чем онлайн-курсы, ориентированные на развитие функциональных навыков. Для проверки гипотезы были использованы онлайн-курсы цифровой образовательной платформы «Цифровой Наноград» (АНПО «Школьная лига»). **Цель исследования:** проанализировать цифровое поведение школьников, оценить степень привлекательности онлайн-курсов, направленных на развитие личности и мягких навыков. **Методы исследования:** в ходе исследования были проанализированы данные по 23 онлайн-курсам для учащихся 5–11 классов. Для анализа курсы были разделены на два направления (независимые переменные): курсы предметного содержания и курсы, направленные на развитие мягких навыков и функциональной грамотности. Зависимые переменные: количество просмотров курса, выбор курса, успешность выполнения финального задания, прогресс участника. Для обработки данных были использованы количественные методы описательной статистики. **Выводы и рекомендации.** Наибольшей популярностью у российских школьников пользуются предметные онлайн-курсы, в то время как онлайн-курсы, посвященные развитию личности и функциональной грамотности, оказываются востребованы в меньшей степени. Вместо разработки таких онлайн-курсов следует внедрять технологии развития мягких навыков непосредственно в предметное содержание. Следующим этапом может стать разработка дополнительного методического обогащения предпочитаемых школьниками онлайн-курсов с помощью инструментов развития мягких навыков.

Ключевые слова: мягкие навыки, функциональная грамотность, онлайн-курсы, образовательные программы, цифровая образовательная платформа «Цифровой Наноград», российские школьники.

*M.E. Pekun, Master's Student,
Saint Petersburg State University,
A.A. Krivolapova, Project Manager,
Autonomous Non-Profit Educational
Organization "School League",
Saint Petersburg, Russia*

DO RUSSIAN SCHOOLCHILDREN WANT TO DEVELOP THEIR SOFT SKILLS? THE RESULTS OF DIGITAL BEHAVIOR ANALYSIS

Abstract. Issue problem: the actual direction of work with schoolchildren is the development of the ability to learn, functional literacy, soft skills. There are many educational programs and online courses dedicated to the listed skills that are available to schoolchildren. Do the students themselves strive to develop soft skills? **Hypothesis:** schoolchildren more often prefer to

choose online subject courses than online courses focused on the development of functional skills. Online courses of the “Nanograd” digital platform (ANPEO “School League”) were used to test the hypothesis. **Purpose of the study:** evaluate the attractiveness of online courses aimed at developing personality and soft skills by digital behavior analysis. **Methods:** the study has analyzed the data on 23 online courses for students (grades 5–11). The courses were divided into two directions (independent variables): subject courses and courses aimed at the development of soft skills and functional literacy. **Dependent variables:** the number of views of the course, the choice of the course, the success of the final task, the progress of the participant. **Quantitative methods of descriptive statistics** were used for data processing. **Findings and recommendations.** The most popular among Russian schoolchildren are online subject courses, while online courses on personal development and functional literacy are in demand to a lesser extent. Instead of developing such online courses, soft skills development technologies should be introduced directly into the subject content. The next stage will be the development of methodological enrichment of the online courses preferred by schoolchildren with the help of soft skills development tools.

Keywords: soft skills, functional literacy, online courses, digital platform “Nanograd”, Russian schoolchildren.

Введение. Одним из важнейших трендов современного образования является развитие у учащихся мягких навыков, функциональной грамотности и умения учиться. Именно эти навыки помогут им адаптироваться к изменчивым и неопределенным условиям, быть благополучными и успешно применять свои профессиональные умения в будущем [2].

Для решения этой задачи сегодня разрабатывается большое количество онлайн-курсов, доступных школьникам для самостоятельного прохождения. Среди платформ, предлагающих такие курсы, стоит отметить «Учи.ру», «Фоксфорд», «ИнтернетУрок», «Цифровой Наноград». Особенностью этого решения является свободный выбор школьником того или иного онлайн-курса.

Привлекают ли школьников курсы, направленные на развитие мягких навыков? В этой статье приведен анализ цифрового поведения учащихся на одной из таких платформ.

Теоретический анализ литературы. В отличие от твердых навыков, представляющих профессиональные и предметные знания, мягкие навыки мультидисциплинарны. Они применимы к разным сферам и видам деятельности, обеспечивают успешную адаптацию человека к ситуациям неопределенности и к растущей сложности цивилизации [1].

В литературе распространены синонимичные понятия (мягкие, гибкие навыки, софт скиллс) и термины, имеющие под собой схожее содержание (функциональная грамотность, умение учиться, универсальные учебные навыки, метапредметные и личностные навыки, навыки XXI в., компетенции «4К») [2]. Появляются такие понятия, как новая грамотность, универсальные компетенции. Во многом тождественные понятия отражаются в модели непрерывного образования [4]. Так, Д.С. Ермаков отмечает, что единого определения мягких навыков нет, как не существует и единого подхода к развитию мягких навыков [1].

В таблице 1 представлен сопоставительный анализ вышеперечисленных понятий [1, 2, 5].

Сопоставление понятий, отражающих развитие универсальных навыков

Модель компетенций «4К»	Универсальные учебные действия (по ФГОС)	Мягкие навыки (тегирование на основе модели платформы «СберКласс»)
Креативность	Познавательные	Когнитивные навыки (креативное мышление, критическое мышление, системное мышление, принятие решений)
Критическое мышление		
Коммуникация	Коммуникативные	Эмоциональные навыки (управление собой, эмоциональный интеллект)
Кооперация	Регулятивные	Социальные навыки (работа в команде)

Определения	
Функциональная грамотность	Умение учиться
Способность использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.	Самостоятельное развитие на протяжении всей жизни, подразумевающее умение работать с информацией, навыки саморегуляции и развитие метакогнитивных навыков

В рамках статьи мы рассматриваем понятия «мягкие навыки» и «функциональные навыки» как тождественные и подразумеваем весь комплекс универсальных навыков.

Среди существующих стратегий мы выделим три, актуальные для статьи: развитие мягкого навыка через предмет, изучение предмета через мягкий навык, развитие мягкого навыка через мягкий навык [3].

В ходе анализа существующих онлайн-курсов, направленных на развитие новой грамотности, был сформулирован следующий исследовательский вопрос: представляет ли развитие мягких навыков интерес для школьников?

Для исследования этой проблемы нами была выдвинута гипотеза: школьники чаще предпочитают выбирать предметные онлайн-курсы, чем онлайн-курсы, ориентированные на развитие функциональных навыков.

Исследование поможет определить наиболее целесообразную стратегию для развития мягких навыков.

В этой статье представлен анализ данных о прохождении онлайн-курсов «Школы на ладони» на цифровой образовательной платформе «Цифровой Наноград». Платформа предлагает онлайн-курсы различного содержания для школьников 1–11 классов.

Цель исследования: определить предпочтения учащихся при выборе онлайн-курса.

Объект исследования: цифровое поведение школьников на образовательной онлайн-платформе «Школа на ладони».

Предмет исследования: предпочтения курсов, ориентированных на развитие функциональных навыков.

База исследования. Нами были проанализированы данные по 23 онлайн-курсам для учащихся 5–11 классов. Для анализа курсы были разделены на два направления: курсы предметного содержания (группа 1) и курсы, направленные на развитие мягких навыков и функциональной грамотности (группа 2). Полный список онлайн-курсов представлен в табл. 2. Анализ изучает цифровое поведение пользователей в период с сентября 2021 г. по май 2022 г.

Таблица 2

Выборка онлайн-курсов с распределением по группам

	Курсы 1 группы (предметное содержание)	Курсы 2 группы (развитие мягких навыков и функциональной грамотности)
1	Собачье образование	Digital-этикет
2	Эта умная плесень	Не так уж все и сложно
3	Прикладная египтология	Пиши. Рисуй. Танцуй
4	Вокруг шум, пусть так	Формула изобретения
5	Масштабы Вселенной	Мультиграмотность
6	Котлетология и супография	Слоновья память
7	На чистую воду	Идеальный будильник
8	ЗП: прочти, придумай, продай	Карта эмоций
9	Гонки вибророботов	Вы, конечно, шутите, мистер Фейнман
10	Гид по архитектурным стилям	Cognosce te ipsum. Познай себя
11	Огонь и вода	Путь к себе
12	Цифровой стрит-арт	

Методы исследования. Для обработки данных были использованы методы описательной статистики (среднее значение, *T*-критерий Стьюдента).

Были проанализированы следующие переменные:

- интерес к материалу, выраженный в количестве уникальных просмотров;
- прохождение курса;
- успешность выполнения финального задания.

Результаты исследования. Графическое отображение данных по каждому онлайн-курсу представлено на рис. 1. График показывает, что курсы 1 группы представляют для пользователей платформы бóльший интерес, что выражается в количестве уникальных просмотров и в прохождении курсов. Онлайн-курс 2 группы «Digital-этикет» занял второе место среди общего числа курсов по популярности, в то время как остальные развивающие курсы заняли нижние позиции.

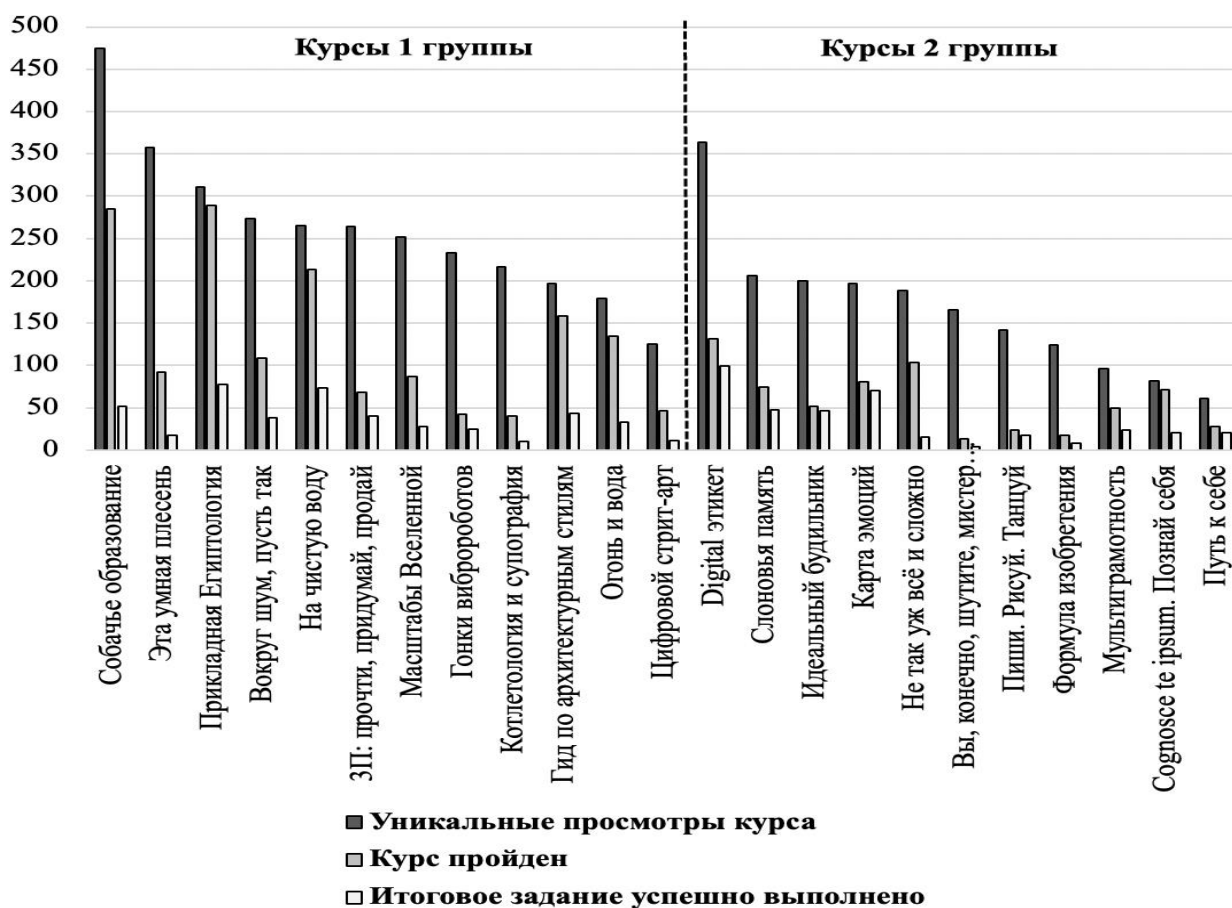


Рис. 1. Сравнительный анализ онлайн-курсов по группам (n = количество пользователей)

Для представления результатов данные по каждой группе курсов были суммированы (табл. 3). Сравнительный анализ данных был осуществлен по средним значениям (рис. 2).

Таблица 3

Сумма пользователей по группам курсов (n = количество пользователей)

	Количество уникальных просмотров	Количество пользователей, завершивших курс	Количество пользователей, выполнивших итоговое задание
Курсы 1 группы	3 149	1 536	477
Курсы 2 группы	1 827	587	434

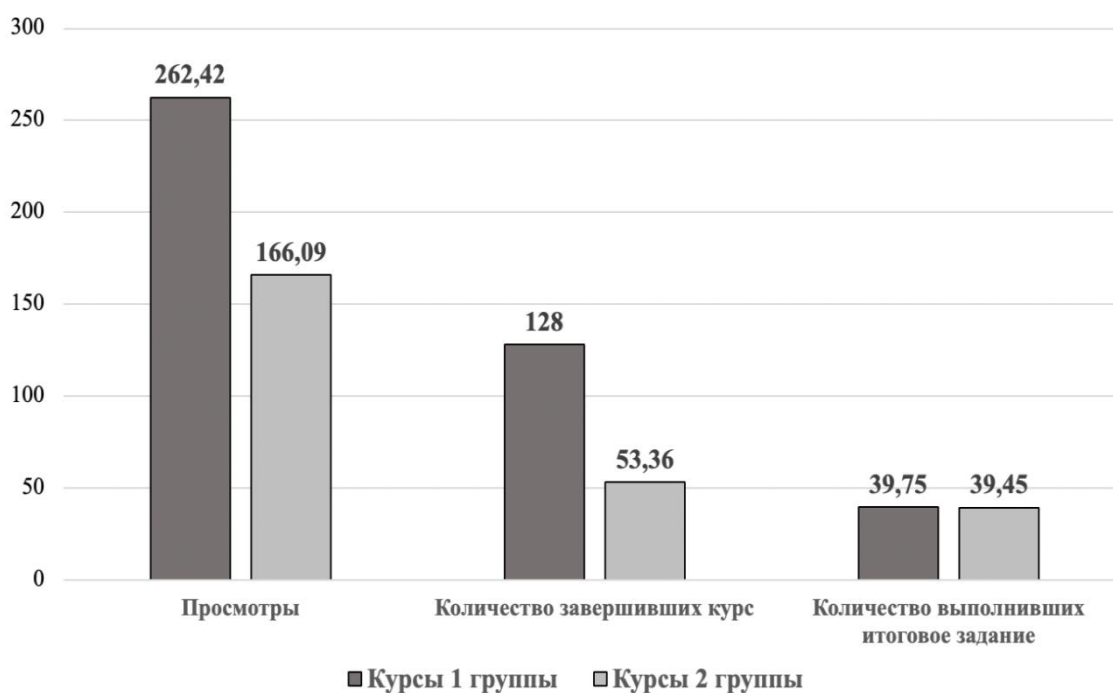


Рис. 2. Сравнительный анализ переменных (n = среднее значение по количеству пользователей)

Разница в количестве уникальных просмотров является статистически значимой ($p = 0,01$), что подтверждает бóльший интерес учащихся к курсам предметного содержания. Значимым является и количество школьников, завершивших курс ($p = 0,01$). Так, они чаще выбирают для прохождения предметные курсы. Таким образом, гипотеза подтверждена.

Данные также показывают, что только 48,78 % заинтересовавшихся пользователей завершает курсы 1 группы и лишь 32,12 % завершают курсы 2 группы (рис. 3). Это также свидетельствует в пользу того, что курсы, направленные на развитие мягких навыков, пользуются меньшей популярностью у школьников.

Для получения целостной картины было рассмотрено и количество пользователей, выполнивших итоговое задание (см. рис. 3). Оговоримся, что выполнение итогового задания является необязательным для завершения курса, но служит дополнительной возможностью для получения игровых баллов на платформе. Полученные данные показывают значимую разницу ($p = 0,05$): школьники, освоившие предметный курс, реже выполняют итоговое задание (31,05 %). Прошедшие же курс 2 группы склонны выполнять дополнительное задание (73,94 % школьников) (см. рис. 3).

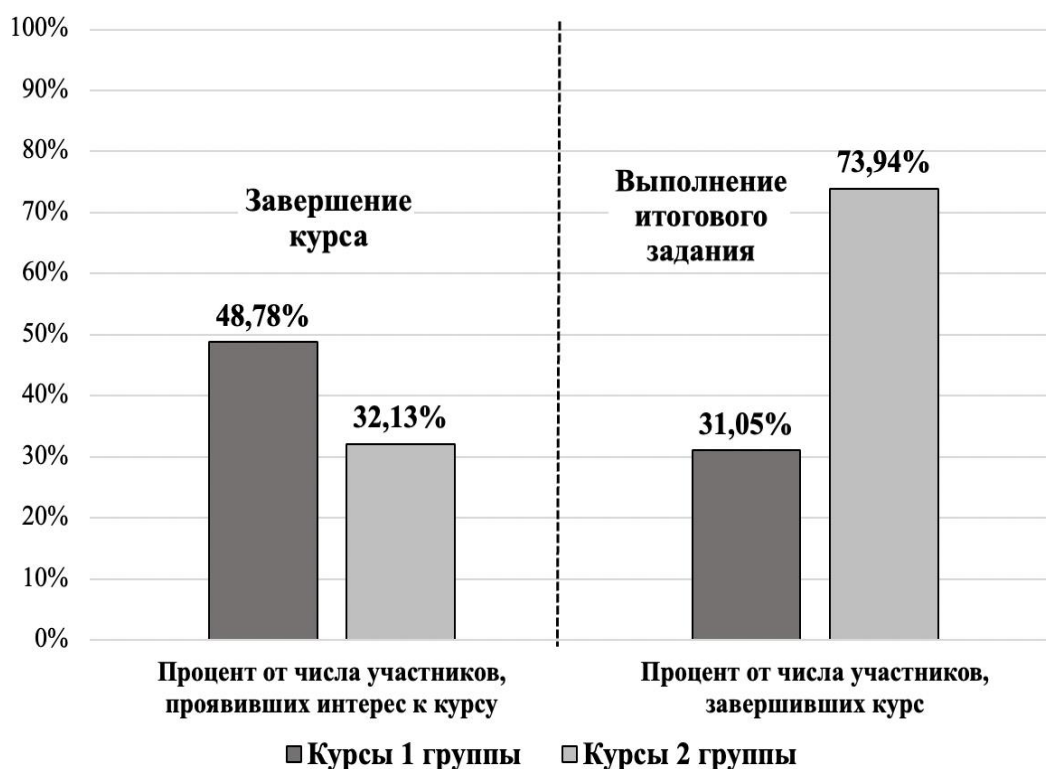


Рис. 3. Сравнительный анализ переменных: завершение курса и выполнение итогового задания (n = процент пользователей)

Заключение. По результатам исследования гипотеза подтверждена. Российские школьники выражают бóльшую заинтересованность в предметных онлайн-курсах и чаще выбирают их для прохождения. Онлайн-курсы, ориентированные на развитие мягких навыков и функциональной грамотности, востребованы в меньшей степени.

Можно предположить, что предметная направленность школьной программы и ориентация учащихся на подготовку к предметным экзаменам побуждают школьников фокусировать свое внимание именно на предметных онлайн-курсах. Кроме этого, развитие мягких навыков может казаться чем-то абстрактным, непонятным и потому ненужным. При работе со школьниками важно убедиться, что они верно понимают степень применения получаемых знаний. Так, самым популярным курсом, развивающим функциональную грамотность, стал «Digital-этикет», посвященный актуальной для нынешних подростков теме общения в Интернете.

Таким образом, стратегия развития мягкого навыка через мягкий навык оказывается нецелесообразной из-за недостаточной заинтересованности школьников. Для повышения уровня вовлеченности мы рекомендуем использовать стратегии «мягкий навык через предмет» и «предмет через мягкий навык».

В ходе анализа также было выявлено, что учащиеся, прошедшие курс, направленный на развитие мягких навыков, значительно чаще выполняют дополнительное итоговое задание к курсу. Вероятно, задание по функциональной грамотности оказывается проще для выполнения. В то же время возможно, что это различие является показателем эффективности курсов, способствующих развитию умения учиться.

В продолжение исследования планируется проведение фокус-групп с пользователями платформы, что поможет уточнить данные и исследовать причины полученных результатов. Следующим этапом станет разработка методического обогащения на основе инструментов развития мягких навыков для предпочитаемых школьниками онлайн-курсов.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке образовательных онлайн-платформ и онлайн-курсов.

Литература

1. Ермаков Д.С. «Гибкие» навыки в школьном образовании / Д.С. Ермаков // Народное образование. – 2020. – № 5. – С. 1482.

2. Ермаков Д.С. Модель мягких навыков. Современное образование и soft skills / Д.С. Ермаков, Ж.А. Амантай // Образовательная политика. – 2021. – № 4 (88). – С. 42–51. – DOI: 10.22394/2078-838X-2022-1-42-50.

3. Ермаков Д.С. Развитие и диагностика мягких навыков на платформе СберКласс / Д.С. Ермаков, Ж.А. Амантай // Образовательная политика. – 2022. – № 2 (90). – С. 106–113. – DOI: 10.22394/2078-838X-2022-2-106-114.

4. Ковцун А.А. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / А.А. Ковцун, А.Н. Кохичко // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 45–54. – DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-99-109

5. Полякова М.С. Отражение soft skills в системе универсальных учебных действий обучающихся / М.С. Полякова // Актуальные вопросы современных научных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 ч. (Пенза, 10 января 2023 г.). – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – Ч. 2. – С. 236–243.

УДК 37.035

**К.С. Проданцов, аспирант,
М.В. Храмова, кандидат педагогических наук,
директор Высшей школы образования и психологии,
Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта,
г. Калининград, Россия**

РАЗВИТИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ НЕПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Современное общество является сложной системой, которая продолжает усложняться с каждым днем. Во многом это обусловлено развитием технологий, вслед за которыми подвергаются изменению и социальные процессы, порождающие новые социальные угрозы и риски. Помочь человеку функционировать в таком быстро меняющемся обществе способна социология. Проблема значимости развития социологической культуры в российском обществе поднималась неоднократно [12] и продолжает обозначаться. Например, В.Я. Фетисов фиксирует тенденцию на уменьшение социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях, что приводит к тому, что у обучающихся возникают проблемы с самостоятельностью и развивается конформизм. Значимую роль в решении обозначенных проблем профессор отводит социологии, которая позволяет проводить более подробный анализ общества, обучает сопоставлять цели с полученными результатами, развивает социальную субъектность, возложенную на высшую школу вместе с формированием профессиональных компетенций [14]. Существующий на данный момент опыт внедрения социологии в различные сферы жизни демонстрирует положительные результаты [6, 7]. В связи с этим **целью исследования** является анализ имеющегося отечественного

опыта развития социологической культуры в непрофильных сферах. **Методы исследования:** теоретический анализ, сравнение, обобщение, интерпретация исследований по развитию социологической культуры в российском обществе. **Выводы и рекомендации.** В результате анализа опыта внедрения социологии в различные сферы можно выделить общие для всех компетенции, которые она развивает. Сформированная социологическая культура позволяет лучше понимать себя и окружающих, эффективно взаимодействовать с людьми, критически мыслить, взаимодействовать в условиях межкультурного общения, определять запросы общества и уметь на них правильно реагировать, строить прогнозы социального развития и учитывать последствия своей профессиональной деятельности, чтобы улучшить ее эффективность и не навредить обществу, владеть социологическими методами, иметь научный взгляд на действительность. Социология выполняет воспитательную и социализирующую функции, формирует гражданственность и транслирует гуманистические ценности. **В дальнейшем планируется** проведение теоретических и эмпирических исследований, направленных на разработку и экспериментальную проверку модели развития социологической культуры студентов педагогических направлений подготовки. **Результаты исследования могут быть использованы** при создании учебных программ для непрофильных направлений подготовки и последующих исследований по проблеме.

Ключевые слова: социологическая культура, социологическое мышление, социологическое воображение, критическое мышление, модернизация образования, компетентностный подход, доказательное образование.

**K.S. Prodantsov, Postgraduate Student,
M.V. Khranova, Candidate of Pedagogical Sciences,
Director of the Higher School of Education and Psychology,
Baltic Federal University
named after Immanuel Kant,
Kaliningrad, Russia**

DEVELOPING A SOCIOLOGICAL CULTURE AMONG NON-CORE SPECIALTIES

Abstract. Modern society is a complex system that continues to become more complex every day. This is largely due to the development of technology, but following them, social processes are also subject to change, which give rise to new social threats and risks. Sociology can help people function in such a rapidly changing society. The problem of the importance of the development of sociological culture in Russian society has been raised more than once [Prokazina, 2016] and continues to be highlighted. For example, V.Y. Fetisov notes a tendency for socio-humanitarian disciplines to decrease in higher education institutions, which leads to the fact that students have problems with independence and develop conformism. The significant role in the solution of the designated problems the professor assigns to sociology, which allows to carry out more detailed analysis of society, trains to compare the purposes with the received results, develops the social subjectivity assigned to the higher school together with formation of professional competences [Fetisov, 2018]. The current experience of implementing sociology in various spheres of life demonstrates positive results [Epifantseva, 2000; Yefanov, 2018]. In this connection, **the aim of the study:** analyze the available domestic experience of developing sociological culture in non-core spheres. **Research methods:** theoretical analysis, comparison, generalization, interpretation of research on the development of sociological culture in Russian society. **Conclusions and recommendations.** As a result of analyzing the experience of introducing sociology into various spheres, it is possible to identify the competences it develops that are common to all. A formed sociological culture allows you to better understand yourself and others, to interact effectively with people, to think critically, to interact in intercultural communication, to determine the needs of society and be able to respond to them correctly, to make forecasts of social development and consider the consequences of your professional activity to improve its effectiveness and not to harm society, to master sociological meth-

ods, to have a scientific view of reality. Sociology performs educational and socializing functions, forms citizenship and transmits humanistic values. **In the future it is planned to conduct theoretical and empirical research aimed at the development and experimental testing of the model of development of sociological culture in students of pedagogical faculties. The results of the study can be used in the creation of curricula for non-profile areas of training and subsequent research on the problem.**

Keywords: sociological culture, sociological thinking, sociological imagination, critical thinking, modernization of education, competency-based approach, evidence-based education.

В условиях постоянной трансформации и усложнения современного социума становится важной проблема воспитания и обучения личности, которая бы могла ощущать себя гармонично в новых социальных условиях и эффективно реализовывать свой профессиональный потенциал. Для этого институту образования и отдельному человеку необходимо понимание механизмов функционирования общества. Решить обозначенную проблему видится важным за счет развития социологической культуры в различных сферах.

Понятие «социологическая культура» является собирательным, т. е. включает в себя весь набор того, что может дать социология: мировоззрение, знания, умения, навыки, компетенции и т. п.

В целом социологическая культура считается фактором развития личности, как требуемое условие совершенствования общества. Измерить уровень социологической культуры можно с помощью оценки степени социального заказа и рассмотрения логики трансформации социологии как науки. Развитие социологической культуры способствует становлению самостоятельности, способности выбирать поведенческое решение, социологическому осмыслению социальной действительности, себя и своего окружения. Социологическая культура позволяет осознавать и подвергать оценке степень своего личностного развития. Она может рассматриваться как требуемое условие совершенствования общества. Главным признаком социологической культуры является способность включать знания социологии в свое мировоззрение и применять его в повседневной жизни. Препятствует повышению уровня социологической культуры такой фактор, как незнание этой культуры, что приводит к недоверию к ее возможностям [11, 16].

Обучение социологии непрофильных специальностей рассматривается как дело государственной важности. Полагается, что недостаточно концентрировать внимание только на развитии профессиональных компетенций, важно также для экономического развития формировать личность, которая будет соответствовать конкретному обществу с его особенностями мышления и культуры. Социология выступает оптимальной междисциплинарной платформой для этого, так как предоставляет возможность к многоуровневому, углубленному анализу общества и осмыслению себя в нем [3].

На сегодняшний момент социология преподается среди различных непрофильных специалистов – не только по социально-гуманитарным профессиям, но и техническим и естественным. Рассмотрим результаты развития социологической культуры некоторых из них.

При учете особенностей работы **государственных гражданских служащих** повышение их социологической культуры в основном направлено на укрепление доверия к социологической информации, деятельности специалистов-социологов и осознание целесообразности ее использования в рамках своей профессиональной деятельности. Посредством социологии углубляется понимание работы социологов и особенностей проведения социологических исследований. Осуществляется развитие представлений о каналах и источниках получения социологической информации. К мероприятиям, направленным на развитие социологической культуры государственных гражданских служащих, относят: разработку социологических блоков в программах по повышению квалификации и переподготовке; организацию условий по распространению социологической информации; образование собственных социологических лабораторий или заключение контрактов с внешними организациями; организацию диалога с профессиональным сообществом социологов и пр. [13].

Среди **студентов-экономистов** развитие социологической культуры осуществляется с помощью деловых игр. Проводятся деловые игры на темы «Трудовой конфликт», «Моделирование современного руководителя», в результате чего студенты обучаются нахождению путей выхода из конфликтных ситуаций, у них формируется образ успешного руководителя [9].

Развитие социологической культуры **специалистов в сфере медиа** включает в себя обучение социологическим методам (опросу, контент-анализу) на примере актуальных для профессии тем (цензура в СМИ, свобода в СМИ, доверие к телевидению и др.) и формирование способности верно интерпретировать данные социологических исследований. Важное значение при этом приобретает развитие гуманистических ценностей: отход от авторитарно-технократического подхода, в соответствии с которым аудитория является объектом управления, а работник СМИ – учителем, носителем истины. Социологическая культура медиаспециалиста выражается в постоянном фактчекинге. Развитие социологической культуры работников медиа осуществляется в рамках курсов «Социология журналистики», «Социология медиакультуры и медиаобразования» и др. [7].

Социологическая культура играет важную роль в профессиональной подготовке **PR-специалистов**. Она помогает работать с информацией, эффективно доносить ее до различных социальных групп и подбирать наилучшие каналы распространения. Обучение социологическим дисциплинам позволяет выпускникам направления «Реклама и связи с общественностью» определять влияние СМИ на человека (масштабы, способы, последствия и пр.). Для этого пиарщиков обучают социологическим методам [4].

Развитие социологической культуры **педагогов** способствует лучшему пониманию своих учеников, более результативной подготовке обучающихся к жизни в обществе [5], правильному использованию социологических методов в педагогической деятельности [10], помогает определять свое место в изменяющихся условиях современного общества, что позволяет совершенствовать педагогическую деятельность [2]. Особое внимание при обучении социологии педагогов отводится активным методам. Например, с помощью деловых игр можно подготовить будущего учителя к роли классного руководителя, имитировать

собрание с родителями и т. д. [1]. В представленных нами примерах при развитии социологической культуры делается акцент на особенностях профессиональной деятельности. Однако по большей части непрофильным специалистам преподается курс, который едва ищет точки пересечения с профессиональными особенностями. Это является упущением, так как учет специфики способен повысить результативность обучения и вероятность использования в дальнейшем приобретенных социологических компетенций в повседневной и профессиональной деятельности. Так, при рассмотрении темы «Социальные институты» со студентами-педагогами целесообразно затронуть проблемы института образования, а студентов психологических направлений следует познакомить с содержанием психоаналитического направления в социологии и пр. [8]. Все это также может сделать менее значимой проблему низкой мотивации обучения социологии студентов непрофильных факультетов [15].

На наш взгляд, видится важным для перехода к доказательному образованию развитие социологической культуры педагогов. Это будет способствовать осознанию значимости использования научных данных и проведения собственных исследований для улучшения профессиональной практики.

В результате анализа опыта внедрения социологии в различные сферы помимо особенных можно выделить общие для всех компетенции, которые она развивает. Высокий уровень социологической культуры позволяет лучше понимать себя и окружающих, эффективно взаимодействовать с людьми, критически мыслить, взаимодействовать в условиях межкультурного общения, определять запросы общества и уметь на них правильно реагировать, строить прогнозы социального развития и учитывать последствия своей профессиональной деятельности, чтобы улучшить ее эффективность и не навредить обществу, владеть социологическими методами, иметь научный взгляд на действительность. Социология выполняет воспитательную и социализирующую функции, формирует гражданственность и транслирует гуманистические ценности.

Таким образом, нами были рассмотрены общее и особенное в развитии социологической культуры непрофильных специалистов. Сделан вывод о важности учета специфики профессии при развитии социологической культуры. Обосновывается тезис о значимости развития социологической культуры педагогов на пути к доказательному образованию.

Литература

- 1. Бекиров С.Н. Применение активных методов обучения на практических занятиях по социологии как средства повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов / С.Н. Бекиров // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-2. – С. 46–52.*
- 2. Бекиров С.Н. Социологические аспекты повышения эффективности подготовки педагогических кадров / С.Н. Бекиров // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 50-1. – С. 34–45.*
- 3. Бесчасная А.А. Перформативное образование: нужна ли социология негуманитарным специальностям? / А.А. Бесчасная // Siberian Socium. – 2019. – Т. 3. – № 3 (9). – С. 20–39.*
- 4. Данилова Н.И. Роль социологических дисциплин в подготовке PR-специалистов / Н.И. Данилова // Рекламное и PR-образование в условиях информационно-технологических перемен: актуальные вопросы и тренды: сборник материалов II Международной научно-*

практической конференции (Челябинск, 17–18 апреля 2020 г.) / под общ. ред. К.В. Киуру. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного университета, 2020. – С. 116–122.

5. Дубицкий В.В. Преподавателю нужно быть социологом? / В.В. Дубицкий // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 134–137.

6. Епифанцева М.В. Развитие социологического мышления учащихся: теория и методика: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Епифанцева. – Екатеринбург, 2000. – 147 с.

7. Ефанов А.А. Формирование социологической культуры у будущих специалистов в сфере медиа / А.А. Ефанов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2 (53). – С. 139–144.

8. Коростелева О.Т. Соотношение общеобразовательного и профессионального в преподавании социологии / О.Т. Коростелева, Я.Э. Меженин // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 172–173.

9. Подгайская Л.И. Инновационные методики преподавания социологии для студентов-экономистов / Л.И. Подгайская // Подольский научный вестник. – 2017. – № 1. – С. 123–125.

10. Проданцов К.С. Онлайн-опросы в работе педагога / К.С. Проданцов, М.В. Храмова // Информационные технологии в образовании. – 2022. – № 5. – С. 202–207.

11. Проданцов К.С. Отношение жителей Калининграда к массовым социологическим опросам в России / К.С. Проданцов, А.В. Щекотуров // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – № 3 (55). – С. 91–100.

12. Проказина Н.В. Общественная роль социологии в современном российском обществе / Н.В. Проказина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 1. – С. 93–100.

13. Проказина Н.В. Развитие социологической культуры государственных гражданских служащих региона: автореф. дис. ... докт. социол. наук / Н.В. Проказина. – М., 2013. – 371 с.

14. Фетисов В.Я. Социогуманитарная подготовка студентов в высшей школе и роль в ней социологии / В.Я. Фетисов // Четвертая промышленная революция: реалии и современные вызовы. Х юбилейные Санкт-Петербургские социологические чтения: сборник материалов Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 13–14 апреля 2018 г.). – СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2018. – С. 362–365.

15. Худолей С.С. Особенности изучения философии и социологии студентами технических специальностей / С.С. Худолей, С.К. Матисов // Известия Московского государственного технического университета. – 2013. – № 1 (15). – С. 86–90.

16. Четырина Н.В. Социологическая культура как атрибут развития личности: автореф. дис. ... канд. социол. наук / Н.В. Четырина. – Тамбов. 2009. – 21 с.

УДК 37.036.5

**Р.И. Садриев, аспирант,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ-МУЗЫКАНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблемам организации проектной деятельности обучающихся в системе дополнительного музыкального образования детей. На основании опыта организации летних творческих школ с использованием технологии концентрированного обучения и педагогики сотворчества, автор определяет педагогические условия, при которых проектная деятельность в музыкальном образовании будет эффективным инструментом формирования ключевых и общепредметных компетенций учащихся.

Ключевые слова: интерактивная модель обучения, компетентностный подход, проектная деятельность, музыкальное образование, дополнительное образование, внеклассная деятельность, педагогика сотворчества, концентрированное обучение

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF KEY AND SUBJECT COMPETENCIES OF MUSICAL STUDENTS IN PROJECT ACTIVITIES

***Abstract.** The article is devoted to the problems of organizing project activities of students in the system of additional musical education of children. Based on the experience of organizing summer creative schools, using the technology of concentrated learning and the pedagogy of co-creation, the author determines the pedagogical conditions under which project activity in music education will be an effective tool for the formation of key and general subject competencies of students.*

***Keywords:** interactive learning model, competence approach, project activity, music education, additional education, extracurricular activities, pedagogy of co-creation, concentrated learning.*

Введение. На современном этапе развития общества актуальной задачей образования в целом и музыкального образования в частности является поиск инновационных средств и методов формирования творческой личности – создателя нового общества, способного к самостоятельному поведению и действию, саморазвитию, самопроектированию, к свободному определению себя в профессии, в обществе, в культуре. В этих условиях важное внимание уделяется деятельно-практической направленности образования, развивающей творческий потенциал обучающихся, их способности [12]. Вместе с тем система организации занятий на начальной ступени музыкального образования в ДМШ (детская музыкальная школа) не дает обучающимся достаточного опыта коллективного музицирования, чтобы сформировать у них полные представления о профессии и своих возможностях в ней, необходимые для осмысленного выбора.

Внеклассная (внеучебная) образовательная проектная деятельность жестко не регламентирована на законодательном уровне. Поэтому она имеет потенциал компенсировать недостатки моделей процесса обучения, используемых в ДМШ, реализуя дополняющую функцию. Поэтому при разработке педагогической модели музыкально-образовательного проекта, автором ставилась цель создать условия для формирования и проявления компетенций интеграции (структурирования знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения, приращения накопленных знаний) [6, с. 34–42], максимально приближающие процесс обучения в проекте к профессиональной деятельности музыканта оркестровой специализации. Группа компетенций интеграции позволяет индивиду, получая навыки и знания в области музыки под руководством педагога, эффективно применять их в дальнейшем при самостоятельной работе и самообразовании. Поэтому ведущим в педагогической модели музыкально-образовательного проекта становится деятельностный подход и использование интерактивной модели обучения [8], создающей условия для взаимодействия и проявления индивидуальности обучающихся.

Анализ материалов всероссийских и международных конференций, организованных Институтом дополнительного профессионального образования

(повышения квалификации) специалистов социокультурной сферы и искусства Республики Татарстан [2, 3, 4, 5, 9], показывает, что в музыкальном образовании исполнительских специализаций проектные формы работы получили широкое распространение, но применяются преимущественно как форма внеурочного мероприятия, решая, в первую очередь, воспитательно-просветительские задачи. Работы педагогов музыкальных школ, представленные в материалах конференций и обобщающие их практический опыт организации проектов, носят большей частью описательный характер, не отражено отслеживание и анализ образовательных результатов проектов. Таким образом, в процессе обучения игре на музыкальных инструментах проектная деятельность осуществляется в основном в рамках внеклассной работы. Проект, как правило, организуется в виде разового мероприятия, и все действия направлены вовне, на публику, с целью произвести впечатление, провести эффективное мероприятие, а не на достижение определенных образовательных результатов субъектами, которые участвуют в проекте. Соответственно, не ставятся образовательные задачи, не производится мониторинг формирования компетенций участников и образовательных результатов проекта, не определяются методы достижения этих результатов. Проекты часто носят несистемный характер, непостоянны по составу участников.

Цель исследования: разработать и апробировать модель музыкального образовательного проекта, педагогические условия которого способствуют формированию компетенций интеграции учащихся.

База исследования. Общий охват участников исследования составил 3 372 человека.

На констатирующем этапе эксперимента в 2008–2012 гг. были обработаны данные по 177 участникам городских конкурсов исполнителей на струнных инструментах, из которых 136 скрипачей, и 3 096 учащимся-струнникам детских музыкальных школ и школ искусств г. Казани, из них 2 676 скрипачей.

В формирующем этапе эксперимента приняли участие 32 человека в рамках первого этапа проекта «Международная летняя школа “Play With Joy”» в 2021 г. в г. Нижнекамске, из которых 25 учащихся-скрипачей (первая экспериментальная группа), география участников проекта – Татарстан, Чувашия.

В контрольном этапе эксперимента было задействовано две группы:

– 37 человек в рамках второго этапа летней школы в 2022 г. в г. Альметьевске, из которых 30 учащихся-скрипачей (вторая экспериментальная группа), география участников проекта – Татарстан, Чувашия, Удмуртия;

– 30 человек, обучающихся игре на скрипке в детских музыкальных школах и школах искусств Республики Татарстан, мониторинг которых проводился вне проекта в стандартных условиях обучения (контрольная группа).

Методы и методики исследования. На констатирующем этапе эксперимента сбор данных по участникам конкурсов осуществлялся при помощи методов наблюдения и регистрации, по учащимся школ – посредством запросов количественных данных по определенным параметрам. При анализе использованы методы поперечного среза, количественного анализа, сравнения и сопоставления.

В теоретической части исследования применялись методы анализа психолого-педагогической литературы, обобщения, конкретизации, моделирования.

На формирующем и контрольном этапах использован метод регистрации, поперечного среза и лонгитюдный метод. Мониторинг изменений осуществлялся через методы социологических исследований – опрос, двукратное анкетирование и тестирование с одинаковым временным промежутком (табл. 1), проводился лабораторный эксперимент с апробацией интерактивной модели музыкального образовательного проекта, на контрольном этапе с контрольной группой проведен также естественный эксперимент. При обработке результатов применялся количественный анализ данных, методы ранжирования и шкалирования.

Таблица 1

Мониторинг изменений

Метод	Составитель / методика	Цель применения
Регистрационное анкетирование	Анкета составлена автором	Получение основных исходных данных изучаемых категорий учащихся для дальнейшего анализа, обобщения и сопоставления
Письменный опрос	На основе разработки И.С. Домбровской [11], форма анкеты адаптирована автором к специализации учащихся	Определение уровней и типов мотивации учащихся к учебной деятельности
Входное анкетирование	На основе методики изучения отношения к учебным предметам Г.Н. Казанцевой [10], форма анкеты адаптирована автором к специализации учащихся	Рефлексия учащимися процесса своего обучения в музыкальной школе и основной мотивации к занятиям
Выходное анкетирование (для участников формирующего эксперимента)	На основе методики изучения отношения к учебным предметам Г.Н. Казанцевой, форма анкеты адаптирована автором к специализации учащихся	Рефлексия учащимися своей деятельности и профессионального развития в рамках летней школы и основной мотивации к занятиям
Тестирование (сравнительная оценка навыков чтения нот с листа)	Методика и форма оценки и оценочный лист разработаны автором	Оценка умения самостоятельно применять имеющиеся знания и навыки, сравнительная оценка изменений за одинаковый временной промежуток в рамках проектной деятельности и в условиях музыкальной школы

Как основной инструмент мониторинга развития в проектной деятельности группы компетенций интеграции в начале и в конце проекта использовалась проверка навыков чтения нот с листа (воспроизведение на инструменте незнакомого нотного текста без помощи преподавателя). Оценка проводилась по семи критериям, отражающим понимание основных элементов нотного текста, применения адекватной аппликатуры, способов звукоизвлечения, темпа и фразировки. Для начальной и итоговой проверки навыка чтения с листа использовались произведения одного уровня сложности. Проверка проводилась в индивидуальной форме по педагогам, на входе и выходе оценку одного участника проводил один и тот же педагог.

Развитый навык грамотного чтения нот с листа необходим как профессионально ориентированным учащимся, так и тем, кто в дальнейшем выбирает

другую профессию, но хочет продолжать музицировать самостоятельно как музыкант-любитель. Для исполнителей на оркестровых инструментах умение читать с листа особенно актуально, так как дает возможность претендовать на работу в оркестре.

Сложность процесса чтения с листа его заключается в комплексности воздействующих раздражителей, с одной стороны, и взаимосвязанности различных действий в процессе чтения – с другой. При чтении с листа выполняется несколько операций: чтение нот, одновременное выполнение движений, различных для каждой руки, контролирование и регулирование звучания в процессе игры, оперирование слуховыми представлениями, слуховой самоконтроль. Таким образом, в этом навыке для музыканта интегрируются компетенции структурирования знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения, приращения накопленных знаний. «В чтении с листа необходима немедленная и определенная реакция на то, что воспринимается, а также на каждое из условий, изменяющихся в процессе исполнения. В этом процессе нет возможности обдумывать каждый отдельный способ действия. Способы эти должны быть автоматизированы» [1].

Результаты исследования. Результаты констатирующего эксперимента обобщены в табл. 2, 3 и 4. Сравнительный анализ данных, полученных автором в качестве руководителя Городского методического объединения преподавателей струнных инструментов ДМШ и ДШИ г. Казани в рамках организации казанских городских конкурсов исполнителей на струнно-смычковых инструментах в 2008–2009 и в 2011–2012 уч. г., показал тенденцию к сокращению старшеклассников: сохранность контингента в 6 и 7 классах составляла 50 % и менее (табл. 2).

