

16+

e-ISSN: 2712-8474
p-ISSN: 2309-1754

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2023
Том 12
№ 3(44)

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Ландрейл»»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Заместители главного редактора:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Абылкасымова Алма Есимбековна, заслуженный деятель Казахстана, доктор педагогических наук,
профессор, академик Национальной академии наук Республики Казахстан, академик Российской
Академии образования

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Гусейнова Татьяна Владимировна, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук,
профессор

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор, почетный доктор и заслуженный
профессор Печского университета (Венгрия), почетный доктор Католического Люблинского
университета (Польша)

Тагарева Кирилка Симеоновна, доктор психологических наук, профессор

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Анпилов Сергей Михайлович, доктор технических наук, доцент

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент

Добудько Татьяна Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор

Зюкин Данил Алексеевич, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор

Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук,
профессор

Осиянова Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, доцент

Петрук Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Рахманова Мавджуда Джамшедовна, кандидат педагогических наук, доцент

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент

Сорочайкин Андрей Никонович, доктор философских наук, доцент

Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

Ответственный секретарь

Степина Наталья Валерьевна

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Эл № ФС77-83766 от 29.08.2022 г.

Компьютерная верстка:
Коростелев А.А.

Технический редактор:
Коновалова Е.Ю.

Адрес редколлегии, учредителя,
редакции и издателя Общества с
ограниченной ответственностью
«Ландрейл»:

445047, Россия, Самарская
область, г. Тольятти,
Южное шоссе, д. 35А, офис 404.
Тел.: +79270290177
E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru
Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Подписана верстка 26.10.2023.
Выход в свет 27.10.2023.
Формат 60x84 1/8.
Заказ 3-33-09.

Цена свободная

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Korostelev Alexander Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Informatics, Applied Mathematics and Methods of Their Teaching
(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

Deputy Chief Editors:

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology
(Baku State University, Baku, Azerbaijan)

Abylkasymova Alma Esimbekovna, Honored Worker of Kazakhstan, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Academician of the Russian Academy of Education
(Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan)

Alexandrova Ekaterina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Methodology of education»
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Guseynova Tatyana Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Russian Language Department
(Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Tajikistan)

Kondaurova Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of chair of mathematics and methods of teaching
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Miklyayeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology»
(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Morozova Irina Stanislavovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General psychology and developmental psychology»
(Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)

Osadchenko Inna Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)

Raven John, PhD in Psychology, Professor, Honorary Doctor and Distinguished Professor of the University of Pecs (Hungary), Honorary Doctor of the Catholic University of Lublin (Poland)

(Scottish Council for Research in Education, Edinburgh, Scotland)

Tagareva Kirilka Simeonova, Doctor of Psychological Sciences, Professor
(University of Plovdiv, Plovdiv, Bulgaria)

Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Grodno State University, Grodno, Belarus)

Editorial team:

Akopov Garnik Vladimirovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General and Social Psychology»
(Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara, Russia)

Aniskin Vladimir Nikolaevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Information and Communication Technologies in Education, Dean of the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics
(Samara State Social Pedagogical University, Samara, Russia)

Anpilov Sergey Mikhailovich, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Reinforced Concrete Structures
(Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering, Novosibirsk, Russia)

Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

Akhmetova Dania Zagrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Theoretical and Inclusive Pedagogy», Director of the Institute of Distance Education
(Kazan Innovation University, Kazan, Russia)

Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of General Psychology and Personality Psychology
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Gorkovaya Irina Alekseevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Human Psychology
(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Grigorieva Marina Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Educational Psychology and Psychodiagnostics»
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Denisova Oksana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Management of Support of the Educational Process
(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Dobudko Tatyana Valeryanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatics, applied mathematics and methods of their teaching»
(Samara State Socio-Pedagogical University, Samara, Russia)

Zyukin Danil Alekseevich, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, Research Center
(Kursk State University, Kursk, Russia)

Leifa Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Amur State University, Blagoveshchensk, Russia)

Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines
(Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia)

Merlina Nadezhda Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Professor of the Department of Discrete Mathematics and Informatics
(Chuvash State University, Cheboksary, Russia)

Osiyanova Olga Mikhailovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Petruk Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Department of Scientific Research
(Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok, Russia)

Platonova Raisa Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sports Martial Arts (North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia)

Plakhova Olga Aleksandrovna, Doctor of Philological Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department «Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures»
(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Rakhmanova Mavjuda Jamshedovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English
(Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Tajikistan)

Rodionov Mikhail Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Informatics and Methods of Teaching Informatics and Mathematics»
(Penza State University, Penza, Russia)

Romanova Marina Alexandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Department of Teaching Methods, Institute of Pedagogy and Educational Psychology
(Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia)