Таблица 2

Данные по составу участников городских конкурсов юных исполнителей на струнно-смычковых инструментах «Солнечный край»

Класс	Скрипка, 2008–2009	Виолончель, 2008–2009	Всего участников, 2008–2009	Скрипка, 2011–2012	Виолончель, 2011–2012	Всего участников, 2011–2012	Сохранность контингента, %
п/г	0	0	0	0	0	0	
1	6	1	7	6	2	8	
2	13	3	16	17	4	21	
3	13	1	14	9	6	15	
4	15	3	18	7	3	10	142,86
5	10	3	13	11	5	16	100,00
6	6	3	9	4	3	7	50,00
7	7	1	8	8	0	8	44,44
8	1	1	2	3	2	5	
Всего	71	16	87	65	25	90	

Поскольку не все ученики музыкальных школ участвуют в конкурсах, и общая картина может отличаться, автором были запрошены и обработаны данные по струнно-смычковым специализациям казанских детских музыкальных школ за тот же период (табл. 3 и 4).

Таблица 3

**Данные по учащимся струнно-смычковых специализаций ДМШ и ДШИ
Управления культуры г. Казани**

Класс	Скрипка, 2008–2009	Виолончель, 2008–2009	Всего учащихся- струнников, 2008–2009	Скрипка, 2011–2012	Виолончель, 2011–2012	Всего учащихся- струнников, 2011–2012	Фактическая сохранность контингента, %
п/г	60	7	67	47	6	53	
1	163	45	208	149	43	192	
2	123	20	143	127	28	155	
3	113	26	139	102	22	124	
4	76	16	92	87	16	103	49,50
5	73	12	85	63	10	73	51,04
6	69	11	80	81	12	93	66,90
7	69	10	79	63	11	74	80,43
8	45	8	53	29	6	35	
9	12	0	12	13	0	13	
Всего	803	155	958	761	154	915	

Таблица 4

**Данные по учащимся струнно-смычковых специализаций ДМШ и ДШИ
Управления образования г. Казани**

Класс	Скрипка, 2008–2009	Виолончель, 2008–2009	Всего учащихся- струнников, 2008–2009	Скрипка, 2011–2012	Виолончель, 2011–2012	Всего учащихся- струнников, 2011–2012	Фактическая сохранность контингента, %
п/г	11	0	11	13	0	13	
1	115	12	127	124	7	131	
2	107	6	113	123	10	133	
3	66	4	70	101	15	116	
4	51	11	62	81	7	88	69,29
5	49	7	56	57	5	62	54,87
6	39	7	46	52	1	53	75,71
7	42	4	46	39	7	46	74,19
8	17	3	20	25	5	30	
Всего	497	54	551	615	57	672	

Общая статистика музыкальных школ г. Казани демонстрирует, что основной «отсев» учащихся происходит после окончания начальных классов: около 50 % учеников перестают заниматься музыкой. Из окончивших обучение в ДМШ, по данным официальных отчетов Министерства культуры Республики Татарстан, менее 2 % учащихся продолжают музыкальное образование. Такое положение дел нельзя однозначно рассматривать как негативную ситуацию, так как для развития общества и экономики не требуется большого количества профессиональных музыкантов.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обучение в музыкальной школе направлено, в первую очередь, на передачу специализированных профессиональных навыков и исполнительских навыков от учителя к ученику. Следствием такого подхода и является большой отсев учащихся, не планирующих продолжить музыкальное образование на следующих ступенях. Что касается учащихся оркестровых специальностей, большая часть из продолжающих профессиональное обучение после ДМШ, реализуются в дальнейшем не как сольные классические исполнители, а преимущественно как артисты ансамблей, камерных и симфонических оркестров, а также в педагогической деятельности.

Результаты опросов участников проекта «Международная летняя школа “Play With Joy”» показывают следующее соотношение общего количества позитивных и негативных оценок различных видов занятий: при сопоставимом количестве позитивных оценок занятий в ДМШ и проектной деятельности количество негативных оценок последней – минимально (табл. 5).

Таблица 5

Сопоставительный анализ ответов участников

	В ДМШ, общее количество оценок	В проекте, общее количество оценок
2021 г.	Позитивные – 409	Позитивные – 497
	Негативные – 170	Негативные – 7
2022 г.	Позитивные – 717	Позитивные – 722
	Негативные – 102	Негативные – 9

В рамках проекта был определен *top-10 мотивов*, которые стали решающими для участников 2022 г. для положительной оценки занятий в летней школе:

1. Содержание этих занятий было интересно.
2. Понравилось, как преподавал педагог.
3. Педагог интересно объяснял.
4. Занятия занимательные.
5. Музыканту выгодно знать и уметь то, чему обучают на занятии;
6. Умения, развиваемые на занятии, будут нужны для моей будущей профессии.
7. Задания на этом занятии легко давались.
8. Занятия развивают наблюдательность, сообразительность; занятия развивают терпение; просто было интересно.
9. На занятиях были интересные факты.

Качественные результаты проекта. По результатам итоговой анкеты более 90 % участников обоих этапов проекта хотели бы принимать участие в подобных проектах и дальше. Проект способствовал повышению исполнительского уровня и мотивации к занятиям музыкой как профессионально ориентированных учащихся, так и тех, кто выбрал другую профессию.

Сравнительная оценка навыков чтения с листа в начале и в конце занятий в рамках проекта показала следующие результаты: за время проекта свой личный результат улучшили 60 % участников 2021 г. и 77,87 % участников 2022 г., общее количество набранных баллов по семи критериям оценки, а также общий средний балл тестируемых увеличились (табл. 6).

Таблица 6

Результаты тестирования (чтение нот с листа)

	Входное тестирование, баллы	Выходное тестирование, баллы
2021 г.	Общее количество – 622	Общее количество – 662
	Средний балл – 3,55	Средний балл – 3,78
2022 г.	Общее количество – 1 019	Общее количество – 1 136
	Средний балл – 4,04	Средний балл – 4,51

Сравнительная оценка навыка чтения нот с листа, проведенная с контрольной группой в условиях ДМШ, показала улучшение результатов за сопоставимый с продолжительностью проекта период только на 0,6 % (улучшения результатов в проекте за такой же период составили от 6 до 12 %).

Заключение. Опыт проведения авторского проекта «Международная летняя школа “Play With Joy”» в 2021 и 2022 гг., где ведущим видом деятельности было коллективное музицирование в ансамбле и оркестре, показал, что проектная музыкальная деятельность оценивается участниками как актуальная. При организации занятий летней школы использовались технология концентрированного обучения [7] и частично опыт международного проекта “Oppstryk Finnmark” (Норвегия). В сравнении с другими летними школами и творческими сменами, которые проходят на территории Российской Федерации, уникальность «Международной летней школы “Play With Joy”» была в том, что наряду с учащимися ДМШ и студентами в ней принимали участие также преподаватели музыкальных школ и музыканты-любители. Педагогика сотворчества – совместное участие и музицирование в проекте ученика и учителя, ученика и родителя – музыканта-любителя – способствует улучшению коммуникации между ними, так как выстраивает профессиональные коллегиальные отношения и повышает значимость личности ребенка, а педагогу – участнику проекта дает возможность отступить от своей дидактической роли и в качестве артиста оркестра актуализировать собственные профессиональные исполнительские навыки. *Педагогические условия*, при которых проектная деятельность в музыкальном обучении эффективна для формирования ключевых и общепредметных компетенций учащихся:

– *материально-пространственная среда* проекта воспроизводит условия профессиональной деятельности музыканта данной специализации;

- *содержание обучения*, актуальное для данной специализации;
- *формы деятельности*, наиболее распространенные в профессиональной деятельности музыканта данной специализации;
- *активные методы обучения*, направленные на развитие у обучаемых самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи;
- *характер взаимоотношений* в коллективе и с руководителем, моделирующий профессиональную деятельность;
- *меры педагогического воздействия* – стимулирование внутренней мотивации к достижению результата;
- *цели обучения в проекте*, достижимые в краткосрочной перспективе и осознаваемые обучающимися, вовлекающие их в решение проблем, способствующие расширению и углублению знаний и одновременно развитию практических навыков и умения мыслить, размышлять, осмысливать свои действия;
- *технология обучения*, моделирующая реальную профессиональную деятельность;
- *системность, периодичность проведения проектов*.

Проект «Международная летняя школа “Play With Joy”» был реализован по гранту Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества (грантовое направление: поддержка проектов в области науки, образования, просвещения, тематика: апробация и развитие инновационных образовательных подходов и практик). Некоммерческая организация, в рамках деятельности которой под руководством автора осуществлялся проект, получила от грантооператора – Фонда президентских грантов – заключение о надлежащей реализации проекта, предусматривающего осуществление деятельности по одному или нескольким приоритетным направлениям в сфере оказания общественно полезных услуг для включения в реестр некоммерческих организаций – исполнителей общественно полезных услуг Министерства юстиции Российской Федерации. Приоритетное направление: деятельность по оказанию услуг в сфере дошкольного и общего образования, дополнительного образования детей. Общественно полезные услуги, оказываемые организацией в рамках приоритетного направления:

- организация и проведение олимпиад, конкурсов, мероприятий, направленных на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности, физкультурно-спортивной деятельности;
- реализация дополнительных общеразвивающих программ;
- реализация дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств.

Литература

1. Анашкин И.В. *Формирование и развитие навыков чтения с листа* / И.В. Анашкин. – URL: <https://www.informio.ru/publications/id2056/Formirovanie-i-razvitie-navykov-chtenija-s-lista/> (дата обращения: 19.09.2021).
2. *Дополнительное профессиональное образование в контексте социокультурных и образовательных трансформаций: материалы I Международной научно-практической*

конференции (Казань, 22 апреля 2015 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2015. – 340 с.

3. *Дополнительное профессиональное образование как стратегический ресурс развития культуры регионов: материалы II Международной научно-практической конференции* (Казань, 19 апреля 2016 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2016. – 378 с.

4. *Дополнительное профессиональное образование как стратегический ресурс развития культуры регионов: материалы III Международной научно-практической конференции* (Казань, 19 апреля 2017 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2017. – 365 с.

5. *Дополнительное профессиональное образование как стратегический ресурс развития культуры регионов: материалы IV Международной научно-практической конференции* (Казань, 17 мая 2018 г.). – Казань: Издательство Казанского университета, 2018. – 412 с.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 12–20.

7. Ибрагимов Г.И. Инновационные технологии обучения в условиях реализации компетентностного подхода / Г.И. Ибрагимов // *Инновации в образовании*. – 2011. – № 4. – С. 120–129.

8. Колзина А.Л. *Интерактивные формы обучения: учебное пособие для студентов исторического факультета направления подготовки 030600 «История» (специалитет, бакалавриат, магистратура)* / А.Л. Колзина. – Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 2013. – URL: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/10359/201321.pdf?sequence=1/> (дата обращения: 18.09.2021).

9. *Культура и образование: инновационные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции* (Казань, 23 апреля 2014 г.). – Казань: Издательство казанского университета, 2014. – 230 с.

10. *Методика изучения отношения к учебным предметам* Г.Н. Казанцевой. – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/15.html/> (дата обращения: 19.09.2021).

11. *Мотивация учебной деятельности: уровни и типы* (разработка И.С. Домбровской). – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/21.html/> (дата обращения: 19.09.2021).

12. Тенюкова Г.Г. *Применение метода проектов в музыкальном обучении и воспитании школьников* / Г.Г. Тенюкова, Е.Г. Хрисанова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2019. – № 2. – С. 89–98.

УДК 316.6

**С.С. Сулейменова, аспирант,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ПРОБЛЕМА УСИЛЕНИЯ АГРЕССИИ И РОСТА БУЛЛИНГА В СТЕНАХ ШКОЛ

Аннотация. В статье раскрывается проблема буллинга, связанная с усилением агрессии в стенах школ. В современном мире, где увеличивается детская преступность, когда дети приходят в школу за получением среднего образования, а тут приходится защищать себя и свои права, происходит самая настоящая борьба за выживание, как на войне. Что такое буллинг и как с ним бороться? Буллинг вроде бы современное и незнакомое слово. Но значение этого слова очень неприятное и пугающее. Само понятие «буллинг» в научный обиход введено сравнительно недавно, но как содержательная сторона действий оно существует многие десятилетия. В переводе с английского оно означает «запугивание, травля», т. е. это коллективная агрессия к одному из членов группы. Таким образом, в данной статье рассматривается опыт борьбы зарубежных стран с буллингом, планы на будущее, т. е. вектор развития антибуллинговых программ. В связи с вышеперечисленным разработаны рекомендации по борьбе с буллингом.

Ключевые слова: агрессия, буллинг, кибербуллинг, троллинг.

THE PROBLEM IS INCREASED AGGRESSION AND THE GROWTH OF BULLYING WITHIN THE WALLS OF SCHOOLS

***Abstract.** The article reveals the problem of bullying associated with increased aggression in schools. In the modern world, where child crime is increasing, when children come to school for secondary education, and here they have to defend themselves and their rights, there is a real struggle for survival, as in a war. What is bullying and how to deal with it? Bullying, it seems to be a modern and unfamiliar word. But the meaning of this word is very unpleasant and frightening. The very concept of bullying has been introduced into scientific use relatively recently, but as a meaningful side of actions it has existed for many decades. Translated from English, it means bullying, bullying, that is, it is collective aggression towards one of the members of the group. Thus, this article examines the experience of foreign countries in the fight against bullying, plans for the future, that is, the vector of development of anti-bullying programs. In connection with the above, recommendations have been developed to combat bullying.*

***Keywords:** aggression, bullying, cyberbullying, trolling.*

Буллинг – регулярно повторяющиеся действия оскорбительного характера, преследование и (или) запугивание, в том числе сконцентрированные на принуждение к совершению или отказу от совершения какого-либо действия [4]. Согласно информации, представленной ЮНИСЕФ (Детский фонд Организации Объединенных Наций), буллинг в современных реалиях является злободневной, вызывающей тревогу проблемой. Исходя из данных по вопросам буллинга, ЮНЕСКО считает, что каждый третий учащийся попадает под гнет травли, притеснения и становится объектом издевательств, унижений со стороны ровесников или одноклассников. Согласно статистике ЮНИСЕФ за 2020 г., в Казахстане 66 % детей встречаются с насилием и дискриминацией, 44 % являются жертвами, а 24 % – потенциальные агрессоры, учинившие злостное деяние. В 2021 г. зафиксировано увеличение общей численности преступлений в отношении не достигших совершеннолетия подростков на 15,1 %, с 1 814 до 2 088 происшествий [1]. Это означает, что более 300 тыс. казахстанских школьников пережили травлю. Скорее всего, вышеупомянутый опыт не останется для значительной части переживших эту боль «без следа» и отложит глубокий неизгладимый отпечаток в сердце, а также наверняка «выльется» в психологическую травму или во что-то большее. К тому же буллинг приносит вред не только жертвам, но и самим агрессорам и очевидцам. Наиболее трудно осмыслить тот факт, отчего страдает не только жертва, но и все вокруг. С пострадавшей стороны все предельно ясно – человеку наносят психологическую травму, которая влечет за собой психосоматические и другие заболевания, такие как социофобии, социальные неврозы, тревожные и депрессивные расстройства, суицидальные мысли и попытки, отнимает радость жизни и ощущение полноты бытия, плохо сказывается на взаимоотношениях с близкими, мешает достижению самоактуализации. А что же с агрессором? Агрессия виновника нападения – тревожный звоночек, чтобы обратить внимание на взаимоотно-

ношения родителей и детей, это говорит о наличии и признании явных проблем дисфункционального характера, т. е:

– это отношения, которые не выполняют функцию стимулирующего общения и поэтому переживаются участниками как эмоционально неудовлетворительные, конфликтность во взаимоотношениях, эмоциональные расстройства, взаимоотношения, построенные на ненависти, насилии в семье;

– постоянные претензии, сомнения, чувство обиды и вины, страх перед возможным наказанием, изолированность жертв агрессии, желание быть правым, желание соперничать, завышенные требования к ребенку, запрет на возможность совершения ошибки, запрет на принятие решений и выражение собственных мыслей, запрет на проявление своих желаний и чувств;

– мнимая идеализация, «надевание» маски хорошей, образцовой, показательной семьи, но на самом деле эти отношения ведут к физическому и психическому разрушению.

В силу перечисленных причин подросток может быть переполнен агрессией, в связи с чем он старается найти достаточно уязвимого и беззащитного человека, с тем чтобы выплеснуть свой гнев. В результате этого агрессор осуществляет свою противоестественную патологическую потребность в вымещении зла, тем самым вырабатывая поведение травли, однако окружающие не замечают и не противодействуют этому. Затем он утверждает таким способом и отравляет жизнь своим жертвам. Его враждебность, злость – это вынужденный призыв о помощи. Вполне возможно, что агрессор пытается хоть в какой-то сфере своей жизни стать значимым, сильным и влиятельным. Учитывая все это, проблема троллинга остается острой не только для Казахстана, но и для других стран.

Часто в вопросах изучения буллинга и троллинга бытует мнение о том, что их жертвами, как правило, становятся те люди, чьи принципы, убеждения, установки, ориентиры, представления о жизни, а точнее ценности, сильно отличаются от общепринятых. Но тем не менее решающей причиной травли является не всегда это. Кроме того, не всегда нерасположение группы приводит индивида в ситуацию изолированности, обособленности, замкнутости и занимания своего рода оборонительной позиции, но есть еще и так называемая первоначальная его слабость, вызванная неблагоприятной атмосферой в семье. Судя по всему, ранее обозначенное и обуславливает то, что человек становится жертвой.

Подростки из хороших семей, даже если они бывают необычными, своеобразными, гораздо реже оказываются жертвами буллинга или троллинга. Однако даже если такое и случается, то среди тех, кто способен постоять за себя, попросить о помощи, довериться родителям и взрослым, буллинг или троллинг искореняются на начальном этапе. Следовательно, те причины, о которых мы упоминали ранее – принципиальные ценности, иные позиции, другие суждения, физические составляющие, учебные достижения и др. – по своей сути являются второстепенными. Важно то, что в нраве, характере человека.

К важным причинам психологи относят умение отстаивать свои права, внутренний стержень, самодостаточность, неуязвимость, разумное взаимодей-

ствие с агрессией и умение адаптироваться под общественные каноны. Однако, если в человеке этого нет, то, вероятнее всего, он станет жертвой травли.

Кто умеет постоять за себя, имея свою точку зрения, т. е. свойственные только ему ценности, отличающиеся от других, может и не стать потенциальной жертвой травли, преследования. Как-никак у каждого человека есть свои отличительные ценности. Но нередко бывает так, что отличительные ценности – это результат несоответствия индивида тем требованиям, которые к нему предъявляет современное общество, а также стабилизации и регуляции личности, которая использует такие методы, как обесценивание. И если человек не способен полноценно влиться в ряды социальной группы, то со временем он начинает испытывать чувство неуверенности в себе, нервничать, переживать от этого и завидовать. В результате зависти появляется злость, по этой причине он занижает интересы группы, занимает враждебную, конфронтационную позицию.

Также считается, что именно психологические проблемы могут послужить причиной того, что человек может стать жертвой буллинга или агрессором. В связи с этим необходимо детально наблюдать под разными углами личность и интрапсихические ролевые конфликты.

Рассматривая отличительные особенности буллинга и троллинга, можно сказать, что среди ровесников их испытывают на себе новички в классе или любой человек, который обращает на себя внимание своим интеллектом или необычной внешностью. Также на это может повлиять неблагоприятная обстановка в семье, переживающей кризис.

Вместе с тем буллинг и троллинг могут коснуться и детей из неполных семей, с физическими недостатками, физиологическими особенностями, а также задержками умственного развития. Также нельзя исключать и того, что основанием для буллинга или троллинга могут стать и религиозные ценности семьи ребенка.

В менталитете нашего народа с самого раннего возраста закладываются устои о почитании, безоговорочном преклонении и послушании старшим по возрасту, в результате чего дети начинают психологически зависеть от навязываемых обществом чужих суждений. Особенно сильное влияние оказывают на детей педагоги, совершая неправомерные действия, выступая инициаторами агрессии, подталкивая одних учеников к буллингу или троллингу других, и чаще всего это происходит в регионах. Дети неосознанно ощущают неблагоприятный настрой учителя и неоднозначно на это реагируют, ищут способ угодить ему, соревнуясь между собой в травле, входят в азарт [2]. Подобному роду буллинга подвержены приблизительно 70 % учащихся.

Значительно чаще в нашей стране встречается словесный буллинг – издевательства вербального характера, унижения, бестактные высказывания, повышение тона, бросание обвинениями, оскорбительные обращения, неподобающие изречения, откровенное хамство. Больше им подвержены дети от 12 до 15 лет. По половым признакам буллинг не подразделяется, от травли в одинаковой мере страдают и девочки, и мальчики.

Всеобщее внимание привлекает еще одна сторона буллинга – кибербуллинг. Кибербуллинг – это многократно повторяющееся воздействие оскорби-

тельного характера на потенциальную жертву, с применением современных технологий, таких как социальные сети, различные мессенджеры, инновационные платформы виртуальной реальности в интернет-пространстве [6]. Целью кибербуллинга является запугать, опорочить, скомпрометировать тех, кого преследуют. Примером могут служить такие действия, как: распускание основанных на обмане сведений; распространение неблагоприятных, порочащих честь и достоинство снимков кого-либо на просторах Интернета; рассылка сообщений оскорбительного характера, запугивание через различные мессенджеры или социальные сети; маскировка под другого человека и намеренная рассылка от его лица неприличных сообщений.

Можно ли окончательно избавиться от травли: способы борьбы с буллингом. Случаи травли в школе гораздо чаще остаются незамеченными. Как ранее сообщалось вице-министром образования и науки Республики Казахстан, «министерство образования основательно подготавливает алгоритм взаимодействия всех участников для решения проблемных ситуаций». Вместе с тем депутаты Мажилиса полагали, что одной инструкции недостаточно, Казахстану необходимы соответствующие законы и служба настоящих экспертов, компетентных психологов. Позже мажилисмены внесли в первом чтении поправки, которые закрепляли понятия «травля» и «кибербуллинг». Такого рода преступления раньше рассматривали по административной статье «Клевета и уголовные оскорбления». В настоящее время в Казахстане наконец разработаны антибуллинговые программы и совсем недавно официально утверждены министерством просвещения. В казахстанских школах официально будут внедрены антибуллинговые правила.

Тем временем, пока на правительственном уровне происходило структурирование принципов работы в школах, отдельные организации предлагали стратегические варианты решения. Примером является то, что информационно-образовательная кампания «Айналайын SOS», используя медиаресурсы, организовала открытое обсуждение проблемы травли и безопасности детей в школьной среде. Целью было привлечь тех, кто ответственен за безопасность детей в школах, и вынести эту проблему на государственный уровень. Им это удалось. Существует специальный сайт для обращения “Peremena.media” по предотвращению насилия в случае школьного буллинга, а также телефон доверия «111». В мессенджере “Telegram” создан чат «Защитим детей вместе» при поддержке педагогов-психологов, директоров школ и представителей комитета по охране детей, которые обсуждают все известные случаи буллинга. Кроме того, для извещения о фактах неэтичного поведения учителей был создан telegram-чат “Bala qorgay” («Защитим детей»).

Опыт зарубежных стран. При изучении опыта зарубежных стран по борьбе с буллингом подчеркивается, что наиболее действенными являются те программы, в которых прописаны внедрение воспитательных практик и методов в работу, систематические встречи психологов и педагогов с родителями и обучающие тренинги. Дополнительно к этому прописаны усовершенствование мониторинга и наблюдения за территорией школы, стратегическое преобразование на основе проведения изменений, улучшение качества управления

классом, специализированная работа с теми подростками, у которых поведение носит агрессивный характер [5].

Большинство антибуллинговых программ подразумевает не только содействие, помощь и поддержку подросткам в виде различных видеоруководств и ряд упорядоченных переговоров открытого обсуждения с участием детей, но и креативный подход. Это могут быть творческое участие в театрализованных спектаклях и съемки короткометражных фильмов о толерантности, социальные ролики, мини-концерты, культурные мероприятия, мастер-классы, а также социальные проекты. Тем самым вышеперечисленные программы помогают детям лучше узнать друг друга, установить контакт, получить необходимую поддержку, помощь, в действительности, на деле научиться приемам улаживания конфликтов.

Планы на будущее. Вектор развития антибуллинговых программ.

Очевидно, что моментального результата от антибуллинговых программ добиться не получится. В то же время совокупность самых разных обстоятельств в школе полностью зависит от степени и масштаба толерантности в стране и обществе: маловероятно, что дети преисполнятся к каждому своему однокласснику чувством отзывчивости и сопереживания в случае, когда в его семье имеются предубеждения, стереотипы по поводу вероисповедания, социального положения, ориентации, этнической самобытности, физических недостатков и прочих особенностей других людей.

Для того чтобы ослабить и свести к минимуму буллинг во всех школах, необходима в первую очередь заинтересованность и родителей, и учителей, и самих учеников.

Родители и учителя занимают центральную позицию в устранении издевательств и травли. Именно взрослые могут догадаться и распознать, что ребенок подвергается насилию, помочь осознать детям, что их обидчики – это такие же обыкновенные подростки, которых тоже переполняет чувство страха и у которых бесчисленная куча комплексов. Обычно это способствует ослаблению агрессивного воздействия и мысли о том, что хулиганы всемогущи и неуязвимы. Только родители и педагоги способны дать детям ощущение надежности и защищенности.

Необходимо помнить: терроризирование – это насилие, при любом раскладе нужно искать мирные пути решения, защищая права своего ребенка. Неразумно наставлять ребенка глумиться в ответ и действовать по подобию обидчика [3].

На что необходимо обратить внимание родителям. Первые признаки того, что ребенок подвергается буллингу:

- он с нежеланием посещает школу и доволен, когда есть возможность пропустить занятия;
- приходит из школы угнетенный, унылый;
- регулярно без всякого основания плачет;
- ни при каких обстоятельствах не касается темы своих одноклассников;
- обходит стороной все темы своей школьной жизни;
- мало коммуницирует;

– проводит время в одиночестве; его никто не зовет в гости, на дни рождения;

– не хочет никому звонить, писать, дабы прояснить какие-нибудь вопросы по домашнему заданию.

Рекомендации жертве буллинга:

– обратиться к преследователям и спросить, почему они относятся к вам как к жертве. Может быть, между вами возникли некоторые разногласия, вследствие чего произошел неприятный инцидент, который перерос в конфликт, и есть ли пути решения для прекращения агрессии;

– не держать в себе проблемы, стоит их высказывать. Бездействие – это некое согласие, безгласное смирение перед происходящим. В случае, когда буллинг возникает, необходимо прибегнуть к помощи школьного психолога, учителей, заведующего учебной воспитательной частью, директора;

– попросить помощи у тех людей, на кого вы можете положиться. В случае, если человек не реагирует, никак не пытается хоть чем-то помочь, необходимо обратиться в специальные службы;

– проконсультироваться у психолога. Все чаще люди стали задумываться о своем психическом здоровье, прибегая к помощи специалистов. Это верное решение. Психолог выслушает, порекомендует, как разобраться с проблемами, поможет найти способ, как вести себя в той или иной ситуации;

– завести электронный дневник, куда можно будет заносить пометки о том, когда и где была произведена агрессия, делать скриншоты сообщений, содержащих унижения, оскорбления, обидные слова, обзывания, ругательства, собирать обоснованные, аргументированные факты, свидетельства о наличии травли;

– запротokolировать травмы. В случае если произошло физическое насилие, жертве необходимо немедленно обратиться в медпункт для того, чтобы официально зафиксировать избиения и ушибы;

– прибегнуть к помощи правоохранительных органов, если имеются доказательства. Ничего не стоит бояться, со стороны это может показаться трусостью, но вы на верном пути. В первую очередь необходимо заботиться о своем здоровье;

– если вы ощущаете, что на вас оказывают давление или проявляют агрессию, стараются обидеть, разозлить, определенным образом манипулируют, вызывают злобу, досаду, печаль, задевают ваши чувства, не отвечайте никаким образом. В случае если это подтрунивание или острые подколы, лучше будет оставить это без реакции, тем самым снизив интерес обидчика, однако если это выходит за рамки дозволенного, необходимо обращаться, куда следует.

Какую помощь можно оказать жертве буллинга?

Выразить жертве признательность за ее доверие. Это даст человеку чувство уверенности, что он не остался тет-а-тет, в одиночестве, со своей проблемой. Он поймет, что ему сопереживают и считают значимой ту боль, которую он переживает как жертва. Ни в коем случае не нужно его упрекать,

ведь дело в тех людях, которые причиняют ему боль, т. е. в агрессорах, а не в нем самом.

Уговорить попросить помощи. Иной раз люди изливают душу не ради того, чтобы разрешить ситуацию, послушав советы других, а чтобы избавиться от тяжелой ноши, которая мучает и давит. При данных обстоятельствах нужно уметь разъяснить опасность положения, порекомендовать вместе обратиться к тем людям, которые смогут решить проблему.

Заключение. Буллинг вне зависимости от района, города, области, региона, страны характерен для нашего агрессивного общества. В данное время тема буллинга остается острой и насущной. Пока произойдет полное внедрение антибуллинговых программ, пройдет еще немало времени. Необходимо помнить о главной цели – отслеживать буллинг в школах, вырабатывать чуткость к данному вопросу у всех участников, имеющих отношение к образовательному процессу, чтобы вовремя обнаружить и признать проблему, а также результативно искоренить ее. Но, в сущности, часто бывает так, что школа начинает действовать только в тех случаях, когда выясняются ужасающие инциденты буллинга, что говорит о бездействии руководства и отрицании данной проблемы на высоком уровне. Исходя из этого, необходимо разобраться, каким образом можно выявить буллинг и какие действия и методы необходимо предпринять для реализации антибуллинговых программ. Вместе с тем необходимо разрабатывать и реализовывать программы по долгосрочной профилактике буллинга.

Литература

1. Бекмамбетова С.С. *Пилотная программа по защите детей от буллинга в образовательных учреждениях Республики Казахстан* / С.С. Бекмамбетова. – Нур-Султан, 2022. – 56 с.
2. Бочавер А.А. *Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей* / А.А. Бочавер // *Психологическая наука и образование*. – 2014. – Т. 6. – № 1. – С. 47–55. – URL: <http://www.psyedu.ru>.
3. Драганова О.А. *Методические рекомендации по предотвращению буллинга в школьных коллективах (для классных руководителей)* / авт.-сост.: О.А. Драганова, Я.В. Пономарева, Т.Н. Давыдова. – Липецк: Г(О)БУ Центр «Семья», 2022 – 40 с.
4. *Закон Республики Казахстан «Об образовании». Правила профилактики травли (буллинга) ребенка. Глава 1. Общие положения. Ст. 5, пп. 46-26.*
5. Молчанова Д.В. *Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта* / Д.В. Молчанова, М.А. Новикова. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2020. – 72 с. – (*Современная аналитика образования*. – № 1 (31)). – URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408114229.pdf>.
6. Солдатова Г.У. *Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания* / Г.У. Солдатова, А.Н. Ярмина // *Национальный психологический журнал*. – 2019. – № 3 (35). – С. 17–31.

*В.Д. Сухоруков, доктор географических наук, профессор,
Ю.Н. Гладкий, доктор географических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования,
Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

БАЗОВЫЕ ИНСТИТУЦИИ ЕДИНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ТЕРРИТОРИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

***Аннотация.** Подчеркивается масштабность современной системы образования и роль образовательной парадигмы в стратегических планах России. Анализируется принцип единства образовательного пространства на территории Российской Федерации. Выделяются базовые институты, постулирующие смыслы образования и регулирующие устойчивость всего образовательного комплекса. Акцентируется внимание на сущностной оценке институций воспитания, обучения и педагогического образования. В качестве дискуссионного ставится вопрос о признании педагогики и педагогического образования национальным достоянием и наследием, ответственным за воспроизводство коллективного мировоззрения и социальной гармонии российского общества. Предлагаются дополнительные организационно-технологические шаги, направленные на совершенствование российского образования. Используемый в исследовании метод феноменологической редукции подчеркивает общую идиографичность работы.*

***Ключевые слова:** образование, единство образовательного пространства, институции воспитания, обучения и педагогического образования.*

*V.D. Sukhorukov, Doctor of Geographical Sciences, Professor,
Yu.N. Gladkiy, Doctor of Geographical Sciences, Professor,
Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russia*

BASIC INSTITUTIONS OF UNITY OF EDUCATIONAL SPACE ON THE TERRITORY OF THE RUSSIAN FEDERATION

***Abstract.** The scale of the modern education system and the role of the educational paradigm in Russia's strategic plans are emphasized. The principle of unity of educational space on the territory of the Russian Federation is analyzed. The basic institutions that postulate the meanings of education and regulate the stability of the entire educational complex are highlighted. Attention is focused on the essential assessment of the institutions of upbringing, learning and pedagogical education. The issue of recognition of pedagogy and pedagogical education as a national heritage and heritage responsible for the reproduction of the collective worldview and social harmony of Russian society is discussed. Additional organizational and technological steps aimed at improving Russian education are proposed. The method of phenomenological reduction used in the study emphasizes the general idiography of the work.*

***Keywords:** education, unity of educational space, institution of upbringing, learning and pedagogical education.*

Введение. Самое масштабное воздействие на реализацию национальной стратегии развития Российской Федерации оказывает образование [18; 2]. В государственной политике и правовом регулировании отношений в сфере об-

разования одним из основных является принцип *единства* образовательного пространства на территории Российской Федерации [22, ст. 3.1.4; 16]. Данный принцип занимает исходное руководящее положение, и на нем строится вся система образования в России. Идея солидарного образовательного пространства предусматривает системное взаимодействие всех без исключения элементов и компонентов педагогического процесса в стране. Указанная целостность обеспечивает равенство образовательных возможностей обучающимся в любой части государства. Право на образование гарантирует Конституция Российской Федерации (ст. 43).

Тем временем соблюдение единства требует создания определенных условий и механизмов, которые будут улучшать организационные характеристики, обеспечивать эффективное решение текущих и стратегических задач в практической области. Таким важнейшим инструментом, создающим необходимую обстановку, выступает *институция* как движущая сила определенных видов деятельности. Институция не возникает произвольно, но выражает объективные потребности. Институция обладает нормами и правилами существования, способностью передвижения и укоренения в тех или иных структурах. В общем и целом институция определяет статусность практики и ее построение, рисует социальные портреты, формирует когнитивные картины, задает ролевые функции и регулирует поведение всех своих участников [10]. Другими словами, институция – это самостоятельный конструкт (модуль) жизненного мира, предназначенный для реализации национальных планов и устремлений.

Проблема, цель и методы исследования. Инкультурация и социализация посредством воспитания и обучения является важнейшим и обязательным правилом эволюции личности [27]. Образование стало опознавательным знаком человека, но также символом господства педагогики. Возникает вопрос: в чем сокрыта первостепенность образования и актуальность педагогики в наши дни? Ответ на него кроется в потребности и необходимости «возрастания» индивидуума в мудрости, нравственности, т. е. в абсолютизации и нескончаемости процесса образования. Эти свойства, функции и особенности образования, в свою очередь превращаются в постулаты *просвещения*, предоставляющие личности возможность пользоваться собственным рассудком свободно и по своему усмотрению. Получается, что просвещение как пласт образования – это выход человека (и всего человечества) из состояния «несовершеннолетия» для приобщения к «свету истины» и прикосновения ко всем достижениям цивилизации [9, с. 19; 20, с. 55]. Тем самым образование и педагогика, обеспечивая культурную зрелость социума, обретают исключительную ценность: они становятся *драгоценностью*, охватывающей материальную сферу и духовную сущность человека. Из них вырастает *«наивысшее благо»* как наиважнейшая цель и побудительный мотив человеческой жизни [12, с. 99–100].

Образовательное пространство Российской Федерации является характерным порождением указанных смыслов социальной практики. Оно выступает активным участником всех происходящих в стране событий и перемен. Благодаря своей феноменальности образовательное пространство обрело собственный капитал, громадную силу и определенные алгоритмы движения. При этом

главной *проблемой* остается укрепление единства образовательного пространства. В условиях многонационального государства единство и целостность образования жизненно необходимы. Эти качества обеспечиваются институциями, настроенными на решение поставленных задач.

Цель настоящей работы заключается в сущностном усмотрении *базовых институций*, отвечающих за устойчивость образовательного пространства России. Для достижения намеченного потребовался *анализ* специальных методологических источников, нормативно-правовой документации и педагогических онтологий, отвечающих предмету исследования. Используемый при этом *метод феноменологической редукции* дает право отнести указанную культуру познания к категории *идиографии*, означающей рефлексивное описание объекта в его исключительности и неповторимости [7, с. 25; 4, с. 247–248].

Результаты исследования. Единство как системная характеристика образовательного пространства Российской Федерации подчеркивает его структурную насыщенность и обеспечивает упорядоченность педагогической деятельности на всей территории страны. Известно, что любой вид общественной практики должен быть умным, логичным и управляемым. Поэтому «мыслящее рассмотрение» («идеация») образовательного пространства и выполнение руководящих функций касается всей структуры образования и его институций [7, с. 94–95; 22, ст. 10.1].

Основу единства образовательного пространства закладывают федеральные государственные образовательные стандарты и требования к результатам освоения образовательных программ. Эти документы объявляют нормативы *воспитания, обучения*, определяют цели педагогической сферы и статус *педагогического образования*. Следовательно, целостность образовательного пространства воплощается в функциях указанных институций, которые относятся к разряду *базовых*.

Институция воспитания существует и развивается вместе с формами народной и государственной жизни. В нынешних условиях особенно востребованным становится целенаправленное массовое воспитание, ибо оно лучше всего помогает укреплять единство нации и общую для всех законность. Через консолидацию и сплоченность народа масштабность воспитания утверждается в своем значении повсеместно. Поэтому в ходе общественных преобразований забота о воспитании становится важнейшей государственной задачей, решение которой требует серьезного ресурсного обеспечения и качественного программно-методического сопровождения [25, с. 73–79].

Воспитание с точки зрения педагогической антропологии – это создание «чтойности» человека, т. е. того, без чего личность не может состояться [15, с. 723–726]. По существу, восходящий рост человека заключается в постоянном поглощении своей неорганической природы для порождения самосознания и рефлексии собственного «неорганического тела» [5, с. 23; 3]. Здесь, очевидно, подразумевается искусство «пропускать сознательное в бессознательное», где, по мнению многих психологов и педагогов, располагаются абсолютно все качества, присущие личности и создающие «индивидуацию» человека [26, с. 216; 24]. Этот процесс, по сути, представляет собой овеществление не-

вещественного, когда нечто несуществующее в человеке становится его действительной *вживленной* частью. Подобным образом прививаются способности, суждения, черты характера и духовно-нравственные ценности, которые возвращаются и утверждаются в человеческом организме. Получается, что воспитание обладает *объектом* (личностные качества), *методом* (вживление, прививки) и *целью* (развитие человека, достижение идеала совершенства). Все, взятое вместе, порождает *предмет воспитания*, который объясняет технологический механизм «обработки людей людьми», предназначенный для становления человека иным [21, с. 98].

Воспитание объемлет целостного индивида и обладает необходимой аксиологической плотностью. Осознание ценностной сущности воспитания должно исходить из жизни и быть очевидным для личности. Без указанного условия воспитание, как правило, ограничивается техникой общения и теряет свое истинное назначение. При этом подчеркнем, что невоспитанность и нравственная испорченность человека лежат в основе как общих преступлений, так и самых тяжких деяний против человечности [8, с. 187].

В современной и конкурентной действительности ощущение целостности человеку придает культурно-цивилизационная *идентичность*. Россия и ее мировоззренческие парадигмы сейчас подвергаются неприкрытым атакам со стороны западной разрушительной идеологии и враждебной политики. Таким образом, категория идентичности обязана рассматриваться в качестве педагогического произведения первостепенной важности. Здесь требуется особая техника возвращения сопричастности с Отечеством на основе глубокого познания Родины, ее *величия и права России быть сильной* [6, с. 262–267; 11].

Главный вектор педагогических поисков в нашей стране сейчас определяет государственная стратегия воспитания. Она провозглашает приоритет гражданственности и патриотизма в содержании ценностей российского общества и направлена на укрепление его сплоченности. Эта стратегия уже нашла выражение в принятых поправках в закон «Об образовании в Российской Федерации». Наряду с воспитательной работой в законе приводятся и общие требования к осуществлению просветительской деятельности [22, ст. 12.2].

От воспитательного процесса неотделима институция обучения. Сущностная связь воспитания и обучения является аксиомой. Даже тщательное изучение (штудирование) вещей без подтверждающего идеала обычно дает неустойчивые и быстро забываемые знания. Отсюда вытекает нерасторжимость направленной мыследеятельности, воли и духовных сил как средств достижения полной адекватности созерцающего познания. Тем самым знания не должны быть нейтральными и вне эмоционального самоопределения, обеспечивающего гуманитарную практику идеальным наполнением. То есть институция обучения обязана действовать в режиме ответственного единства человеческого сознания и опыта, отражающего ценностную неслучайность (закономерность) событийных картин [27, с. 90]. К механизму обучения относятся также определенные формы реализации образовательных программ, получения образования и ресурсное обеспечение обучающего процесса [22, ст. 15–18].

Разумеется, воспитание и обучение не могут осуществляться без наличия квалифицированных педагогических кадров, отвечающих требованиям профессиональных стандартов [22, ст. 46–50]. Качественная подготовка воспитателей, учителей, наставников, тренеров, мастеров, преподавателей возлагается на педагогическое образование [23]. Это означает, что *институция педагогического образования* является суммативным правилом консолидации образовательного пространства и залогом общественного благополучия.

Педагогика выполняет особую миссию подъема интеллектуального и духовного уровня общества. Поэтому педагог должен являться личностью, глубоко укорененной в отечественной истории и культуре. Официальная подготовка педагогов в России началась с середины XVIII в. Первая учительская семинария появилась в 1779 г. при Московском университете. В дальнейшем были организованы целенаправленные выпуски преподавателей для профессиональных учебных заведений [19; 23, с. 98].

Сейчас программы развития педагогических кадров в стране реализуют 229 организаций высшего образования. Более тридцати из них являются частными. К общему числу вузов, готовящих педагогических работников, добавляются свыше шестисот других учебных заведений и организаций повышения профессионального мастерства этой категории тружеников. В настоящее время по программам подготовки педагогических кадров ежегодно обучается свыше 630 тыс. человек (из них 70 % – по программам высшего образования, 30 % – среднего профессионального образования), а по программам дополнительного профессионального образования педагогической направленности – почти 1,4 млн человек [14, с. 2–3].

Важнейшую миссию на этом педагогическом полигоне выполняет Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации (сокращенно – Академия Минпросвещения России). Под ее эгидой создана и активно действует Единая федеральная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (ЕФС). На местах функционируют региональные сегменты и научно-методические центры этой систем [1].

С целью признания особого статуса представителей педагогических профессий 2023 г. в России объявлен *Годом педагога и наставника*. Примечательно, что с 1 сентября текущего года в школах страны вводятся новые образовательные программы по наиболее значимым предметам – русскому языку, литературе, географии, обществознанию и истории. При этом указывается, что качество их преподавания во всех учебных заведениях должно обязательно повышаться [17].

Обсуждение. Привитые человеку духовные чувства, развитый интеллект и моральные нормы создают самые выразительные картины окружающей действительности. Особенно важно, что устойчивость жизни обеспечивается реальностью нравственного бытия. Именно нравственность как стержень человеческой духовности и воплощение морали объективирует живое окружение. Тем самым нравственность превосходит все имеющееся в воображении человека,

является настоящей и не подлежащей сомнению [8, с. LXII]. Искусство развивать нравственность содержит собственные правила, давно известные педагогической науке [13, с. 78–82]. На них строится система воспитания и обучения людей пониманию созерцаемого мира и умению полноценно пребывать в пространстве и времени.

Итак, задача педагогики состоит в энергичном выращивании превосходных по своим качествам людей. Для этого самыми нужными всегда были и остаются педагоги и наставники, от которых происходит действительный эффект воспитательной и учебной деятельности во благо человека. Это означает, что педагогическое образование и педагогика, пронизанные традиционными ценностями индивидуальной и публичной жизни, обрели характерные черты национального достояния и наследия, отвечающего за воспроизводство коллективного мировоззрения и социальной гармонии российского общества.

Заключение.

1. Единое образовательное пространство на территории Российской Федерации обеспечивает динамику и качество воспроизводства культурных ценностей и общественных благ, гарантирующих безопасность страны. Укрепление единства образовательного пространства России является стратегической задачей государства и общества.

2. Базовые институты воспитания и обучения, предназначенные для развития и совершенствования человека, входят в перечень национальных интересов и постоянных приоритетов России. Решающим направлением образовательной политики в настоящее время рассматривается формирование российской культурно-цивилизационной идентичности. Разработанные с этой целью программы воспитания необходимо считать педагогической инновацией. Решение воспитательных задач требует развернутого научно-методического сопровождения в виде продуманных дорожных карт, планов и специальных технологий действий.

3. Педагогическое образование имеет универсальное значение и является исключительной ценностью. Забота государства о работниках образования должна быть неременной и безусловной. В рамках научно-методических центров педагогических вузов следует развернуть Школы предметных дидактических достижений, которые будут аккумулировать текущие образовательные новшества и передовой опыт. Результатом их деятельности может стать создание единого информационного дидактического банка отечественной системы образования.

Литература

1. Академия Минпросвещения России. – URL: <https://apkprou.ru/> (дата обращения: 27.02.2023).
2. Безуглая Т.И. Содержание понятия «образование» / Т.И. Безуглая // *Евразийский союз ученых (ЕСУ)*. – 2017. – № 11 (44). – С. 16–19.
3. Бурик М. О понятии неорганического тела человека / М. Бурик. – URL: <http://propaganda-journal.net/2298.html/> (дата обращения: 27.02.2023).
4. Валлерстайн И. *Миросистемный анализ. Введение* / И. Валлерстайн. – М.: УРСС: Ленанд, 2018. – 304 с.

5. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. Философия истории / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Эксмо, 2007. – 880 с.
6. Громыко Ю.В. Российская система образования сегодня: решающий фактор развития или путь в бездну? Образование как политическая технология / Ю.В. Громыко. – М.: Ленанд, 2019. – 368 с.
7. Гуссерль Э. Логические исследования / Э. Гуссерль. – М.: Академический проект, 2011. – Т. II. – Ч. 1: Исследования по феноменологии и теории познания. – 565 с.
8. Дюринг Е. Ценность жизни / Е. Дюринг. – М.: Красанд, 2010. – 320 с.
9. Жигалов С.В. Образование и просвещение как правовые категории / С.В. Жигалов // Образовательная политика. – 2021. – № 1 (85). – С. 16–21.
10. Инишаков О.В. Институтация и институт: проблемы категориальной дифференциации и интеграции / О.В. Инишаков // Экономическая наука современной России. – 2010. – № 3 (50). – С. 26–38.
11. Итоги послания Путина – 2023: главные тезисы речи президента. – URL: https://mash.ru/text_translations/165726/ (дата обращения: 27.02.2023).
12. Козлова К.С. Категория «благо»: от философско-этического к экономическому и политико-правовому смыслам / К.С. Козлова // Омский научный вестник. – 2012. – № 3 (109). – С. 99–103.
13. Коменский Я.А. Великая дидактика / А.Я. Коменский // Педагогическое наследие / сост.: В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – С. 78–82.
14. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. // Официальный сайт Правительства России. – URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMсPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 27.02.2023).
15. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии / А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1993. – 962 с.
16. Наше единое образовательное пространство соберем по кирпичику // Блог инспектора народного образования. – URL: <https://eduinspector.ru/2022/05/10/> (дата обращения: 27.02.2023).
17. Открытие Года педагога и наставника // Президент России. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/70627/> (дата обращения: 10.03.2023).
18. Паспорт национального проекта «Образование» // Официальный сайт Правительства России. – URL: <http://government.ru/info/35566/> (дата обращения: 27.02.2023).
19. Педагогическое образование 300 лет назад и в наши дни. – URL: <https://deti.mail.ru/article/> (дата обращения: 27.02.2023).
20. Поппер К. Все люди – философы. Как я понимаю философию. Иммануил Кант – философ Просвещения / К. Поппер. – М.: УРСС: Ленанд, 2022. – 128 с.
21. Сухоруков В.Д. Воспитательный потенциал школьного учебного предмета / В.Д. Сухоруков // Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения. – СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, 2022. – С. 97–103.
22. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/> (дата обращения: 27.02.2023).
23. Федоров В.А. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация / В.А. Федоров, Н.В. Третьякова // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 3. – С. 93–119.
24. Юнг К.Г. Психология бессознательного / К.Г. Юнг. – М.: Когито-Центр, 2010. – 352 с.
25. Ясперс К. Идея университета / К. Ясперс. – Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 2006. – 159 с.
26. Le Bon G. Psychologie de l'Education / G. Le Bon. – Paris: Flammarion, 1920. – 318 p.

27 Sukhorukov V.D. Culture and education as a binding condition for harmonious personal development / V.D. Sukhorukov, Yu.N. Gladkiy // E3S Web of Conferences. – 2021. – No. 291. – P. 05008. – URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202129105008/> (дата обращения: 27.02.2023).

28. Sukhorukov V.D. The Principle of the Value Non-Randomness of Humanitarian Education / V.D. Sukhorukov, Yu.N. Gladkiy // Proceedings of the 2019 International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology (ICPCS 2019). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – Vol. 315. – P. 90–93. – URL: <https://doi:10.2991/icpcs-19.2019.21/> (дата обращения: 27.02.2023).

УДК 37.01

Д.А. Тимофеева, магистрант,
А.А. Чекалина, магистрант,
И.А. Савченко, кандидат политических наук, доцент,
Московский государственный психолого-педагогический университет,
г. Москва, Россия

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ПРОДУКТИВНУЮ УЧЕБНУЮ КОММУНИКАЦИЮ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Современный мир стал очень формализованным, в нем четко определяются границы между работой и личными взаимоотношениями, и образовательная среда здесь не исключение. Учителя настолько утопают в бумагах, которые способствуют быстрому выгоранию и прекращению какой-либо заинтересованности в обучающей деятельности. В результате можно наблюдать упадок социально-психологического климата среди педагогов, отсутствие мотивации к должному уровню коммуникации учителей с учениками и незаинтересованность детей в образовательном процессе. Часто кажется, что ученики сами трудно вовлекаются в продуктивную учебную деятельность, однако, если дать им возможность проявления творчества и инициативы, не критиковать и не оценивать, а поощрять и выстраивать эффективную коммуникацию с ними, то можно увидеть, как охотно дети втягиваются во все сферы школьной жизни, участвуют в олимпиадах, конкурсах, во внеучебной деятельности и блещут своими достижениями. Другой вопрос, готовы ли педагоги активно участвовать в жизни школьника? Заинтересованы ли учителя в двухсторонней коммуникации с детьми, направленной на улучшение образовательных отношений? Замотивированы ли педагоги в продуктивном взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса? Проводя исследование, мы обнаружили недостаток научных изысканий по данной тематике. Это подчеркивает важность исследования поставленной темы. Изучение психолого-педагогической литературы и научных статей показало, что из-за отсутствия четкого и полного представления о грамотной коммуникации между участниками образовательных отношений есть необходимость провести диагностику преподавательского состава. **Цель исследования:** измерить уровень вовлеченности педагогов во взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, выявить особенности взаимоотношений педагогов с учениками и определить пробелы в их коммуникации. **Методы исследования:** теоретические – анализ психологической, педагогической и научной литературы по проблеме исследования, эмпирические – анкетирование, статистические – качественный и количественный анализ результатов исследования. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 518». В нем приняли участие 50 преподавателей этой школы. **Выводы и рекомендации.** Полученные в процессе исследования результаты показывают, что учителя достаточно плотно взаимодействуют и с учениками, и с коллегами, и с администрацией. Они заинтересованы в плотной коммуникации со всеми участниками образовательного процесса, готовы общаться даже в нерабочее время, решать возникающие вопросы и помогать при возникновении определенных трудностей. Однако было замечено отсутствие разнообразия форм

и методов коммуникации среди преподавательского состава. Это может быть устранено с помощью проведения мероприятий по улучшению коммуникативных навыков среди всех участников образовательного процесса (круглые столы, игры, различного рода тестирования), создания общего чата с родителями и учениками старших классов и коммуникативных встреч с учениками, направленных на решение вопросов, возникающих у детей в процессе обучения.

Ключевые слова: педагогическая вовлеченность, коммуникация, образовательный процесс, образовательные отношения.

*D.A. Timofeeva, Master's Student,
A.A. Chekalina, Master's Student,
I.A. Savchenko, Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
Moscow State University of Psychology and Education,
Moscow, Russia*

THE INVOLVEMENT OF TEACHERS IN PRODUCTIVE EDUCATIONAL COMMUNICATION WITH PARTICIPANTS IN EDUCATIONAL RELATIONS AT THE PRESENT STAGE

Abstract. *The modern world has become very formalized, where the boundaries between work and personal discovery are clearly defined, the educational environment is not excluded. Teachers are so buried in paperwork that they quickly burn out and consume any interest in teaching activities. As a result, one can observe the socio-psychological climate among teachers, the lack of motivation for the proper speed of improving academic performance with students, and the disinterest of children in the educational process. It often seems that students themselves are difficult to engage in productive learning activities, however, if you give them the opportunity to show creativity and initiative, do not expand and evaluate, encourage and build effective communication with them, you can see how willingly children are drawn into all areas of the school recognition, in olympiads, competitions, in extracurricular activities and shine with their achievements. Another question is whether teachers are ready to actively participate in school life? Are teachers interested in two-way communication with children aimed at developing educational relationships? Are educators motivated in a productive environment with all participants in the educational process? During the study, a lack of scientific activity on this topic was discovered. This is an over-exploration of the topic at hand. A study of psychological and pedagogical literature and scientific articles showed that due to a clear and complete understanding of competent communication between scientists, there is an intention to make up the composition of teachers. **The purpose of the study:** to measure the level of involvement of teachers in interaction with all participants in the educational process, to identify the features of the relationship between teachers and students and to identify gaps in their communication. **Research methods:** theoretical – analysis of psychological, pedagogical and scientific literature on the research problem, empirical – questioning, statistical – qualitative and quantitative analysis research results. The study was conducted on the basis of the state budget educational institution “School no. 518”. The allowable participation includes 50 school teachers. **Conclusions and recommendations.** The results obtained in the course of the study show that teachers interact quite closely with students, colleagues and administration. They are involved in close communication with all participants in the educational process, they are ready to communicate even outside of working hours, discovering cases that occur. However, the lack of diversity of forms and methods of interaction among the composite composition was acquired. This can be eliminated by carrying out activities to improve communication skills among all participants in the educational process (round tables, games, satisfying feelings), creating a general chat with parents and high school students, communicative meetings with students aimed at solving problems in children in the learning process.*

Keywords: pedagogical completeness, communication, educational process, educational relations.

Образовательный процесс – ключевой в педагогической науке и учебно-воспитательном процессе. Сущность образовательного процесса определяется возможностями его реализации в современных условиях и спецификой отношений между его субъектами [2]. Говоря о взаимоотношениях между участниками образовательного процесса, подразумеваются и образовательная политика государства, и взгляд на институт образования со стороны общества, и доступность образовательных отношений для каждого индивида.

Стоит отметить, что образование – это обширный социальный, захватывающий все слои общества процесс. Особенность образовательного процесса состоит в том, что он обеспечивает непрерывное развитие каждого из нас на протяжении всей жизни. На сегодняшний день образование является масштабным процессом, который охватывает все население нашей страны. Заметим, что степень социальной заинтересованности в нем сопоставима с не менее жизненно важными процессами, протекающими в нашем обществе, такими, как политические, экономические и др. Именно поэтому вовлеченность и продуктивность могут быть рассмотрены в качестве ключевых характеристик современного образовательного процесса.

В настоящее время образовательный процесс интенсивен. Ему свойственны непостоянность педагогических программ, воспитательных подходов и различные конфликты среди всех участников данных отношений.

Именно динамичность отражает всю сущность образования в России на сегодняшний день. Она задает верное направление образовательному процессу и придает глубину потоку социальных и личностных требований, направленных на достижение высоких результатов в реализации образовательных программ [3]. В связи с этим встает вопрос об оценке качества предоставляемых образовательных услуг. Стоит отметить, что сегодня для оценки эффективности труда педагогического коллектива и диагностики результативности образовательного учреждения в целом используется понятие вовлеченности. Данное понятие является собирательным, и у большинства исследователей определяется ответственностью, сопричастностью с организацией и стремлением к развитию внутри нее. Например, Н.Е. Брюховецкая и А.А. Черная определяет вовлеченность как «физическое, эмоционально-интеллектуальное состояние индивида, служащее для него мотивацией к выполнению своих обязанностей как можно качественнее, быстрее и лучше» [1]. Н.М. Титова рассматривает вовлеченность как уровень, который «измеряется в желании сотрудника работать в этой компании, насколько он готов выложиться и сделать шаг за рамки своих прямых обязанностей» [4]. Иначе говоря, вовлеченный педагог проявит добросовестность, инициативность, искренний интерес, а не останется равнодушным или нейтральным к проблемам, возникающим в процессе обучения у учеников, коллег или администрации.

Поэтому мы можем сказать еще об одном понятии, которое тесно связано с вовлеченностью, – «конфликтность». Конфликт характеризуется столкновением различных интересов. Конфликтность, в свою очередь, это свойство личности, которое отражает частоту вступления человека в межличностные конфликты. Нередко на практике среди участников образовательных отношений

возникают противоречия, которые мешают построению эффективной коммуникации. Достаточно часто можно встретить конфликтное, соперническое взаимодействие. Это связано с тем, что вовлеченность порождает конфликтность, в той или иной мере, а мерой конфликтности является микроклимат в организации, который характеризуется психологической атмосферой среди участников образовательных отношений, стилем группового взаимодействия и удовлетворенностью всех членов группы. «Учитель, который является организатором всех образовательных действий внутри процесса обучения должен быть вооружен знаниями, навыками и способами разрешения конфликтов, чтобы успешно предупреждать и решать возникающие конфликтные ситуации. В разрешении конфликтов важную роль занимает конкретно человек. Это связано с его культурой, разумом, мышлением, эстетикой, поведением, рациональностью, ответственностью» [5]. Активный педагог, который усердно участвует в жизни школы и ее проблемах, должен быть рациональным, уметь грамотно выстраивать коммуникацию и поддерживать бесконфликтное взаимодействие без ущерба интересов всех участников образовательного процесса.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что вовлеченный педагог в профессиональные проблемы обладает не только минимальным набором знаний в области педагогики, психологии и межличностных отношений, но и имеет активную жизненную позицию; предлагает новые решения; взаимодействует с детьми и их родителями, а также с непосредственным руководителем; проводит игры, мастер-классы, семинары; заинтересован в двухсторонней коммуникации; решает педагогические конфликты.

Проводя исследование на базе ГБОУ «Школа № 518», удалось определить, насколько учителя заинтересованы в продуктивной учебной коммуникации, вовлечены в нее, какие способы коммуникации используют и в каких аспектах у них содержатся проблемы. Для этого разберем ответы учителей на некоторые вопросы.

За время проведения исследования было замечено, что учителя осведомлены и знакомы практически со всеми учениками в школе. Отметим, что исследование проводилось в школе, где обучаются дети с ОВЗ. Все педагоги осведомлены о каждом ребенке с особенностями в развитии, поддерживают общение даже с теми учениками, у которых не проводят учебные занятия, помогают каждому по мере необходимости. Данный факт свидетельствует о том, что учителя достаточно большое количество времени уделяют общению не только между собой, но и с учениками (помимо уроков), а также на регулярной основе поддерживают взаимодействие с их родителями. Все это, в свою очередь, показывает, насколько благоприятный социально-психологический климат царит в данном образовательном учреждении.

Для подтверждения доводов о дружественной атмосфере в школе, рассмотрим процентное соотношение ответов педагогического коллектива на вопрос о том, как часто и по каким вопросам учителя общаются с администрацией (рис. 1). В опросе приняли участие все педагоги школы – 50 человек. Стоит отметить, что более половины опрошенных сотрудников на своем рабочем месте общаются по рабочим моментам с руководством школы. Однако достаточно

большой процент, а именно 27 % от общего количества опрошенных учителей, доверяют администрации школы настолько, что могут поделиться личными проблемами или попросить совета.



Рис. 1. Как часто учителя общаются с администрацией школы? (в %)

Из рисунка 2 видно, что учителя придерживаются правил в общении со всеми участниками образовательного процесса и с учениками, и с родителями, и с коллегами, и с администрацией.

В соответствии с этим учитель находит определенные темы, на которые он может обращать внимание, а именно больше всего учителя интересуют отношением учеников (по мере убывания): их успеваемостью, конфликтными ситуациями, историческими и культурными событиями. Иначе говоря, это правильные темы, на которые должен обращать внимание истинный учитель. Вовлеченный педагог в первую очередь следит за успеваемостью ученика; понимает, где, в каком количестве и почему у обучающегося есть пробелы в знаниях; помогает решать все трудности, возникающие в процессе обучения.

С родителями учителя также придерживаются этики и затрагивают темы успеваемости, конфликтных ситуаций, обсуждают форму одежды и расписание. Это стандартные темы, на которые педагоги и родители первостепенно обращают внимание.

С коллегами практически все разговоры поддерживаются на одинаковом уровне.

С администрацией школы учителя взаимодействуют по рабочим вопросам, где требуется определенная манера общения: конфликтные ситуации, расписание и успеваемость учеников, что является предсказуемым.

Однако отметим, что несмотря на доверительные отношения со всеми участниками образовательного процесса, учителя стараются придерживаться определенных правил в общении и соблюдать рамки приличия.

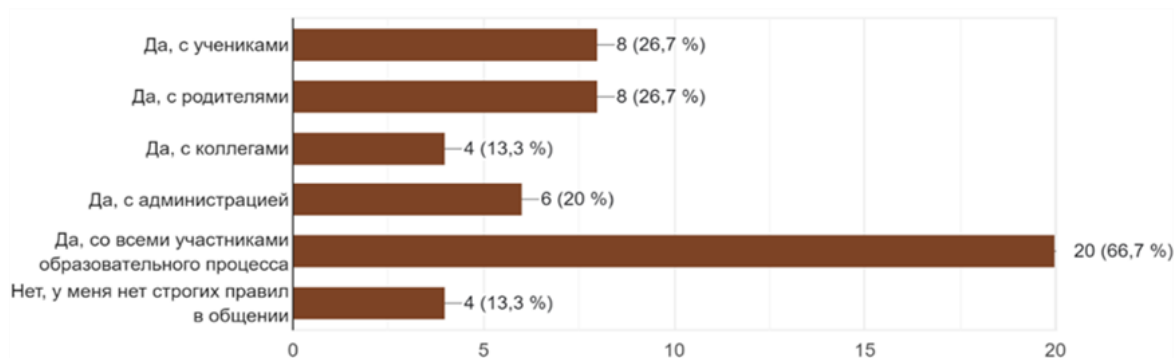


Рис. 2. Стараются ли учителя устанавливать и поддерживать определенные правила в общении с участниками образовательного процесса? (в %)

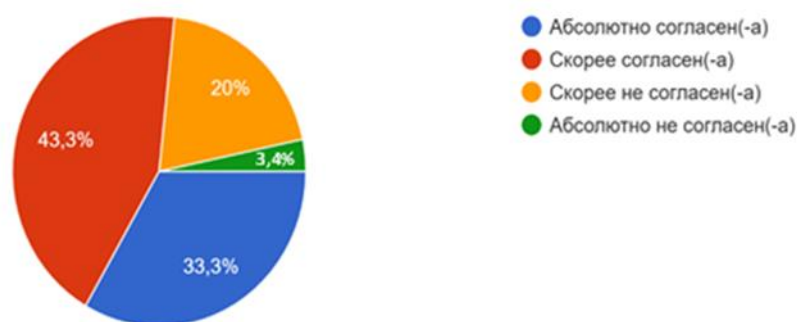


Рис. 3. Согласие учителей с тем, что общение по рабочим вопросам возможно только в рабочее время (в %)

Удивительно было заметить, что педагоги без негатива относятся к обсуждению рабочих вопросов не только в рабочее время (рис. 3). Это говорит о том, что учителя мобильны, максимально стараются быть на связи, чтобы своевременно и оперативно реагировать на спорные ситуации, вопросы учеников и их родителей.

Большинство учителей по результатам ответов стараются получить обратную связь от учеников и их законных представителей, максимально точно понять, где и какие пробелы имеются, чтобы оперативно и мягко заполнить их (рис. 4). Видно, как учителя ищут подход к каждому из участников образовательных отношений: пытаются понять, сопереживать и поддерживать.

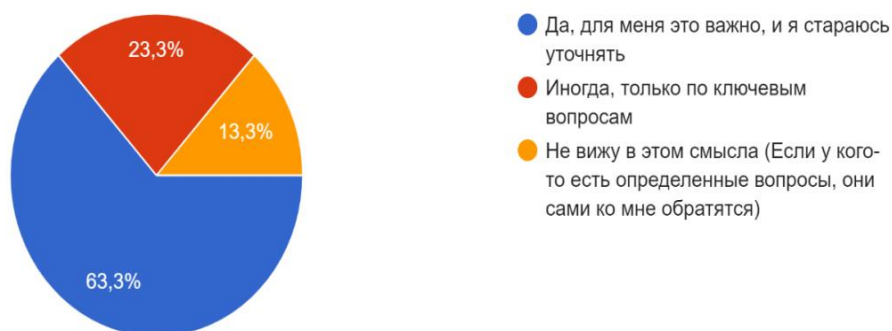


Рис. 4. Распределение важности обратной связи для педагогов (в %)

Обработывая результаты опроса, мы выявили, что педагоги после разговора с детьми переживают из-за того, что могли неправильно донести смысл той или иной информации, а также мучаются сомнениями, смогли ли они помочь ученику или нет (рис. 5). Образовательные парадигмы постоянно претерпевают изменения, динамически развиваются, и, как раз таки, в современных реалиях, чтобы быть на волне с молодежью, сотрудники ГБОУ «Школа № 518» не хотят стоять на месте, готовы развивать свои навыки общения, пытаются налаживать дружеские отношения и стать авторитетом для своих учеников, что немаловажно.



Рис. 5. Распределение готовности педагогов повышать свои навыки общения (в %)

Обобщая проведенный анализ вовлеченности педагогов, можно выявить основные барьеры, которые негативно сказываются на эффективной коммуникации учителей, тем самым отрицательно влияя на образовательный процесс:

- неоднозначное отношение к чрезмерному родительскому вниманию в учебном процессе ребенка;
- страх перед родителями;
- отсутствие профессиональных умений и навыков общения с семьями;
- ограниченное время для выстраивания правильной коммуникации;
- общение только в моменты кризиса.

В зависимости от этого учителю необходимо выработать некоторые качества, которые помогут ему избавиться от вышеперечисленных трудностей:

- адаптивность (способность учителя быть гибким, открытым новым идеям, формам обучения и технологиям в своей деятельности, чтобы соответствовать актуальным требованиям);
- уверенность (сомнения в себе и своей компетентности вселяют в учеников недоверие и приводят к потере авторитета учителя);
- командная работа (активное участие класса в школьной жизни вырабатывает здоровые отношения и положительно сказывается на успеваемости каждого ученика);
- лидерские качества (учитель дает не только знания, но и ориентиры, служит примером для подражания, вдохновляет и мотивирует на работу);
- организаторские способности (умение правильно запланировать урок и совместную деятельность);
- право на рефлекссию (настоящий педагог дает ученикам возможность рефлексировать, заставляет их размышлять о жизненно важных вопросах, что поможет им не только в школе, но и во взрослой жизни).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что педагоги готовы к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса, однако существуют некоторые вопросы, на которые стоит обратить большее внимание. Учителя стремятся «быть на одной волне» с обучающимися, они открыты, дружелюбны, стараются поддерживать доверительные отношения, руководствуясь при этом определенными правилами и рамками приличия.

Литература

1. Брюховецкая Н.Е. Формирование вовлеченности сотрудников в работу предприятий / Н.Е. Брюховецкая, А.А. Черная // *Стратегия и механизмы регулирования промышленного развития*. – 2013. – № 5. – С. 3–21.

2. Руденко А.И. Инновационные методы обучения и их роль в повышении мотивации школьников / А.И. Руденко, А.А. Николаева // *Казанский педагогический журнал*. – 2021. – № 3 (146). – С. 158–165.

3. Савченко И.А. Взаимосвязь психологического благополучия и эффективности учителя / И.А. Савченко, А.Д. Чистякова // *Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI в.: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию*. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – Ч. III. – С. 461–468. – URL: <https://ifte.kpfu.ru/> (дата обращения: 23.02.2023).

4. Титова Н.М. Вовлеченность как элемент мотивации в управлении персоналом / Н.М. Титова // *Скиф*. – 2021. – № 4 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-kak-element-motivatsii-v-upravlenii-personalom/> (дата обращения: 23.02.2023).

5. Холмунинова Б.А. Причины и некоторые особенности педагогических конфликтов / Б.А. Холмунинова // *Молодой ученый*. – 2016. – № 10 (114). – С. 1312–1314. – URL: <https://moluch.ru/archive/114/30094/> (дата обращения: 23.02.2023).

УДК 004.8

**П.Н. Устин, кандидат психологических наук, доцент,
Ф.М. Гафаров, кандидат физико-математических наук, доцент,
А.А. Бердников, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ОБЪЯСНИМОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОГНОЗИРОВАНИИ И АНАЛИЗЕ УСПЕШНОСТИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Аннотация. В основе исследования лежит анализ социальных сетей (SNA) – современное направление исследований, проводимых для понимания различных аспектов социальной сети в целом, а также ее отдельных узлов (пользователей). Аккаунты пользователей в социальных сетях предоставляют подробную информацию, характеризующую личность пользователя, его интересы, увлечения и отражающую его текущее состояние. Важным инструментом анализа социальных сетей являются различные алгоритмы машинного обучения, которые на основе наборов характеристик (данные социальных сетей) делают различного рода предсказания. Однако большинство современных мощных методов машинного обучения представляет собой «черный ящик», и поэтому появляется задача интерпретации и объяснимости их результатов. **Цель исследования:** обосновать возможности использования модели XGBClassifier, построенной на основе алгоритмов машинного обучения, для последующего прогнозирования успешности пользователей социальной сети «ВКонтакте» и выявления наиболее значимых прогностических параметров на основе метода SHAP (SHapley Additive exPlanations).

Ключевые слова: социальная сеть, успешность, объяснимый искусственный интеллект, машинное обучение, значения Шепли.

*P.N. Ustin, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
F.M. Gafarov, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
A.A. Berdnikov, Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

APPLICATION OF EXPLAINABLE ARTIFICIAL INTELLIGENCE METHODS IN PREDICTING AND ANALYZING THE SUCCESS OF SOCIAL NETWORK USERS

***Abstract.** The research is based on Social Network Analysis (SNA), a modern line of research conducted to understand various aspects of the social network as a whole, as well as its individual nodes (users). User accounts on social networks provide detailed information describing the user's personality, interests, hobbies and reflecting their current state. An important tool for social network analysis is various machine learning algorithms that make different kinds of predictions based on sets of characteristics (social network data). However, most of today's powerful machine learning methods are "black box", and so the task of interpreting and explaining their results arises. **The aim of the study:** to substantiate the possibility of using the XGBClassifier model based on machine learning algorithms to further predict the success of users in the social network "VKontakte" and to identify the most significant predictive parameters based on the SHAP (SHapley Additive exPlanations) method.*

***Keywords:** social network, success, explainable artificial intelligence, machine learning, Shapley values.*

Введение. В последние годы социальные сети становятся все более и более популярными, позволяя людям показывать себя, общаться и обмениваться информацией. В социальных сетях поведение пользователей и их взаимодействие основаны как на коммуникации, определенной возможностями конкретной социальной сети, так и на различных продуктах виртуальной активности – метриках профилей пользователей (аудиозаписи, видеозаписи, фотографии, друзья, посты и репосты и т. д.).

Исследование выступает результатом решения одной из задач междисциплинарного проекта, который реализуется с 2019 г. по настоящее время и направлен на разработку и апробацию психометрической модели когнитивно-поведенческих предикторов различных аспектов успешности личности (академической, профессиональной, социальной).

При исследовании социальной успешности личности через особенности ее виртуальной активности в социальных сетях мы в качестве основы берем анализ социальных графов. Социальные сети можно представить в виде социальных графов (граф, вершинами которого являются пользователи социальной сети, а ребрами – связи между пользователями). Построение графов позволяет расширить стандартные метрики профилей пользователей, добавляя к ним графовые метрики, и получить более точные результаты анализа социальных сетей [6]. В предыдущей нашей работе нами был разработан подход прогнозирования успешности пользователя на основе анализа качественных и количественных данных, полученных из социальной сети «ВКонтакте», основанный на искусственных нейронных сетях [2].

Алгоритмы машинного обучения часто используют для решения задач различных областей науки, используя соответствующие этим областям данные.

С увеличением количества входных параметров и усложнением алгоритмов, исследователи сталкиваются с проблемой интерпретируемости моделей, задаются вопросами какие из передаваемых параметров сильнее остальных влияют на результаты решения задачи. Методы интерпретируемости моделей приобретают все большее значение в последние годы, как прямое следствие роста сложности моделей и связанного с этим отсутствия прозрачности. Понимание моделей является горячей темой для изучения и основной областью практических приложений с использованием машинного обучения в различных сферах. В данном исследовании используется метод, который называется SHAP (SHapley Additive exPlanations) [5] для определения силы влияния каждого входного параметра обученной модели машинного обучения на результат прогнозирования профессиональной успешности пользователей социальной сети «ВКонтакте».

Литературный обзор. Унифицированный метод для интерпретации прогнозов моделей машинного обучения “SHapley Additive ExPlanations” (SHAP) был впервые представлен в работе [5]. Основываясь на результатах применения разработанного метода, авторы показали, что метод SHAP демонстрирует улучшенную вычислительную производительность и лучшее соответствие человеческой интуиции, чем предыдущие подходы. В дальнейшем ученые стали использовать в своих исследованиях методы интерпретации моделей машинного обучения SHAP для интерпретации различных моделей машинного обучения, в различных сферах. Например, S.M. Lauritsen, M. Kristensen и др. используют электронные медицинские карты пациентов для раннего прогнозирования заболеваний, сопровождая полученные результаты поясняющей информацией о том, какое влияние оказывают различные клинические параметры пациентов (артериальное давление, частота сердцебиения и др.) на прогнозирование [4]. В работе [1] проведено исследование по определению параметров, влияющих на прогнозирование диабета у пациентов. K. Kawano, Y. Otaki и др. прогнозируют смертность людей по данным, полученным в результате медицинских осмотров, выявляя влияние каждого медицинского параметра при помощи метода SHAP [3].

Цель исследования – обосновать возможности использования модели XGBClassifier, построенной на основе алгоритмов машинного обучения, для последующего прогнозирования успешности пользователей социальной сети ВКонтакте и выявления наиболее значимых прогностических параметров на основе метода SHAP.

База исследования. Исследование основано на данных, полученных из социальной сети «ВКонтакте». На основе специально разработанной в рамках исследования информационно-аналитической системы, позволяющей осуществлять мониторинг данных с открытых страниц персонального профиля пользователей, были получены данные по ряду метрик (количество друзей, подписчиков, интересных страниц, аудиозаписей и видеозаписей) 65 741 пользователей.

Далее для каждого пользователя были построены локальные графы (вершины – пользователь, его друзья, друзья его друзей, ребра – наличие связи

«дружба» между этими вершинами). По построенным графам вычислялись графовые метрики (коэффициент кластеризации, центральность по степени, центральность по близости), характеризующие центральную вершину (пользователя, для которого строился локальный граф) по связям с другими вершинами. Графовые метрики добавлялись к общему набору данных каждого пользователя.

Таким образом, для исследования были выбраны следующие метрики:

1. «Аудио» – количество аудио-контента на странице пользователя.
2. «Видео» – количество видео-контента на странице пользователя.
3. «Подписчики» – количество людей в социальной сети «ВКонтакте», которые следят за виртуальной активностью конкретного пользователя.
4. «Интересные страницы» – сообщества и страницы, на которые подписан конкретный пользователь.
5. «Друзья» – количество друзей, зафиксированных в персональном профиле пользователя.
6. «Центральность по близости» – степень распространения информации по социальному графу пользователя.
7. «Центральность по степени» – степень влиятельности пользователя в социальном графе как отношение количества связей определенного узла к общему количеству других узлов.
8. «Коэффициент кластеризации» – насколько пользователь вовлечен в социальный граф.

Прогнозирование успешности пользователя означает прогнозирование того, насколько успешным будет конкретный пользователь социальной сети «ВКонтакте» как профессионал в реальной жизни. Для решения этой задачи мы получили данные из профилей соискателей на сайте “HeadHunter” (hh.ru), а затем эти же люди были найдены в социальной сети «ВКонтакте». На основании информации из анкеты сайта “HeadHunter” каждый пользователь был отнесен к классу успешных или неуспешных людей.

После очистки данных от пропусков, изначальный объем выборки сократился до 2 840 пользователей.

Основу исследования составили следующие методы и технологии:

1. Python (высокоуровневый язык программирования).
2. API VK (интерфейс, который дает возможность получать данные из базы данных сети «ВКонтакте»).
3. Специализированные библиотеки для языка программирования Python (NetworkX – создание, управление и изучение графов, Pandas – анализ и обработка больших данных, XGBClassifier – классификация, основанная на алгоритме деревьев решений с градиентным усилением).
4. SHAP – метод, интерпретирующий модели машинного обучения при помощи значения Шепли (мера вклада каждого признака после рассмотрения всех возможных комбинаций).

Результаты исследования. В ходе исследования была построена и обучена модель машинного обучения на основе метода XGBClassifier. Обучение данной модели осуществлялось на обучающей (train) выборке, а анализ ее эф-

фективности проводился на тестовой (test) выборке. Весь набор данных, содержащий 2 840 записей, был разделен следующим образом: 70 % (1 988 записей) использовались в качестве обучающего набора, а 30 % (852 записи) использовались в качестве тестового набора.

В качестве оценочной метрики нами использовался показатель “Accuracy”. “Accuracy” – это показатель, который рассчитывается как отношение количества правильных прогнозов к их общему количеству и описывает общую точность предсказания модели по всем классам. Значение метрики “Accuracy” на тестовой выборке для обученной модели XGBClassifier составила 0,77.

Для определения влияния входных параметров на результаты классификации модели XGBClassifier использовался метод Explainer из библиотеки SHAP.

Благодаря значениям SHAP по каждому из входных параметров оценивалась сила влияния исследуемых параметров на показатель успешности. В результате было установлено, что основное влияние на прогнозирование профессиональной успешности пользователей в рамках построенной модели оказывают параметры «количество аудиозаписей» (audios), «коэффициент кластеризации» (clustering coefficient) и «количество подписчиков» (followers). Показатель «центральность по близости» (closeness centrality) вносит наименьший вклад в результаты классификации пользователей.

Заключение. В данной работе было проведено исследование возможностей использования методов объяснимого искусственного интеллекта в прогнозировании и анализе успешности пользователей социальных сетей. Была обучена модель XGBClassifier, которая используется для бинарной классификации пользователей на успешных и неуспешных. Оценка производительности моделей производилась на основе метрики “Accuracy” на тестовой выборке (0,77).

При помощи библиотеки SHAP был проведен анализ влияния входных параметров на результаты классификации профессиональной успешности. Было выявлено, что параметр «аудио» (audio) оказывает наибольшее влияние на прогнозирование профессиональной успешности и чем меньше значение данного параметра, тем с большей вероятностью человек будет классифицирован профессионально успешным. Также среди значимых параметров оказались «коэффициент кластеризации» (clustering coefficient) и «количество подписчиков» (followers).

Благодарности. Исследование (все теоретические и эмпирические задачи исследования, представленные в данной статье) выполнено за счет гранта Российского научного фонда, проект № 19-18-00253 «Нейросетевая психометрическая модель когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности на базе социальных сетей» (<https://rscf.ru/project/19-18-00253/>).

Литература

1. Assegie T.A. Extraction of human understandable insight from machine learning model for diabetes prediction / T.A. Assegie, T. Karpagam, R. Mothukuri et al. // *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*. – 2022. – Vol. 11. – P. 1126–1133. – DOI: 10.11591/eei.v11i2.3391.

2. Gafarov F.M. A Complex Neural Network Model for Predicting a Personal Success based on their Activity in Social Networks / F.M. Gafarov, K.S. Nikolaev, P.N. Ustin et al. // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2022. – Vol. 17, Is. 10. – P. em2010. – URL: <https://doi.org/10.29333/ejmste/11175>.

3. Kawano K. Prediction of mortality risk of health checkup participants using machine learning-based models: the J-SHC study / K. Kawano, Y. Otaki, N. Suzuki et al. // *Scientific Reports*. – 2022. – Vol. 12. – DOI: 10.1038/s41598-022-18276-8.

4. Lauritsen S.M. Explainable artificial intelligence model to predict acute critical illness from electronic health records / S.M. Lauritsen, M. Kristensen, M.V. Olsen et al. // *Nature Communications*. – 2020. – Vol. 11. – DOI: 10.1038/s41467-020-17431-x.

5. Lundberg S.M. A unified approach to interpreting model predictions / S.M. Lundberg, S.-I. Lee // *In Proceedings of the 31st International Conference on Neural Information Processing Systems (NIPS'17)*. – Red Hook: Curran Associates, Inc., 2017. – P. 4768–4777.

6. Ucer S. Explainable artificial intelligence through graph theory by generalized social network analysis-based classifier / S. Ucer, T. Ozyer, R. Alhajj // *Scientific Reports*. – 2022. – No. 12. – P. 15210. – URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-022-19419-7>.

УДК 37.032

**Ч. Фань, аспирант,
А.А. Азбель, кандидат психологических наук, доцент,
Л.С. Илюшин, доктор педагогических наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия**

ЦЕННОСТНЫЕ ТЕКСТЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ КАК РЕСУРС ПРОДВИЖЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ОБЩЕСТВА: АНАЛИЗ ОПЫТА КИТАЙСКИХ ШКОЛ

Аннотация. Статья посвящена развитию научно-методического потенциала осознанного применения ценностных текстов в пространстве школы. Обоснованы принципы размещения ценностных текстов в пространстве школы как средства воспитания граждан Китайской Народной Республики на основе идей государственной политики из программы «Китайская мечта».

Ключевые слова: ценностный текст, основные ценности социализма, образовательное пространство, культура воспитания, феноменологический анализ, ценностный ориентир.

**Ch. Fan, Postgraduate Student,
A.A. Azbel, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
L.S. Ilyushin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Saint Petersburg State University
Saint Petersburg, Russia**

VALUES TEXTS IN THE SCHOOL SPACE AS THE RESOURCE FOR PROMOTING COMMUNITY VALUES: AN ANALYSIS OF THE CHINESE SCHOOL EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the development of the scientific and methodological potential of the conscious application of value texts in the space of the school. The principles of placement of value texts in the space of the school have been substantiated as a means of educating citizens of the People's Republic of China based on the ideas of public policy from the program "Chinese Dream".

Keywords: value text, Core Socialist Values, educational space, culture of upbringing, phenomenological analysis, value reference.

Введение. Воспитание и передача ценностей являются важными задачами воспитательной политики в любой образовательной системе. В Китае, одним из механизмов создания единого ценностного пространства в обществе, является текст государственной программы «Китайская мечта». В данной статье мы рассмотрим принципы проектирования ценностных текстов, основываясь на данных, полученных из наблюдений и анализа обзорной литературы. Как педагогическую задачу, передача ценностей является важным аспектом воспитания учеников, и эти принципы могут помочь достичь этой цели.

Теоретический обзор. Тексты в образовательном пространстве школ – очень распространенное явление в китайской школе. Это гибкий, многофункциональный инструмент, с помощью которого можно не только сделать школу более привлекательной, но и обеспечить диалог с учениками, формируя атмосферу, лояльность к правилам поведения, уважение к другим людям, субъектную позицию, что напрямую соответствует задачам программы воспитания [1]. Ценностный текст в пространстве школы – текст, используемый в оформлении школьной среды, содержанием которого является нравственное, моральное, этическое, мировоззренческое суждение, представленное в различной форме [2]. В концепции «социалистической культуры» современного Китая особое внимание уделяется наследию конфуцианской мысли. В рамках доклада на XVIII съезде Ху Цзиньтао представил «целевые ориентиры социалистических ценностей мировоззрения». Они получили название «Три группы продвижения ценностей», «Набор из 12 ценностей», или «Ценности в 24 иероглифах» [3].

Методы исследования. В рамках феноменологического подхода и контент-анализа ценностных текстов, представленных в пространствах десяти случайно отобранных китайских школ, мы проанализировали содержание 107 текстов.

Результаты исследования. Ценностные тексты в школах Китая представлены в разных языковых стилях, которые используются для коммуникации между педагогами и учениками. Публицистический стиль является наиболее распространенным (83 %), а официально-деловой – наименее используемым (2 %). Художественный стиль языка не очень распространен (12 %) в педагогической коммуникации в школах Китая. Однако художественные тексты используют метафоры и образность для выражения важных идей.

Почти половина ценностных текстов (44,2 %) создается или отбираются педагогами самостоятельно на основе образовательной философии школы, которая соответствует национальной политике. Треть текстов принадлежит мыслителям традиционной китайской культуры, особенно учению конфуцианства, которое оказало значительное влияние на современное образование в Китае. Оставшаяся часть текстов (17,8 %) – это высказывания современных китайских лидеров, начиная с начала XX в. и до настоящего времени, причем Си Цзиньпин является наиболее цитируемым лидером.

Мы проверили гипотезу о равномерности представленности основных двенадцати социалистических ценностей в китайских школах. Результаты показали, что ценности распределены не равномерно относительно математического ожидания 8,3 %. Соответственно, дефицитные и профицитные ценности представлены ниже и выше математического ожидания.

В пределах математического ожидания оказались две ценности – «дружелюбие» (7,59 %) и «патриотизм» (8,96 %). К профицитным социалистическим ценностям относятся: «гармония» (11,65 %), «богатство и сила» (13,28 %), «культура» (15,17 %), «преданность делу» (18,16 %). К дефицитным социалистическим ценностям относятся: «демократия» (4,88 %), «свобода» (4,88 %), «верховенство закона» (2,44 %), «равенство» (3,79 %), «справедливость» (4,34 %) и «честность» (5,15 %) [7].

Выводы по результатам исследования. Полученные данные позволили сформулировать ряд принципов организации текстов в школьных пространствах.

Принцип 1. «Принцип полезности»: *ценностные тексты в пространстве школы не должны отражать вредоносные идеи и смыслы.*

SWOT-анализ показал потенциал применения ценностных текстов в качестве средства воспитания в школьной среде.

Сильные стороны:

- 1) высокое общественное признание и размещение ценностных текстов в школах Китая;
- 2) тесная связь с национальной политикой и идеологией Китая;
- 3) помощь в формировании самостоятельного мышления, правильных ценностей и развитии традиционной китайской культуры и нравственного воспитания;
- 4) создание уникальной кампусной культуры, повышение командного духа, чувства принадлежности, интереса к учебе и внутренней мотивации учащихся.

Слабые стороны:

- 1) отсутствие вовлеченности и самовыражения учащихся;
- 2) ограниченность обновления текстов и фиксированный стиль;
- 3) отсутствие системы межличностного взаимодействия и связи с международными отношениями.

Возможности:

- 1) огромный воспитательный потенциал, который может быть экспортирован в другие страны и адаптирован под различные культуры;
- 2) множество форм, которые могут быть разработаны в соответствии с конкретной культурой каждой школы;
- 3) возможность повышения чувства принадлежности учащихся к своей школе.

Угрозы:

- 1) неэффективность образования, если ученик не является субъектом;
- 2) неудачный дизайн формата, который не сможет привлечь внимание учащихся.

Согласно результатам SWOT-анализа, ценностные тексты являются более сильной стороной и возможностью, чем слабой стороной или угрозой. Другими словами, анализ показывает, что ценностные тексты приносят больше пользы, чем могут нанести угрозы.

Принцип 2. «Принцип соучастия»: необходимо привлекать детей к обновлению ценностных текстов в пространстве школы.

Ценностные тексты влияют на формирование идентичности школьников и могут повысить интерес к обучению. Учителям предлагается создавать ценностные тексты, содержащие краткое изложение ценности предмета и его конкретного применения в жизни учащихся. Лучшие работы учащихся могут быть размещены в кампусе.

Для привлечения школьников к обновлению ценностных текстов в китайских школах могут быть использованы следующие стратегии:

1. Создание ценностных текстов на основе особенностей традиционных фестивалей для более равномерного распределения текстов в школах.

2. Дать возможность каждому ученику самовыражаться и самоинновировать, создавая еженедельные доски или плакаты с ценностными текстами, что укрепляет способность учащихся работать вместе и проявлять свои таланты.

3. Использование примеров выдающихся людей для создания ценностных текстов, что привлечет внимание учащихся к самим ценностям.

Принцип 3. «Принцип целенаправленности текста»: ценностные тексты должны подчеркивать смыслы получения хорошего образования и воспитания.

Ниже приведены примеры ценностных текстов, найденных в пространствах китайских школ и подчеркивающих идею ценности получения образования.

Цели обучения: «Высоко продвигать основные социалистические ценности и твердо отстаивать высокие идеалы и убеждения» (高扬社会主义核心价值观, 坚定崇高理想、信念。).

Смысл обучения: «Усердно трудитесь, чтобы творить чудеса и осуществлять мечты!» (勤奋创造奇迹, 拼搏成就梦想!).

Развитие личных качеств: «Процесс определяет результат. Детали делают разницу между успехом и неудачей. Отношение определяет все» (过程决定结果, 细节决定成败, 态度决定一切。).

Можно использовать тексты полисемантического характера, которые дают ответы сразу на все вопросы. Вот пример такого текста: «Пусть люди чувствуют себя счастливыми благодаря нашему существованию, каждый ученик – это сияющая звезда!» (使人们因我的存在而感到幸福! 每个学生都是闪亮的星。).

Принцип 4. «Принцип актуальности для всех»: ценностные тесты должны быть актуальны для всех, кто приходит в школу.

Тексты в пространстве должны быть представлены не только для детей, а для всех – учителей, гостей, родителей. Ниже приведены примеры ценностных текстов, найденных в пространствах китайских школ рассчитанных на внимание разных групп – детей, учителей и гостей школы (родителей).

Пример текста для детей: «Глубинная мораль также важна для человека, как соль для блюда» (厚德如盐, 适融入道。).

Пример текста, рассчитанного на учителей: «Прославиться своими моральными качествами, воспитывать талантливых людей» (立德树人).

Принцип 5. «Принцип культуросообразности»: источниками ценностных текстов должны быть национальные лидеры и авторы, составляющие культурный код страны.

Ниже приведены примеры ценностных текстов, найденных в пространствах китайских школ, основанных на высказываниях традиционных или современных китайских авторов.

Конфуцианство: «Аналекты Конфуция». Конфуций сказал: «Когда трое в пути, то один из них, несомненно, может быть моим учителем. Я следую тому, что есть в нем хорошего, а дурное в нем помогает мне исправить мои недостатки» (论语子曰: 三人行, 必有我师焉, 择其善者而从之, 其不善者而改之。).

Даосизм: «Глубинная мораль так же важна для человека, как соль для блюда» (厚德如盐, 适融入道。).

Буддизм: «Пища проходит по кишечнику, а вежливость остается в сердце» (饭菜穿肠过, 礼让心中留。).

Высказывания современных национальных авторов: «Богатая и сильная страна, возрожденная нация и счастливый народ» (Си Цзиньпин) (国家富强, 民族振兴, 人民幸福).

Принцип 6. «Принцип сильной страны»: для создания ценностных текстов необходимо опираться на актуальные стратегии развития государства.

Ху Цзиньтао на XVIII съезде представил «Целевые ориентиры социалистических ценностей мировоззрения» в виде «Трех групп продвижения ценностей», или «Набора из 12 ценностей» [4], которые ориентированы на достижение «великого» процветания китайской нации [6]. Эта программа включает мечты о национальном богатстве и силе, о возрождении страны и о счастье китайского народа, и используется в школьных пространствах для напоминания ученикам о целях и смыслах получения образования [5].

Ниже приведены примеры ценностных текстов, найденных в пространствах китайских школ и подчеркивающих идею той или иной социалистической ценности.

Богатство и сила (富强): «Если у молодого поколения есть идеалы, навыки и приверженность, у страны будет будущее, а у народа – надежда» (Си Цзиньпин) (青年一代有理想、有本领、有担当, 国家就有前途, 民族就有希望。-- 习近平).

Демократия (民主): «Богатая и сильная страна, возрожденная нация и счастливый народ» (国家富强, 民族振兴, 人民幸福。).

Культура (文明): «Школа – мой дом, красота и чистота зависят от каждого» (校园是我家, 美化靠大家。).

Гармония (和谐): «Сочетание добродетели и таланта, искусства и науки» (德才兼备, 文理兼修).

Свобода (自由): «Отпусти молодость (как птицу или бумажного змея) – осуществи мечты» (放飞青春, 成就梦想).

Равенство (平等): *«Каждый может добиться успеха» (我们每个人都能成功).*

Справедливость (公正): *«Справедливость – беспристрастные принципы или действия».*

Верховенство закона (法制): *«План отбора «цивилизованный класс», «цивилизованная группа», «цивилизованная звезда» (《文明班级》、《文明小组》、《文明之星》评选方案).*

Патриотизм (爱国): *«Чтение для подъема китайской нации» (Чжоу Эньлай) (为中华之崛起而读书).*

Преданность работе (вовлеченность) (敬业): *«Древние книги стоит читать много раз, много раз прочитав их, внимательно рассмотрев, вы, естественно, поймете истину» (Су Ши) (旧书不厌百回读, 熟读精思子自如。).*

Честность (诚信): *«Честность – краеугольный камень гражданской этики. Это не только моральная основа того, чтобы быть человеком и делать что-то, но и основное условие функционирования общества» (诚信是公民道德的基石。它不仅是做人和做事的道德基础, 也是社会运行的基本条件。).*

Дружелюбие (友善): *«Будьте сильными и самостоятельными, сотрудничайте, чтобы идти вперед вместе» (自主自强, 合作共进。).*

Принцип 7. «Принцип гармонии»: национальные идеи и ценности должны быть равномерно отражены в пространстве школы.

Мы провели контент-анализ и выявили неравномерное распределение социалистических ценностей в китайских школах, включая дефицит представленности ценностных идей из-за зарубежных источников. Это важно, потому что образовательное пространство играет важную воспитательную роль для учащихся, и неравномерное распределение ценностей может привести к тому, что некоторые ценности не будут полностью воплощены и реализованы. Чтобы обеспечить полное представление всех ценностей в китайских школах, необходимо уделить внимание дефицитным ценностям и заимствованным из зарубежных источников.

Принцип 8. «Принцип поликультурности»: ценностные тексты могут быть заимствованы из других культур, обогащать новыми идеями и смыслами современную школу.

В результате анализа ценностных текстов в китайских школах обнаружилось противоречие между заявленными ценностями и их фактическим отображением в текстах. В программе воспитания Китая значимость каждой из 12 ценностей подчеркивается, однако в ценностных текстах школ Китая отсутствуют идеи равенства, справедливости, демократии, свободы и честности, что вызывает явный дефицит. В ответ на выявленные дефициты проявления социалистических ценностей мы подобрали примеры, направленные на сохранение идентичности китайской школы и развития ценностей через заимствованные тексты из других культур.

Верховенство закона (法制): «В каждом коллективе дисциплина должна быть поставлена выше интересов отдельных членов коллектива» (А.С. Макаренко).

Равенство (平等): «Нельзя сделать высокого человека равным с малорослым, и сильного с слабым, и быстрого с тупоумным, и горячего с холодным, но можно и должно одинаково уважать и любить всех людей» (Л.Н. Толстой).

Свобода (自由): «Любое достижение начинается с решения попробовать» (М. Барышников).

Честность (诚实): «Не из ложной скромности, а из желания быть точным замечу, что судьба моя оказалась крупнее, чем моя личность. Я лишь старался быть на уровне собственной судьбы» (А.Д. Сахаров).

Одним из возможных путей восполнения дефицита ценностных высказываний, не связанных напрямую с китайской культурой, может стать импортирование текстов из российской культуры, которая идеологически близка к ценностям Китая. В качестве источников ценностных цитат могут выступать классики русской литературы, цитаты российских деятелей культуры, науки и философии.

Литература

1. Азбель А.А. Роль текстов в дизайне образовательного пространства современной школы. Анализ мнений и кейсов / А.А. Азбель, Л.С. Илюшин, Е.С. Самойлова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8 (205). – С. 30–38. – DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-30-38.

2. Азбель А.А. Ценностные тексты в пространстве современной китайской и российской школы / А.А. Азбель, Ч. Фань // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2021. – № 8. – С. 52–55.

3. Богодухова Е.О. Ценностный аспект стратегии построения «социалистической культурной державы» КНР / Е.О. Богодухова, В.С. Морозова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-2. – С. 97–97. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=5217/> (дата обращения: 01.03.2023).

4. Богодухова Е.О. На пути к «китайской мечте» – новый вектор стратегии развития КНР: исторический опыт на благо современности / Е.О. Богодухова, В.С. Морозова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 14. – С. 74–78.

5. Кузнецов Д.В. Китай в зеркале общественного мнения / Д.В. Кузнецов // Проблемы Дальнего Востока. – 2014. – № 1. – С. 16–20.

6. Ломанов А.В. Общий знаменатель нации / А.В. Ломанов // Россия в глобальной политике. – 2015. – Т. 13. – № 5. – С. 138–152.

7. Фань Ч. Ценностные тексты в пространстве школ. Как школы Китая развивают стремление к «Китайской мечте» / Ч. Фань // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2023. – Т. 4. – № 3.

ФАББИНГ – НОВАЯ НОРМА ОБЩЕНИЯ?

Аннотация. В статье рассматривается проблема фаббинга, вызывающая в настоящее время серьезную озабоченность педагогов и психологов; исследуются его причины, демонстрируются примеры проявления. Автор приводит мнения зарубежных и российских психологов, уже обращавшихся к данной проблеме, намечает перспективы дальнейшего исследования, которые видит в создании системы профилактики фаббинга. **Целью** исследования является изучение психологических закономерностей, механизмов, факторов, приводящих к фаббингу. **Объект** исследования – фаббинг как аддиктивное поведение. Фаббинг – социальное явление, характеризующееся злоупотреблением гаджетами в процессе коммуникации с другими людьми. Термин «фаббинг» возник как сочетание английских слов «телефон» (phone) и «пренебрежительное отношение» (snubbing) и был включен в словарь Macquarie Dictionary в 2013 г. **Предмет** исследования – психологические факторы, закономерности, механизмы, влияющие на появление фаббинг-зависимости. В рамках исследования использовался комплекс **методов**, позволяющих изучить психологические предикторы зависимого поведения на примере фаббинга: метод теоретического анализа литературы, эмпирические: эксперимент, статистические: качественный и количественный анализ результатов исследования. **Выводы и результаты** исследования могут быть использованы при разработке программы профилактики фаббинга. В дальнейшем автор планирует продолжить работу над эмпирическим исследованием психологических и социально-психологических детерминант формирования фаббинг-зависимости.

Ключевые слова: фаббинг, интернет-зависимость, цифровая среда, аддиктивное поведение, синдром FOMO.

**E.U. Feskina, Postgraduate Student,
State Social and Humanitarian University,
Kolomna, Russia**

FUBBING – THE NEW NORM OF COMMUNICATION?

Abstract. The article addresses the problem of phubbing, which is currently of serious concern to educators and psychologists; its causes are investigated, examples of manifestation are demonstrated. The author cites the opinions of foreign and Russian psychologists who have already addressed this problem, outlines the prospects for further research, which he sees in creating a phubbing prevention system. **The purpose** of the study is to study psychological patterns, mechanisms, factors leading to phubbing. **The object** of the study is phubbing as an addictive behavior. Phubbing is a social phenomenon characterized by the abuse of gadgets in the process of communication with other people. The term “phubbing” originated as a combination of the English words “phone” and “snubbing” and was included in the Macquarie Dictionary in 2013. **The subject** of the study is psychological factors, patterns, mechanisms affecting the appearance of phubbing dependence. Within the framework of the study, a set of **methods** was used to study psychological predictors of dependent behavior using the example of phubbing: the method of theoretical analysis of the literature, empirical: experiment, statistical: qualitative and quantitative analysis of the results of the study. **The findings and results** of the study can be used in the development of a phubbing prevention program. In the future, the author plans to continue work on an empirical study of the psychological and socio-psychological determinants of the formation of phubbing dependence.

Keywords: phubbing, internet dependence, digital environment, addictive behavior, FOMO syndrome.

Появление смартфонов упростило общение и взаимодействие людей друг с другом. Смартфоны имеют множество преимуществ, они позволяют своим обладателям быть на связи в любое время дня в любом месте. Значительная часть населения мира использует смартфоны в повседневной жизни. Многие просто уже не могут жить без них: люди проводят все больше времени онлайн: оплачивают счета, общаются в мессенджерах, занимаются шопингом, играют в игры, просматривают новостную ленту, учатся, работают и занимаются поиском разнообразного контента, в том числе сексуального, чтобы удовлетворить свои желания.

Однако, несмотря на все очевидные преимущества, ученые стали все больше беспокоиться о неблагоприятном влиянии смартфонов на психическое и физическое здоровье пользователей, а также качество их социальных взаимодействий с другими людьми.

В 2017 г. исследования М. Savcı и F. Aysan показали, что молодые люди и подростки наиболее подвержены интернет-зависимости. Более поздние исследования обнаружили, что взрослые люди практически не расстаются со своими смартфонами, они уже не могут представить свою жизнь без телефона, не задумываются о возможных последствиях постоянного использования смартфонов [4]. Такое поведение может быть даже опасным для жизни, например, если человек пользуется телефоном при переходе дороги или при вождении, так как пользователи могут игнорировать то, что происходит вокруг, фокусируясь на экране своего смартфона [6]. Проанализировав научные данные об интернет-зависимости и фаббинг-поведении за последние 10 лет, ученые из Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Санкт-Петербургского государственного университета, Московского инженерно-физического института и Костромского государственного университета пришли к выводу, что все больше людей в мире страдают зависимостью от смартфонов. При этом ситуации, когда одновременно происходит реальное и виртуальное общение становятся чем-то самым собой разумеющимся.

Было установлено, что использование смартфонов во время общения с другими людьми имеет негативные социальные последствия для обоих. Поведение, когда один из собеседников пренебрегает общением с партнером и регулярного отвлекается на гаджет получило название фаббинга (phubbing). Парадоксальным образом изначально созданные для облегчения коммуникации между людьми мобильные телефоны, впоследствии поставили под угрозу живое общение.

Ученые расходятся во мнениях: является ли фаббинг результатом аддикции или это новая социальная норма?

Для того чтобы понять, что же такое фаббинг, сначала нужно дать этому явлению определение.

Фаббинг рассматривается как поведение человека, когда он смотрит в свой мобильный телефон во время разговора с другим человеком [Karadag et al., 2015]; как игнорирование одного или нескольких людей во время социальных мероприятий и использование смартфона для проверки социальных сетей [Nazir and Piskin, 2016]; как действие, направленное на сокращение и уплощение межличностного общения через игнорирование тех, кто рядом [Cizmeci,

2017]; как акт социального отчуждения и межличностного пренебрежения, который используется для обозначения перерывов в социальных отношениях, связанный с использованием мобильного телефона [Roberts and David, 2017]; как акт пренебрежения кем-то в социальной обстановке, когда человек обращает внимание на свой смартфон, а не на собеседника [Chotpitayasunondh and Douglas, 2018]; как поведение, связанное с постоянной проверкой смартфона во время реального разговора с кем-то другим и избегание межличностного общения [Balta et al., 2018]; как поведение, проявляющееся в предпочтении взаимодействия смартфона в условиях коммуникации с другими [Blanca and Bendayan, 2018]; как действие, когда один человек внезапно опускает взгляд вниз и «исчезает» в своем смартфоне во время социального взаимодействия [Aagaard, 2019]; как игнорирование партнеров по коммуникации во время взаимодействия, сосредоточение внимания на мобильном телефоне [Schneider and Hitzfeld, 2019].

В самом явлении фаббинга принято выделять следующие роли:

1) фаббер – человек, который злоупотребляет смартфоном при общении с другими людьми;

2) фабби – человек, которого фаббер игнорирует.

Среди инструментов или методов, наиболее часто используемых для выявления фаббингового поведения, используются опросники (53 %), опросники в сочетании с другими методами (8 %), интервью в сочетании с другими инструментами или методами (4 %), интервью (3 %), другие методы, такие как видео, эксперименты (10 %).

В настоящее время для изучения фаббинга учеными используются: шкала фаббинга (Phubbing Scale, E. Karadag et al.), шкала партнерского фаббинга Робертса (Partner Phubbing (Pphubbing), J.A. Roberts, M.E. David), опросник фаббинг-зависимости (Phubbing Addiction Scale) в переводе и адаптации А.А. Максименко, О.С. Дейнеко, Л.Н. Духаниной, М.В. Сапоровской.

подавляющее большинство ученых сходится во мнении, что фаббинг – это негативный феномен межличностной коммуникации, снижающий ее качество и блокирующий базовые потребности человека.

Karadag et al. считают, что мощной детерминантой фаббинга является интернет-зависимость как постоянное неконтролируемое компульсивное поведение, проникающее во все сферы жизни. Разумно предположить, что проблемное использование Интернета будет связано с проблемным использованием смартфонов, что, в итоге неизбежно приведет к фаббингу. Фаббинг и зависимость от смартфона может иметь одни и те же свойства, так как обе эти аддикции связаны с использованием мобильного телефона. Кажется очевидным, что люди, зависимые от своих смартфонов, будут бесконтрольно пользоваться ими в любом месте, в любое время и в любой ситуации. Хорошо иллюстрируют темпы интернет-зависимости следующие данные: согласно региональному отчету We Are Social и Kerios в январе 2022 г. в России было 129,8 млн интернет-пользователей, что составило 89 % от общей численности населения, т. е. бóльшая часть населения является активными пользователями сети Интернет. Пандемия COVID-19 также внесла свои коррективы в жизнь современного человека, согласно отчету Akamai с начала пандемии 2020 г. глобальный интернет-трафик вырос на 30 %, а значит, люди стали больше проводить времени онлайн. После

того, как люди провели несколько месяцев на самоизоляции, они привыкли общаться через мессенджеры и социальные сети. По данным Kerios, за 2021 г. количество пользователей соцсетей в России увеличилось на 7 млн (7,1 %).

Хотя феномен фаббинга является относительно новым и пока мало изученным, анализ имеющихся данных позволяет выделить наиболее отличительные черты этого явления: непреодолимая потребность человека «взаимодействовать» со своим телефоном в течение дня, отдавать предпочтение виртуальному, а не живому общению; привычка постоянно держать мобильный телефон рядом, в зоне видимости, экраном вверх во время приема пищи, лекций, занятий спортом, прогулок, просмотра фильмов, вождения автомобиля и т. д.; привычка постоянно прокручивать ленту новостей, боясь пропустить нечто важное, оказаться не в курсе последних событий из-за страха что-то пропустить (синдром FOMO – от английского *fear of missing out*) [7, с. 44–99]. FOMO включает в себя сознательный и бессознательный страх остаться в социальной изоляции, страх быть исключенным из списка друзей, выпасть из активной жизни коллектива, регулярные просмотры новостной ленты, постоянное отслеживание новых сообщений в мессенджерах, обновления своей страницы в социальных сетях. Все это помогает временно преодолеть внутреннюю тревожность людям, подверженным синдрому FOMO.

На данный момент зарубежные и отечественные ученые рассматривают два подхода к объяснению природы и причин фаббинга: первый – рассматривает фаббинг как результат совокупного воздействия различных видов аддиктивного поведения. Представители этого подхода говорят о том, что определяющую роль в формировании фаббинга играют цифровая аддикция, интернет-зависимость и игровая зависимость. В качестве эмпирического подтверждения обоснованности данного подхода можно привести проведенное среди студентов вузов исследование, которое показало, что наибольшее влияние на развитие у человека фаббинг-поведения оказывает пристрастие к использованию мобильных телефонов, социальных сетей и мессенджеров [6, с. 60–74].

Трансформация повседневных норм социального поведения и общения – основа второго подхода [3, с. 9–18]. В этом подходе рассматривается глобальное влияние технологического прогресса в целом на жизнь в XXI в. и формирование у людей цифровой аддикции (в том числе и зависимости от Интернета). В условиях современного информационного общества люди вынуждены находиться в постоянной вовлеченности в циркулирующие коммуникативные потоки (рабочие беседы в мессенджерах, например), в освоении и постоянное использование смартфонов и гаджетов. В итоге фаббинг становится нормой, он трансформирует привычные основы коммуникативного взаимодействия между людьми.

Ученые сходятся во мнении, что поколение Z больше подвержено риску стать интернет-зависимым, так как с детства привязано к своим гаджетам и постоянно наблюдает подобное поведение окружающих людей, в том числе и родителей. И подросток XXI в. волей-неволей начинает подражать и приобщается к распространившемуся социальному поведенческому паттерну, воспринимая его как норму. Без сомнения, полное освобождения современного общества от интернет-зависимости и фаббинга едва ли возможно. Но в реалиях нашей жизни

людям нужно научиться находить баланс между живым и виртуальным общением, так как виртуальная среда в любом случае не сможет заменить реальную.

Таким образом, благодаря исследованиям отечественных и зарубежных ученых формируется интегральное, научно обоснованное представление о фаббинге как об интернациональном социально-коммуникативном феномене современности.

При исследовании фаббинга встает вопрос: на какой подход опираться и какие психодиагностические или экспериментальные методы использовать? При анализе проблемы фаббинга не было обнаружено оригинальных отечественных психодиагностических методик, нацеленных на его выявление и измерение [1, с. 112–128], что позволяет говорить о широте проблемного поля и важности исследований в данном направлении. И так как процесс эмпирического изучения такого явления как фаббинг продолжает набирать обороты, в ближайшем будущем следует ожидать появления новых, еще более глобальных исследований.

Литература

1. Екимчик О.А. Адаптация методик измерения фаббинга в близких отношениях: шкала фаббинга Карадага и шкала партнерского фаббинга Робертса / О.А. Екимчик, Т.Л. Крюкова // *Консультативная психология и психотерапия*. – 2022. – Т. 30. – С. 112–128.

2. Южанин М.А. Фаббинг как социально-коммуникативный феномен современности / М.А. Южанин // *Путеводитель предпринимателя*. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 80–87.

3. Chotpitayasunondh V. How “phubbing” becomes the norm: The antecedents and consequences of snubbing via smartphone / V. Chotpitayasunondh, K.M. Douglas // *Computers in Human Behavior*. – 2016. – Vol. 63. – P. 9–18.

4. Savci M. Technological addictions and social connectedness: predictor effect of internet addiction, social media addiction, digital game addiction and smartphone addiction on social connectedness / M. Savci, F. Aysan // *Dusunen Adam. The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*. – 2017. – Vol. 30. – P. 202–216.

5. Garrido E.C. A descriptive literature review of phubbing behaviors / E.C. Garrido, T. Issa, P.G. Esteban et al. // *Heliyon*. – 2021. – Vol. 7.

6. Karadag E. Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: A structural equation model / E. Karadag, B. Tosuntas, E. Erzen et al. // *Journal of Behavioral Addictions*. – 2015. – Vol. 4, Is. 2. – P. 60–74.

УДК 37.032

**Ф.Д. Халикова, кандидат педагогических наук, доцент,
А.В. Халиков, аспирант,
Ч.Р. Сабирова, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА ЛИЦЕЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННОГО УЧАЩЕГОСЯ

Аннотация. Актуальность статьи обусловливается необходимостью организации воспитывающей среды для одаренных обучающихся в процессе их обучения в общеобразовательных организациях интернатного типа для становления и развития их личности. Среди сложных и многообразных проблем сегодняшних школ есть одна архиважная – сохранение целостности учебно-воспитательного процесса, в том числе патриотического воспитания.

Педагогический коллектив лицея, в том числе учителя-предметники, стремятся опираться на идеи и принципы патриотического воспитания, которые включены в концепцию обучения лицеистов. Безусловно, началом патриотического воспитания является семья, ведь именно в семье закладывается комплексным, системным и бережным подходом родителей к своим детям правильное полноценное воспитание, в том числе и чувство патриотизма. В условиях лицея-интерната для одаренных учащихся, когда семья не всецело участвует в воспитании своих детей (обучение ведется с седьмого класса), важно в образовательных организациях интернатного типа выстроить процесс воспитания патриотизма, общечеловеческих ценностей в целостном учебно-воспитательном процессе. **Цель исследования:** создание воспитывающей среды в лицее как фактора становления и развития личности одаренного учащегося, сохранение целостности учебно-воспитательного процесса. **Методы исследования:** теоретические методы – анализ специальной (психологической и педагогической) литературы, эмпирические методы – анкетирование, развивающие беседы, наблюдение. В исследованиях принимали участие лицеисты химико-биологического профиля в течение двух лет. **Выводы и рекомендации.** На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что в исследовании нами использована трехэтапная основа составления содержания конкретных мероприятий для создания воспитывающей среды в организациях интернатного типа для становления и развития личности каждого учащегося. **Результаты исследования могут быть использованы** учителями и психологами общеобразовательных школ, специалистами и преподавателями высшей школы.

Ключевые слова: воспитывающая среда, лицей, личность, одаренный учащийся, учитель.

*F.D. Khalikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.V. Khalikov, Postgraduate Student,
C.R. Sabirova, Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE LYCEUM AS A FACTOR IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A GIFTED STUDENT

Abstract. The relevance of the article is determined by the need to organize an educational environment for gifted students in the process of their education in general educational institutions of the boarding school type for the formation and development of their personality. Among the complex and diverse problems of today's schools, there is one paramount – maintaining the integrity of the educational process, including patriotic education. The teaching staff of the lyceum, including subject teachers, tend to rely on the ideas and principles of patriotic education, which are included in the concept of teaching lyceum students. Undoubtedly, the beginning of patriotic education is the family, because it is in the family that the complex, systematic and careful approach of parents to their children is laid, the correct full-fledged education, including a sense of patriotism. In the conditions of a lyceum-boarding school for gifted students, when the family is not fully involved in the upbringing of their children (training is conducted from the seventh grade), it is important to build the process of raising patriotism and universal values in a holistic educational process in boarding schools. **The purpose of the study** is to create an educational environment in the lyceum as a factor in the formation and development of the personality of a gifted student, preserving the integrity of the educational process. **Research methods:** theoretical methods – analysis of special (psychological and pedagogical) literature; empirical methods – questionnaires, educational conversations, observation. Lyceum students of chemical and biological profile took part in the research for two years. **Conclusions and recommendations.** Based on the conducted research, it can be concluded that in the study we used a three-stage basis for compiling the content of specific activities to create an educational environment in boarding-type organizations for the formation

*and development of the personality of each student. It is necessary to intensify the search for pedagogical resources in order to train intellectual personnel for the innovative economy. **The results of the study can be used** by teachers and psychologists of secondary schools, specialists and teachers of higher education.*

***Keywords:** educational environment, lyceum, personality, gifted student, teacher.*

Введение. Среди сложных и многообразных проблем сегодняшних школ есть одна архиважная – сохранение целостности учебно-воспитательного процесса, в том числе патриотического воспитания. В этой связи есть необходимость организации воспитывающей среды для одаренных обучающихся в процессе их обучения в общеобразовательных организациях интернатного типа для становления и развития их личности. Работа в направлении патриотического воспитания школьников в последние годы существенно была ослаблена, поэтому сегодня крайне необходимы подъем и повышение патриотизма обучающихся в учебно-воспитательном процессе. Педагогический коллектив лицея, учителя-предметники, стремятся опираться на идеи и принципы патриотического воспитания, которые включены в концепцию обучения лицеистов. Любое воспитание, в том числе и патриотическое, должно опираться на национальные традиции, наилучшие духовные и культурные достижения народа.

Безусловно, началом патриотического воспитания является семья, ведь именно в семье закладывается комплексным, системным и бережным подходом родителей к своим детям правильное полноценное воспитание, в том числе и чувство патриотизма. В условиях лицея-интерната для одаренных учащихся, когда семья не всецело участвует в воспитании своих детей (обучение ведется с седьмого класса), важно в образовательных организациях интернатного типа выстроить процесс воспитания патриотизма, общечеловеческих ценностей в целостном учебно-воспитательном процессе.

Да, действительно, в условиях лицея-интерната, несмотря на то что происходит разделение учебной и воспитательной функций, вводятся штаты воспитателей, социальных педагогов, в целом отслеживается, чтобы учитель-предметник не превращался в урокодателя, который освобожден от серьезных проблем обучающихся.

Для сохранения целостности учебно-воспитательного процесса при организации мероприятий используется трехэтапная основа составления содержания конкретных мероприятий по отношению к патриотизму, которые определяются: знанием/убеждением (этап первоначальных знаний лицеистов о своей Отчизне, о своей истории, которые лицеисты получают в семье, в общеобразовательных организациях), отношением/осознанием (этап осмысления лицеистами полученных знаний и выражения своего отношения к совершающимся событиям на урочной или во внеурочной деятельности), действием/деятельностью (этап действия лицеистов, связанный с их сопричастностью к судьбе Отчизны, и подготовленности поступать в соответствии с конкретными правилами).

Теоретический анализ литературы. В.А. Караковский в своей книге «Стать человеком» называл отечество единственной, уникальной для каждого

из нас Родиной, данной судьбой, завещанной предками [1]. Хотя о патриотизме написано много, сегодня данное чувство приобретает для любого из нас новый смысл, новое значение. Как будто изменилось наше Отечество в контексте пересмотра его прошлого, а также кажется тревожным его настоящее, тем более будущее вызывает страх со своей неясностью, неопределенностью. В этих условиях учителям необходимо изучать предмет в разных жизненных контекстах, поскольку знания зависят не только от основательного изучения современных фундаментальных знаний, но и от ознакомления с периодами исторического становления науки, в том числе и химии. Современный урок должен быть интегрированным уроком, поскольку для глубокого взаимопроникновения используются межпредметные связи, способствующие формированию воспитательного потенциала [5].

Цель исследования: создание воспитывающей среды в лицее как фактора становления и развития личности одаренного учащегося, сохранение целостности учебно-воспитательного процесса.

База исследования. В исследованиях принимали участие лицеисты химико-биологического профиля СУНЦ ИТ-лицей КФУ в течение двух лет [2]. В ходе исследования учителями для формирования воспитывающей среды для становления и развития личности одаренного учащегося были проведены нижеперечисленные мероприятия: проведение интегрированных уроков, организация устных журналов, выполнение мини-проектов, работа над краткосрочными проектами, погружение в долгосрочные проекты, посещение музеев, проведение музейных учебно-тренировочных занятий, создание лицейского музея, организация и проведение «химико-экологических субботников» и др. [4].

Методы исследования: теоретические методы – анализ специальной (психологической и педагогической) литературы, эмпирические методы – анкетирование, развивающие беседы, наблюдение.

Результаты исследования. На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что в исследовании нами использована трехэтапная основа составления содержания конкретных мероприятий для создания воспитывающей среды в организациях интернатного типа для становления и развития личности каждого учащегося. Созданные учителями педагогические условия для формирования патриотизма реально способствуют побуждению развития положительных нравственных качеств у лицеистов.

Заключение. Требуется интенсификация поиска педагогических ресурсов в целях подготовки интеллектуальных кадров для инновационной экономики [3]. Результаты исследования могут быть использованы учителями и психологами общеобразовательных школ, специалистами и преподавателями высшей школы.

Литература

1. Караковский В.А. *Стать человек* / В.А. Караковский. – URL: <https://userdocs.ru/pravo/2093/index.html?page=7>.
2. Халикова Ф.Д. *Воспитательная работа в химико-биологическом классе в условиях лицея-интерната* / Ф.Д. Халикова, Д.Л. Валиуллин // *Инновации в преподавании: сборник научных и научно-методических трудов VI Международной научно-практической конферен-*

ции в рамках Евразийского сотрудничества (г. Казань, 24–25 марта 2016 г.). – Казань: Казанский государственный технический университет, 2016. – С. 15–17.

3. Халикова Ф.Д. Исследование надежности выпускника лицея для одаренных обучающихся / Ф.Д. Халикова // Казанский педагогический журнал – 2020. – № 1. – С. 187–191. – DOI: 10.34772/KPJ.2020.138.1.027.

4. Халикова Ф.Д. Патриотическое воспитание в формировании личности лицеиста / Ф.Д. Халикова // Химия в школе. – 2022. – № 9. – С. 15–19.

5. Халикова Ф.Д. Воспитательный потенциал интегрированных уроков химии и английского языка в обучении одаренной молодежи / Ф.Д. Халикова, Ч.Р. Сабирова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 23 августа 2022 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 125–128.

УДК 37.042

**И.И. Черкасова, кандидат педагогических наук, доцент,
В.В. Черкасов, кандидат педагогических наук, доцент,
Т.А. Яркова, доктор педагогических наук, профессор,
Тобольский педагогический институт имени Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
г. Тюмень, Россия
Н.И. Герчес, методист,
Региональный институт развития образования,
г. Салехард, Россия**

КЛАССЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО СОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Сложность профессионального самоопределения современных школьников, обостряющаяся общей ситуацией неопределенности, направляет на поиск механизмов содействия личности в процессе профессионального выбора. В качестве одного из таких механизмов могут выступать классы психолого-педагогической направленности (классы ППН), задача создания которых была поставлена Министерством просвещения Российской Федерации. Проблема исследования: каковы условия организации и функционирования классов ППН, обеспечивающие поддержку личности в процессе профессионального самоопределения. **Цель исследования:** обобщить опыт организации классов ППН в Тюменском регионе и выявить результативность их деятельности в контексте содействия профессиональному самоопределению личности. **Методы исследования:** анализ и обобщение исторически сложившихся и современных моделей организации классов ППН, моделирование сетевого формата деятельности классов ППН, педагогический эксперимент по апробации сетевой модели классов ППН, тестирование по определению уровня обоснованности профессионального самоопределения. В анкетировании приняли участие 188 обучающихся 9–11 классов Тюменского региона. **Выводы и рекомендации.** В ходе исследования получены аналитические, теоретические и практические результаты. Анализ опыта организации педагогических классов в исторической ретроспективе позволил выявить наиболее распространенные модели, дифференцируемые по месту их создания: педагогические классы на базе общеобразовательной школы, школы – ресурсного центра, учреждения среднего или высшего педагогического образования. Выявлены содержательные и технологические особенности деятельности педагогических классов в разные исторические периоды. Представлен опыт Тюменского региона по организации педагогических классов. Теоретическим результатом исследования явилась концепция и сетевая модель организации классов ППН, разработанная в Региональном институте развития образования (РИРО), ЯНАО, г. Салехард, основанная на взаимодействии

школ и педагогических вузов при координирующей роли РИПО. К прикладным результатам исследования можно отнести разработку сетевой образовательной программы. Результаты, полученные в ходе диагностики обучающихся, показали рост числа школьников, отнесенных к группе высокого уровня обоснованного профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональный выбор, классы психолого-педагогической направленности, сетевая программа, взаимодействие школы и педагогического вуза.

**I.I. Cherkasova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
V.V. Cherkasov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
T.A. Yarkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Tobolsk Pedagogical Institute named after D.I. Mendeleev (Branch)
of Tyumen State University,
Tyumen, Russia
N.I. Gerches, Methodologist,
Regional Institute for Educational Development,
Salekhard, Russia**

CLASSES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ORIENTATION AS A MEANS OF PROMOTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE INDIVIDUAL

Abstract. *The complexity of professional self-determination of modern schoolchildren, aggravated by the general situation of uncertainty, directs to the search for mechanisms to assist the individual in the process of professional choice. As one of such mechanisms, classes of psychological and pedagogical orientation (PPN classes) can act, the task of creating which was set by the Ministry of Education of the Russian Federation. The problem of research: what are the conditions for the organization and functioning of PPN classes that provide support for the individual in the process of professional self-determination. **The purpose of the study** is to summarize the experience of organizing PPN classes in the Tyumen region and to identify the effectiveness of their activities in the context of promoting professional self-determination of the individual. **Research methods:** analysis and generalization of historically established and modern models of ETC class organization, modeling the network format of ETC class activities, pedagogical experiment to test the network model of ETC classes, testing survey to determine the level of validity of professional self-determination. A total of 188 students of grades 9–11 from the Tyumen region took part in the survey. **Conclusions and recommendations.** The study produced analytical, theoretical, and practical results. Analysis of experience in organizing pedagogical classes in a historical retrospective allowed us to identify the most common models, differentiated by the place of their creation: pedagogical classes on the basis of a general education school, school – resource centre, institutions of secondary or higher pedagogical education. The substantive and technological features of pedagogical classes in different historical periods are identified. The experience of the Tyumen region in organizing pedagogical classes is presented. Theoretical results of the study include the concept and network model of PPP classes organization developed by the Regional Institute for Education Development (RIED) of the YNAO, Salekhard, based on interaction between schools and pedagogical universities under the coordinating role of RIED. The applied results of the study include the development of a network educational programme. The results obtained during the diagnostics of students have shown an increase in the number of schoolchildren referred to the group of high level of informed professional self-determination.*

Keywords: professional self-determination, professional choice, classes of psychological and pedagogical orientation, network programme, school-pedagogical university interaction.

Введение. Усиливающаяся неопределенность современного мира обостряет проблему образовательно-профессионального выбора выпускников обще-

образовательных школ. По результатам анкетирования, проведенного среди 2 100 учеников 9–11 классов Тюменского региона, 64 % нуждаются в поддержке в процессе профессионального самоопределения. В настоящее время в стране в качестве механизмов поддержки школьников в выборе профессии предлагаются различные цифровые ресурсы. Например, сайты «Навигатум», «Уроки по профориентации», «Смартия», «Профилум», «Проектория», «Профсторис», «Профориентатор». Появляются и специализированные сайты в области педагогической навигации. Например, 14 апреля 2023 г. в Год педагога и наставника был запущен педагогический навигатор «БУДЬУЧИТЕЛЕМ.РФ». Данный сайт ориентирован на ребят, мечтающих выбрать профессию в сфере педагогики. Он представляет собой навигатор вузов с педагогическими направлениями подготовки и специальностями. Активно реализуется в стране Всероссийский проект по профориентации «Билет в будущее». Планируется в школах запуск новой модели профориентации. Все эти инициативы подтверждают актуальность проблемы поддержки школьников в выборе профессии. Особо остро данный вопрос стоит в ориентации на педагогическую профессию. Педагогические вузы нуждаются в мотивированных абитуриентах.

В качестве одного из механизмов поддержки школьников в профессиональном самоопределении могут выступать классы психолого-педагогической направленности (классы ППН), задача создания которых была поставлена Министерством просвещения Российской Федерации. Несмотря на то, что создание таких классов не является новым опытом, изменившиеся контексты образования актуализируют научный и практический поиск условий организации таких классов в современных социально-экономических реалиях. Проблема исследования: каковы условия организации и функционирования классов ППН, обеспечивающие поддержку личности в процессе профессионального самоопределения.

Теоретический анализ литературы. Ретроспективный историко-педагогический анализ показал, что разные аспекты обозначенной проблемы нашли достаточно широкое освещение в отечественных исследованиях. В научной и учебно-методической литературе рассмотрены этапы развития педагогических классов, их целевая направленность и содержательное наполнение деятельности, модели педагогических классов, организационно-педагогические условия создания и функционирования педагогических классов и др. (П.В. Митяшов, Т.П. Пономарева, В.И. Ревякина, В.Б. Успенский, О.Г. Якимов и др.). Большой пласт работ (научные статьи, учебно-методические пособия) посвящен обобщению опыта деятельности педагогических классов в советский период (Л.В. Байбородова, В.И. Ревякина, В.Б. Успенский, А.М. Ходырев, А.П. Чернявская и др.), а также диссеминации современного опыта реализации муниципальных и региональных моделей педагогических классов (Т.А. Абрамовских, И.И. Гоголева, А.В. Коптелов, А.В. Машуков и др.).

Заметим, что в научной литературе используется разное обозначение обсуждаемого предмета статьи: педагогические классы, психолого-педагогические классы, профильные психолого-педагогические классы, классы

психолого-педагогической направленности. Первыми исторически возникли в конце XIX в. педагогические классы как форма профессиональной подготовки – в частных гимназиях, Институте благородных девиц, женских пансионах такие классы готовили домашних учительниц и воспитательниц.

В советский период (1920–1960-е гг.) педагогические классы продолжали выполнять функцию профессиональной подготовки, но уже рассматривались в рамках профессиональных уклонов, в которые набирали особо одаренных и способных к педагогической деятельности старшеклассников. Выпускники этих классов призваны были закрыть потребности образовательных организаций в педагогических кадрах без специального педагогического образования. В таких классах осуществлялась подготовка пионервожатых, воспитателей и учителей начального звена.

В 80–90-е гг. XX в. интерес к таким классам снова возрастает, наряду с педагогическими классами появляются психолого-педагогические классы. Заметим, что такие классы создаются как форма профориентационной деятельности; в школе они функционируют в виде факультативов или кружков. Содержание деятельности педагогических классов предполагает гуманитарную подготовку старшеклассников, формирование их общей психологической и педагогической культуры. В этот же период появляются педагогические лицеи, содержание учебного плана которых включало как общеобразовательные предметы, так и предметы, ориентированные на базовую психолого-педагогическую подготовку.

В настоящее время в условиях изменения рынка труда и появления новых профессий, в том числе и в образовательной сфере, а также дефицита педагогических кадров проблема создания и развития классов психолого-педагогической направленности или профильных психолого-педагогических классов вновь становится предметом государственного интереса.

Одной из важнейших задач деятельности таких классов является подготовка высокомотивированных школьников, ориентированных на педагогическую профессию. В связи с этим особый интерес в рамках обсуждения вызывают работы, в которых рассматривается роль педагогических классов/классов психолого-педагогической направленности в профессиональном самоопределении школьников, в их подготовке к осознанному выбору профессии [1, 6, 7].

Регионы нашей страны выстраивают различные модели организации классов психолого-педагогической направленности. Так, в рамках Программы взаимодействия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена и Комитета по образованию г. Санкт-Петербурга разработана Концепция психолого-педагогических классов, одной из целей реализации которой является формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению. Концепция предусматривает следующие модели создания и функционирования психолого-педагогических классов: сетевое взаимодействие, внутришкольная профилизация, ресурсный центр.

Коллектив Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования разработал методические рекомендации по содержательному наполнению и созданию организационных условий для реа-

лизации следующих моделей психолого-педагогических классов при реализации основной образовательной программы среднего общего образования и основной образовательной программы среднего общего образования, интегрированной с программами профессионального обучения психолого-педагогической направленности [5].

В целом можно говорить о том, что наиболее распространенными являются модели, дифференцируемые по месту их создания: педагогические классы на базе общеобразовательной школы; школы – ресурсного центра; учреждения среднего или высшего педагогического образования. Каждая из моделей имеет свои содержательные и организационно-педагогические особенности, общим же является то, что они предоставляют стартовые возможности обучающимся в построении их индивидуальной траектории допрофессионального развития.

Цель исследования: обобщить опыт организации классов ППН в Тюменском регионе и выявить результативность их деятельности в контексте содействия профессиональному самоопределению личности.

База исследования. В исследовании приняли участие 188 учащихся 9–11 классов сельских и городских школ Тюменского региона.

Методы и методики исследования. Теоретические – анализ и обобщение исторически сложившихся и современных моделей организации классов ППН, моделирование сетевого формата деятельности классов ППН, эмпирические – педагогический эксперимент по апробации сетевой модели классов ППН, анкетирование по определению уровня обоснованности профессионального самоопределения, качественный и количественный анализ полученных данных. Тестирование осуществлялось с помощью диагностического комплекса «Профготовность», предложенного К.Г. Кузнецовым и О.Л. Кувшиновой, который направлен на определение степени готовности школьника к самостоятельному и обоснованному выбору профессии [3]. Диагностический комплекс представляет собой многофакторный тест, содержащий три блока критериев, по которым оценивается готовность к профессиональному самоопределению. Данный тест был нами адаптирован под педагогические профессии. В качестве критериев выделены: владение информацией, самопознание, готовность к образовательно-профессиональному выбору. В свою очередь, каждый критерий имеет по три показателя: владение знаниями о многообразии профессий в сфере педагогической деятельности, владение информацией о способах освоения профессии, владение информацией о трудностях и проблемах в выбранной профессии, знание себя, self-skills, способность нести ответственность за образовательно-профессиональный выбор, самостоятельность выбора, эмоциональная креативность, зависимость профессионального выбора школьника от мнения ближайшего окружения, устойчивость выбора, выбор уровня профессионального образования. Для статистической обработки результатов применялся программный пакет SPSS Statistics 26.

Результаты исследования. Для изучения опыта организации классов психолого-педагогической направленности были использованы методы анализа, педагогического эксперимента, тестирования. Самый масштабный эксперимент по организации классов психолого-педагогической направленности реали-

зован в Ямало-Ненецком автономном округе (ЯНАО). Под руководством Регионального института развития образования (РИРО), ЯНАО, г. Салехард, была разработана концепция [2] и сетевая модель организации классов ППН, основанная на взаимодействии школ и педагогических вузов при координирующей роли РИРО.

Деятельность классов ППН строится на основе сетевой образовательной программы. Дизайн программы спроектирован РИРО на основе принципа модульности. Структура программы состоит из диагностического, профориентационного, образовательного, практического и проектно-исследовательского модулей, которые включают учебные курсы, практики и мероприятия. Часть курсов сетевой программы реализуется асинхронно в онлайн-формате вузами-партнерами. Практическая часть программы реализуется общеобразовательными организациями в офлайн-формате. Руководство проектами школьников в рамках проектно-исследовательского модуля осуществляется преподавателями вузов-партнеров.

Первый опыт внедрения сетевой программы в школах Ямала показал рост интереса к ней со стороны детей и их родителей. Если в 2021–2022 уч. г. в программу зашли 27 школ, то в 2022–2023 уч. г. – 40, а количество классов/групп ППН возросло с 29 до 53. Численность обучающихся в классах ППН выросла с 289 до 453 человек. Изменился и возраст обучающихся. Первоначально программа была ориентирована на 10–11 классы, затем в нее вошли девятиклассники, но уже есть запрос на включение в программу восьмиклассников. Из 72 выпускников 2021–2022 уч. г. классов ППН 28 человек (39 %) поступили в педагогические учебные заведения, из них 13 по целевому направлению. В реализации сетевой программы задействованы 6 педагогических вузов-партнеров, 1 филиал, 2 учреждения СПО. За время прохождения программы школьники осваивают 24 курса, погружаются в 22 вида педагогической практики, участвуют в 30 профориентационных мероприятиях.

В Тюменской области организационная модель психолого-педагогических классов предполагает создание открытого психолого-педагогического класса, обучение в котором планируется на основе индивидуальных образовательных траекторий. В учебный план планируется включить профильные предметы, внеурочную деятельность психолого-педагогической направленности, спецкурсы в очно-дистанционном формате с использованием портала ТОГИРРО, социальные и педагогические практики, организацию внешних образовательных событий и мотивационных мероприятий, разработку индивидуального проекта психолого-педагогической направленности, проведение профессионального экзамена.

Для обеспечения результативности данной модели планируется использовать ряд механизмов: наставничество (молодые педагоги/молодые преподаватели, лучшие студенты педагогических направлений), постоянную смену локаций (школы, университет, другие образовательные организации), разновозрастное взаимодействие (ученики ППК – ученики начальной и средней школы, ученики ППК – студенты ВО и ПОО и т. д.), открытость и мобильность в подборе

кадров: лучший и сменный состав тренеров и спикеров проекта, обязательные встречи с лидерами образования и др. [4].

В Тюменской области реализуются разные варианты профильной психолого-педагогической подготовки в общеобразовательных организациях. Так, в Тобольском районе психолого-педагогический профиль обучения для старшеклассников открыт в Байкаловской и Сетовской школах. Классы предпрофессиональной подготовки созданы в рамках универсального и гуманитарного направлений. Дополнительно к основным предметам учебный план профилей включает элективные курсы по педагогике, психологии, педагогическую практику.

В Ялуторовском районе создан межшкольный психолого-педагогический класс, в состав которого вошли ученики 9–11 классов. Класс функционирует на базе школы – пилотной площадки ТОГИРРО в очном и дистанционном формате на основе модели сетевого взаимодействия с ТОГИРРО и Центром цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Основными формами работы являются лекции, образовательные квесты, эссе, встречи с интересными людьми, интервью с педагогами, мастер-классы и др. В Заводоуковском городском округе создан сетевой профильный класс психолого-педагогической направленности. Его участники изучают основы педагогики и психологии под руководством преподавателей Тобольского педагогического института имени Д.И. Менделеева (филиала) Тюменского государственного университета. Кроме еженедельных занятий в очном и дистанционном форматах ребята побывают в образовательных учреждениях города, примут участие в проектной работе.

Для оценки результативности работы классов психолого-педагогической направленности, целью которых является поддержка школьников в обоснованном профессиональном самоопределении в области педагогической профессии, была проведена диагностика. Готовность к профессиональному самоопределению оценивалась с помощью диагностического комплекса «Профготовность», предложенного К.Г. Кузнецовым и О.Л. Кувшиновой и адаптированного нами под педагогические профессии [3]. Готовность к профессиональному самоопределению оценивалась на основе трех критериев: владение информацией, самопознание, готовность к образовательно-профессиональному выбору. Охарактеризуем данные критерии с точки зрения содержания.

Владение информацией включает в себя ряд показателей: владение знаниями о многообразии профессий в сфере педагогической деятельности, в том числе профессий будущего: видит ли выпускник широкий спектр педагогических специальностей (тьютор, коуч, координатор образовательной онлайн-платформы, дефектолог, игропедагог, преподаватель СПО и вуза, арт-терапевт, социальный педагог, методолог в образовании, профориентолог и др.), понимает ли их особенности, либо ограничивается представлениями о работе в качестве школьного учителя; владение информацией о способах освоения профессии, выборе уровня образования, условиях поступления и т. д.; владение информацией о трудностях и проблемах в выбранной профессии: ориентация на стереотипы и мифы о профессии, заблуждения, поверхностное представление о ее особенностях.

Критерий «самопознание» раскрывается через следующие составляющие: self-skills, или знание себя, своих интересов, увлечений, наличие образовательных и профессионально ориентированных планов и стратегий, видение своего будущего, понимание своих возможностей, особенностей темперамента, личностных качеств, особенностей характера, способность нести ответственность за образовательно-профессиональный выбор, самостоятельность выбора, готовность к выбору, эмоциональная креативность – ощущения и эмоции, связанные с образовательно-профессиональным выбором, отношение к нему.

Готовность к образовательно-профессиональному выбору включает в себя следующие показатели: соответствие выбора потребностям рынка труда, мнению ближайшего окружения школьника; устойчивость выбора, наличие конкретных шагов для его реализации, выбор уровня профессионального образования (табл. 1).

Таблица 1

Диагностика готовности к профессиональному самоопределению

Оцениваемые показатели	Баллы ($M \pm \sigma$)		
	9 класс, $n = 32$	10 класс, $n = 65$	11 класс, $n = 91$
Владение знаниями о многообразии профессий в сфере педагогической деятельности	13,7 ± 1,04	13,9 ± 0,77	15,0 ± 1,13
Владение информацией о способах освоения профессии	14,9 ± 1,01	16,1 ± 1,04	17,8 ± 0,98
Владение информацией о трудностях и проблемах в выбранной профессии	12,1 ± 1,02	13,3 ± 1,4	15,0 ± 1,02
Знание себя, self-skills	25,2 ± 1,03	26,3 ± 1,15	28,9 ± 1,0
Способность нести ответственность за образовательно-профессиональный выбор, самостоятельность выбора	24,1 ± 1,11	26,7 ± 1,03	27,8 ± 0,99
Эмоциональная креативность	11,8 ± 0,97	10,1 ± 0,78	9,8 ± 1,03
Зависимость профессионального выбора школьника от мнения ближайшего окружения	14,0 ± 1,01	12,9 ± 1,05	12,0 ± 1,15
Устойчивость выбора	9,9 ± 0,75	11,0 ± 1,22	12,8 ± 1,1
Выбор уровня профессионального образования	10,1 ± 0,7	11,9 ± 1,1	12,1 ± 1,2

Как видно из представленных данных, школьники девятых классов имеют более высокий эмоциональный настрой на профессиональную педагогическую деятельность, но при этом выбор профессии в значительной степени зависит от мнения их окружения. Девятиклассники в меньшей степени обладают знаниями о педагогических профессиях и готовностью к образовательно-профессиональному выбору.

В старших классах отмечается тенденция к увеличению информированности школьников о спектре педагогических специальностей, о способах освоения профессии, о возможных проблемах при реализации профессиональной деятельности. Повышается ответственность за образовательно-профессиональный выбор, его устойчивость при снижении роли мнения окружающих. В то же время волнение, возникающее у выпускников при выборе ме-

ста дальнейшего обучения, оказывает негативное влияние на показатели, характеризующие эмоциональный настрой.

Заключение. В ходе исследования получены аналитические, теоретические и практические результаты. Анализ опыта организации педагогических классов в исторической ретроспективе позволил выявить наиболее распространенные модели, дифференцируемые по месту их создания: педагогические классы на базе общеобразовательной школы; школы – ресурсного центра; учреждения среднего или высшего педагогического образования. Выявлены содержательные и технологические особенности деятельности педагогических классов в разные исторические периоды. Представлен опыт Тюменского региона по организации педагогических классов.

Теоретическим результатом исследования явилась концепция и сетевая модель организации классов ППН, разработанная в региональном институте развития образования (РИРО), ЯНАО, г. Салехард, основанная на взаимодействии школ и педагогических вузов при координирующей роли РИРО.

К прикладным результатам исследования можно отнести разработку сетевой образовательной программы.

Результаты, полученные в ходе диагностики обучающихся, показали рост числа школьников, отнесенных к группе высокого уровня обоснованного профессионального самоопределения.

Опыт работы классов психолого-педагогической направленности в Тюменском регионе показал их результативность и востребованность; подтвердил, что в регионе осуществляется поиск точек роста целенаправленного взаимодействия школ и вузов по «выращиванию» мотивированных будущих педагогов.

Работа выполнена в рамках реализации проекта № 20-413-720011 «Разработка модели профессиональной ориентации, самоопределения и самореализации населения Тюменской области в условиях трансформации социально-экономического пространства» (грант РФФИ-Тюменская область, договор № 20-413-720011\22).

Литература

1. Бельшева А.Н. Особенности профессионального самоопределения учащихся психолого-педагогического класса / А.Н. Бельшева, Л.А. Шуртакова // Нижегородский психологический альманах. – 2020. – Т. 1. – № 2. – С. 200–211. – EDN: LQHAGU.

2. Концепция развития кластера классов психолого-педагогической направленности в Ямало-Ненецком автономном округе // Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ямало-Ненецкого автономного округа «Региональный институт развития образования». – URL: <https://riro.yanao.ru/> (дата обращения: 15.03.2023).

3. Кузнецов К.Г. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению / К.Г. Кузнецов, О.Л. Кувишинова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1 (48). – С. 88–111. – EDN: ZMNBOI.

4. Кускова М.В. Педагогический класс: опыт и перспективы / М.В. Кускова, О.В. Огороднова. – URL: https://togirro.ru/assets/files/2022/prizvanie/pk_opyt_i_perspektivy.pdf/ (дата обращения: 15.03.2023).

5. Модели психолого-педагогических классов в образовательной организации: методические рекомендации / Т.А. Абрамовских, А.В. Коптелов, А.В. Машуков и др. – Челябинск:

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2022. – URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/> (дата обращения: 10.04.2023).

6. Ревякина В.И. Профильные классы – определяющая ступень в профессиональном самоопределении школьников / В.И. Ревякина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2 (117). – С. 197–201. – EDN: NKKPEB.

7. Ротова Н.А. Организация профессионального самоопределения обучающихся класса психолого-педагогической направленности посредством профессиональной пробы / Н.А. Ротова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2022. – № 2 (50). – С. 22–27. – DOI: 10.34822/2312-377X-2022-2-22-27. – EDN: SQKKDJ.

УДК 37.032

*Л.Н. Шайдуллина, магистрант,
Г.Ф. Биктагирова, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. Высшее учебное заведение является социальной средой со своими специфическими особенностями взаимодействия. Соответственно, для успешной реализации целей общения в данных условиях необходимо владение определенными знаниями, навыками и моделями поведения, а также умение использовать их в различных вузовских ситуациях. Создание педагогических условий с использованием квест-технологий может успешно решить задачу по формированию необходимых для студентов компонентов социальной компетентности, которые позволят им грамотно выстраивать коммуникацию в вузовской среде. **Цель исследования:** обоснование успешности использования квест-технологии для формирования социальной компетентности студентов вузов. **Используемые методы:** теоретический анализ и синтез психолого-педагогической литературы по изучаемой проблематике, обобщение, систематизация. **Выводы и рекомендации.** В дальнейшем планируется реализация программы по поэтапному формированию компонентов социальной компетентности, основой которой является квест-технология.

Ключевые слова: социальная компетентность, квест-технология, формирование, студенты, высшее учебное заведение, педагогические условия.

*L.N. Shaydullina, Postgraduate Student,
G.F. Biktagirova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

QUEST TECHNOLOGY AS THE TECHNOLOGY OF STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE FORMING

Abstract. Higher education institution is a social environment with its special features of the interaction. Respectively, for successful implementation of communication purposes at these conditions it's necessary to own specific knowledge, skills, behavior models and the ability to use them in different situations at the university. The creation of pedagogical conditions with using of quest technology can successfully solve the problem of forming necessary for students' components of social competence. All of these components allow them build communication in the university environment competently. **The purpose of the study** is justification of successfulness of quest technology using for forming of students' social competence. **Research methods:** theoretical analysis and synthesis of psychological and pedagogical literature on the studied problem, generalization, systema-

tization. Conclusions and recommendations. It's planned to implement a programme for the phased formation of social competence components based on quest technology in the future.

Keywords: social competence, quest technology, forming, students, higher education institution, pedagogical conditions.

Проблема исследования. Социальная компетентность является приобретаемой в процессе общественного взаимодействия способностью личности применять социальные знания и модели поведения уместно актуальной социальной ситуации, а также умение сопереживать собеседнику и проводить рефлексию и саморефлексию [8].

Так как цели взаимодействия в каждом возрастном периоде различны, для каждого возраста необходимо определение своего набора знаний, умений, навыков (ЗУНов). Кроме того, немаловажным является подбор методов и форм, использование которых позволит наиболее успешно справиться с задачей формирования социальной компетентности на конкретном возрастном этапе.

Высшее учебное заведение является социальной средой со своими специфическими особенностями взаимодействия: студент приобретает знания, умения и навыки самостоятельно и в то же время учится достижению общих целей в совместной деятельности с другими обучающимися; между студентом и преподавателями происходит сотворчество, основанное на наставничестве со стороны преподавателя в процессе решения студентом образовательных задач.

На наш взгляд, для формирования компонентов социальной компетентности студентов вузов оптимально использование квест-технологии, так как она обладает динамичностью и позволяет включать в себя абсолютно различные по формату задания.

Цель исследования: обоснование успешности использования квест-технологии для формирования социальной компетентности студентов вузов.

Используемые методы: теоретический анализ и синтез психолого-педагогической литературы по изучаемой проблематике, обобщение, систематизация.

Теоретический анализ литературы. Исследованиями социальной компетентности занимались И.А. Зимняя, У. Пффингстен и Р. Хинтч и др.; С.С. Бахтеева, А.В. Спирин и др. рассматривали формирование социальной компетентности у студентов; изучению и описанию квест-технологии посвящены труды Д.Б. Доджа, И.Н. Сокола и др.

Понятие «социальная компетентность» рассматривается как в отечественной, так и в зарубежной литературе. С.З. Гончаров определяет социальную компетентность как комплекс [2]:

- полное ориентирование человека в той социальной ситуации, в которой он находится;
- наличие необходимого для нахождения в ней социального знания;
- определение своей позиции в социальной ситуации;
- управление собственным поведением в соответствии с определенными личностью социальными нормами, которые не идут вразрез с общественными нормами и правилами;

– умение использовать необходимые способы, методы и формы реализации социального взаимодействия в тех сферах жизни, которые присутствуют в жизни человека, в соответствии с их специфическими правилами, культурой и нравственными установками.

Немецкие психологи У. Пффингстен и Р. Хинтч в понятие социальной компетентности вкладывают знание и корректное использование когнитивных, эмоциональных и моторных способов поведения и последующий анализ успешности и неудачности их применения.

Компонентный состав социальной компетентности у различных ученых также различается. Наиболее полный перечень составляющих представлен у И.А. Зимней:

1) когнитивный компонент – знание о социальных нормах, традициях, функционале социальных ролей, особенностях взаимодействия между людьми и др.;

2) мотивационный компонент – готовность к проявлению социальных знаний, умений и навыков;

3) поведенческий компонент – опыт применения социальных знаний, умений и навыков в различных ситуациях, как стандартных, так и ранее неизвестных личности;

4) ценностно-смысловой компонент – собственное мнение и сформированное отношение к социальным аспектам жизнедеятельности;

5) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Социальная компетентность студентов имеет свои, присущие данной социальной категории, характеристики. По мнению А.В. Спирина, социальная компетентность студентов имеет несколько уровней и формируется постепенно в ходе последовательного проживания жизненных этапов; в этом процессе компоненты претерпевают постоянные изменения – они появляются, исчезают или видоизменяются в зависимости от конкретных социальных условий и ролей, в которых находится личность [10].

С.С. Бахтеева определяет социальную компетентность студентов как «ценностное понимание социальной действительности, категориальные конкретные социальные знания, выступающие в качестве руководства к действию, субъектную способность к самоопределению и нормосозиданию, личностное умение осуществлять социальные технологии в главных сферах деятельности человека».

Объединяя все вышеописанное, мы выделяем следующие компоненты социальной компетентности студентов вузов (табл. 1).

**Компоненты социальной компетентности студентов вузов
и их характеристика**

Компонент	Описание
Интеллектуально-гностический	Обладание различными знаниями в области выстраивания контакта между людьми, а именно: социальный интеллект, умение определять нравственный окрас ситуации, общительность, социальные интересы
Эмоционально-рефлексивный	Способность распознавать свое эмоциональное состояние и управлять им, обладание способностью ориентироваться в ситуации и поведенчески под нее подстраиваться, уважительное отношение к социальным и культурным различиям, контролирование поступков и действий, саморефлексия, эмпатия (сочувствие)
Поведенческий	Обладание различными видами поведения и способностью выстраивать контакт с собеседником в зависимости от занимаемой социальной роли, умение работать индивидуально и в группах, способность к разбору и оценке ситуации, готовность занимать как лидирующие, так и подчиняющиеся позиции в коллективе, грамотный выход из конфликтной ситуации, соблюдение правил взаимодействия между людьми в коллективе

Приобретать навыки социальной компетентности для живого общения в последние десятилетия стало сложнее, поскольку молодой человек стал больше погружаться в онлайн-формат. Для студентов, которые больше не представляют своей жизни без смартфонов, особенно важно формировать знания, умения и навыки, необходимые для достижения целей «живого» общения, в частности в вузовской среде. Сегодня молодые люди используют различные цифровые средства для достижения любых целей: общения, отдыха, связи с одноклассниками и преподавателями, выполнения учебных заданий и выстраивания самостоятельного обучения [5]. Но зачастую они испытывают трудности по налаживанию «живого» общения: согласно Е.В. Лазининой, активное введение цифровых технологий в жизнь человека вызывает низкую концентрацию восприятия, снижение интереса к межличностным отношениям и повышение агрессии к офлайн-окружению. Кроме того, из-за использования цифровых платформ снижается коммуникативная культура человека в целом – усложняется процесс вербализации общения, затрудняется формирование эмоционального интеллекта, что приводит к невозможности достижения взаимопонимания между субъектами взаимодействия [6]. С учетом вышеописанного, процесс

формирования социальной компетентности должен быть динамичным и увлекательным; создать эти условия можно при использовании квест-технологии.

Основой квест-технологии является квест – в переводе с английского «поиск» [1]. В ходе квеста человек ищет способы решения поставленной перед ним задачи, физически или онлайн. В педагогическую практику квесты были введены еще конце XX в. [4], и на сегодняшний день квест-технология имеет множество вариаций как по способу проведения, так по типу задач и пр. Наиболее содержательной и вариативной является классификация образовательных квестов И.Н. Сокола [9] (рис. 1). Комбинация данных подвидов позволяет создавать множество вариаций квестов и вкладывать в них задания абсолютно различного уровня и характера.



Рис. 1. Классификация квест-технологий

На основе выделенных компонентов нами была составлена программа формирования социальной компетентности студентов вузов «Социоквесты». Программа состоит из 12 квестов, разделенных на 4 блока – социальный интеллект (направлен на интеллектуально-гностический компонент), коммуникативный контроль (направлен на эмоционально-рефлексивный компонент), эмпатия (также направлен на эмоционально-рефлексивный компонент), готовность к сотрудничеству в совместной деятельности (направлен на поведенческий компонент). В каждом блоке по 3 квеста – один направлен на теоретическое изучение темы, два – на повышение уровня показателя и рефлексию по окончании блока.

Выводы. В дальнейших исследованиях планируется апробация данной программы и изучение ее влияния на уровень социальной компетентности студентов вузов.

Литература

1. *Англо-русский словарь Мюллера.* – URL: https://gufo.me/dict/enru_muller/ (дата обращения: 11.12.2022).
2. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С.З. Гончаров // *Образование и наука.* – 2004. – № 2 (26). – С. 3–18.
3. Калинина Н.В. Теоретические основы подготовки бакалавров педагогики к формированию социальной компетентности обучающихся / Н.В. Калинина // *Международный научно-исследовательский журнал.* – 2018. – № 11 (77). – URL: <https://research-journal.org/archive/11-77-2018-november/teoreticheskie-osnovy-podgotovki-bakalavrov-pedagogiki-k-formirovaniyu-socialnoj-kompetencii-obuchayushhixsya/> (дата обращения: 11.12.2022).
4. Киселок У.Н. Квест-игра как форма непосредственной образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста / У.Н. Киселок // *Вопросы дошкольной педагогики.* – 2017 – № 4. – С. 68–69.
5. Крюкова О.С. Традиционная и «цифровая» педагогика в современном образовательном пространстве / О.С. Крюкова // *Россия: тенденции и перспективы развития.* – 2018. – № 13-1. – С. 856–857.
6. Лазинина Е.В. Коммуникативная компетенция в условиях цифровизации как характеристика субъекта цифрового общества / Е.В. Лазинина // *Современные исследования социальных проблем.* – 2022. – Т. 14. – № 1. – С. 64–80.
7. Нагайченко Н.Н. Социальная компетентность старшеклассников: содержание и структура понятия / Н.Н. Нагайченко // *Ярославский педагогический вестник.* – 2012. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – № 3. – С. 14–19.
8. Новиков А.А. Развитие социальной компетентности в процессе социализации обучающихся в высшей школе / А.А. Новиков // *Russian Journal of Education and Psychology.* – 2016. – № 1 (57). – С. 165–174.
9. Сокол И.Н. Классификация квестов / И.Н. Сокол // *Молодой ученый.* – 2014. – № 6 (09). – С. 138–140. – URL: <http://moloduycheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf/> (дата обращения: 11.12.2022).
10. Спирин А.В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном центре: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Спирин. – Кострома, 2010. – 24 с.
11. Федотова Е.О. Методика и технология работы социального педагога. Модуль «Основы формирования социальной компетентности обучающихся»: учебно-методическое пособие / Е.О. Федотова, Ю.И. Якина. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2017. – 183 с.
12. Kasimova R.Sh. Formation of Adolescent Social Competence / R.Sh. Kasimova, G.F. Biktagirova // *HELIX.* – 2018. – Vol. 8. – Is. 1. – P. 2560–2567.

*А.П. Шапошникова, студент,
Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия*

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ РКИ

Аннотация. Современное обучение иностранному языку претерпевает изменения, обретает новые тенденции и ориентиры. Особое место в этом процессе занимают информационные технологии, без которых образовательный процесс уже сложно себе представить. Несомненно, при таком темпе изменений меняются и ориентиры, однако важной целью образовательного процесса по Федеральному закону Российской Федерации остается формирование и развитие личности человека в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. Преподаватель иностранного языка может способствовать пониманию иностранцем системы ценностей изучаемого языка с помощью дополнительных материалов, среди которых, по нашему мнению, особое место занимают видеоматериалы. Начиная с XX в. исследователи говорят о воспитательной ценности кинематографа, его духовно-нравственном содержании, при этом именно документальные фильмы могут оказать решающее воздействие на воспитание соответствующих ценностей, поскольку к их проблематике относятся бережное отношение к природе, истории, культуре, повышение уровня знаний по профильным направлениям и т. д. Исследователями отмечается недостаток информации по теме использования интерактивных технологий в методике преподавания РКИ. Кроме того, воспитательная ценность документальных фильмов в научных исследованиях раскрыта не до конца. Данное обстоятельство определило **цель исследования** – раскрыть воспитательную ценность документальных фильмов в обучении РКИ. При написании работы были использованы следующие **методы исследования**: анализ научной и научно-методической литературы по теме и обобщение полученной информации, анализ содержания документальных фильмов, рекомендуемых для просмотра в иностранной аудитории, с точки зрения их воспитательного потенциала, анкетирование студентов и преподавателей по теме исследования. **Вывод.** Исследование позволяет сделать вывод о важности использования документальных фильмов в процессе изучения русского языка как иностранного для свободного развития и воспитания личности. **Результаты исследования** могут быть использованы в практической деятельности преподавателей русского языка как иностранного, а также для дальнейшего изучения воспитательного и дидактического потенциала документальных фильмов в методике преподавания РКИ.

Ключевые слова: документальные фильмы, воспитательная ценность, русский язык как иностранный.

*A.P. Shaposhnikova, Student
Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia,
Moscow, Russia*

THE EDUCATIONAL VALUE OF DOCUMENTARIES IN TEACHING RFL

Abstract. Modern foreign language teaching is undergoing changes, acquiring new trends and reference points. A special place in this process is occupied by information technology, without which the educational process is no longer imaginable. At this rate of change landmarks are changing, but an important goal of the educational process under the Federal Law of the Russian Federation remains the formation and development of the individual in accordance with the accepted in

*the family and society, spiritual, moral and socio-cultural values. Teacher of a foreign language can promote the understanding of a foreigner system of values of the studied language with the help of additional materials, among which, in our opinion, a special place belongs to videos. Since the XX century researchers have been talking about the educational value of cinematography, their spiritual and moral content, but it is documentary films that can have a decisive impact on the education of values, as their issues include respect for nature, history, culture, increase of knowledge in the profile areas, etc. Researchers note the lack of information on the topic of using interactive technologies in the methodology of teaching RFL. In addition, the educational value of documentary films is not disclosed in scientific research. This circumstance determined **the purpose of the study** – to reveal the educational value of documentaries in teaching RFL. When writing the work, the following **research methods** were used: analysis of scientific and methodical literature on the topic, summarizing the information, analysis of documentary films' content, recommended for foreign audience in terms of their educational potential, questioning students and teachers about the topic of the research. **Conclusion.** The study leads to the conclusion about the importance of using documentaries in the process of learning Russian as a foreign language for the free development and education of the individual. **The results of the study** can be used in the practical work of teachers of Russian as a foreign language, as well as for further research into the educational and didactic potential of documentaries in the methodology of teaching Russian as a foreign language.*

Keywords: documentaries, educational value, Russian as a foreign language.

Воспитание – это часто неощутимый, но всегда необходимый процесс, являющийся одним из самых сложных аспектов педагогики. Как правило, в вопросе формирования личности речь идет о детях, у которых только происходит становление нравственных качеств. Ключевую и авторитетную роль для них играет семья, окружающее общество и школа, где ребенок усваивает необходимые знания, умения и навыки, учится тому, что есть хорошо, а что – плохо. Тем не менее в методике преподавания иностранных языков появляется задача воспитания личности, уже имеющей определенный взгляд на уклад общества и свою систему жизненных ценностей. Иностранному студенту может быть сформированы моральные качества, которые будут различаться с теми, что приняты в стране изучаемого языка. Таким образом, в воспитании во время обучения иностранному языку нельзя не учитывать тот опыт, который уже был усвоен студентом. Важным становится объяснить, что и почему для носителя языка является ценностью, и привить к этому явлению такое же уважительное отношение. Для успешного достижения этой цели преподаватель может прибегнуть к использованию современных технологий, что является актуальным методом на сегодняшний день.

В работе Г.М. Коджаспировой «Педагогика в схемах и таблицах» подчеркивается, что воспитание является частью педагогического процесса. Оно описывается как «создание условий для освоения человеком культуры, перевода ее в личный опыт через организованное длительное взаимодействие с ним и воздействие на развитие индивида со стороны окружающих воспитательных институтов с учетом его потенциальных возможностей с целью стимулирования его саморазвития, самостоятельности и формирования свободоспособной личности» [5, с. 14]. Данное толкование актуально для методики преподавания иностранных языков, поскольку процесс освоения культуры происходит именно через личный опыт. Задача преподавателя здесь – создание условий, в кото-

рых учащийся сможет понять ценности и вынести из них те аспекты, которые помогут ему существовать в новом языковом коллективе и быть самостоятельной, развитой личностью.

По А.И. Жуку, цель воспитания – это социально, духовно и морально зрелая творческая личность [7, с. 29]. Он выдвигает тезис о том, что воспитание – это своего рода подготовка к самовоспитанию [7, с. 31], т. е. воспитание в рамках педагогической деятельности не имеет итогового «идеала» или определенного количества знаний, которым должен овладеть студент. Преподаватель иностранного языка лишь подготавливает учащегося к непрерывному процессу развития личности в рамках новой культуры. Схожие идеи отображаются и в зарубежной литературе – G. Biesta называет воспитание не просто процессом адаптации и социализации к современному укладу жизни, но больше процессом эмансипации [1, с. 71], а P. Moss и G. Haydon говорят о том, что это в первую очередь процветание личности, а не усвоение каких-либо знаний [2, с. 17].

В методике преподавания РКИ воспитание является частью педагогики наравне с образованием и обучением [9, с. 162]. Это целенаправленный процесс становления личности, включающий в себя формирование мировоззрения, нравственного облика, развития эстетического вкуса и физической культуры [3, с. 43]. Достигнуть воспитательной цели обучения русскому языку как иностранному можно только путем развития всех сторон личности: и мировоззрения, и мышления, и памяти, и системы нравственных и эстетических взглядов, и черт характера, и потребности в дальнейшем самообразовании [3, с. 43].

Стать самостоятельной личностью в новой культуре без участия преподавателя в начале пути затруднительно. Его задачей является передача общественного, исторического и культурного опыта иностранным студентам. Преподаватель не просто учит, а просвещает студента, поскольку о многих явлениях учащиеся могут даже не знать или не догадываться. Для достижения цели формирования самостоятельной языковой личности, осведомленной о нравственных и моральных правилах, образованной в культурном плане и имеющей положительное отношение к ней, нужно учитывать принцип культуросообразности, т. е. использования всех средств для погружения иностранного студента в культурную среду. Воспитание в таких условиях может помочь студенту привыкнуть к изменившимся реалиям жизни, найти способы самореализации и самоутверждения, адекватные этим реалиям [6, с. 30].

Аутентичные материалы способствуют процессу формирования личности в новой культурной среде. В современной методике преподавания РКИ для этого используется множество средств и методов. К примеру, работа с художественными текстами для акцентуализации аспектов нравственности [8, с. 215] или внеаудиторная воспитательная деятельность в процессе обучения [4, с. 34]. Однако отдельно следует выделить видеоматериалы, поскольку для современного учащегося становится все проще воспринимать именно аудиовизуальную информацию в связи с частым использованием гаджетов. Кроме того, смотрят кинофильмы огромные массы людей, которые совсем не обязательно стали бы читателями [6, с. 35]. Таким образом, видеоматериал на занятиях русского языка может значительно облегчить процесс воспитания в аудитории.

Было проведено исследование, в котором приняли участие 15 преподавателей русского языка как иностранного. Результаты показали, что из 15 респондентов только один не применяет видеоматериалы в связи с особенностями группы. Чаще всего на занятиях используются короткометражные фильмы (42 %), фильмы (35 %), учебные видеоматериалы (35 %) и мультфильмы (28 %). Среди опрошенных только трое имеют опыт использования документальных фильмов в практике преподавания РКИ. Одним из них было отмечено положительное отношение студентов к таким видеоматериалам (к примеру, нравится визуальный ряд), а другим – отсутствие интереса к предъявленному. На вопрос, почему преподаватель не использует документальные фильмы в своей практике, самым частым оказался ответ о слишком сложном языковом уровне для той группы, с которой на данный момент проходят занятия. Также было указано на отсутствие готовой подборки, в которой был бы собран подходящий материал для занятий русским языком как иностранным по документальным фильмам.

Независимо от опыта использования документальных фильмов на занятиях русского языка как иностранного семь респондентов ответили утвердительно на вопрос о наличии воспитательной ценности в документальных фильмах для методики преподавания РКИ. Четыре сказали, что документальные фильмы обладают воспитательной ценностью, но нужно учитывать запросы аудитории и тщательно подбирать материал, что может быть трудным в силу его специфики. Один респондент затруднился ответить, а трое в принципе не считают уместным или актуальным вопрос воспитания на занятиях РКИ. Данный опрос позволяет сделать вывод о том, что документальные фильмы редко используются в практике преподавания, так как нет готовых пособий по работе с ними, а при самостоятельном подборе материала сложно найти то, что будет соответствовать языковому уровню аудитории и ее интересам. Тем не менее в случае использования документальных фильмов отмечается их воспитательная ценность (рис. 1).

Воспитательная ценность документальных фильмов



Рис. 1. Воспитательная ценность документальных фильмов

Специфика документальных фильмов заключается в просвещении и воспитании зрителя через нашу объективную реальность. Проблематика докумен-

тальных фильмов – это, как правило, гуманитарные, экологические, культурные вопросы. К примеру, документальный фильм «Медведи Камчатки. Начало жизни» (режиссеры – В. Гришин, И. Журавлева), взятый за основу методической разработки по развитию речевой компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный [10, с. 365], рассказывает зрителям историю жизни бурых медведей на идеальной для них территории. В конце фильма поднимается вопрос о вымирании медведей, о том, что территории для их существования забираются или уничтожаются человеком. После просмотра фильма и у носителя языка, и у иностранца возникнут идеологические вопросы о том, что есть хорошо, а что – плохо, правильно ли поступает человек и как можно сохранить природу.

В зависимости от тематики документального фильма, во время его просмотра формируется ценностное отношение к миру через:

1) духовное воспитание – учащийся осознает свою роль в обществе, приходит к пониманию смысла жизни, чувства справедливости и ответственности;

2) нравственное воспитание – учащийся знакомится с общественным нравственным устоем, моралью и определением хорошего и плохого;

3) умственное воспитание – учащийся развивается в интеллектуальном плане через познание нового, формирует мировоззрение и мышление, осознает всю многогранность мира;

4) художественное воспитание – учащийся учится чувствовать, понимать и любить искусство, видеть в нем прекрасное и наслаждаться им;

5) экологическое воспитание – учащийся учится ценить планету, развивается в рамках экологической культуры, узнает новое о природе и формирует ответственное отношение к ней;

6) эстетическое воспитание – учащийся учится воспринимать и понимать жизнь и искусство как нечто прекрасное, уникальное;

7) этическое воспитание – учащийся вырабатывает правила хорошего поведения в обществе и тон общения в нем, формирует культуру поведения.

Следовательно, можно говорить о высокой воспитательной ценности, основанной на совокупности воспитательных процессов, происходящих во время просмотра документальных фильмов и работе по ним. Для подтверждения данного тезиса было проведено занятие по русскому языку как иностранному по документальному фильму. За основу был взят фильм под названием «Первая русская женщина-скульптор» с официального канала Третьяковской галереи (<https://youtu.be/j5pDg1ObkQ4>). В нем кратко рассказывается история Анны Голубкиной – великой женщины-скульптора, о которой знали во всем мире. Особый акцент в фильме делается на реставрационной деятельности, поскольку задача музея – сохранить первозданный вид работ, привлечь посетителей и просветить людей, рассказать им о творчестве скульптора.

Занятие было проведено для шести студентов филологического факультета – трех из Китая, одного из Непала, одного из Индии и одного из Ирана. Родные языки студентов – китайский, непальский, хинди и персидский. Уровень владения русским языком студентами – В1 и В2. Продолжительность занятия – 1 ч.

В начале занятия была проведена беседа о русском изобразительном искусстве. Опрос показал, что с некоторыми художественными произведениями студенты уже знакомы, а трое из них несколько раз посещали картинные галереи в России. Основное знакомство с русским искусством у студентов произошло на лекциях по истории русской литературы, однако они отметили недостаток информации именно об изобразительном искусстве, который хотели бы восполнить. Исходя из этого, можно говорить об актуальности этого занятия для иностранных студентов.

В тексте и первых двух предпросмотровых упражнениях студенты познакомились с лексикой, связанной с темой занятия: определили различие между словами «скульптор» и «скульптура», узнали названия основных материалов, с которыми работают скульпторы, и поставили их в правильном падеже в предложениях.

После завершения упражнений студентам было предложено посмотреть документальный фильм «Первая русская женщина-скульптор» длительностью пять минут (рис. 2). Видео предьявлялось два раза, по результатам чего студенты отметили важность наглядного материала при знакомстве с произведениями искусства.

Изобразительное искусство России



Анна Семёновна Голубкина – русский скульптор. Она родилась в 1864 году в городе Зарайске в небогатой семье. В двадцать пять лет отправляется учиться в Москву в училище живописи, где сразу отмечают её талант.

После окончания учёбы Анна Семёновна ездит в Европу и становится всемирно известной женщиной-скульптором. Её произведения и сегодня имеют особое значение для отечественной скульптуры.

1. Соотнесите слово с рисунком. Напишите, в чём разница.



Скульптор – это _____



Скульптура – это _____

2. Составьте словосочетания.

Он умеет лепить (фигурки) из (глина) и (пластилин).

Она работает над (статуя) сначала из (гипс), а потом из (мрамор).

Вырезать (памятник) из (дерево) проще, чем из (камень).

Первая русская женщина-скульптор



Посмотрите документальный фильм об Анне Голубкиной на Youtube-канале «Третьяковская галерея».
<https://youtu.be/5pDg1ObkQ4>

1. В русском языке есть выражение: «Человек, который сделал себя сам». Как вы думаете, что значит это выражение? Почему так сказали про Анну Голубкину? Опишите её с помощью приведённых ниже слов.

характер, сила воли, целеустремлённость, смелость, талант

2. Иногда слово «кухня» используют в переносном значении. Например, «приоткрыть кухню актёра» – это значит рассказать о скрытой стороне его работы. Что вы узнали о кухне скульптора после просмотра фильма?

3. «Молящаяся старуха» – это статуэтка, с которой начался творческий путь Анны Голубкиной. Расскажите историю этой статуэтки. Символом чего она может быть? Опишите образ, изображённый скульптором.



4. Реставратор – это человек, который занимается восстановлением и сохранением старинных изделий и вещей. Нужно ли сохранять искусство прошлых веков? Как вы думаете, важна ли профессия реставратора? Почему? Что было бы, если бы в мире не было реставраторов?

Время скороговорки:

Во время реставрации реставратор реставрировал статую и реконструировал памятник.

Рис. 2. Задания по теме «Первая русская женщина-скульптор»

В первых двух речевых заданиях была проведена работа с двумя выражениями – «она сделала себя сама» и «кухня скульптора». Во время обсуждения значения данных выражений студенты постоянно обращались к судьбе Анны Голубкиной, ее характеру и силе воли. Был сделан акцент на важности целеустремленности и смелости личности при построении своей собственной судьбы.

В третьем речевом задании студенты работали над описанием статуэтки «Молящая старуха». Данная статуэтка играет особую роль в жизни Анны Голубкиной, поскольку именно благодаря ей она поступила в училище. Студенты описали и сам образ статуэтки, те эмоции, которые она передает. Ключевым для рассуждения был следующий вопрос: «Правильно ли, когда пожилая женщина стоит на коленях и просит о чем-то? Как это можно изменить?»

Основная часть времени была посвящена последнему речевому заданию – деятельности реставраторов. Студенты общались на тему того, кто такой реставратор, чем он занимается, почему его дело важно. Ключевыми были вопросы: «Нужно ли сохранять искусство прошлых веков? Как вы думаете, важна ли профессия реставратора? Почему? Что было бы, если бы в мире не было реставраторов?» В беседе студенты приводили примеры из изобразительного искусства родных культур. По всем вопросам у каждого студента была возможность высказаться. Заключительным стало задание по чтению скороговорки: «Во время реставрации реставратор реставрировал статую и реконструировал памятник».

После завершения занятия студентам было предложено пройти опрос, где они могли оставить честный отзыв о своем отношении к прошедшему занятию. Результаты опроса показали, что:

1) до этого занятия только двое студентов оценили свои знания о русском искусстве как «знаю много», трое сказали, что знают немного, а один ответил, что совсем ничего не знает;

2) на вопрос о том, было ли студентам интересно смотреть документальный фильм, пятеро ответили положительно, а один нейтрально;

3) в документальном фильме студенты отметили саму историю Анны Голубкиной, поскольку она их вдохновила своей целеустремленностью, силой и произведениями искусства;

4) двое студентов отметили слабые стороны данного документального фильма – для одного из них это большое количество новых слов, а для другого – не слишком подробно раскрытая тема (что говорит о разном уровне владения русским языком);

5) восприятие речи в фильме показалось не очень простым – только одному студенту было все понятно, трем иногда было все понятно, иногда нет, а двум было сложно (для некоторых сложность заключалась в быстром темпе речи);

6) пятеро студентов из шести ответили утвердительно на вопрос о том, хотят ли они узнать что-то еще о русской культуре. Интересующие их темы: сама Анна Голубкина, как занимались скульптурой другие художники, русское изобразительное искусство в целом. Кроме того, эти же студенты выразили желание увидеть вживую скульптуры Анны Голубкиной и провести это занятие в стенах музея.

При подведении итогов занятия студенты сделали собственные выводы. Студент из Индии написал: «Я считаю, что нам надо сохранить свою историю, свою культуру и свое искусство, потому что я считаю это важно показать молодежи. Поэтому для каждой страны очень важна своя история и культура. Надо

знать свою литературу и т. д.». Таким образом, основной темой для него стала важность сохранения культуры. Эту идею дополняет ответ студента из Непала: «Без творчества не существует человеческой жизни, это видео показывает нам, что нам нужно спасти нашу культуру». Также он пишет о том, что: «Во-первых, в этом видео нам показывают женскую силу. Во-вторых, без других людей мы можем делать все. В-третьих, все возможно, если у вас есть желание учиться». Данного студента вдохновила личность Анны Голубкиной, она стала для него примером сильного человека. Студент из Ирана высказался так: «Пришла к выводу, что, во-первых, не надо в жизни разочаровываться. Мы можем сами себя сделать, чтобы быть такими, какими хотим. Во-вторых, как важна работа реставраторов», т. е. для него стала важной тема собственной роли в судьбе человека и сохранения искусства. Студент из Китая также выделил искусство как главную тему, но в другом ключе: «Когда у художников замечательные мысли, они всегда делают прекрасные произведения скульптуры. Они передают свои мысли через свои произведения и показывают недостатки общества». На основании данных выражений можно увидеть разнообразие выводов, к которым пришли студенты.

В результате проведенного занятия у иностранных студентов появилось желание узнать еще что-то новое о русской культуре. Это важный аспект, поскольку воспитательная деятельность – это результат не одного занятия, а долгий процесс. Документальные фильмы ценны тем, что развивают мотивацию студентов в этом вопросе. Они видят реальный пример искусства, знают, что могут увидеть его самостоятельно вживую, и хотят это сделать. В вопросах воспитания иностранного студента большой потенциал имеет визуальный пример, который позволяет сформировать представление о русской культуре в сопоставлении с его родной культурой. Итоги проведенного занятия доказали, что документальный фильм на занятиях русского языка как иностранного имеет лингвокультурную и воспитательную ценность.

Литература

1. Biesta G. *Is philosophy of education a historical mistake? Connecting philosophy and education differently* / G. Biesta // *Theory and Research in Education*. – 2014. – Vol. 12, Is. 1. – P. 65–76.
2. Moss P. *Every Child Matters and the Concept of Education (Viewpoint 17)* / P. Moss, G. Haydon. – London: Institute of Education, 2008.
3. Азимов Э.Г. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)* / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Дмитриева Д.Д. *К вопросу о внеаудиторной воспитательной работе с иностранными студентами-медиками в процессе обучения русскому языку (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ)* / Д.Д. Дмитриева, Е.В. Рубцова // *КНЖ*. – 2017. – № 4 (21). – С. 33–36.
5. Коджаспирова Г.М. *Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие* / Г.М. Коджаспирова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2019. – 248 с.
6. Мудрик А.В. *Социальная педагогика: учебник для студентов педагогических вузов* / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
7. *Основы педагогики: учебное пособие* / О.Л. Жук и др.; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.

8. Сандул А.М. Акцентуализация аспектов нравственности на занятиях русского языка как иностранного / А.М. Сандул // *Общество: социология, психология, педагогика.* – 2022. – № 4 (96). – С. 214–220.

9. Хавронина С.А. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный» / С.А. Хавронина, Т.М. Балыхина. – М.: Российский университет дружбы народов, 2008. – 198 с.

10. Шапошникова А.П. Использование документальных фильмов о природе для формирования речевой компетенции при обучении русскому языку как иностранному / А.П. Шапошникова // *Русская грамматика в диалоге научных школ, направлений, методов: сборник научных статей / отв. ред.: Е.С. Шереметьева, Е.А. Стародумова, А.А. Анисова.* – Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2022. – С. 364–369.

УДК 37.048.45+373.2

**Е.Н. Швейд, аспирант,
В.Д. Повзун, доктор педагогических наук, профессор,
Сургутский государственный университет,
Н.Л. Михайлова, консультант
отдела дополнительного образования и воспитательной работы
Департамента образования и молодежной политики
Администрации Сургутского района,
г. Сургут, Россия**

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ ТРУДА И ПРОФЕССИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. К моменту окончания детского сада, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (разд. 4, п. 4.6), целевыми ориентирами являются: формирование у ребенка положительного отношения к миру, различным видам труда, самому себе и другим людям, что делает проблему ранней профориентации на уровне дошкольного образования актуальной. Однако вопрос о включении дошкольника в работу по профориентации является дискуссионным, причем не только среди специалистов, но и среди родителей. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: анализ эффективности реализации системы ранней профессиональной ориентации обучающихся старшего дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях Сургутского района, фиксация первичных данных для выявления и экспериментальной проверки положительного эффекта внедрения профориентационной работы с обучающимися раннего дошкольного возраста в муниципальной системе образования. **Методы исследования:** теоретические методы, рефлексивно-системный анализ формирования и организации профориентационной работы в дошкольных образовательных организациях. В качестве эмпирических методов использованы: факторный анализ, меры центральной тенденции первичного статистического анализа, методы описательной статистики. В исследовании приняли участие 24 дошкольные образовательные организации Сургутского района и 3 филиала. Общее количество детей старшего дошкольного возраста, принявших участие в диагностике – 3 032 ребенка. **Выводы и рекомендации.** Данные о проведении комплексной работы по ранней профориентации в дошкольных образовательных организациях Сургутского района отсутствуют. В 2022–2023 уч. г. Департаментом образования и молодежной политики Администрации Сургутского района были определены три дошкольных образовательных учреждения, которые стали пилотными площадками по реализации Программы ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста. В статье обоснован выбор учреждений для реализации Программы ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста, представлен диагностический инструментарий оценки эффективности реализации Программы ранней профориентации старших дошкольников, описаны получен-

ные результаты проведенных диагностик на начальном этапе исследования, проведен первичный статистический анализ мер центральной тенденции, доказана необходимость разработки единого плана профориентационной работы в муниципальном образовании.

Ключевые слова: ранняя профориентация, дети старшего дошкольного возраста, мониторинг оценки эффективности, диагностические методики.

*E.N. Shveyd, Postgraduate Student,
V.D. Povzun, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Surgut State University,
N.L. Mikhailova, adviser
of the Department of Additional Education and Educational work
of the Department of Education and Youth Policy
of the Surgut district Administration,
Surgut, Russia*

DIAGNOSTICS OF THE KNOWLEDGE FORMATION ABOUT THE WORLD OF WORK AND PROFESSIONS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. *By the time the kindergarten ends, in accordance with the Federal State Educational Standard for Preschool Education (section 4, paragraph 4.6), the targets are: the formation of a child's positive attitude to the world, to various types of work, to himself and other people, which makes the problem of early career guidance at the preschool education level relevant. However, the question of including a preschooler in career guidance is debatable, not only among specialists, but also among parents. **The aim of the study is:** the analysis of the effectiveness of the implementation of the system of early vocational guidance of students of senior preschool age in preschool educational organizations of the Surgut district, the fixation of primary data to identify and experimentally verify the positive effect of the introduction of career guidance work with students of early preschool age in the municipal education system. **Research methods:** theoretical methods; reflexive and systematic analysis of the formation and organization of career guidance work in preschool educational organizations. The following empirical methods were used: factor analysis, measures of the central trend of primary statistical analysis, methods of descriptive statistics. 24 preschool educational organizations of the Surgut district and 3 branches took part in the study. The total number of older preschool children who took part in the diagnosis is 3 032 children. **Conclusions and recommendations.** There are no data on comprehensive work on early career guidance in preschool educational organizations of the Surgut district. In the 2022–2023 academic year, the Department of Education and Youth Policy of the Surgut District Administration identified three preschool educational institutions that became pilot sites for the implementation of the Early Career Guidance Program for older preschool children. The article substantiates the choice of institutions for the implementation of the Early Career Guidance Program for older preschool children, presents diagnostic tools for evaluating the effectiveness of the implementation of the Early Career Guidance Program for older preschoolers, the results of the diagnostics carried out at the initial stage of the study are described, the primary statistical analysis of the measures of the central trend is carried out, the need to develop a unified plan of career guidance in the municipality is proved.*

Keywords: *early career guidance, older preschool children, monitoring of effectiveness evaluation, diagnostic techniques.*

Введение. В настоящее время ранняя профориентация стала одним из основных направлений деятельности образовательных организаций в рамках реализации программы воспитания. Результаты социологических исследований

показали, что значительная часть молодежи делает выбор своего профессионального пути под влиянием информационного поля своего ближнего окружения (родители, друзья, авторитетные личности и т. д.). Одной из причин подобного сценария является желание сразу добиться высоких карьерных и финансовых результатов. Следует отметить, что рабочие профессии утратили свою популярность среди молодежи. Ориентируясь на сам факт получения профессионального образования ради диплома, не принимая во внимание склонность к профессии, молодые люди теряют мотивацию к труду и остаются недовольны выбором профессии. В связи с этим важно помочь детям в выборе направлений профессиональной подготовки для овладения профессиями, которые будут востребованы предприятиями и организациями их региона.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования любознательности, что позволяет развивать у детей интерес к различным профессиям. В педагогике вопрос приобщения дошкольников к труду взрослых неоднократно рассматривался, как в теории, так и на практике. Однако в настоящее время появляются новые факторы, касающиеся как в целом знаний старших дошкольников о мире профессий как одного из направлений ранней профориентации, так и порядка оценки эффективности проводимой деятельности.

Уже в дошкольном возрасте у детей возникает интерес к профессиональной деятельности взрослых, результатам их труда, отношению к труду, развитие социальной перцепции.

В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Эти элементарные знания помогают детям расширить свои познания о работе родителей, бабушек и дедушек, поближе познакомиться с их рабочим местом, узнать, что они там делают.

Теоретический анализ литературы. В настоящее время существует несколько альтернативных подходов к формированию представлений о труде взрослых. Представителями одного из подходов являются В.И. Логинова, М.В. Крулехт, которые говорят о том, что важно знакомить ребенка с процессом самого труда взрослых, необходимо говорить о создании и получении разных продуктов труда. Тогда у детей сформируются правильные представления о трудовой деятельности взрослых, будет прививаться уважение к труду взрослых.

Другие же авторы (А.Ш. Шахманова, С.А. Козлова) считают, что важно знакомить дошкольников с человеком-тружеником, его отношением к своему труду, и постепенно будет формироваться представление о том, что в результате потребности людей в профессиях появляются новые профессии. Знакомство с трудовым процессом должно быть содержанием, общим фоном, на основе которого уже можно будет конкретизировать деятельность взрослого человека.

Цель исследования: осуществление анализа эффективности реализации системы ранней профессиональной ориентации обучающихся старшего дошкольного возраста, реализуемой в дошкольных образовательных организациях Сургутского района, фиксация первичных данных для выявления и экспериментальной проверки положительного эффекта внедрения профориентационной работы с обучающимися раннего дошкольного возраста в муниципальной системе образования с помощью подобранных методик.

База исследования. В исследовании приняли участие 24 дошкольные образовательные организации Сургутского района и 3 филиала. Общее количество детей старшего дошкольного возраста, принявших участие в диагностике – 3 032 ребенка.

Методы и методики исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение);

– эмпирические (констатирующий эксперимент);

– качественный и количественный анализ полученных данных.

Педагогическая и психологическая диагностика развития детей была проведена по следующим методикам:

1. Диагностическая методика Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых».

2. Диагностика игровой деятельности (игры профессионального характера) (автор – В.П. Кондрашов, адаптация – Е.Н. Швейд).

3. Методика неоконченных предложений.

Результаты исследования. Мониторинг оценки эффективности реализации Программы направлен в первую очередь на педагогическую диагностику представлений дошкольников о мире профессий, используемую как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей работы с детьми по профориентационной работе (табл. 1, 2 и 3).

Таблица 1

Результаты диагностической методики Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых»

Свод по образовательным организациям	Уровни			Итого
	Высокий	Средний	Низкий	
МБОУ «Высокомысовская СОШ»	4	4	2	10
МБОУ «Ляминская СОШ» (структурное дошкольное подразделение)	0	3	0	3
МБОУ «Солнечная СОШ № 1» (Локосовская СОШ-д/с)	2	6	4	12
МБОУ «Нижнесортымская СОШ» (д/с «Рябинка», д. Русскинская)	5	4	1	10

Свод по образовательным организациям	Уровни			Итого
	Высокий	Средний	Низкий	
МБДОУ д/с «Рябинка» (пгт Барсово)	10	120	34	164
МБОУ «Нижнесортимская СОШ» (Тром-Аганская НШДС)	0	1	1	2
МБДОУ д/с «Аист» (п. Солнечный)	2	145	119	266
МБДОУ д/с «Белоснежка» (п. Солнечный)	38	74	22	134
МБДОУ д/с «Светлячок», филиал МБДОУ д/с «Белоснежка» (д. Сайгатина)	11	7	2	20
МБДОУ д/с «Белочка» (п. Федоровский)	36	84	8	128
МБДОУ д/с «Умка» (п. Федоровский)	17	79	91	187
МБДОУ ЦРР д/с «Ганюша» (п. Федоровский)	44	153	48	245
МБДОУ д/с «Город детства» (г. Лянтор)	47	93	12	152
МБДОУ д/с «Ромашка» (г. Лянтор)	60	140	44	244
МБДОУ д/с «Журавушка» (г. Лянтор)	8	62	60	130
МБДОУ ЦРР д/сад «Золотая рыбка» (г. Лянтор)	74	96	36	206
МБДОУ д/с «Светлячок» (г. Лянтор)	42	54	0	96
МАДОУ ЦРР д/с «Сибирячок» (г. Лянтор)	14	65	14	93
МБДОУ д/с «Теремок» (г. Лянтор)	23	78	14	115
МБДОУ ЦРР д/с «Соловушка» (п. Белый Яр)	49	87	19	155
МБДОУ д/с «Сибирячок» (п. Белый Яр)	51	46	54	151
МБДОУ д/с «Северное сияние» (п. Нижнесортимский)	40	76	71	187
МБДОУ д/с «Радуга» (п. Нижнесортимский)	25	107	14	146
МБДОУ д/с «Снежинка» (п. Нижнесортимский)	15	40	8	63
МБДОУ д/с «Мальвина» (п. Ульт-Ягун)	0	17	10	27
МБДОУ д/с «Медвежонок» (с/п Угут)	10	27	7	44
МБДОУ д/с «Снежинка», филиал МБДОУ д/с «Радуга» (п. Сытомино)	13	10	9	32
Итого (количество человек)	640	1 678	704	3 022
Результат по МО (%)	21,18	55,53	23,30	

Преобладающим уровнем (55,53 %) по муниципальному району является средний уровень. Воспитанники образовательных организаций Сургутского района не имеют полных знаний о труде взрослых. Не всегда характеризуют труд взрослых, опускают действия при изложении последовательности организации труда. Не проявляют ярких эмоций в процессе проведения беседы, эмоциональная экспрессия прослеживается в основном в жестах.

Таблица 2

Результаты диагностики игровой деятельности (игры профессионального характера) (автор – В.П. Кондрашов, адаптация – Е.Н. Швейд)

Свод по образовательным организациям	Уровни			Итого
	Высокий	Средний	Низкий	
МБОУ «Высокомысовская СОШ»	4	4	2	10
МБОУ «Ляминская СОШ» (структурное дошкольное подразделение)	0	2	1	3
МБОУ «Солнечная СОШ № 1» (Локосовская СОШ-д/с)	2	7	3	12
МБОУ «Нижнесортымская СОШ» (д/с «Рябинка», д. Русскинская)	7	2	1	10
МБДОУ д/с «Рябинка» (пгт Барсово)	7	119	38	164
МБОУ «Нижнесортымская СОШ» (Тром-Аганская НШДС)	0	1	1	2
МБДОУ д/с «Аист» (п. Солнечный)	1	158	107	266
МБДОУ д/с «Белоснежка» (п. Солнечный)	54	70	10	134
МБДОУ д/с «Светлячок», филиал МБДОУ д/с «Белоснежка» (д. Сайгатина)	10	7	3	20
МБДОУ д/с «Белочка» (п. Федоровский)	32	88	8	128
МБДОУ д/с «Умка» (п. Федоровский)	16	95	76	187
МБДОУ ЦРР д/с «Танюша» (п. Федоровский)	43	151	51	245
МБДОУ д/с «Город детства» (г. Лянтор)	73	71	8	152
МБДОУ д/с «Ромашка» (г. Лянтор)	53	142	49	244
МБДОУ д/с «Журавушка» (г. Лянтор)	9	85	36	130
МБДОУ ЦРР д/с «Золотая рыбка» (г. Лянтор)	70	101	40	211
МБДОУ д/с «Светлячок» (г. Лянтор)	41	55	0	96
МАДОУ ЦРР д/с «Сибирячок» (г. Лянтор)	22	54	19	95
МБДОУ д/с «Теремок» (г. Лянтор)	21	70	24	115
МБДОУ ЦРР д/с «Соловушка» (п. Белый Яр)	58	81	16	155
МБДОУ д/с «Сибирячок» (п. Белый Яр)	44	60	47	151
МБДОУ д/с «Северное сияние» (п. Нижнесортымский)	52	90	45	187
МБДОУ д/с «Радуга» (п. Нижнесортымский)	23	115	8	146
МБДОУ д/с «Снежинка» (п. Нижнесортымский)	9	42	12	63
МБДОУ д/с «Мальвина» (п. Ульт-Ягун)	0	11	16	27
МБДОУ д/с «Медвежонок» (с/п Угут)	8	31	5	44
МБДОУ д/с «Снежинка», филиал МБДОУ д/с «Радуга» (п. Сытомино)	0	10	22	32
Итого (количество человек)	659	1 722	648	3 029
Результат по МО (%)	21,76	56,85	21,39	

По результатам проведения данной методики по муниципальному образованию также преобладает средний уровень (56,85 %). Воспитанники определяют содержание предстоящей игры, последовательность событий, игровые действия, персонажей и их взаимодействие только с помощью воспитателя. Иг-

рают в игры, иногда комбинируют их в единый сюжет, частично отражая взаимодействие людей разных профессий. Строят сюжет из 3–6 смысловых эпизодов. Отражают в играх только впечатления от реальной жизни. Объединяют в одной игре несколько сюжетов. Распределяют роли, согласовывают сюжет, игровые действия, персонажей с помощью воспитателя.

Таблица 3

Результаты диагностики по методике неоконченных предложений

Свод по образовательным организациям	Уровни			Итого
	Высокий	Средний	Низкий	
МБОУ «Высокомысовская СОШ»	4	5	1	10
МБОУ «Ляминская СОШ» (структурное дошкольное подразделение)	0	3	0	3
МБОУ «Солнечная СОШ № 1» (Локосовская СОШ-д/с)	2	5	5	12
МБОУ «Нижнесортымская СОШ» (д/с «Рябинка», д. Русскинская)	4	5	1	10
МБДОУ д/с «Рябинка» (пгт Барсово)	8	131	25	164
МБОУ «Нижнесортымская СОШ» (Тром-Аганская НШДС)	0	1	1	2
МБДОУ д/с «Аист» (п. Солнечный)	2	139	125	266
МБДОУ д/с «Белоснежка» (п. Солнечный)	37	70	27	134
МБДОУ д/с «Светлячок», филиал МБДОУ д/с «Белоснежка» (д. Сайгатина)	11	7	2	20
МБДОУ д/с «Белочка» (п. Федоровский)	33	85	10	128
МБДОУ д/с «Умка» (п. Федоровский)	8	100	79	187
МБДОУ ЦРР д/с «Танюша» (п. Федоровский)	49	136	60	245
МБДОУ д/с «Город детства» (г. Лянтор)	38	82	32	152
МБДОУ д/с «Ромашка» (г. Лянтор)	75	135	34	244
МБДОУ д/с «Журавушка» (г. Лянтор)	23	68	39	130
МБДОУ ЦРР д/с «Золотая рыбка» (г. Лянтор)	65	110	38	213
МБДОУ д/с «Светлячок» (г. Лянтор)	40	56	0	96
МАДОУ ЦРР д/с «Сибирячок» (г. Лянтор)	16	68	12	96
МБДОУ д/с «Теремок» (г. Лянтор)	21	77	17	115
МБДОУ ЦРР д/с «Соловушка» (п. Белый Яр)	42	84	29	155
МБДОУ д/с «Сибирячок» (п. Белый Яр)	50	51	50	151
МБДОУ д/с «Северное сияние» (п. Нижнесортымский)	39	80	68	187
МБДОУ д/с «Радуга» (п. Нижнесортымский)	14	116	16	146
МБДОУ д/с «Снежинка» (п. Нижнесортымский)	8	51	4	63
МБДОУ д/с «Мальвина» (п. Ульт-Ягун)	0	14	13	27
МБДОУ д/с «Медвежонок» (с/п Угут)	6	29	9	44
МБДОУ д/с «Снежинка», филиал МБДОУ д/с «Радуга» (п. Сытомино)	1	24	7	32
Итого (количество человек)	596	1732	704	3032
Результат по МО (%)	19,66	57,12	23,22	

По результатам методики неоконченных предложений мы видим, что преобладающим уровнем воспитанников образовательных организаций Сургутского района является, как и в двух предыдущих методиках средний. Воспитанник представляет трудовую деятельность как средство достижения материального благополучия. У ребенка имеются определенные профессиональные интересы.

Исходя из меры центральной тенденции первичного статистического анализа всех трех методик, можно сделать вывод, что анализ ситуации по реализации профориентационной работы в дошкольных образовательных организациях Сургутского района показал, что с детьми старшего дошкольного возраста комплексная работа по профессиональной ориентации не проводилась и находится на среднем уровне.

С 2022–2023 уч. г. Департаментом образования и молодежной политики Администрации Сургутского района были определены три дошкольных образовательных учреждения, которые стали пилотными площадками по реализации Программы ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста.

В разработанной нами программе «Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях» ставится цель знакомства детей с профессиями, постепенного развития у детей интереса к труду взрослых, желания трудиться, воспитания навыков элементарной трудовой деятельности, трудолюбия. Для каждой возрастной группы (5–6 лет, 6–7 лет) в программе определены виды и содержание трудовой деятельности детей.

Программа ранней профориентации составлена таким образом, чтобы соблюдался принцип преемственности, ознакомление с профессиями построено по принципу «от простого к сложному». В старшей группе детского сада дети знакомятся с традиционными и современными профессиями (с учетом регионального компонента), в подготовительной – закрепляют и расширяют свои знания, знакомятся с профессиями будущего из «Атласа профессий 3.0».

Программа рассчитана на два года, соответственно выделены задачи для каждого периода. Основным методологическим подходом для разработки программы выступил системно-деятельностный подход с элементами личностно-ориентированного подхода.

В программу входит учебно-тематический план занятий по ранней профориентации (старшая группа, 5–6 лет) «Как много на свете профессий», учебно-тематический план занятий по ранней профориентации (подготовительная группа, 6–7 лет) «Все профессии нужны, все профессии важны», планируемые результаты освоения программы, мониторинг оценки эффективности реализации программы, а также календарный план по взаимодействию с семьями воспитанников по ранней профориентации.

По итогам 2022–2023 уч. г. будет проведена заключительная диагностика уровня сформированности представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста. Мы считаем, что осуществление работы педагогов в дошкольных образовательных организациях по ознакомлению дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых с учетом современного регио-

нального и муниципального рынка труда позволит сформировать обобщенные представления у дошкольников о структуре трудового процесса, понимание взаимосвязи между компонентами трудовой деятельности, а также позволит повысить у детей старшего дошкольного возраста уровень первичных представлений о профессиях.

Выводы. В статье обоснован выбор учреждений для реализации Программы ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста, представлен диагностический инструментарий оценки эффективности реализации Программы ранней профориентации старших дошкольников, описаны полученные результаты проведенных диагностик на начальном этапе исследования, проведен первичный статистический анализ мер центральной тенденции, доказана необходимость разработки единого плана профориентационной работы в муниципальном образовании. По своей инновационной сущности настоящее исследование имеет практико-ориентированный характер, из чего следует, что **результаты исследования могут быть использованы** при разработке программы воспитания, рабочих программ, создании комплексного плана работы по профессиональной ориентации дошкольников, и быть реализованы в рамках дошкольного образования в любом муниципальном образовании.

Литература

1. Dybina O.V. *Implementation of the Information and Communication Technologies into Activities of a Pedagogue* / O.V. Dybina // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2018. – Vol. 622. – P. 107–113.

2. Аносова Е.П. *Ранняя профориентация дошкольников* / Е.П. Аносова // *Технологии образования*. – 2019. – № 1. – С. 82–84.

3. Антонова М.В. *Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста* / М.В. Антонова // *Современные наукоемкие технологии*. – 2017. – № 2. – С. 93–96.

4. Иванова Н.В. *Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста* / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // *Ярославский педагогический вестник*. – 2019. – № 3. – С. 38–46.

5. Михайлова Н.Л. *Инновационный проект непрерывного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: опыт реализации* / Н.Л. Михайлова, Е.Н. Швейд, Г.А. Степанова и др. // *Педагогическое образование*. – 2022. – Т. 3. – № 2. – С. 103–110. – EDN: FHCJBQ.

6. Михайлова Н.Л. *Модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи в муниципальной системе образования* / Н.Л. Михайлова, Е.Н. Швейд, Г.А. Степанова и др. // *Человеческий капитал*. – 2022. – № 4 (160). – С. 214–221. – DOI: 10.25629/НС.2022.04.19. – EDN: SEYRVO.

7. Швейд Е.Н. *Организационно-педагогические условия ранней профориентации в дошкольном возрасте* / Е.Н. Швейд, Н.Л. Михайлова, В.Д. Повзун // *Человеческий капитал*. – 2022. – № 6 (162). – С. 141–146. – DOI: 10.25629/НС.2022.06.17. – EDN: DXHRJE.

8. Швейд Е.Н. *Ранняя профессиональная ориентация детей старшего дошкольного возраста, как педагогическая проблема* / Е.Н. Швейд, Н.Л. Михайлова, В.Д. Повзун // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 75-4. – С. 324–327. – EDN: NTBVRT.

9. Швейд Е.Н. *Диагностика сформированности представлений о мире труда и профессий у детей старшего дошкольного возраста: методическое пособие для воспитателей и педагогов-психологов дошкольных образовательных организаций* / Е.Н. Швейд. – Сургут: ИП Зеленко П.Н., 2022. – 32 с.

*А.М. Шевцов, кандидат психологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ВАЛИДИЗАЦИЯ МЕТОДА ДИАГНОСТИКИ УБЕЖДАЕМОСТИ В ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья содержит результаты первичной эмпирической валидации метода диагностики уязвимости психики субъекта к манипулятивным атакам. Определен эмпирически значимый валидирующий признак, описана процедура валидации, проведено исследование связи результатов диагностики с встречаемостью валидирующего признака.

Ключевые слова: убеждаемость, ценности, социализация, манипуляция, диагностика, валидность.

*A.M. Shevtsov, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

PSYCHOMETRIC DIAGNOSTICS OF PERSUABILITY IN A DIGITAL COMMUNICATION ENVIRONMENT METHOD VALIDATION

Abstract. The article contains the results of the primary validation stage of a method for diagnosing the vulnerability of the subject's attitudes to manipulative attacks. Empirically significant feature is defined, validation procedure is described, link between diagnostic results and behavioral feature is checked.

Keywords: persuability, values, socialization, manipulation, diagnostics, validity.

Как уже упоминалось в предыдущей работе по данной тематике [Шевцов, 2022], в течение последних десятилетий роль цифровых сред в процессе осуществления коммуникации существенно возросла и наблюдается тенденция к дальнейшему увеличению доли общения, опосредованного цифровыми технологиями. Этому явлению способствуют как продолжающиеся противоэпидемиологические мероприятия, так и политическая нестабильность, ограничивающая возможность для отдельного субъекта перемещаться по миру и получать информацию об окружающем мире и процессах в нем методом непосредственного наблюдения.

Другими словами, как коммуникативная, так и познавательная деятельность все в большей степени зависит от опосредованных цифровыми средствами передачи данных источников информации. Значительное количество каналов передачи данных, таких как социальные сети, широковещательные масс-медиа, видеохостинги для размещения любительского контента позволяют субъекту изучать виртуальный аналог объективной реальности, буквально не выходя из дома. Те же самые социальные сети позволяют осуществлять коммуникацию с партнерами, находящимися в буквальном смысле на другой половине земного шара.

Однако, как уже отмечалось в предыдущей работе, при совершенствовании и распространении средств удаленной коммуникации с одной стороны –

увеличиваются правдоподобность информации, а с другой – снижается ее достоверность.

Обычный человек без специальной подготовки не обладает специфическими компетенциями, присущими специалистам по OSINT, и в силу этого обстоятельства он в лучшем случае испытывает информационную перегрузку, пытаясь обрабатывать огромный объем входящей информации, а в худшем – становится жертвой манипулятивного воздействия с последствиями в виде спровоцированного манипулятором деструктивного поведения или деформации мировоззрения вплоть до полного изменения картины мира.

Разумеется, подобного рода изменения в психике объекта воздействия в отдельных случаях и составляют содержание нормативного развития в ходе социализации. Но это верно лишь для случая, когда субъект способен рефлексировать изменения и оценивать их уместность, исходя из соотношения личностного содержания и социально-психологического норматива. В прочих случаях, когда изменения происходят не под контролем субъекта, их направленность трудно считать однозначно позитивными. В этих последних случаях уместно говорить о риске десоциализации или парасоциализации (понимаемой в данном случае как искажение системы взаимоотношений субъекта и общества).

Внешнее управление процессом социализации субъекта неизбежно связано с манипулированием в отношении мировоззренческих структур субъекта, направленном искажении структуры и содержания его системы ценностей. При этом степень податливости мировоззрения субъекта внешним воздействиям будет определять степень стабильности психической жизни и, в конечном случае, уровень психологического благополучия субъекта.

Целью данного исследования являлась внешняя валидизация метода оценки уровня подверженности убеждению как психологической переменной.

В ходе исследования были последовательно решены следующие **задачи**:

- стимульный материал методики реструктурирован для предъявления в электронно-цифровой форме;
- подобран внешний валидизирующий признак, связанный со склонностью субъекта следовать навязанным поведенческим шаблонам;
- сформирована выборка испытуемых, представленных контингентом, уязвимым к валидизирующему признаку;
- проведена диагностика с применением валидируемой методики;
- оценено наличие статистически значимых связей между показателем методики и валидизирующим признаком.

Обзор литературы. Прежде всего, следует дать определение того явления, которое подлежит измерению в данной научной работе.

Убеждение представляет собой процесс интерсубъектного взаимодействия, предназначенный для оказания влияния на окружающих людей путем изменения их мировоззрения, ценностей или отношений [Novland et al., 1953]. Следует различать убеждение и внушение: в то время как убеждение ориентировано на достижение цели изменения отношения объекта к чему-либо с опорой на рациональные и непротиворечивые аргументы, доказательства, внуше-

ние же, как правило, основывается на иррациональных, эмоциогенных раздражителях, которые меняют поведение объекта воздействия на непродолжительный срок.

Чувствительность к убеждению (убеждаемость) – это интегральная личностная особенность, выраженность которой приводит к легкой смене убеждений или установок по отношению к объектам и явлениям окружающей среды под внешним влиянием источника иной информации.

Исследованию влияния убеждения на поведение человека посвящено значительное количество научных работ в различных предметных областях психологии. Этот факт вполне закономерен, учитывая перенасыщенность современного коммуникативного пространства воздействиями, требующими от человека совершения иррациональных действий или действий в чужих интересах без их критического осмысления.

Первые фундаментальные работы, посвященные проблематике психологических инструментов убеждения и влияния на установки субъекта по отношению к объектам и явлениям датированы 1953 г. [Novland et al., 1953].

Наибольшее количество исследований по тематике убеждения закономерно относится к оценке связи отдельных психологических и демографических характеристик на результативность убеждения. В частности, L. Spasova (2022) рассматривает влияние пола на степень податливости к рекламному воздействию. Также разработке проблематики убеждаемости в процессе восприятия рекламного сообщения посвящены работы Н. Gupta (2023), К. Dawd (2020), N. Miksa (2021) и ряд других.

Роли убеждения в медицинской сфере применения посвящена работа А. Fleisje (2023), где оно рассматривается как инструмент влияния на решение пациента о медицинском вмешательстве и, таким образом, может восприниматься как способ перекладывания ответственности.

Попытку рассмотрения общей применимости убеждения как инструмента достижения согласия в максимально широком спектре ситуаций предпринял J. Pandley (2022).

S. Hansen и S. Schicktanz (2022) рассмотрели в своей работе убеждение как социальный феномен и затронули риски злоупотреблений данным механизмом межличностного взаимодействия.

Подробному анализу потенциально опасных для общества последствий убеждения посвящена работа коллектива авторов во главе с J. Wen (2022), которые рассмотрели психологические причины уязвимости психики пожилых людей к мошенничеству. Кроме того, следует отметить работу К. Braddock и соавторов (2022), рассмотревших убеждение в электронных коммуникационных средах как источник риска вовлечения в праворадикальную экстремистскую деятельность.

Если рассматривать работы, посвященные психологическим предпосылкам эффективности убеждения и структуре психики объекта воздействия, в первую очередь следует упомянуть работу А. Nai с соавторами (2023), рассмотревшими не только состав личностных черт субъекта и объекта воздей-

ствия, но и реакции на противоречащую текущим воззрениям информацию в ситуации политической агитации.

C. Chang (2017) предприняла попытку построения метакогнитивной модели воздействия рекламы, основанную на представлении субъекта о собственной подверженности убеждению.

Попытки измерять эффективность убеждения как воздействия были осуществлены J.P. Vargheese с соавторами (2020), однако они ограничились самоотчетом о причинах восприятия предъявляемой информации как «убедительной». В открытых публикациях можно обнаружить всего пару исследований, в которых предпринималась попытка разработать психометрический инструмент оценки уязвимости к убеждению. Первое из них принадлежит D. Modic с соавторами (2018). Несмотря на великолепный развернутый отчет о проведенном исследовании, тем не менее необходимо отметить, что разработанный коллективом авторов опросник является достаточно громоздким (54 задания, 10 субшкал) и относится к группе самоотчетов. Второе принадлежит авторству M. Karpeins и его коллег (2009) и довольно прямолинейно пытается диагностировать подверженность убеждению двенадцатью вопросами. Однако факт существования данных исследований показывает, что разработку диагностической процедуры, оценивающей убеждаемость и ее последующую психометрическую верификацию, вполне допустимо осуществлять в электронно-цифровой среде.

Таким образом, несмотря на очевидное обилие публикаций, посвященных проблематике убеждения как интерперсонального процесса, все они основываются на самоотчетах, саморефлексии или вовсе на умозрительных моделях того, как оценить фактический уровень принципиальной уязвимости к убеждению (убеждаемости) конкретного субъекта. Данное исследование имеет целью заполнить данный пробел.

Процедура исследования. Исходная версия методики была адаптирована под очный формат применения. В силу этого обстоятельства применялся бумажный бланк для заполнения, а предъявление воздействия осуществлялось устно. Данные особенности были оценены как слабое место методики, так как результат подвергался воздействию со стороны такой неизмеряемой переменной как харизма исследователя (артистичное предъявление даже на уровне концепции очевидным образом усиливает эффект экспериментального воздействия, причем представляется затруднительным определение числового поправочного коэффициента, нейтрализующего этот эффект).

С целью нейтрализации влияния индивидуальных черт диагноста на результат было принято решение о переработке стимульного материала под электронно-цифровую форму предъявления. Бланк методики был переведен в формат Google Form, были добавлены письменные инструкции по заполнению бланка на первом и втором срезе.

Были удалены промежуточные и переформулированы крайние формы желаемой сформированности отдельных навыков: формулировки стали более конкретными и отвязанными от малоизвестных персоналий. Кроме того, пере-

работке подверглось содержание воздействия: вместо двух задач была сформулирована одна, более правдоподобная с точки зрения вероятности наступления.

Был выделен итоговый показатель методики, получивший рабочее название «Уязвимость к убеждению» (УКУ), вычисляемый как суммарный сдвиг субъективной ценности навыков, на которые оказывается воздействие.

Было предположено несколько вариантов валидизирующего признака, осуществлена проверка их соотносимости с результатом тестирования.

Результаты исследования. Первая попытка эмпирической валидации окончилась провалом. Значимых связей между итоговым показателем методики и предложенным валидизирующим признаком, представленным количеством регулярно (не реже раза в неделю) используемых карт лояльности розничных торговых сетей, выявлено не было. Было сформулировано предположение, что отсутствие связи обусловлено, во-первых, низкой точностью самого валидизирующего коэффициента, вызванной его расплывчатой формулировкой, а во-вторых, отсутствием однозначной логической связи между применением карт лояльности и подверженности убеждению (применение карт лояльности скорее характеризует наличие привычек или экономического расчета).

По результату первой попытки валидизирующий признак был заменен. Новый валидизирующий признак, получивший обозначение «коэффициент подчинения», вычисляемый как среднее значение отношений субъективных оценок «Совершаю покупку» к «Вижу рекламу» по пяти активно рекламируемым интернет-магазинам с использованием 5-точечной оценочной шкалы (от 1 до 5, значение «никогда» соотнесено с числом 1 для избегания ошибки деления на ноль в итоговой формуле).

Также первая попытка показала недостаточный акцент в инструкции к стимульному материалу на ограничение количества доступных баллов. В оформлении инструкции были внесены дополнительные изменения в форме указания ключевых моментов жирным шрифтом. Стимульный материал подвергался доработке в несколько этапов, с привлечением малых команд испытуемых, цель которых была исключительно в оценке понятности пользовательского интерфейса методики.

Окончательная версия методики, представленная в форме Google Forms, была предъявлена основной группе валидации без прямого контакта с исследователем. Исследование проводилось анонимно, карточка испытуемого предполагала указание пола и возраста испытуемого.

В процессе первичной оценки эмпирической валидности приняли участие 108 человек, в возрасте от 18 до 49 полных лет, 13,8 % составили лица мужского и 86,2 % женского пола.

После отсева протоколов, заполненных с ошибками, окончательный контингент насчитывал 48 человек, в возрасте от 18 до 26 полных лет, 8,3 % составили лица мужского и 91,7 % женского пола.

Обработка результатов состояла в расчете показателя методики, имеющего рабочее название «Уязвимость к убеждению» и валидизирующего признака с рабочим названием «Коэффициент подчинения» с дальнейшим вычислением коэффициента корреляции между ними.

Критериями успеха разработки считались наличие сдвига показателей субъективной ценности отдельных навыков (интегрированные в показатель УкУ) и наличие статистически значимых связей между показателем методики (УкУ) и внешним валидирующим признаком в форме коэффициента подчинения.

Проверка сдвига по субъективной оценке востребованности навыков показала, что средний сдвиг ценности навыка «механика» по группе составляет 1,19 баллов (с учетом округления). При этом изменение субъективной ценности навыка «ходьба» составило 0,90 (с учетом округления). Учитывая, что использованная в исследовании версия методики делала больший акцент именно на навыке «механика», такой результат представляется закономерным.

Статистическая оценка сдвига, предпринятая с целью установления внутренней валидности, показала, что по параметрам «сдвиг-механика» и «сдвиг-ходьба» значение t -критерия Стьюдента составляет 6,11 и 5,76 соответственно, что для выборки численностью 48 человек является достоверным сдвигом. Поскольку итоговый показатель методики УкУ также является показателем сдвига, для него также был рассчитан t -критерий и было получено значение 7,07 (достоверность на уровне 99,9 %). Таким образом, внутренняя валидность методики подтверждена.

Однако при попытке соотнести результаты диагностики с внешним критерием, характеризующим фактическую реакцию на рекламу, достоверных связей выявлено не было. Следовательно, вопрос эмпирической валидности разработанной методики остается темой дальнейшего исследования.

Обсуждение. Как уже упоминалось ранее, в открытых источниках присутствует два проекта по созданию психометрического инструмента для оценки уязвимости к убеждению. Первый проект, за авторством М. Kapteins и его коллег (2009), представляет собой опросник из 12 утверждений, сформулированных таким образом, чтобы отражать 6-факторную модель убеждения R. Cialdini, причем на каждый выделенный фактор приходится по два задания опросника. Валидизация проводилась прямым методом – испытуемые должны были совершить действие под влиянием двух инструментов убеждения (консенсуса и взаимности). Таким образом, можно говорить об оправданности прямой валидизации методов оценки уязвимости к убеждению. Опросник получил определенное признание, и существует ряд попыток его применения, например, работа S. Borges и его коллег (2017). Впрочем, к недостаткам данной методики следует отнести излишнюю прямоту предъявления стимульного материала, приводящую к снижению достоверности ответов испытуемого в ситуации экспертизы, и малое количество заданий, что ограничивает вариативность реакций.

Другой инструмент, разработка D. Modic и его коллег (2018), представляет собой 10-факторный самоотчет, состоящий из 54 заданий в окончательной редакции. Валидизация проводилась методом соотнесения результатов диагностики с уровнем “scam compliance”, показателя, характеризующего глубину вовлечения испытуемого в мошеннические действия (выделено три уровня, оценивается самим испытуемым – жертвой мошенничества ретроспективно). Несмотря на очевидные достоинства данной разработки, она все еще относится

к категории самоотчетов. Соответственно, испытуемый реагирует на длинный опросник как на ситуацию экспертизы, и может исказить ответы в эгозащитных или корыстных целях. Плюс, уже состоявшаяся жертва мошенничества имеет искаженную травматическим картину мира и, следовательно, валидность теста является только ретроспективной.

Таким образом, подтверждается оригинальность авторского подхода к диагностике убеждаемости (уязвимости к убеждению), востребованность и потенциальная ценность подобного инструмента для решения практических задач.

Выводы. Высокий процент ошибочно заполненных протоколов, по всей видимости, обусловлен невысокой мотивацией испытуемых (специальные меры стимулирования не применялись, в целях обеспечения чистоты исследования) и несерьезностью отношения к ситуации диагностики (сам тест замаскирован под игровую ситуацию в целях обеспечения достоверности).

Тем не менее правильность подхода к разработке косвенно подтверждается имеющимися прецедентами [Karpeins et al., 2009; Modic et al., 2018] и валидизацией посредством соотнесения с самоотчетом о фактическом экономическом поведении.

В результате обработки полученных эмпирических данных и их анализа представляется возможным сформулировать следующие выводы:

1. В инструкции этапа «Воздействие» необходимо переформулировать с заменой логический аргумент «или» на логический аргумент «и».

2. Необходимо создать мотивацию испытуемых «на выживание», так как без сформулированного указания на такую цель испытуемые начинают отвечать без закономерности сдвига или вовсе игнорируют ситуацию «воздействия».

3. Следует пересмотреть однозначность связи «стимул – реакция» в отношении рекламы или даже полностью заменить валидизирующий признак.

Тем не менее факт сдвига субъективной ценности отдельных навыков наблюдается, что подтверждает в целом успешность переноса бланковой формы методики на цифровую платформу и целесообразность дальнейших усилий по разработке.

Благодарности. Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета «Приоритет-2030».

Литература

1. Abebe R. Opinion Dynamics with Varying Susceptibility to Persuasion / R. Abebe, J. Kleinberg, D. Parkes et al. – 2018. – P. 1089–1098. – DOI: 10.1145/3219819.3219983.

2. Borges S. Brazilian Portuguese Cross-Cultural Adaptation and Validation of the Susceptibility to Persuasion Scale (Br-STPS) / S. Borges, V. Durelli, H. Reis et al. – 2017. – DOI: 10.13140/RG.2.2.28658.20168.

3. Braddock K. Engagement in subversive online activity predicts susceptibility to persuasion by far-right extremist propaganda / K. Braddock, B. Hughes, B. Goldberg et al. // *New Media & Society*. – 2022. – DOI: 10.1177/14614448221077286.

4. Chang Ch. *A Metacognitive Model of the Effects of Susceptibility to Persuasion Self-Beliefs on Advertising Effects* / Ch. Chang // *Journal of Advertising*. – 2017. – No. 46. – P. 1–16. – DOI: 10.1080/00913367.2017.1392911.
5. Dawd K. *Covert Persuasion in English Advertisements and Political Speeches* / K. Dawd, S. Salih // *Koya University Journal of Humanities and Social Sciences*. – 2020. – No. 3. – P. 41–52. – DOI: 10.14500/kujhss.v3n1y2020.pp41-52.
6. Fleisje A. *Paternalistic persuasion: are doctors paternalistic when persuading patients, and how does persuasion differ from convincing and recommending?* / A. Fleisje // *Medicine, Health Care and Philosophy*. – 2023. – P. 1–13. – DOI: 10.1007/s11019-023-10142-2.
7. Gupta H. *A journey from persuasion to decision of Generation Z: empirical evidence of rhetoric effect strategies in advertisement* / H. Gupta, B.J. Parmar // *Academy of Marketing Studies Journal*. – 2023. – Vol. 27, Is. 2. – P. 1–14.
8. Hansen S. *Normative Aspects of Persuasion* / S. Hansen, S. Schicktanz. – 2022. – DOI: 10.1002/9781119678816.iehc0791.
9. Hovland C.I. *Communication and Persuasion: Psychological Studies of Opinion Change* / C.I. Hovland, I.L. Janis, H.H. Kelley. – New Haven: Yale UP, 1953.
10. Kaptein M. *Can You Be Persuaded? Individual Differences in Susceptibility to Persuasion* / M. Kaptein, P. Markopoulos, B. de Ruyter et al. // *Human-Computer Interaction – INTERACT 2009. Lecture Notes in Computer Science*. – 2009. – Vol. 5726. – P. 115–118. – DOI: 10.1007/978-3-642-03655-2_13.
11. Miksa N. *The Persuasion Knowledge Model Within Instagram Advertisements* / N. Miksa, R. Hodgson // *Journal of Student Research*. – 2021. – No. 10. – DOI: 10.47611/jsrhs.v10i4.1821.
12. Modic D. *We will make you like our research: The development of a susceptibility-to-persuasion scale* / D. Modic, R. Anderson, J. Palomäki // *PLOS ONE*. – 2018. – No. 13. – P. e0194119. 10.1371/journal.pone.0194119.
13. Nai A. *A Persuadable Type? Personality Traits, Dissonant Information, and Political Persuasion* / A. Nai, Y. Schemeil, Ch. Valli // *International Journal of Communication*. – 2023. – Vol. 17. – P. 1061–1082.
14. Pandey J. *Persuasion and Compliance: Dimensions and Measurement* / J. Pandey. – 2022. – DOI: 10.1007/978-981-19-4598-4_7.
15. Spasova L. *Impact of gender and age on susceptibility to persuasion principles in advertisement* / L. Spasova // *Economics & Sociology*. – 2022. – No. 15. – P. 89–107. – DOI: 10.14254/2071-789X.2022/15-3/5.
16. Vargheese J.P. *Exploring Susceptibility Measures to Persuasion* / J.P. Vargheese, M. Collinson, J. Masthoff. – 2020. – DOI: 10.1007/978-3-030-45712-9_2.
17. Wen J. *Understanding the mechanisms underlying the effects of loneliness on vulnerability to fraud among older adults* / J. Wen, H. Yang, Q. Zhang et al. // *Journal of Elder Abuse & Neglect*. – 2022. – No. 34. – P. 1–19. – DOI: 10.1080/08946566.2021.2024105.
18. Шевцов А.М. *Диагностика внушаемости в цифровой коммуникационной среде* / А.М. Шевцов // *Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию (Казань, 25–27 мая 2022 г.)*. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – Ч. III. – С. 474–482. – EDN: EAWVFM.

ЛИЧНОСТНАЯ РЕФЛЕКСИЯ ПЕДАГОГА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

Аннотация. В статье рассматривается значимость личности педагога в развитии и формировании человека. Проведен теоретический анализ понятия рефлексии и профессионально значимых качеств личности педагога – для сравнительного анализа и актуальности на сегодняшний день. Несмотря на многочисленность работ, посвященных изучению личностной рефлексии и профессионально значимым качествам, отмечены как позитивные, так и негативные тенденции в современной системе образования. Для эффективности образовательной деятельности особое внимание следует уделить важности развитости личностной рефлексии педагога. Исходя из вышесказанного, **цель исследования** – обосновать значимость личностной рефлексии для педагога в образовательном процессе и ее влияние на профессиональный результат. **Методы исследования:** теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение; эмпирические – констатирующий эксперимент, объяснительный, описательный; качественный и количественный анализ полученных данных. Исследование проводилось в четырех школах республики Татарстан. Респондентами были педагоги предметники в количестве 48 человек и ученики старших классов в количестве 128 человек. **Выводы и рекомендации.** Педагоги в первую очередь подвергают рефлексивному анализу коммуникативную сферу и эмоциональную. Чуть больше половины считают себя компетентными в коммуникативной сфере, не подвержены эмоциональному выгоранию и удовлетворены результатами своей деятельности. В то же время результаты показывают, что не всегда взаимоотношения учащихся с педагогами складываются благоприятно. Несмотря на изменяющиеся условия в образовательном пространстве и временной динамике, к профессионально значимым в первую очередь старшеклассники относят личностные качества педагога, соответствующие общепринятым нравственным нормам. Полученные результаты могут быть использованы как здоровьесберегающий фактор для участников образовательного процесса и для эффективности профессионального результата.

Ключевые слова: профессия, педагог, изучение, рефлексия, личность, качества, инструмент, воздействие, учащиеся, эффективность, результат.

S.A. Shmeleva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia

PERSONAL REFLECTION OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES OF A TEACHER AND PROFESSIONAL RESULT

Abstract. The article examines the importance of the teacher's personality in the development and formation of a person. A theoretical analysis of the concept of reflection and professionally significant qualities of a teacher's personality is carried out for comparative analysis and relevance to date. The problem of the study, despite the numerous works devoted to the study of personal reflection and professionally significant qualities, both positive and negative trends in the modern education system are noted. For the effectiveness of educational activities, special attention should be paid to the importance of the development of personal reflection of the teacher. Based on the above, **the purpose of the study** to substantiate the importance of personal reflection for the teacher in the educational process and its influence on the professional result. **Research methods:** theoretical – analysis of psychological and pedagogical literature, analysis, comparison; empirical

– ascertaining experiment, explanatory descriptive; qualitative and quantitative analysis of the data obtained. The study took place in four schools in the Republic of Tatarstan. The respondents were teachers in the number of 48 people and high school students in the number of 128 people. **Conclusions and recommendations.** The data obtained in the course of the study show that, first of all, teachers subject the communicative and emotional spheres to reflexive analysis. Slightly more than half of the teachers are satisfied with the results of their activities. They consider themselves competent in the communicative sphere and are not subject to emotional burnout. At the same time, the results show that negative manifestations take place, and not always the relationship of students with teachers develops favorably. Students, despite the changing conditions in the educational space and time dynamics, primarily refer to the professionally significant personal qualities of the teacher that correspond to generally accepted moral norms. The described results of the study of personal reflection of relationships with students, teachers and students about the qualities and manifestations in the behavior of teachers and their impact on the learning process can be used as a health-saving factor for participants in the educational process and for the effectiveness of educational activities.

Keywords: profession, teacher, study, reflection, personality, qualities, tool, impact, students, effectiveness, result.

Введение. Личность педагога вызывала интерес во все времена, так как профессиональная деятельность детерминирована определенной спецификой. С одной стороны, она требует специальных знаний, умений и навыков в определенной области, с другой – это взаимоотношения с подрастающим поколением, целью которых является становление и преобразование личности. Педагог призван управлять процессом ее физического, эмоционального, интеллектуального развития и формирования ее духовного мира [1]. Личность преподавателя во всем многообразии идейно-политических, моральных, деловых и психологических черт является важнейшим фактором, обеспечивающим эффективность данного процесса.

Специфика профессиональной деятельности, личность педагога, профессионально значимые качества, являются актуальными для изучения и на сегодняшний день, так как роль педагога в обществе, социальные функции претерпевают изменения вместе с развитием самого общества и переустройствами в сфере образования. Инновации, которые охватывают не только все стороны дидактического процесса, но и благоприятность среды обучения, показывают, что именно личность педагога в изменяющихся условиях определяет сущность и, в конечном счете, результат педагогической деятельности. Ради чего человек этим занимается, какие ставит перед собой задачи, цели, какие использует способы и средства их достижения [2, 3, 4].

Использование новейших технологий, безупречное знание предмета является неоспоримым фактором важности в педагогической деятельности. Но если у педагога проблемы в личностной сфере (эмоционально-волевой, когнитивной, ценностно-смысловой, коммуникативной), то предметные знания, новые технологии их донесения, и, казалось бы, благородные послы, могут, подвергаться обесцениванию, отвергаться, кроме того, могут способствовать деструктивному поведению учащихся [3].

Таким образом, проблема эффективности профессионального результата зависит от многих факторов, но один из важнейших – это личность педагога

и его развитая личностная рефлексия. Проблема рефлексии приобретает все большую актуальность как эффективное средство развития компетентности специалиста. Психологическая наука рассматривает этот феномен как особую форму самоанализа, вследствие чего она занимает важное место в науке о человеческой способности обращаться к подсознанию, анализировать мысли, действия, поступки, цели.

Способность проводить качественный самоанализ (не путать с «самокопанием» как феноменом деструктивного самоанализа), смотреть критически на свои ошибки, менять свои действия на основе полученных выводов помогает полноценно развиваться и становиться самодостаточной личностью. Неэффективными в педагогической деятельности являются однообразные действия, не приносящие положительных результатов, с ожиданием при этом новых, позитивных результатов.

Развитость личностной рефлексии в достаточной степени предполагает, что педагог осознает, что в процессе профессионально-педагогической деятельности он оказывает влияние на учащихся, и оно может быть как позитивным, так и негативным. Изучая результаты своей деятельности, взаимоотношения с участниками образовательного процесса, педагог хорошо представляет факторы, определяющие не только эффективность, но и условия, при которых происходит формирование действительно гуманистических отношений. Он знает общие тенденции, характеризующие их развитие, владеет основными методами сбора необходимой информации, умеет эту информацию обработать, проанализировать и т. д. [4].

Теоретический анализ литературы. Личностная рефлексия педагога охватывает как коммуникативные процессы, так и процессы самоосмысления, самосознания. Обеспечивает взаимопонимание и согласованность действий участников образовательного процесса в условиях совместной деятельности (В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий). Является гарантом позитивных межличностных контактов, определяя такие партнерские личностные качества, как проницательность, отзывчивость, терпимость, безоценочное принятие и понимание другого человека и др. (С.В. Кондратьева, В.А. Кривошеев, Б.Ф. Ломов).

Самоанализ, самоосмысление и переосмысление стимулирует процессы самосознания, обогащает «Я-концепцию», является важнейшим фактором личностного самосовершенствования (А.Г. Асмолов, Р. Бернс, В.П. Зинченко). Целостность и динамизм внутренней жизни педагога, помогает стабилизировать и гармонизировать свой эмоциональный мир, мобилизовать волевой потенциал, гибко управлять им (В.В. Столин, К. Роджерс).

Согласно мнению ученых, рефлексия направляет сознание человека на свой внутренний мир, что помогает не только осознать свои поступки, отношения конструирует, ценности, но и при необходимости их перестроить, найти новые для этого основания (Л.Д. Демина).

Из этого следует, что рефлексия помогает скорректировать поведение, устранить сбои в мыслях, поступках, накапливать важный опыт и лично расти. Еще в конце XIX в. П.Ф. Каптеревым было отмечено, что одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются «личностные

качества» преподавателя. Среди личностных качеств принято выделять те, которые ориентированы на успешное выполнение профессиональной деятельности, – профессионально значимые личностные качества.

Изучению профессионально значимых качеств педагога посвящали свои работы многие ученые. По-прежнему остаются актуальными работы Л.С. Выготского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, в которых отмечается значимость высокого уровня сознательного отношения человека к человеку, уважения, любви, чуткости, деликатности как выражения заинтересованности, созидательности. А.А. Бодалев, Т.Р. Каштанова, А.К. Маркова, И.М. Юсупов и др. посвятили свои исследования умению распознавать и оценивать эмоциональные переживания и психические состояния учащихся, сопереживать и оказывать помощь в преодолении возникших трудностей, негативных переживаний и состояний. А.Г. Асмолов, А.Б. Орлов, Ю.П. Поваренков и др. отмечали значимость умения понимать, принимать, признавать индивидуально-социально-психологические особенности участников образовательного процесса.

Способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми как одну из важнейших профессиональных компетентностей, позволяющих осуществлять эффективное взаимодействие с участниками образовательного процесса, выделяли ученые И.И. Рыданова, Л.И. Рувинский, А.В. Мудрик, В.А. Кан-Калик и др., психологи С.В. Кондратьева, А.А. Леонтьев, Я.Л. Коломинский, Л.Д. Столяренко и др.

Значимым компонентом в педагогической деятельности является способность направленного контроля личностного психического состояния и его саморегуляции, что отмечали Н.Ш. Валеева, Г.Ш. Габдреева, Н.М. Пейсахов, А.О. Прохоров и др.

Готовность к созданию новых идей, служащих обеспечению эффективности образовательного процесса, т. е. педагогической креативности, уделили внимание такие ученые, как В.А. Кан-Калик, Е.С. Громов, В.А. Моляко, Н.Д. Никандров, Ф.Н. Гоноболин, А.Я. Реан, Я.Л. Коломинский, П.А. Просецкий и др. Восприятию как объекта наблюдения не только ученика, но и процесса организации взаимодействия с ним посвятили свои работы Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.

Культурность педагогического мастерства учителя нашла отражение в работах С.И. Архангельского, А.В. Барабанщикова, З.Ф. Есаревой, Н.В. Кузьминой, Н.Н. Тарасевич, Г.И. Хозяинова и др.

Целеустремленности как одной из доминантных качеств в педагогической деятельности посвятили свои работы Р.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко, как волевой черте личности – Н.Д. Левитов, В.И. Селиванов, П.А. Рудик, А.М. Бардиан. В их толковании целеустремленность человека неразрывно связана с его идейной направленностью, умением ставить ясные общественно значимые цели и бороться за их достижение.

На основании теоретического анализа литературы были выделены десять профессионально значимых качеств для эффективности педагогической деятельности: направленность на человека, эмпатийность, коммуникабельность, то-

лерантность, умение управлять своим психическим состоянием, креативность, наблюдательность, культурность, оптимистичность, целеустремленность [5].

Но, несмотря на многочисленные исследования, к сожалению, в современной системе образования можно наблюдать негативные тенденции. Это отрицательное влияние современной школы на здоровье учащихся, авторитарный стиль преподавания, кризис воспитания, феминизация и отток преподавателей из системы образования и т. д. [2]. Низкие показатели предметных знаний и нежелание посещать занятия со стороны учащихся, частые прогулы, конфликты, отсутствие желания идти в школу. Такие результаты могут быть детерминированы различными факторами, но немаловажным фактором является негативный настрой самого педагога к профессиональной деятельности и обучающимся. Здесь важно понимание, что именно педагог является ведущим образовательного процесса, он передает знания, опыт, несет культуру в массы и т. д. Как будет проходить этот процесс, зависит от его знаний, умений, навыков личностных качеств, определяющих его поведение и, самое важное, личностной рефлексии. Такое понимание делает педагога ответственным, независимым, самодостаточным, умеющим управлять процессом, вести за собой, формирует стремление к постоянному саморазвитию, что является немаловажным в изменяющихся реалиях жизни.

Цель исследования. На основании вышеизложенного для подтверждения значимости личностной рефлексии педагога и тождественности его профессионально значимых качеств в связи с меняющимися условиями и требованиями в образовании было проведено исследование, цель которого – обосновать значимость личностной рефлексии для педагога в образовательном процессе и ее влияние на профессиональный результат.

База исследования. Выборку составили педагоги и учащиеся четырех школ Республики Татарстан в количестве 176 человек, из них 48 – педагоги-предметников и 128 – учащиеся старших классов.

Методы и методики исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение);

– эмпирические (констатирующий эксперимент, объяснительный описательный);

– качественный и количественный анализ полученных данных.

Педагогам было предложено в форме рефлексии проанализировать свою профессиональную деятельность (взаимоотношения с учащимися, личностные качества, психические состояния и т. д.). Учащимся предлагалось перечислить негативные и наиболее ценные качества и проявления в поведении педагогов, с которыми они встречаются в своей школе. Для обработки результатов был использован контент-анализ, метод статистического анализа, который позволил вычислить высокий уровень выборов тех или иных качеств и проявлений в поведении. Схема разделения выборов на низкий, средний и высокий уровни по критерию отмечаемых качеств вычислялась по показателю отклонения значений от средней величины на $0,67$ стандартного отклонения по формуле $M \pm 0,67O$, где M – среднее значение выборов, O (сигма) – стандартное откло-

нение. Таким образом, часто отмечаемыми качествами и проявлениями в поведении были названы те, которые имеют высокий уровень выборов – $M + 0,670$.

Результаты исследования. Согласно полученным результатам рефлексии педагогами своей профессиональной деятельности, можно отметить следующее. Чувствуют себя комфортно в деятельности 78 педагогов (61 %). Они отмечают, что с удовольствием приходят на работу, радуются успехам учеников. 80 (63 %) используют новаторство в работе, занимаются постоянным самосовершенствованием. При этом 51 (40 %) считает, что их усилия не напрасны и соответствуют результатам их деятельности.

Согласно рефлексии личностных качеств, 128 педагогов (100 %) в первую очередь описывали коммуникативную компетентность. Из них 53 (41 %) отметили высокий уровень развитости данного качества, отмечая это как умение раскрепостить, разговорить собеседника, создать у него положительный настрой на предстоящую беседу, а также установить доверительный контакт с возможностью точного донесения смысла своих слов.

Высокий навык в невербальной коммуникации отметили 56 респондентов (44 %). Педагоги считают, что это им помогает наблюдать скрытые послы, проблемы учащихся, своевременно разрешать конфликтные ситуации, поддерживать. 51 педагог (40 %) утверждает, что им не составляет труда понять искреннее отношение к себе, предмету, занятиям, той или иной тематике. Также педагоги высказывались об умении гармонизировать себя – 43 человека (34 %) и собеседника – 48 (38 %) в процессе общения.

Трудности в коммуникативной сфере (как в вербальном, так и невербальном общении) отметили 13 педагогов (10 %). Они описали данные проблемы как отсутствие способности подобрать доводы и аргументы, которые бы соответствовали особенностям личности собеседника, а коррекция поведения учащегося во время беседы приводит к отрицательным результатам, а именно к агрессии с их стороны. Это говорит о том, что у педагогов есть проблемы во взаимоотношениях с учащимися и в то же время развит навык рефлексии, так как они замечают недостатки в коммуникативной сфере, что может быть отправной точкой для совершенствования в данном направлении. Коммуникации с другими людьми занимают важное место в жизни человека, в его социализации и адаптации внутри общества. Особенно коммуникативная компетентность важна для педагогической деятельности. Так как детерминирует эффективное взаимодействие с учащимися, оптимизирует обучение. Позволяет моделировать безопасные ситуации общения, транслировать адекватные, гибкие и вариативные модели коммуникативного поведения, тем самым прививая их учащимся.

Описывая психические состояния, согласно результатам, можно отметить, что 34 педагога (27 %) говорят о симптомах эмоционального выгорания. Половина опрошенных чувствует себя опустошенной к концу недели, а у 18 (14 %) пропадает желание изучать что-то новое в своей профессиональной деятельности, треть же педагогов утверждает, что результаты их работы не стоят тех усилий, что они затрачивают. Педагоги отмечают усталость и утомление, отсутствие интереса к ученикам и работе в целом, желание как можно скорее выйти на пенсию. Данный факт свидетельствует о наличии риска эмоционального вы-

горания у педагогов, что сигнализирует о необходимости дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы, ведь данное состояние пагубно влияет на профессиональный результат и на собственное здоровье.

Таким образом, личностная рефлексия, стремление к совершенствованию в конечном итоге ведет не только к качественным изменениям в учебно-воспитательном процессе, но и сохраняет собственное здоровье. Обладая способностью к рефлексии, педагог многократно вырастает в понимании себя и своей личности, овладевает более мощным самоконтролем и идет по пути полезных в жизни перемен. Развитая у педагога личностная рефлексия, умение управлять собой, способность решать проблемные ситуации характеризует зрелость личности.

Согласно результатам исследования, среди учащихся можно отметить следующее – наиболее часто учащиеся как негативные проявления в поведении педагога отмечали:

1. *Психические состояния*: раздражительность и вспыльчивость, безразличное отношение как к своему предмету, так и к учащимся.

2. *Личностные качества*: лицемерие, высокомерие, мелочность, мстительность, нетерпимость к чужому мнению.

3. *Проявления в поведении*: неприятие молодого поколения, национализм, осмеивание учащихся, оскорбления.

Результаты показывают, что негативные проявления имеют место быть, и не всегда взаимоотношения учащихся с педагогами складываются благоприятно. Они могут быть детерминированы различными факторами, но также могут свидетельствовать об отсутствии знаний у педагога о профессионально значимых качествах, и их роли в эффективности образовательного процесса, что подтверждает теоретический анализ проблемы. Перечисленные проявления порождают устойчивое негативное отношение учащихся к педагогу, а потому и к учебному предмету. Выявленные показатели разрушительны не только для учащихся (падает успеваемость, страдает самооценка, возможно проявление психосоматических расстройств и т. д.) и образовательного процесса в целом, но и для самого педагога. Пренебрежение личностной рефлексией детерминирует тенденцию к углублению данных особенностей характера и поведения, что, в свою очередь, может привести к учащению конфликтных ситуаций, постоянному возникновению психотравмирующих факторов, повышению нервно-психического напряжения и, как следствие, неврозоподобному состоянию или неврозу, основными симптомами которого являются повышенная возбудимость, психическая и физическая утомляемость, психосоматические проявления в виде головной боли, головокружения, шума в ушах, тягостные ощущения в области сердца, желудка и т. д.

Рассматривая результаты описания позитивных, качеств и проявлений в поведении педагогов, можно отметить следующее – наиболее часто учащиеся отмечали:

1. *Психические состояния*: хорошее настроение, уверенность, спокойствие.

2. *Личностные качества*: интеллигентность, тактичность, выдержка, оптимизм, жизнерадостность, чувство юмора.

3. *Проявления в поведении*: правильная речь, умение увлечь своим предметом, хорошее знание предмета, умение находить общий язык с учащимися и относиться ко всем одинаково хорошо, искренность (например: «...когда преподаватель обманывает или придумывает что-то на ходу, это же сразу видно...»), «молодые душой».

Также интересны высказывания обучающихся относительно тех или иных действий со стороны педагога: «...преподаватель из-за маленького плюса хвалит, дает опору идти вперед, добиваться чего-то...», «...этот преподаватель является для нас примером...», «...от нее исходят теплые светлые лучи, она светится добром...», «...мы с нетерпением ждем этот предмет, так как от преподавателя исходит положительная энергия...», «...у преподавателя всегда хорошее настроение...», «...это же видно, что преподаватель работает с удовольствием, и это нас вдохновляет...», «...многие преподаватели настолько живые, жизнерадостные, общительные, эмоциональные, что думаешь, когда же будет следующее занятие, именно от таких преподавателей получаешь знания и заряд энергии и уходишь с занятий в хорошем настроении, даже если до этого на душе «скребли кошки»...», «...мы же все понимаем и видим, кто и как к нам относится...»

Таким образом, согласно мнению респондентов, наиболее значимыми в педагогической деятельности являются личностные качества, соответствующие общепринятым нравственным нормам, гуманистической педагогике, проявляющейся в уважительном отношении к личности учащегося, а также владение навыками самоуправления и саморегуляции, а значит, и личностной рефлексии. Личностная рефлексия делает педагога компетентнее в коммуникативной сфере, делает его мудрее, так как он не вступает в конфликт с учащимися, демонстрируя свое превосходство и тем самым унижая его, а решает конфликт с позиции потребностей ребенка на основе понимания и поддержки. Гармонизирует свои психические состояния и как следствие происходит гармонизация психических состояний учащихся, так как известен феномен психологического заражения. Времена меняются, меняются поколения, но образ педагога как идеала, человека – эталона очень хорошо просматривается и сегодня в ответах подрастающего поколения.

Заключение. Изучение взаимоотношений с учащимися – процесс длительный, сложный, но необходимый и обязательный в работе каждого педагога. Не зная реальных отношений, нельзя правильно определить стратегию и тактику взаимодействия с воспитанниками.

Согласно результатам исследования, в процессе профессиональной деятельности педагоги подвергают в первую очередь рефлексии коммуникативную и эмоциональную сферу. Несмотря на изменяющиеся условия в образовательном пространстве во временной динамике, профессионально-значимыми для учащихся в первую очередь являются личностные качества педагога, соответствующие общепринятым нравственным нормам. Педагогам необходимо учитывать, что хорошие отношения с учащимися, родителями, коллегами сохра-

няют психическое и соматическое здоровье, что является показателем душевного благополучия и оказывает влияние на эффективность образовательной деятельности, процесса, как в учебном, так и воспитательном плане. Опираясь на рефлексию, используя обратную связь в виде положительного или отрицательного результата, и на основании этого строить свою дальнейшую профессиональную деятельность. Понимая, что отрицательный результат, это тоже результат, являющийся точкой профессионального и личностного роста.

Развитие рефлексии происходит практически таким же способом, как и развитие любых других навыков, необходимых человеку для жизнедеятельности. Регулярное выполнение ряда упражнений позволит развивать ее более эффективно.

Практические рекомендации по овладению навыком рефлексии. Пробовать взглянуть на те или иные учебные ситуации под разным углом, найти в них плюсы и минусы. Это не только отлично развивает рефлексию, но и позволяет находить нестандартные пути решения возникших проблем. Периодически анализировать свое личное мнение об окружающих участниках образовательного процесса. После принятия того или иного решения анализировать его эффективность и свои действия. Подвергать анализу результаты рабочего дня. Общаться с теми, кто имеет другие убеждения, взгляды и т. д., активизировать рефлексию для лучшего понимания другого человека. Использовать проблемы и трудности для анализа своих действий, умения решать сложные задачи и выходить из затруднительных положений в процессе учебной деятельности.

И в завершении следует отметить, что педагог – это мощнейший инструмент воздействия на формирующуюся личность учащегося, и чем совершеннее инструмент в качестве специалиста и личности, тем эффективнее профессиональный результат. Для совершенствования результатов важную роль играет личностная рефлексия педагога. Актуализировать ее – это значит подвергнуть анализу потребность в пересмотре собственных профессиональных убеждений, позиций, взглядов, поступков, опыта и др. Рефлексия позволяет педагогу преодолеть педагогический эгоцентризм. Выявленный заново личностный смысл дает перспективу для внутренних изменений, пересмотру устаревших профессиональных стереотипов, открывает путь дальнейшего профессионального роста. Руководствуясь нравственными нормами, принципами, идеалами, педагог регулирует свое поведение, самосовершенствуется, тем самым продвигает развитие учащихся по пути нравственного прогресса, что делает эффективным профессиональный результат.

Литература

1. Адалова З.Д. Традиции и инновации в образовании сегодня / З.Д. Адалова, М.М. Абдулвагабов // *Актуальные исследования*. – 2021. – № 48 (75). – С. 45–47.
2. Афонина Н. Состояние современной системы образования. Позитивные и негативные тенденции в развитии системы образования / Н. Афонина // *Образовательный портал «Справочник»*. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/sostoyanie_sovremennoy_sistemy_obrazovaniya_pozitivnye_i_negativnye_tendencii_v_razvitii_sistemy_obrazovaniya/ (дата обращения: 02.02.2023).

3. Зими́на И.С. *Детская агрессивность как предмет педагогического исследования* / И.С. Зимняя // Научная цифровая библиотека «Порталус». – 2007. – URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php/ (дата обращения: 02.02.2023).

4. *Современные инновации в образовании: виды и примеры.* – URL: <https://www.syl.ru/article/407254/sovremennyye-innovatsii-v-obrazovanii-vidyi-i-primeryi/> (дата обращения: 02.02.2023)

5. Шмелева С.А. *Психические состояния студентов педагогических специальностей и их взаимосвязь с профессионально важными качествами в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук* / С.А. Шмелева. – Казань, 2010. – 187 с.

УДК 378+796

**А.В. Шукаева, кандидат педагогических наук, доцент,
Смоленский государственный университет спорта,
г. Смоленск, Россия**

СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩЕЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

Аннотация. Проблема исследования: совершенствование и формирование будущего российского общества во многом определяются тем, как регулируются проблемы нравственного развития личности. Одной из приоритетных задач образования, согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации на 2015–2025 гг., является духовно-нравственное формирование личности. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего среднего и высшего образования отмечается важность формирования компетентности обучающихся в решении нравственных проблем. В статье описывается структура воспитательной работы в Смоленском государственном университете спорта (СГУС). Определяется содержание воспитательной работы, которое должно соединять в себе как профессиональное, так и общее воспитание студенческой молодежи, благодаря чему происходит профессиональное саморазвитие будущего специалиста. Раскрыты две модели воспитания, которые входят в содержание структуры воспитательной работы вуза. **Методы исследования:** теоретический метод – анализ предмета исследования на основе изучения психолого-педагогической литературы. В исследовании приняли участие 50 студентов 2 и 4 курсов спортивных направлений подготовки факультета физической культуры СГУС. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости в дальнейшем совершенствовать и обновлять подходы к содержанию и структуре воспитательной работы в спортивном вузе через решение существующих задач, которые должны реализовываться в воспитательной среде университета.

Ключевые слова: воспитательная среда вуза, воспитательная работа в высшей школе, студенты.

**A.V. Shukaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Smolensk State University of Sports,
Smolensk, Russia**

THE CONTENT OF EDUCATIONAL WORK THAT DETERMINES THE VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF A PHYSICAL EDUCATION UNIVERSITY

Abstract. The problem of research: the improvement and formation of the future of Russian society are largely determined by how the problems of moral development of the individual are regulated. One of the priority tasks of education, according to the strategy for the development of education in the Russian Federation for 2015–2025, is the spiritual and moral formation of person-

ality. The Federal State Educational Standards (FSES) of General secondary and Higher education emphasize the importance of the formation of students' competence in solving moral problems. The article describes the structure of educational work at the Smolensk State University of Sports (SSUS). The content of educational work is determined, which should combine both professional and general education of students, thanks to which the professional self-development of the future specialist takes place. Two models of education are revealed, which are included in the content of the structure of educational work of the university. **Research methods:** theoretical method – analysis of the subject of research based on the study of psychological and pedagogical literature. The study involved 50 2nd and 4th year students of the specialty “Sports training”, faculty of Physical Culture of the SSUS. **Conclusions and recommendations.** The conducted research allows us to conclude that it is necessary to further improve and update approaches to the content and structure of educational work in a sports university through solving existing tasks that should be implemented in the educational environment of the university.

Keywords: educational environment of the university, educational work in higher education, students.

На сегодняшний день российское общество отличается модификацией общественного сознания, определяющего влияние на основание морально-нравственных ориентиров как общества, так и отдельной личности. Направление и особенность развития, формирования будущего российского общества, во многом определяются тем, как регулируются проблемы нравственного развития личности [1, с. 95].

Согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации на 2015–2025 гг., духовно-нравственное развитие личности является одной из основных задач образования. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего среднего и высшего образования отмечается важность формирования компетентности обучающихся в решении нравственных проблем на основе, имеющихся в обществе моральных норм, личностного выбора и серьезного отношения к социальной и профессиональной деятельности [2, с. 185].

Исходя из вышеизложенного, немаловажное значение имеет система воспитания в современном вузе. Любое образовательное учреждение формирует академическую среду подготовки бакалавра, магистра, выполняет социальную, образовательную и просветительскую функции воспитания.

Воспитание студентов – целенаправленный, организованный процесс взаимодействия педагогов со студентами, где реализуются различные общественно значимые виды деятельности, определяются отношения с социумом и с окружающим миром [3, с. 205].

Подготовка студентов к профессиональному саморазвитию и личностному росту сопровождается системой специальных педагогических условий. Внешнее условие (основное) – организация программы реализации воспитательного процесса, внутренним условием является готовность участников воспитательного процесса к саморазвитию [4, с. 86].

Таким образом, воспитательная работа физкультурного вуза определяется как важное условие профессионального становления специалиста в области педагогики спорта.

Воспитательная работа в вузе обусловлена компонентами, определяющими ее структуру в образовательном учреждении.

Рассмотрим реализацию воспитательной работы вуза через структуру ее организации в Смоленском государственном университете спорта (СГУС).

Структура воспитательной работы СГУС представлена на рис. 1.

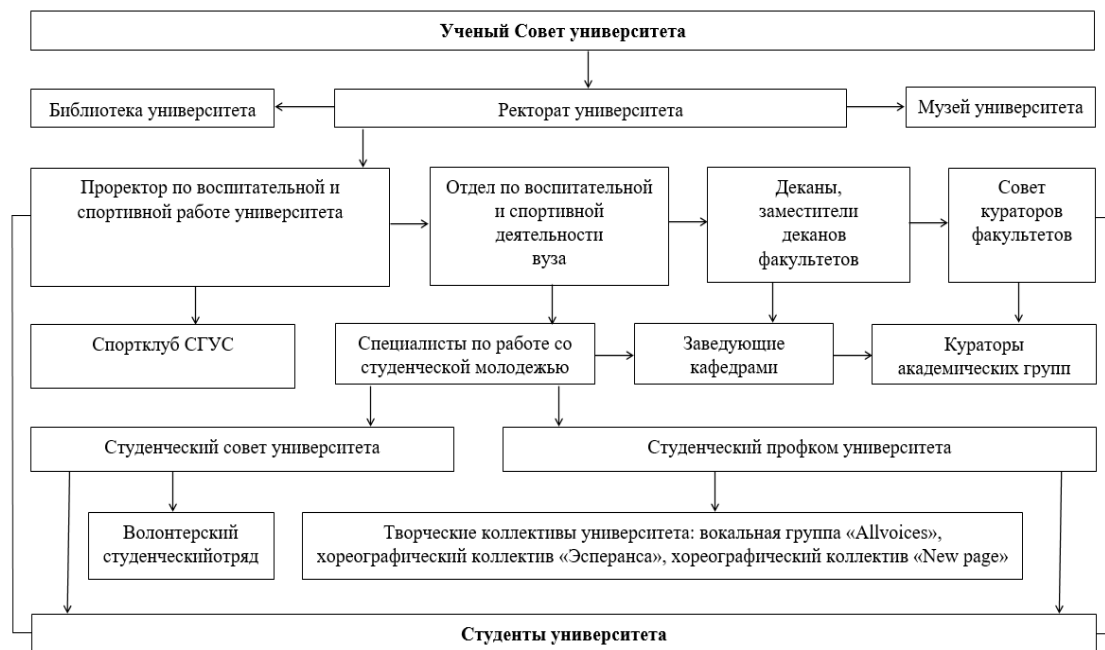


Рис. 1. Структура воспитательной работы Смоленского государственного университета спорта

Реализация воспитательных целей и задач СГУС осуществляется через следующие виды деятельности:

- физическое воспитание и формирование здорового образа жизни студентов;
- профессиональное воспитание;
- духовно-нравственное воспитание;
- гражданско-патриотическое воспитание;
- эстетическое воспитание, развитие творческого потенциала студентов;
- профилактика асоциальных выражений и саморазрушающих видов поведения в студенческой среде;
- социальная поддержка студентов.

В образовательном процессе университета все представленные виды деятельности взаимосвязаны, дополняют и определяют друг друга в единстве с системным подходом организации воспитания студентов и проработки социокультурной среды вуза.

Результат работы рассмотренной структуры воспитания СГУС, определяется разными критериями, в том числе теми, которые влияют на формирование правильных социокультурных ценностных ориентаций. Для определения ценностных ориентаций студентов университета, нами было проведено тестирование по методике Ш. Шварца. Исследование проводилось среди студентов второго и четвертого курсов СГУС, спортивных направлений подготовки, факультета физической культуры и спорта в количестве 50 человек. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Ранговые значения средних показателей нормативных и индивидуальных приоритетов студентов СГУС

Ценности	Идеалы (\bar{x})	Приоритеты (\bar{x})
Универсализм	35	13
Самостоятельность	24	11
Доброта	22	8
Безопасность	22	8
Конформность	19	7
Традиции	18	5
Достижения	17	8
Власть	13	5
Гедонизм	12	6
Стимуляция	11	3

Ценность «универсализм» ($\bar{x} = 35$ баллов) на нормативном уровне по результатам оказалась на первом месте. По исследуемой методике универсализм описывается как терпимость и защита благополучия всех людей и природы. Данные результаты дают основание предположить, что для испытуемых особое значение имеют помощь и забота о близких им людям. Это положительный момент. Самостоятельность ($\bar{x} = 24$ балла) как ценность была поставлена на второе место. Самостоятельность описывается как индивидуальность действий и мыслей. Можно предположить, что молодые люди готовы проявлять критичность, саморегуляцию и инициативу, а также нести ответственность за результаты своего труда. На третье место студенты поставили такие ценности, как безопасность и доброта ($\bar{x} = 22$ балла). Полученные данные дают основание сделать вывод, что для молодежи немаловажное значение имеют безопасность для других людей и себя, стабильность общества, гармония взаимоотношений. Последние места в рейтинге нормативных ценностей заняли такие ценности, как власть ($\bar{x} = 13$ баллов), гедонизм ($\bar{x} = 12$ баллов) и стимуляция ($\bar{x} = 11$ баллов). Результаты показывают, что на уровне нормативных ценностей современные студенты не стремятся к высокому социальному статусу, к глубоким переживаниям для поддержания оптимального уровня своей активности.

Проблема формирования ценностных ориентаций в ходе воспитательной работы является важной для учебных заведений, осуществляющих профессионально-педагогическую подготовку спортивных педагогов. На наш взгляд, необходимо усилить потенциал использования гуманистических ценностей в содержании педагогического процесса вуза физической культуры и повысить уровень информативности студентов в гуманитарном пространстве отечественной культуры. Благодаря соответствующей системе воспитания, обеспечивается возможность реализации социальных функций человека как субъекта обучения, социальной деятельности, общения, субъекта личностного и профессионального самоопределения.

Литература

1. Андреев В.И. Цели и принципы мониторинга качества воспитания в контексте педагогического образования / В.И. Андреев // Мониторинг качества воспитания в контексте педагогического образования / под науч. ред. В.И. Андреева. Казань: Издательство Казанского университета, 2004. – 137 с.
2. Вербицкий А.А. Мотивационно-ценностные детерминанты нравственного выбора современного подростка и юноши / А.А. Вербицкий, М.В. ФерAPONTOVA, Р.Н. Абрамишвили // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 3. – С. 185–198.
3. Воспитательная среда университета: традиции и инновации / А.В. Пономарев и др. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2015. – 408 с.
4. Разработка и реализация практик воспитательной деятельности в вузах / А.В. Савченков, Е.А. Гнатышина, Н.В. Уварина и др. – М.: Первое экономическое издательство, 2022. – 122 с.
5. Пономарев А.В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: автореф. дис. ... докт. пед. наук / А.В. Пономарев. – Екатеринбург, 2009. – 27 с.

УДК 378.12

*Т.Т. Щелина, доктор педагогических наук, профессор,
Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета
имени Н.И. Лобачевского,
г. Арзамас, Россия*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Происходящие в начале третьего десятилетия XXI в. события (пандемия, техногенные катастрофы, военные конфликты, политический и экономический передел мирового влияния) непосредственно отразились на тех социокультурных условиях, в которых развивается отечественная система высшего образования. Актуализация и обновление задач воспитания как важнейшего направления деятельности вуза закономерно с новой остротой выдвигает проблему готовности преподавательского корпуса к организации и осуществлению воспитательной работы в меняющихся условиях. **Целью исследования** является изучение готовности преподавателя высшей школы к воспитательной работе в современных социокультурных условиях; сравнительный анализ полученных данных с ранее проведенными исследованиями; обоснование и разработка рекомендаций по психологическому и методическому сопровождению преподавателя как субъекта воспитательной деятельности в системе высшего образования. **Методы исследования:** теоретический анализ

философской, психологической и педагогической литературы по проблеме, анкетирование, метод экспертной оценки, педагогическое проектирование и педагогический эксперимент. В исследовании приняли участие 116 преподавателей Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского. **Выводы и рекомендации.** В результате проведенного исследования дана содержательная характеристика готовности преподавателей высшей школы к воспитательной работе в изменившихся социокультурных условиях в целом и по уровням в отдельности, выявлена динамика результатов в сравнении с более ранними исследованиями, определены причины и факторы возникновения трудностей в организации и осуществлении воспитательной работы в современном вузе. Полученные результаты позволяют определить основные проблемы и пути повышения психолого-педагогической и методической компетентности современного профессорско-преподавательского состава в осуществлении воспитательной деятельности как системообразующей командной работы образовательной организации высшего образования.

Ключевые слова: воспитание, высшее образование, преподаватель высшей школы, воспитательная работа, готовность к воспитательной деятельности.

**T.T. Shchelina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Arzamas Branch of the National Research
Nizhny Novgorod State University
named after N.I. Lobachevsky,
Arzamas, Russia**

METHODOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEACHERS' READINESS FOR EDUCATIONAL WORK AT THE UNIVERSITY IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

Abstract. The events taking place at the beginning of the third decade of the XXI century (pandemic, man-made disasters, military conflicts, political and economic redistribution of world influence) directly affected the socio-cultural conditions in which the domestic system of higher education is developing. The actualization and updating of the tasks of education as the most important direction of the university's activity naturally puts forward with a new urgency the problem of the readiness of the teaching staff to organize and implement educational work in changing conditions. **The purpose of the study** is to study the readiness of a high school teacher for educational work in modern socio-cultural conditions; comparative analysis of the data obtained with previously conducted studies; substantiation and development of recommendations for psychological and methodological support of a teacher as a subject of educational activity in the higher education system. **Research methods:** theoretical analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature on the problem, questionnaire, expert evaluation method, pedagogical design and pedagogical experiment. 116 teachers of the Arzamas branch of the National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky took part in the study. **Conclusions and recommendations.** As a result of the conducted research, a meaningful characteristic of the readiness of higher school teachers for educational work in the changed socio-cultural conditions as a whole and by levels separately is given, the dynamics of results in comparison with earlier studies is revealed, the causes and factors of difficulties in the organization and implementation of educational work in a modern university are determined. The results obtained allow us to identify the main problems and ways to improve the psychological, pedagogical and methodological competence of modern teaching staff in the implementation of educational activities as a system-forming teamwork of an educational organization of higher education.

Keywords: education, higher education, higher school teacher, educational work, readiness for educational activity.

Введение. Характерные для современного мира вызовы стремительно нарастающей неопределенности, сложности и разнообразия [1] актуализируют проблему воспитания молодежи в целом и воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования в частности. Изменения в законодательстве об образовании по вопросам воспитания, принятые в 2020 г., ставят перед высшей школой задачу обеспечения личностного и профессионального развития будущих специалистов, их социализации и самоопределения на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и норм поведения, принятых в России в интересах человека, семьи, общества и государства.

Анализ результатов изучения готовности педагогов к осуществлению воспитательной работы в вузе с начала 2000-х гг. позволяет констатировать тесную взаимосвязь происходящих в обществе изменений и их влияния на живущее в этот период молодое поколение с осознанием или игнорированием обществом и государством (в том числе и высшей школой) задач разработки и реализации эффективных содержания и практик воспитания, методического и психологического сопровождения педагогов [6, 12]. Современное понимание воспитания как эффективной социокультурной практики, обеспечивающей личностный рост, достижение личностной зрелости в контексте ожиданий и установок общества, государства, семьи на формирование у каждого нового поколения социально значимых качеств, социальной зрелости и гражданской позиции [3] в условиях очередного системного кризиса свидетельствует о необходимости обновления и развития существующих в вузах воспитательных систем и практик, подготовки и сопровождения осуществляющих воспитательную работу со студентами сотрудников и педагогов.

Теоретический анализ литературы. Вопрос о готовности преподавателей вуза к воспитанию студентов закономерно возник в ситуации постепенного понимания необходимости по-иному выстраивать взаимодействие с молодым поколением, которое существенно отличается по многим характеристикам: мировоззренческим, ценностным, коммуникационным, поведенческим, деятельностным и т. д. Особенно заметными эти характеристики становятся в критических, сложных ситуациях, как для самого молодого человека, так и для страны в целом. Зрелость и продуманность принимаемых решений относительно профессии, построения карьеры, создания семьи, собственного развития в актуальной жизни и на перспективу оставляют желать лучшего. Общая гуманитарная подготовка юношей и девушек нередко препятствует не только успешному обучению, но и делает примитивным выбор друзей, общение и досуг, отношение к собственному здоровью. Снижение значимости терминальных ценностей приводит к росту прагматизма, индивидуализма, нигилизма, в отдельных случаях жестокости и цинизма при неадекватно трактуемых свободе личности и ее прав.

Появлению подобных характеристик в студенческой среде предшествовали социально-политические и социально-экономические преобразования, которые на протяжении 20–30 лет привели к нарушению социальной пропорциональности и социального равновесия в образовательном пространстве высшей школы, снижению социального самочувствия личности молодых людей [9], ро-

сту социально-статусной функции высшего образования в ущерб профессии и профессионализму [8], уменьшению доли студентов, готовых и способных осваивать сложные фундаментальные знания [2]. В ряде программных документов начала второго десятилетия 2000-х гг. зафиксированы задачи развития образования, связанные с вовлечением молодежи в социальную практику, что обусловлено снижением интереса молодежи к инновационной, научной и творческой деятельности, выраженной социальной инфантильностью [5].

Внесенные в 2020 г. в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [10] изменения по вопросам воспитания дали старт эмпирическому поиску методологических оснований организации воспитания молодежи в новых социокультурных условиях. Анализ исследований [4, 6, 7, 12 и др.] и обобщенного опыта [3, 11] с новой остротой актуализировал необходимость изучения проблем вузовского воспитания и готовности преподавателей к воспитательной работе с современными студентами.

Цель исследования состоит в изучении готовности преподавателя высшей школы к воспитательной работе в современных социокультурных условиях; сравнительном анализе полученных данных с ранее проведенными исследованиями; обосновании и разработке рекомендаций по психологическому и методическому сопровождению преподавателя как субъекта воспитательной деятельности в системе высшего образования.

База исследования. В исследовании приняли участие 116 преподавателей Арзамасского филиала ННГУ имени Н.И. Лобачевского. Изучение готовности преподавателей к воспитанию современных студентов проводилось отделом по воспитательной работе совместно с психологической службой. Педагогический эксперимент осуществлялся совместно с сотрудниками отделения дополнительного образования и профессионального обучения Арзамасского филиала ННГУ имени Н.И. Лобачевского.

Методы и методики исследования: теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме, анкетирование, метод экспертной оценки, педагогическое проектирование и педагогический эксперимент.

Результаты исследования. В 2014 г. в рамках реализации гранта Российского гуманитарного научного фонда (проект № 14-06-00798) для изучения готовности преподавателей к осуществлению воспитательной работы в вузе была разработана анкета, направленная на выявление и характеристику: представлений педагогов высшей школы об особенностях отношения современных студентов к обучению в вузе, прогноза относительно личностной готовности и подготовленности студентов к обучению в вузе, реальной деятельности преподавателя относительно целенаправленного формирования профессионального самоопределения студентов в учебно-воспитательном процессе вуза.

Каждый из блоков анкеты содержал пять утверждений, которые преподаватели оценивали по шкале от 1 до 10 баллов, где 1 – полное несогласие с предъявляемым утверждением, 10 – абсолютное согласие с ним.

Первый блок анкеты включал следующие утверждения:

1. Большинство современных студентов являются зрелыми личностями, осознанно выбравшими профессию и нацеленными на обучения в вузе.

2. Студенты проявляют интерес к осваиваемой профессии, но не умеют самостоятельно учиться.

3. Большинство студентов позитивно относятся к однокурсникам, с интересом общаются друг с другом, участвуют в совместных делах группы и факультета.

4. Большая часть студентов адекватно оценивает свои личностные качества и профессиональные способности, восприимчивы к критике.

5. Студенты воспринимают процесс получения высшего образования как содержательно насыщенную и интересную деятельность, которую хочется продлить после школы.

Второй блок содержал такие утверждения:

1. У значительной части студентов недостаточно самостоятельности, организованности для успешного обучения в вузе.

2. Студентов приходится специально заинтересовывать в процессе обучения предметом, постоянно поддерживать этот интерес.

3. Студентам мешают учиться их тревожность, гиперответственность, страх ошибиться.

4. Большинство студентов не умеют задавать вопросы, боятся контактировать с преподавателем, из-за чего накапливаются нерешенные проблемы.

5. Большинству студентов необходимо индивидуальная помощь в освоении умений учиться в вузе, контактировать с преподавателями, однокурсниками.

В третьем блоке предполагалась оценка роли самого педагога в воспитательном процессе:

1. Мне удается проводить занятия так, чтобы помочь студентам организовать самостоятельную учебную деятельность в аудитории и за ее пределами.

2. Довольно часто на занятиях по моему предмету я организую взаимодействие студентов и обучаю их эффективным навыкам решения возникающих проблем и конфликтов.

3. Эффект моих занятий увеличивается, если совместно со студентами удастся создать ситуацию успеха слабому, незаинтересованному, неорганизованному их однокурснику.

4. Большинство занятий по моему предмету предполагают использование личного опыта студентов, рассказов о жизненных ситуациях, знакомых им, случаях, происходивших с ними или их сверстниками и др.

5. Эффект моих занятий распространяется на занятость студентов во внеаудиторное время – это научные исследования по общей со мной тематике, заинтересованность общением с детьми и работа с ними (детские лагеря отдыха, волонтерство), посещение культурных, спортивных, общественно значимых мероприятий и их обсуждение, а также обсуждение литературных, кино и других новинок.

В результате анализа полученных средних баллов участники эксперимента были условно разделены на четыре группы: с низким уровнем готовности к осуществлению воспитательной деятельности в вузе (20 % общей выборки), скорее достаточным (40 % общей выборки), достаточным (30 % общей выборки) и высоким (10 % общей выборки) [6]. Проведенное в 2023 г. аналогичное

исследование позволило сравнить готовность современного состава педагогов филиала к воспитательной работе в изменившихся социокультурных условиях. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что к 2023 г. в коллективе стало меньше преподавателей с негативным мнением о студентах (10 % с низким и 30 % со скорее достаточным уровнем готовности к воспитательной работе). У них сохраняется недостаточное представление о профессиональном самоопределении студентов, они не считают их зрелыми, способными к самостоятельной познавательной деятельности и готовыми к обучению в вузе. При этом необходимо отметить, что среди данной группы преподавателей намечаются тенденции к формированию у них более адекватных представлений об особенностях профессионального самоопределения современного студенчества. В частности, педагоги, относящиеся к данной группе, начинают более критично относиться к себе, и даже пытаются оказывать студентам индивидуальную помощь в освоении умений учиться в вузе, контактировать с преподавателями, с однокурсниками, однако недооценивают воспитательные возможности активных и интерактивных форм проведения занятий. Они уже имеют минимальный позитивный опыт организации воспитательной работы в контексте молодежной политики в изменившейся ситуации развития высшего образования и социально-психологических характеристик студенчества. Данная группа преподавателей уже владеет теоретическими основами современного понимания воспитания студентов как содействия личностному и социальному развитию обучающихся, организации их социального опыта и профилактики социальной дезадаптации с учетом возрастных и социально-психологических характеристик. Основной проблемой для них является организация целостной системы обеспечения развития социально-воспитательного компонента учебного процесса, но попытки организации социального опыта обучающихся, профилактики девиантного поведения и социальной дезадаптации студентов, оказания индивидуальной помощи им осуществляют.

Более благополучная картина в сравнении с 2014 г. складывается и среди преподавателей с достаточным (45 %) и высоким (15 %) уровнем готовности к осуществлению воспитательной работы в вузе. Преподаватели, которые знают характеристики современного студенчества, считают, что отношение студентов к университету напрямую зависит от организации учебного процесса, понимают значение содержания и задач организации обучения и взаимодействия студентов в группах, используют новейшие формы и технологии организации социального опыта для дальнейшего профессионального и жизненного развития студентов, создают условия для развития навыков самоуправления. Они реализуют социально-педагогические технологии профилактики социальных рисков и психолого-педагогической помощи студентам в сложной (кризисной) жизненной ситуации, а также технологии индивидуальной помощи студентам в личностном и социальном (профессиональном) развитии и саморазвитии. Педагоги, обладающие достаточной и высокой квалификацией, занимаются воспитательной работой в рамках своего предмета. Они организуют активную и содержательную деятельность, ориентированную на реальное взаимодействие со студентами, что предполагает работу с различными социальными

ми партнерами и способствует личностному и социальному развитию студентов. Преподаватели нацелены на обеспечение субъектной позиции студентов, включая их развитие и приобретение позитивного опыта социально-профессионального взаимодействия, оказывают психолого-педагогическую поддержку студентам в процессе реализации их потенциала в жизни на факультете и вузе. Они используют формы и технологии организации научно-исследовательской деятельности студентов с учетом особенностей их профессионально-личностного опыта и социального заказа. Формы и технологии организации внеаудиторной деятельности студентов рассматриваются данной группой преподавателей как способ оказания студентам помощи в самопознании, самоопределении и самореализации. Они мотивированны на развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ. Это связано с тем, что сами преподаватели высоко мотивированны на осуществление воспитательной работы со студентами.

Заключение. В целом у респондентов по итогам сравнительного анализа результатов диагностики 2014 и 2023 гг. выявлено осознание изменений в профессиональной позиции преподавателя вуза. Эксперты (сотрудники отдела по воспитательной работе, психологической службы, отделения дополнительного образования и профессионального обучения) в частности, отмечают, что изменения произошли по таким параметрам как: способность к рефлексии, готовность и умение самостоятельно организовать деятельность, критически оценивать ее результаты и собственное развитие, обнаруживать противоречия и формулировать проблемы, ориентироваться в ситуации и быть готовым к изменениям в содержании, средствах и условиях деятельности и т. д.

Таким образом, результаты сравнительной диагностики свидетельствуют о том, что у большей части преподавателей спустя почти 10 лет произошли изменения в отношении:

- содержания представлений о тенденциях и проблемах развития высшего образования;
- уточнения и конкретизации знаний о психологии современного студенчества, особенностях выбора профессии и профессионально-личностного развития будущих представителей социэкономической сферы;
- осознания сущности и значимости проблемы воспитания личности будущего профессионала в условиях качественных изменений психологии студенчества и модернизации высшего профессионального образования;
- осознания роли и места воспитательной системы в организационной и корпоративной культуре вуза (факультета);
- актуализации ресурсов личностного и профессионального развития преподавателей в меняющихся условиях профессиональной деятельности.

В то же время активный методологический поиск в сфере воспитания современной молодежи и разработка нормативных документов, определяющих организацию и развитие воспитательной работы в системе высшего образования, актуализируют необходимость разработки рекомендаций по психологическому и методическому сопровождению преподавателя как субъекта воспитательной деятельности в новых социокультурных условиях.

Литература

1. Асмолов А.Г. *Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования* / А.Г. Асмолов // *Образовательная панорама*. – 2016. – № 1. – С. 6–8.
2. Васенина И.В. *Российское студенчество: вчера и сегодня* / И.В. Васенина, Т.Н. Кухтевич // *Высшее образование в России*. – 2011. – № 10. – С. 147–152.
3. *Воспитание в высшей школе: от теории к практике* / Н.Н. Киселев, Л.С. Пастухова, Н.Л. Селиванова и др.; под общ. ред. Л.С. Пастуховой, Н.Л. Селивановой. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2021. – 502 с.
4. Голованова Н.Ф. *Проблема воспитания студентов в контексте модернизации высшего образования* / Н.Ф. Голованова // *Высшее образование в России*. – 2012. – № 7. – С. 29–34.
5. *Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295)*. – URL: http://base.garant.ru/70643472/#block_3.
6. Калинина Т.В. *Изучение готовности педагога к осуществлению воспитательной работы в условиях современного вуза* / Т.В. Калинина, Т.Т. Щелина, М.В. Маркеева // *Высшее образование сегодня*. – 2015. – № 11. – С. 82–86.
7. Михайлова Е.О. *К вопросу о реализации воспитательной работы в образовательных учреждениях высшего образования* / Е.О. Михайлова, С.П. Куликов, С.В. Новиков // *Современное педагогическое образование*. – 2019. – № 12. – С. 38.
8. *Молодежь – позитивная сила развития российского общества: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 80-летию со дня рождения профессора факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета, заслуженного деятеля науки Российской Федерации, члена-корреспондента Российской академии образования В.Т. Лисовского (Санкт-Петербург, 24–25 сентября 2009 г.)* / под ред. А.А. Козлова. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2009. – 424 с.
9. Стегний В.Н. *Социальный портрет современного студенчества* / В.Н. Стегний, Л.Н. Курбатова // *Высшее образование в России*. – 2010. – № 2. – С. 57–63.
10. *Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»*. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075>.
11. Шакурова М.В. *Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования* / М.В. Шакурова, Н.Л. Селиванова, Т.А. Ромм // *Сибирский педагогический журнал*. – 2022. – № 4. – С. 7–21.
12. Щелина Т.Т. *Готовность преподавателей к воспитанию студентов в условиях модернизации высшего образования* / Т.Т. Щелина, И.С. Беганцова, М.В. Маркеева // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. – 2015. – № 1. – С. 167–175.

УДК 376.545

**О.С. Щербинина, кандидат педагогических наук, доцент,
И.Н. Грушецкая, кандидат педагогических наук, доцент,
Костромской государственный университет,
г. Кострома, Россия**

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. Данные многочисленных исследований в области педагогики и психологии свидетельствуют о наличии специфики в развитии одаренных детей [2]. Эти особен-

ности учитываются в практике работы образовательных организаций с данной категорией детей [4, 6]. Однако, как показывают результаты наших исследований, далеко не всегда деятельность с одаренными детьми охватывает сферу их социального развития. Мы увидели, что данная категория имеет особенности и трудности своевременного решения задач социализации на всех возрастных этапах, что приводит в ряде случаев к виктимизации [5]. В зависимости от успешности решения задач социализации, одаренный ребенок определяется с жизненной стратегией и жизненным сценарием. Важно говорить о необходимости своевременного решения одаренными детьми трех групп задач социализации (по теории А.В. Мудрика): естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических [3]. Особую актуальность эта проблема приобретает в период подросткового возраста. В связи с этим **целью исследования** является выявление особенностей и трудностей решения задач социализации одаренными подростками. **Методы исследования:** сбор эмпирических данных осуществлялся методами опроса, наблюдения и тестирования одаренных подростков. Исследованием были охвачены подростки образовательного центра «Сириус», г. Сочи, (n = 42) и воспитанники государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия талантов», г. Санкт-Петербург, (n = 42). Общая выборка – 84 подростка. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволило выявить особенности решения задач социализации одаренными подростками, связанные с источником формирования гендерных представлений, их увлечениями и предпочтениями в деятельности и досуге, изучением их социальной активности и отношений с микросоциумом, самоотношением и самоопределением. На основании полученных результатов нами сформулированы рекомендации по организации социально-педагогической работы с одаренными подростками для успешного решения задач социализации. **Результаты исследования** могут быть использованы в работе образовательных организаций разного типа с одаренными подростками.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01034 (<https://rscf.ru/project/23-28-01034/>).

Ключевые слова: одаренность, одаренные подростки, социализация, задачи социализации.

*O.S. Shcherbinina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
I.N. Grushetskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kostroma State University,
Kostroma, Russia*

THE STUDY OF PECULIARITIES IN SOLVING SOCIALIZATION TASKS BY GIFTED CHILDREN

Abstract. The data from numerous researches in the pedagogical and psychological field prove gifted children have their specific features in developing [2]. The features are taken into account while conducting work with the category of children in educational organizations [4, 6]. However, as the results demonstrate, work with gifted children is rarely aimed at their social development. We found out that this category of children has their peculiarities and difficulties of timely solving socialization tasks at any age stage, which may lead to victimization [5]. Depending on successful solution of socialization tasks, a gifted child understands what a life strategy and a life scenario can be [1]. It is vital to talk about the necessity for gifted children to solve three groups of socialization tasks timely (according to A.V. Mudric's theory): natural-cultural, social-cultural and social-psychological [3]. This problem is particularly relevant in adolescence. Thus, **the purpose of research** is to identify peculiarities and difficulties of solving socialization problems by gifted teenagers. **Research methods:** empirical data was obtained via interviewing, observing and testing gifted adolescents. The study covered teenagers from educational center "Sirius", Sochi, (n = 42) and the participants of state educational institution "The Academy of Talents", Saint-Petersburg,

($n = 42$). The total sample is 84 teenagers. **Conclusions and recommendations.** The conducted research made it possible to identify the features of solving the problems of socialization by gifted adolescents associated with the source of the formation of gender perceptions, their hobbies and preferences in activities and leisure, the study of their social activity and relations with the microsocialum, self-attitude and self-determination. The obtained results enabled us to formulate recommendations how to conduct social-pedagogical work with gifted teenagers for them to solve socialization tasks successfully. **The results of the study** can be applied in the work of educational organizations of various types.

The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 23-28-01034 (<https://rscf.ru/project/23-28-01034/>).

Keywords: giftedness, gifted teenagers, socialization, socialization tasks.

Введение. Раннее выявление одаренных детей и их поддержка являются стратегическими задачами нашего государства. Это отражено в документах федерального уровня в области развития и образования одаренных детей, среди которых Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития России до 2030 г.» и др. Значительное внимание в работах ученых и практиков уделяется развитию способностей одаренных детей и реализации их потенциала. Как показывает практика и результаты проведенных нами исследований, преимущественно образовательные организации ориентированы на успехи детей и их победы в конкурсах и олимпиадах. При этом проблема создания условий для социального развития одаренных детей и своевременного решения задач социализации не является для многих педагогов приоритетной задачей [4].

В течение длительного времени нами изучались вопросы социального развития одаренных детей, что позволило увидеть источник проблемного поля для данной категории в отсутствии решения или несвоевременном решении одаренными детьми задач социализации. Несвоевременность решения задач социализации (естественно-культурных, социально-культурных, социально-психологических) становится причиной появления признаков виктимизации, пагубно влияющих на жизнь одаренного ребенка и оказывающих воздействие на выбор жизненного сценария взрослеющего одаренного человека [3]. В связи с этим важно изучить особенности решения задач социализации одаренными детьми на разных возрастных этапах. При этом нет возрастных этапов, на которых решение задач социализации было бы менее значимо [2].

Теоретический анализ литературы. Результаты исследований российских и зарубежных авторов (Д.Б. Богоявленская, Ю.З. Гильбух, В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, А.И. Савенков, М.А. Холодная, Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич; К. Eddles-Hirsch, W. Vialle, J. McCormick, J.L. Davis, S.A. Robinson, A. Guez, H. Peyre, M. Le Cam) подтверждают положение о том, что одаренные дети, с одной стороны, способны оказывать влияние на других людей, работать в команде, эффективно общаться, но в то же время чаще подвержены буллингу, трудностям взаимодействия со сверстниками и взрослыми, труднее адаптируются в коллективе, подвержены риску неудачи в школе, отличаются нестабильной самооценкой, самокритичны, имеют трудности с социализацией.

В вопросах определения жизненных сценариев одаренных детей нам близка позиция Э. Берна, который называет сценарии «Победитель», «Непобедитель», «Побежденный», что, на наш взгляд, довольно удачно характеризует варианты развития жизненных перспектив одаренного ребенка [1]. По результатам наших исследований, в зависимости от успешности решения задач социализации одаренный ребенок определяется с жизненной стратегией и жизненным сценарием.

Проводя изучение особенностей социального развития одаренных детей, мы увидели, что данная категория имеет особенности и трудности своевременного решения задач социализации на всех возрастных этапах, что приводит в ряде случаев к виктимизации.

Цель исследования: в связи с этим целью нашего исследования на данном этапе стало выявление особенностей и трудностей решения задач социализации одаренными подростками.

База исследования. В исследовании принимали участие подростки образовательного центра «Сириус», г. Сочи, ($n = 42$) и воспитанники государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия талантов», г. Санкт-Петербург, ($n = 42$). Общая выборка – 84 подростка. Отбор подростков в выборку исследования осуществлялся с помощью специалистов данных центров дополнительного образования, что позволило нам обойтись без отборочного этапа по выявлению одаренных подростков среди воспитанников образовательных организаций.

Методы и методики исследования. В работе по изучению особенностей решения задач социализации одаренными подростками проводилось тестирование и анкетирование с помощью следующих методик: анкета «Изучение познавательной потребности и потребности в сложности» В.С. Юркевич, анкета «Занимательный этикет», методика «Гендерная автобиография» (И.С. Клецина), тест «Размышляем о жизненном опыте» Н.Е. Щурковой, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, анкета «Изучение активности ребенка по отношению к школьной и внешкольной деятельности» В.С. Юркевич, методика «Социометрия» Дж. Морено, опросник «Школьная ситуация» (В.К. Зарецкий, А.Б. Холмогорова), опросник «Субъектная позиция» (В.К. Зарецкий), «Методика исследования самооотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева, методика «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС) В.В. Синявского, В.А. Федорошина.

Результаты исследования. В ходе изучения особенностей решения естественно-культурного блока задач социализации одаренными подростками с помощью опросника «Гендерная автобиография» (И.С. Клецина) мы выявили часто встречающиеся механизмы и способы, определяющие характеристики гендерной идентичности. Среди них:

- социум;
- собственный пример родителей;
- навязывание чужого мнения со стороны окружающих.

Довольно часто встречался ответ «На мои установки не могут повлиять окружающие или другие факторы».

Респонденты отмечают, что в большей степени на их гендерные взгляды и представления повлияли родители и общественное мнение, также встречались ответы «Интернет» и «телевизор».

Из ответов респондентов можно сделать вывод, что имеющиеся у них гендерные установки в большей степени сформировались благодаря «значимым взрослым», т. е. родителям, а также общественному мнению.

В блоке диагностики «Систематизация гендерных представлений участников» большинство респондентов отмечают, что мужчина должен быть «главой семьи» и иметь следующие качества: ответственность, сила воли, ум, находчивость, стремление, умение держать свое слово, и обязательно быть защитой и опорой, в то время как девушка должна быть «хранительницей очага» с такими качествами, как честность, хозяйственность, нежность, доброта, скромность.

Все респонденты отмечают, что для них ближе была мама.

При изучении особенностей решения социально-культурного блока задач социализации одаренными подростками нами применялись методика «Ценностные ориентации» М. Рокича и анкета «Изучение активности ребенка по отношению к школьной и внешкольной деятельности» В.С. Юркевич.

Данные, полученные с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, мы расположили таким образом, что наиболее значимые ценности одаренных подростков находятся ближе в оси X. Чем более удалено значение от оси X, тем менее значима ценность для данной группы респондентов (рис. 1).



Рис. 1. Восприятие терминальных ценностей детей педагогами и родителями

Полученные данные свидетельствуют об определенной разнице в приоритетных терминальных ценностях у одаренных детей и восприятии этого взрослыми (родителями и педагогами). Это важно и нужно учитывать при определении содержания работы с одаренными школьниками.

Большое значение для понимания особенностей личности одаренного ребенка и характера ее становления имеет анализ его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Эти взаимоотношения, с одной стороны, сами, являясь следствием необычности самого ребенка, с другой стороны, в значительной мере складывают «историю» его жизни и тем самым формируют личность одаренного ребенка и построение образа его будущего.

Анкета «Изучение активности ребенка по отношению к школьной и внешкольной деятельности» В.С. Юркевич позволила получить следующие результаты:

1. Одаренные подростки предпочитают сложную интеллектуальную работу, с удовольствием берутся за сложные, неопределенные задания, участвуют в исследовательских проектах, им нравится выступать в роли исследователя.

2. Большинство одаренных подростков имеют высокую успеваемость и победы на интеллектуальных конкурсах. Однако в этих показателях подростки ОЦ «Сириус» показывают намного более высокие результаты. Мы предполагаем, что это связано с видом одаренности подростков. Подростки ГБНОУ «Академия талантов» представляют преимущественно творческую одаренность.

3. Одаренные подростки с удовольствием читают (подростки ОЦ «Сириус» показали более высокие данные), при возникновении вопросов обращаются к учителям или к энциклопедическим изданиям.

4. Одаренные подростки не всегда охотно участвуют в школьных мероприятиях и не стремятся быть их инициаторами, «заводилами».

5. Многие одаренные подростки с удовольствием занимаются творческими делами и с удовольствием посещают культурные мероприятия.

Особое внимание мы уделили изучению особенностей решения социально-психологического блока задач социализации одаренными подростками. При изучении этого блока нами были использованы такие методики, как:

- опросник «Школьная ситуация» (В.К. Зарецкий, А.Б. Холмогорова) [6];
- опросник «Субъектная позиция» (В.К. Зарецкий);
- «Методика исследования самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева;
- методика «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС)

В.В. Сиявского, В.А. Федорошина.

Результаты проведенного опроса «Школьная ситуация» (В.К. Зарецкий, А.Б. Холмогорова) позволяют сделать следующие выводы:

1. Абсолютное большинство опрошенных одаренных подростков обеих баз исследования имеют благоприятную школьную ситуацию, что характеризуется положительным отношением к учебе, наличием друзей в классе, хорошими взаимоотношениями с учителями.

2. Среди респондентов есть подростки, которые считают ряд школьных предметов бесполезными. Половина опрошенных сказала о существовании предметов, по которым им трудно учиться. 20 % одаренных подростков говорит о наличии «запущенных» предметов. В связи с этим мы можем говорить о том, что не все одаренные подростки благополучны в школьном обучении по всем предметам.

3. Наряду с этим абсолютное большинство одаренных подростков имеют хорошие отношения с родителями, видят в их лице поддержку в учебе. Среди учителей также есть педагоги, которые всегда придут на помощь при возникновении сложностей.

Опросник «Субъектная позиция» (В.К. Зарецкий) применялся нами для изучения субъектной позиции учащегося как активного, осознанного его отношения к своей учебной деятельности. Он показал, что:

1. Одаренные подростки имеют свою субъектную позицию по отношению к школьной ситуации.

2. Не все из них считают, что учеба действительно так важна, как говорят родители и учителя. Но при этом они обязаны ходить в школу и выполнять все требования (83 % опрошенных).

3. Многие из них предпочитают разбираться с трудными, проблемными задачами и искать свой вариант их решения, а не следовать алгоритму учителя.

4. Одаренные подростки регулярно делают домашнее задание, не склонны срывать уроки и стремятся разобраться в проблемном для них материале.

«Методика исследования самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева у одаренных подростков позволила сделать определенные выводы:

1. Одаренные подростки демонстрируют склонность воспринимать все стороны своего «Я», принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений. Общий фон восприятия себя положительный.

2. Для одаренных подростков характерно избирательное отношение к своим личностным качествам (одни оцениваются очень высоко, другие явно недооцениваются).

3. Одаренные подростки демонстрируют избирательное отношение к себе. Обвинение себя за те или иные поступки и действия сочетается с выражением гнева, досады в адрес окружающих.

4. Одаренные подростки сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентированы на успех в начинаниях. Однако при возникновении трудностей их уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство об особенностях отношения к своему «Я» в зависимости от степени адаптированности в ситуации.

5. Одаренные подростки склонны видеть себя в зависимости от степени адаптированности в ситуации. Неожиданные трудности, дополнительные препятствия могут усилить недооценку собственных успехов [5].

При изучении коммуникативных и организаторских способностей одаренных подростков нами применялась методика «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС) В.В. Синявского, В.А. Федорошина (рис. 2 и 3).

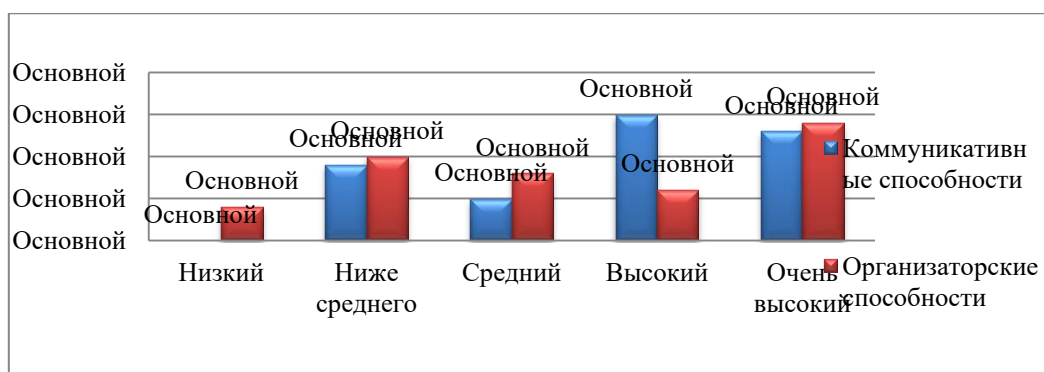


Рис. 2. Результаты диагностики одаренных подростков ОЦ «Сириус» (г. Сочи) с помощью опросника КОС, 2020 г. (n = 42)

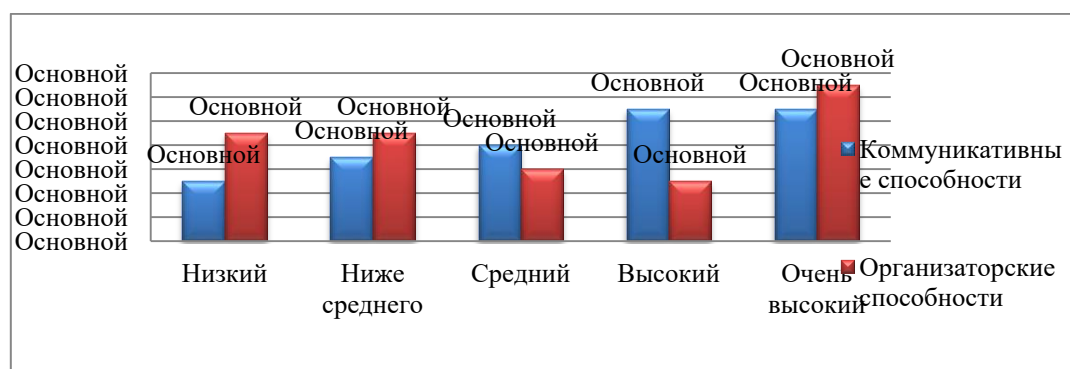


Рис. 3. Результаты диагностики одаренных подростков ГБНОУ «Академия талантов» (г. Санкт-Петербург) с помощью опросника КОС, 2020 г. (n = 42)

Диагностика одаренных подростков с помощью методики «Коммуникативные и организаторские способности» показала интересные результаты (см. рис. 2 и 3):

1. Высокий процент одаренных подростков обладает развитыми коммуникативными способностями. При этом почти треть выборки одаренных подростков ГБНОУ «Академия талантов» (г. Санкт-Петербург) демонстрирует низкий и ниже среднего уровень коммуникативных способностей (29 %).

2. Диагностика организаторских способностей у одаренных подростков дает нам более скромные результаты. 33 % респондентов ОЦ «Сириус» (г. Сочи) и 43 % опрошенных ГБНОУ «Академия талантов» (г. Санкт-Петербург) показали низкий и ниже среднего уровень организаторских способностей.

На основании полученных данных нами были выявлены *особенности решения задач социализации одаренными подростками*:

1. На гендерные представления одаренных подростков преимущественно влияют социум и родители.

2. Большинство респондентов говорят, что для них всегда ближе была мама.

3. Большинство одаренных подростков имеют высокую успеваемость и победы в интеллектуальных конкурсах.

4. Одаренные подростки предпочитают сложную интеллектуальную работу, с удовольствием берутся за неопределенные задания, им нравится выступать в роли исследователя.

5. Одаренные подростки с удовольствием читают.

6. Одаренные подростки не всегда охотно участвуют в школьных мероприятиях и не стремятся быть «заводилами».

7. Многие одаренные подростки с удовольствием занимаются творческими делами и с удовольствием посещают культурные мероприятия.

8. Большинство опрошенных одаренных подростков имеют благоприятную школьную ситуацию, что характеризуется положительным отношением к учебе, наличием друзей в классе, хорошими взаимоотношениями с учителями.

9. У них хорошие отношения с родителями, в лице которых они видят поддержку в учебе.

10. Одаренные подростки имеют свою субъектную позицию по отношению к школьной ситуации. Не все из них считают, что учеба действительно так важна, как говорят родители и учителя (83 % опрошенных).

11. Среди респондентов есть подростки, которые считают ряд школьных предметов бесполезными.

12. Одаренные подростки склонны воспринимать все стороны своего «Я», принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений. Общий фон восприятия себя положительный. Одаренные подростки сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентированы на успех в начинаниях.

13. Для одаренных подростков характерно избирательное отношение к себе, своим личностным качествам.

14. При возникновении трудностей уверенность одаренных подростков в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство об особенностях отношения к своему «Я».

15. Высокий процент одаренных подростков обладает развитыми коммуникативными способностями при невысоком уровне организаторских способностей (ниже среднего – 35 %).

На основании полученных общих результатов проектной группой сформулированы следующие *рекомендации по организации социально-педагогической работы с одаренными подростками для успешного решения задач социализации:*

1. В работе с одаренными подростками важно продолжать создавать условия для гендерной идентификации, а также для социальной и личной идентификации.

2. В социально-педагогической работе с одаренными подростками значимым блоком является работа с их родителями. Данная работа должна быть направлена на повышение психолого-педагогической компетентности родителей в области одаренности, особенностей развития одаренных подростков, установления позитивных взаимоотношений с ребенком-подростком, создания условий для развития одаренного подростка.

3. Для успешного сопровождения одаренных подростков важно учитывать выявленную разницу в приоритетных терминальных ценностях у одаренных детей и восприятии этого взрослыми (родителями и педагогами).

4. В работе одаренными подростками важно создавать условия для формирования адекватной самооценки одаренного подростка.

5. Для личностного развития одаренных подростков важно давать им возможность выступать в разных ролях при организации и проведении школьных мероприятий (с точки зрения сложности и субъектности), что будет способствовать развитию их организаторских, коммуникативных, лидерских способностей. Вовлекать одаренных подростков в коллективные мероприятия, развивать умение групповой работы.

6. Создавать условия для адаптации одаренных подростков в коллективе сверстников, самореализации и презентации своих наработок.

7. Проводить работу по развитию эмпатии и толерантности по отношению к менее способным сверстникам.

8. Применять в работе с одаренными подростками технологию проблемного обучения.

9. Осуществлять психолого-педагогическое сопровождение одаренных подростков в сложных ситуациях, способствуя снятию тревожности, низкой самооценки, критичного отношения к своим результатам.

Учет представленных рекомендаций в социально-педагогической работе с одаренными подростками позволит повысить ее эффективность.

Литература

1. Берн Э. *Игры, в которые играют люди* / Э. Берн. – М.: Эксмо, 2015. – 288 с.
2. Богоявленская Д.Б. *Психология одаренности* / Д.Б. Богоявленская. – М.: Московский институт открытого образования, 2005. – 176 с.
3. Мудрик А.В. *Социальная педагогика* / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
4. Савенков А.И. *Психология детской одаренности* / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2019. – 334 с.
5. Щербинина О.С. *Преодоление трудностей социального развития одаренных детей: теоретико-методические основания* / О.С. Щербинина; под ред. М.И. Рожкова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2021. – 228 с.
6. Юркевич В.С. *Потребностно-инструментальный подход в обучении одаренных детей и подростков* / В.С. Юркевич // *Психологическая наука и образование*. – 2021. – Т. 26. – № 6. – С. 128–138.

УДК 159.9.07

**Т.А. Юдина, кандидат психологических наук, научный сотрудник,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»,
г. Москва, Россия**

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Инклюзия выступает трендом в развитии отечественного образования начиная с 2013 г. По данным Росстата, сегодня около 30 % младших школьников обучаются в условиях инклюзивного образования. Настоящее эмпирическое исследование проведено с целью выявить показатели психологического благополучия нормотипичных детей и их одноклассников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые учатся в инклюзивных классах начальной школы. Выборку составили 310 нормотипичных младших школьников, 18 детей с ОВЗ и 14 педагогов из двух московских инклюзивных школ. Для определения

показателей психологического благополучия школьников использовались социометрия, проективные методы анализ незаконченных предложений и «Цветовой тест отношений», а также анализ индивидуальных случаев детей с ОВЗ. Полученные данные в целом свидетельствуют о психологическом благополучии нормотипичных детей, которые учатся в инклюзивных классах. Выводы о психологическом благополучии детей с ОВЗ менее однозначны. Около 40 % детей с ОВЗ имеют благоприятные статусы в инклюзивных классах, что говорит об их принятии одноклассниками. При этом отрицательные социометрические индексы детей с ОВЗ оказываются ниже, чем у нормотипичных одноклассников, а отрицательное эмоциональное самоотношение у них встречается чаще. Эти выводы могут объясняться спецификой использованных методов диагностики и требуют проверки на более объемных выборках. При обучении детей с ОВЗ в инклюзивных классах рекомендуется систематическая диагностика показателей психологического благополучия и психолого-педагогическое сопровождение таких детей.

Ключевые слова: психологическое благополучие, младшие школьники, инклюзия, особые потребности, социометрия.

*T.A. Yudina, Candidate of Psychological Sciences, Postdoc,
National Research University “High School of Economics”,
Moscow, Russia*

ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. *Inclusion has been a trend in the transformation of Russian educational system since 2013. According to Rosstat, recently about 30 % of elementary school students attend inclusive schools. This empirical study was conducted to identify indicators of the psychological well-being of normotypical children and children with special educational needs (SEN) in inclusive classes of elementary school. The sample consisted of 310 normotypical school students, 18 children with special needs and 14 teachers from two Moscow inclusive schools. To determine the indicators of the psychological well-being of children, sociometry, projective methods the “Sentence Completion Test” and the “Color Test of Relationships”, as well as an analysis of individual cases of students with SEN were used. The study results demonstrate the psychological well-being of normotypical children who study in inclusive classes. Conclusions about the psychological well-being of children with SEN are less clear. About 40 % of children with SEN have favorable status in inclusive classes, which indicates their acceptance by classmates. At the same time, negative sociometric indices of students with SEN are lower than those of normotypical classmates, and negative emotional self-attitude is more common in them. These conclusions can be explained by the specifics of the used diagnostic methods and require verification on larger samples. When teaching children with special needs in inclusive classes, it is recommended to systematically diagnose indicators of psychological well-being and provide psychological support for such children.*

Keywords: *psychological well-being, elementary school students, inclusion, special needs, sociometry.*

В последние десятилетия инклюзия является устойчивым глобальным трендом развития общего образования [6]. В России понятие инклюзивного образования как совместного обучения нормотипичных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в общеобразовательных школах было введено Федеральным законом «Об образовании» в 2013 г. В настоящее время, согласно данным Росстата, около 30 % детей младшего школьного возраста учатся в инклюзивных классах. При этом значительная часть психологических исследований в сфере инклюзии направлена на изучение особенностей раз-

вития обучающихся с ОВЗ в инклюзивных классах, в то время как вопросы влияния инклюзивного образования на развитие нормотипичных школьников остаются практически не изученными. Данное исследование направлено на выявление показателей психологического благополучия нормотипичных детей и детей с ОВЗ, которые проходят обучение совместно в инклюзивных классах.

Исследования психологического благополучия имеют полувековую историю. Как правило, этим термином ученые обозначают субъективное переживание удовлетворенности собой, своей жизнью, преобладание положительных эмоций. Однако в 1990-х гг. возникло направление исследований личностных черт и качеств, которые связаны с успешной адаптацией и функционированием человека. В настоящее время принятие себя и позитивные отношения с другими людьми рассматриваются в качестве базовых условий психологического благополучия личности [1].

В исследовании приняли участие 310 нормотипичных детей, учащихся вторых, третьих и четвертых классов (возраст – 7–11 лет) и 18 детей с ОВЗ, обучающихся в двух инклюзивных школах Москвы. В исследовании также приняли участие педагоги, работавшие в 14 обследованных инклюзивных классах. Для определения показателей психологического благополучия школьников использовались социометрия, проективные методы анализ незаконченных предложений и «Цветовой тест отношений», а также анализ индивидуальных случаев детей с ОВЗ. Для обработки данных использовались следующие статистические методы: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, *U*-критерий Манна – Уитни, критерий Пирсона.

Анализ распределения социометрических статусов показал высокую долю «звезд» и «принятых» (42–78 %) среди школьников в инклюзивных классах. Кроме того, в исследуемых классах так называемый «индекс изолированности» (число детей, которые не получили ни одного положительного социометрического выбора от одноклассников) составляет менее 16 %, что ниже возрастного норматива 19 %. Эмпирическое распределение социометрических статусов в исследованных инклюзивных классах достоверно отличается от нормативного распределения, характерного для младшего школьного возраста ($\chi^2 = 140,0$; $p < 0,001$). При этом пропорция детей с благоприятными статусами статистически значимо увеличивается во второй фазе младшего школьного возраста ($\chi^2 = 43,696$; $p < 0,001$), что соответствует общим закономерностям развития, описанным Г.А. Цукерман, в условиях развивающего обучения [2].

Представления нормотипичных детей о желаемой социальной позиции в классе изучались с помощью метода незаконченных предложений. Выявлено, что такие представления у младших школьников связаны преимущественно с позицией успешного ученика. Такого рода ответы (быть «отличником», «хорошей ученицей») дали 29 % учащихся вторых классов, 38 % учащихся третьих классов и 52 % четвероклассников. Кроме того, в третьих и четвертых классах возрастает доля школьников, которые при описании желаемой социальной позиции ссылаются на отношения со своими одноклассниками. Если у второклассников зафиксировано всего 4 % подобных ответов, то у учащихся третьих классов их уже 25 %, а у четвероклассников – 17 %. Одновременно уменьши-

лась доля ответов, связанных с общими способностями и с позицией учителя. Различия в распределении окончаний предложения «В классе я хотел(а) бы быть...» между учениками вторых, третьих и четвертых классов статистически значимы ($\chi^2 = 519,855$; $p < 0,001$).

По данным диагностики с помощью проективного цветового теста отношений эмоциональное самоотношение у большинства детей, которые учатся в инклюзивных классах, остается положительным на протяжении всего возраста. Доля детей с положительным самоотношением в исследуемых классах составила от 73 до 86 %, незначительно увеличившись во второй фазе возраста ($\phi^* = 0,73$; $p > 0,1$). Показано, что эмоциональное самоотношение у младших школьников положительно коррелирует как с социометрическим статусом ($r_s = 0,131$; $p < 0,05$), так и с эмоциональным принятием в классе ($r_s = 0,182$; $p < 0,01$). Таким образом, в инклюзивных классах не наблюдается нормативного кризиса психологического благополучия учащихся четвертых классов, описанного в исследовании А.Д. Андреевой и О.А. Москвитиной [1]. Однако из-за различных методик, использованных для сбора эмпирических данных, этот вывод носит предварительный характер и нуждается в дополнительной проверке.

Следует отметить, что у младших школьников с ОВЗ негативное эмоциональное отношение к себе наблюдается чаще (37 %) по сравнению с нормотипичными одноклассниками (9 %). Следует отметить, что при этом социометрические индексы нормотипичных детей и детей с ОВЗ находятся на одном уровне ($U = 2146,5$; $p > 0,1$). Кроме того, распределение социометрических статусов детей с ОВЗ совпадает с нормативными данными, свойственными младшим школьникам ($\chi^2 = 0,599$; $p > 0,93$). При этом отрицательные социометрические индексы нормотипичных детей и детей с ОВЗ статистически различаются, у школьников с ОВЗ они ниже ($U = 1241,5$; $p < 0,01$). Эти выводы соотносятся с результатами предыдущих исследований и могут частично объясняться особенностями использованной социометрической техники “peer nomination” [4, 5].

Анализ индивидуальных случаев детей с ОВЗ позволяет сделать некоторые выводы об условиях, которые способствуют их принятию нормотипичными одноклассниками: дошкольный опыт общения и взаимодействия со сверстниками, развитие социально-эмоциональной компетенции и навыков учебной деятельности, активная родительская позиция в приобретении детьми разнообразного социального опыта, поддержка специалистов сопровождения, ожидания и требования педагогов, учитывающие индивидуальные возможности учеников с ОВЗ, включение детей с ОВЗ в совместную работу на уроках, а также в игровую и внеучебную деятельность с одноклассниками. Инклюзивные классы, в которых дети с ОВЗ получили благоприятные социометрические статусы («звезды», «принятые»), в целом характеризовались высоким уровнем благополучия отношений между младшими школьниками. Поскольку в нашей выборке было всего 18 детей с ОВЗ, эти выводы носят предварительный характер и нуждаются в дальнейшей проверке на более объемных выборках для подтверждения статистическими методами анализа данных.

Таким образом, в исследовании эмпирически подтверждены различия в распределении социометрических статусов детей, обучающихся в инклюзив-

ных классах, по сравнению с возрастным нормативом младшего школьного возраста в традиционном образовании, а также увеличение доли детей с благоприятными социометрическими статусами во второй фазе возраста [3]. Кроме того, наблюдается возрастная динамика в представлениях младших школьников о желаемой социальной позиции: во второй фазе возраста увеличивается число детей, которые определяют желаемую социальную позицию в классе через роли успешного ученика и друга. Полученные данные говорят о положительном качестве социальной позиции и психологическом благополучии нормотипичных младших школьников, которые учатся в условиях инклюзивного образования.

Выводы о психологическом благополучии детей с ОВЗ оказываются противоречивыми: при сравнении положительных социометрических индексов детей с ОВЗ и нормотипичных детей, а также распределения статусов детей с ОВЗ в классах не обнаружено статистически достоверных различий. Около 40 % детей с ОВЗ имеют благоприятные статусы в инклюзивных классах. При этом отрицательные социометрические индексы детей с ОВЗ оказываются достоверно ниже при сравнении с нормотипичными одноклассниками, а отрицательное эмоциональное самоотношение у них встречается чаще. Эти выводы отчасти могут объясняться спецификой использованных методов диагностики и требуют проверки на более объемных выборках. Тем не менее по результатам проведенного исследования при обучении детей с ОВЗ в инклюзивных классах рекомендуется систематическая диагностика показателей психологического благополучия и психолого-педагогическое сопровождение таких детей.

Литература

1. Андреева А.Д. Психологическое благополучие учащихся 1–5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития / А.Д. Андреева, О.А. Москвитина // *Вопросы образования*. – 2019. – № 3. – С. 203–223.
2. Цукерман Г.А. Две фазы младшего школьного возраста / Г.А. Цукерман // *Психологическая наука и образование*. – 2000. – Т. 5. – № 2. – С. 45–67.
3. Юдина Т.А. Возрастная динамика социальной ситуации развития младших школьников в условиях инклюзивного образования / Т.А. Юдина, С.В. Алехина // *Культурно-историческая психология*. – 2021. – Т. 17. – № 3. – С. 135–142. – DOI: 10.17759/chp.2021170317.
4. Avramidis E. Using sociometric techniques to assess the social impacts of inclusion: Some methodological considerations / E. Avramidis, V. Strogilos, K. Aroni et al. // *Educational Research Review*. – 2017. – Vol. 20. – P. 68–80. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.004>.
5. Kulawiak P.R. Internalizing Behavior of Sociometrically Neglected Students in Inclusive Primary Classrooms – A Methodological Issue? / P.R. Kulawiak, K. Urton, J. Krull et al. // *Frontiers in Education*. – 2020. – Vol. 5, No. 32. – DOI: 10.3389/educ.2020.00032.
6. *Inclusion and Education: All Means All: Global Education Monitoring Report 2020 // UNESCO*. – 2020. – P. 444.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>А.А. Азбель, Л.С. Илюшин</i> ОЦЕНКА РОССИЙСКИМИ ПОДРОСТКАМИ ШКОЛЬНОГО ОПЫТА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ НАВЫКОВ В ПЕРИОД ЗНАЧИТЕЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ (2020–2023 ГГ.): СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	3
<i>З.Э. Азимова, С.У. Бичурина, Н.Д. Ахмедова</i> ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОРДИНАТОРА.....	8
<i>М.В. Антонова</i> ОТКРЫВАЕМ БУДУЩЕЕ: МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК НА ПУТИ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ.....	18
<i>А.А. Астафьева, Т.Е. Гойда</i> ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	26
<i>А.А. Астафьева, Т.Е. Гойда</i> БИЗНЕС-ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	31
<i>М.Г. Ахметвалиева</i> ОТВЕТСТВЕННОСТЬ У МОЛОДЕЖИ: МНОГОМЕРНО- ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	38
<i>А.А. Багаутдинов, А.Л. Кормильцева</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ.....	47
<i>А.Г. Бермус</i> АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР КАЧЕСТВА	51
<i>Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ В ВОСПИТАНИИ ИНТЕРЕСА К ПРОФИЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ... ..	56
<i>С.В. Васильева, К.А. Вильде, М.С. Лыткин, А.В. Микляева</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СТАТЕЙ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ БИБЛИОТЕКЕ E-LIBRARY.....	64
<i>С.В. Водопетов, Б.А. Булгарова, В.В. Барабаши</i> ДАТА-ИНТЕНСИВ КАК ФОРМА НАСТАВНИЧЕСТВА И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЕДИАКОММУНИКАЦИЯМ В РУДН.....	67
<i>И.В. Воробьева, Д.Д. Гильмутдинова, А.И. Матвеева</i> МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММ ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ: ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА.....	74

<i>И.В. Воробьева, Д.Д. Гильмутдинова, А.И. Матвеева</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ: ВОСПИТЫВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ И РИСКИ НЕСАНКЦИОНИРОВАННОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ.....	77
<i>А.О. Воронцова, А.А. Загидуллина</i> ПРИКОСНОВЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНОЕ РЕМЕСЛО.....	81
<i>И.Н. Грушецкая, О.С. Щербинина</i> ИЗУЧЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	84
<i>А.Н. Дахин, Б.О. Майер, А.И. Печурин, В.И. Беркус, Д.В. Санин</i> СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ.....	88
<i>А.В. Дьячкова, О.Н. Томюк, Л.И. Кулькова</i> ШКОЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЕ: РОЛЬ, ФУНКЦИИ, ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ В МОДЕЛИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ГОРОДА.....	93
<i>О.Ю. Елькина, Л.Я. Лозован</i> ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И «МЯГКИХ НАВЫКОВ» БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....	99
<i>И.Н. Емельянова</i> ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ФУНКЦИЯ ВОСПИТАНИЯ.....	107
<i>А.В. Ефремова, Н.В. Басалаева</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, СОПУТСТВУЮЩИЕ МАНИПУЛЯТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	112
<i>С.В. Жолудева</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОПТАНТОВ.....	116
<i>А.В. Задорожная, Ю.В. Честюнина, Е.В. Забелин, С.А. Курносова, И.А. Трушина</i> ОБРАЗОВАНИЕ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ РОССИЙСКИХ ПЕНСИОНЕРОВ.....	123
<i>Л.М. Закирова, Л.Ю. Комарова, Р.Г. Мустафина</i> ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ФУНКЦИИ У ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД.....	129
<i>С.В. Замесов</i> ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА.....	136

<i>А.В. Затонская</i> ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ: ОПЫТ ЧАСТНОЙ ШКОЛЫ.....	145
<i>А.Ю. Зубкова, А.И. Шарипова, Е.Ю. Бурдовская</i> ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	152
<i>Л.А. Казакова</i> ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	154
<i>Л.Ш. Каримова, А.Р. Хайруллина</i> ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	160
<i>И.К. Каширская</i> ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ СТУДЕНТАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОПТИМИЗМА И ПЕССИМИЗМА.....	169
<i>А.Т. Ким, Т.А. Климова</i> АКТУАЛИЗАЦИЯ SELF-КОМПЕТЕНЦИИ САМОНАВИГАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОГРАММЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА.....	175
<i>А.В. Климанова</i> ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И РЕГУЛЯТОРНЫЕ СВОЙСТВА СТУДЕНТОВ В РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	183
<i>М.М. Книсарина, Г.С. Жумалиева, А.Д. Сыздыкбаева, А.М. Байкулова</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	189
<i>О.И. Кокорева, Н.А. Пешкова, С.Н. Башинова, В.А. Хамдамова</i> ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОНИМАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПРИЧИННОСТИ ГЛУХИМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ОСОБЕННОСТЯМИ СЕМЬИ.....	196
<i>В.В. Коробкова</i> МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА.....	210
<i>Л.А. Косолапова, Д.И. Мясникова</i> ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ ЮНЫХ ЖУРНАЛИСТОВ И БЛОГЕРОВ В СОЗДАНИЕ И ПРОДВИЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОГО КОНТЕНТА.....	219

<i>Ю.А. Кочнева</i> ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ СООБЩНОСТЬ, КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УГРОЗ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	226
<i>А.В. Краснова, Р.А. Валеева</i> ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	230
<i>Н.Н. Кривошеева</i> ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ.....	235
<i>О.В. Кружкова, М.Р. Бабикова, С.Д. Робин</i> ВАНДАЛИЗМ КАК SOFT POWER ТЕХНОЛОГИЯ.....	241
<i>Е.А. Курмаева, М.М. Кузнецова</i> ТРЕВОЖНОСТЬ И КОНФЛИКТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	247
<i>Н.Е. Кутейникова</i> ПРОЕКТ «ЧИТАТЕЛЬСКАЯ СРЕДА» В ШКОЛЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ.....	254
<i>Н.В. Макшанцева, Н.А. Добролюбова</i> ВОСХОЖДЕНИЕ К ДУХОВНОСТИ КАК ПРИОРИТЕТ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	262
<i>Н.С. Маслова, Г.В. Данилова</i> ЯЗЫКОВОЕ МЫШЛЕНИЕ РОСТА У РОССИЙСКИХ ПОДРОСТКОВ: КОНСТАТИРУЮЩЕЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	268
<i>А.И. Матвеева, И.В. Воробьева, О.В. Кружкова, С.Д. Робин</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	276
<i>А.И. Миралеева, М.М. Книсарина, А.И. Гарбер</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ.....	281
<i>Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	287
<i>К.А. Назранова</i> ДЕТСКАЯ ИГРА КАК ПРОЕКЦИЯ ОБРАЗА БУДУЩЕГО.....	293
<i>А.В. Оронова</i> РОЛЬ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ» В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ).....	296

<i>И.А. Панкратова</i>	
АДАПТИВНЫЕ И КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ.....	303
<i>М.Е. Пекун, А.А. Криволапова</i>	
ХОТЯТ ЛИ РОССИЙСКИЕ ШКОЛЬНИКИ, ЧТОБЫ У НИХ РАЗВИВАЛИ МЯГКИЕ НАВЫКИ? РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА ЦИФРОВОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	312
<i>К.С. Проданцов, М.В. Храмова</i>	
РАЗВИТИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ НЕПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	319
<i>Р.И. Садриев</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ-МУЗЫКАНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	324
<i>С.С. Сулейменова</i>	
ПРОБЛЕМА УСИЛЕНИЯ АГРЕССИИ И РОСТА БУЛЛИНГА В СТЕНАХ ШКОЛ.....	333
<i>В.Д. Сухоруков, Ю.Н. Гладкий</i>	
БАЗОВЫЕ ИНСТИТУЦИИ ЕДИНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ТЕРРИТОРИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ...	341
<i>Д.А. Тимофеева, А.А. Чекалина, И.А. Савченко</i>	
ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ПРОДУКТИВНУЮ УЧЕБНУЮ КОММУНИКАЦИЮ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	348
<i>П.Н. Устин, Ф.М. Гафаров, А.А. Бердников</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ОБЪЯСНИМОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОГНОЗИРОВАНИИ И АНАЛИЗЕ УСПЕШНОСТИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ.....	355
<i>Ч. Фань, А.А. Азбель, Л.С. Илюшин</i>	
ЦЕННОСТНЫЕ ТЕКСТЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ КАК РЕСУРС ПРОДВИЖЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ОБЩЕСТВА: АНАЛИЗ ОПЫТА КИТАЙСКИХ ШКОЛ.....	360
<i>Е.Ю. Фескина</i>	
ФАББИНГ – НОВАЯ НОРМА ОБЩЕНИЯ?.....	367
<i>Ф.Д. Халикова, А.В. Халиков, Ч.Р. Сабирова</i>	
ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА ЛИЦЕЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННОГО УЧАЩЕГОСЯ.....	371
<i>И.И. Черкасова, В.В. Черкасов, Т.А. Яркова, Н.И. Герчес</i>	
КЛАССЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО СОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ.....	375
<i>Л.Н. Шайдуллина, Г.Ф. Биктагирова</i>	
КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ.....	384

<i>А.П. Шапошникова</i> ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ РКИ.....	390
<i>Е.Н. Швейд, В.Д. Повзун, Н.Л. Михайлова</i> ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ ТРУДА И ПРОФЕССИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	398
<i>А.М. Шевцов</i> ВАЛИДИЗАЦИЯ МЕТОДА ДИАГНОСТИКИ УБЕЖДАЕМОСТИ В ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЕ.....	407
<i>С.А. Шмелева</i> ЛИЧНОСТНАЯ РЕФЛЕКСИЯ ПЕДАГОГА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ.....	415
<i>А.В. Щукаева</i> СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩЕЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА.....	424
<i>Т.Т. Щелина</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ.....	428
<i>О.С. Щербинина, И.Н. Грушецкая</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ.....	435
<i>Т.А. Юдина</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	444

*Электронное научное издание
сетевого распространения*

**КАЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ**

**Сборник научных трудов
IX Международного форума по педагогическому образованию**

Казань, 24–26 мая 2023 г.

Часть I

Компьютерная верстка
Уточкиной Т.В.

Дизайн обложки
Абдрахмановой Р.М.

Подписано к использованию 2023.
Гарнитура «Times New Roman».
Заказ 48/8

Издательство Казанского университета

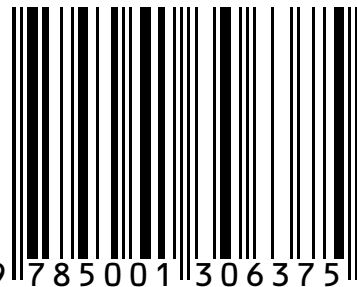
420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)

ISBN 978-5-00130-750-1



9 785001 307501 >

ISBN 978-5-00130-637-5



9 785001 306375 >