Sorochaikin Andrey Nikonovich, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Management and Digital Marketing
(International Market Institute, Samara, Russia)

Shapovalova Olga Evgenievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy
(Priamur State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

РОССИЙСКИЙ ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ АББАС Хади Ал-Огаили.....	7
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЕРИФИКАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ Г. ЧЕЛЯБИНСКА АРТЕМЕНКО Борис Александрович, КАЛАШНИКОВ Никита Валерьевич, ЧИПЫШЕВА Людмила Николаевна, СЕРЕБРЕННИКОВА Юлия Александровна, ИВАНОВА Ирина Юрьевна.....	11
ТРАНСВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ГЛУЗМАН Неля Анатольевна.....	17
ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОГО НЕРАВЕНСТВА И ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГЛУХОВ Андрей Петрович, ЛИ Анастасия Сергеевна, СОЛОМИНА Ирина Геннадьевна.....	21
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВСЕМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна.....	26
ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ДЫБИНА Ольга Витальевна.....	30
ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ОНЛАЙН-МАРАФОН ДЛЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, ПАК Ксения Сергеевна.....	34
ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА Ф. И. ТЮТЧЕВА КОРЖОВА Елена Юрьевна, ВЕСЕЛОВА Елена Константиновна, ДВОРЕЦКАЯ Марианна Ярославовна.....	38
РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА МЕЖНАУЧНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ КОРОБАНОВ Андрей Викторович, МИРОНЧУК Елена Валентиновна, МИРОНЧУК Дмитрий Эдуардович.....	42
СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЕЖНИНА Ольга Николаевна, РОСЛЯКОВА Светлана Васильевна, СОКОЛОВА Надежда Анатольевна.....	47
ФАКТОРЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПРОЦЕСС ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БОЛЬНИЧНАЯ СРЕДА В МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ» МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРОЙ–БАКАЛАВРОМ МАЛЕЕВА Нина Петровна, ГОЛОВКО Ольга Валентиновна.....	52
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАТРУДНЕНИЯ СТУДЕНТОВ III КУРСА ИНСТИТУТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РГПУ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ (ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ) МИХАЙЛОВА Ольга Сергеевна.....	56
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ-СТРАТЕГИИ «ПОРТРЕТ РОДНОГО ГОРОДА» МОРОЗОВА Елена Евгеньевна, ИСАЕВА Ольга Александровна, СКИДАНОВА Карина Максимовна.....	60
ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕМОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ НИКИТИНА Галина Александровна, Будникова Анастасия Сергеевна.....	64
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ОРГАНИЗАТОРА СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА ОДАРИЧ Ирина Николаевна.....	69
РОССИЙСКИЕ ДИПЛОМАТЫ-ПИСАТЕЛИ – «МЯГКАЯ СИЛА» В ЗАЩИТЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОТЕЧЕСТВА. К. Н. ЛЕОНТЬЕВ ОСИПОВА Ольга Владимировна.....	72
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ ПИТКИН Виктор Александрович.....	75
ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ ПЛАТОВА Евгения Дмитриевна.....	78
ПОВЫШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ФИГУРИСТОВ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕСА ПОПУЛО Гельшиган Миргазовна, САФОНЕНКО Светлана Владимировна.....	82
НЕОБХОДИМОСТЬ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 31.05.03 СТОМАТОЛОГИЯ ПРОСАЛОВА Вероника Сергеевна, НИКОЛАЕВА Анастасия Александровна.....	86
СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г.О. ТОЛЬЯТТИ РУДЕНКО Ирина Викторовна.....	90

ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА СТЕЛЬМАХ Янина Геннадьевна, АВЕРЬЯНОВ Виталий Александрович, ПЕРСТЕНЕВА Наталья Павловна.....	95
КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СЫРОТЮК Светлана Дмитриевна.....	99
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА «КЛУБ ФАРМАЦЕВТОВ» В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ФЕДОТЕНКО Инна Леонидовна, ТИМОХИНА Алёна Владимировна.....	102
ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ КОННОТАЦИИ И КОННОТАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ФЕДОТОВА Нина Леонидовна, ЦЗАН Лэ.....	108
ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВУЗЕ ЯЩЕНКО Наталья Валериевна.....	112
<i>психологические науки</i>	
УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА (НА ПРИМЕРЕ БИБЛИОТЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ) АБДУЛЛАЕВА Алия Салаватовна, ЗЕЙНАЛОВА Нармин Акифовна, ФУРСИ Лейла Фаруховна.....	116
ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ВЫГОРАНИЯ IT-СПЕЦИАЛИСТОВ ВОДОПЬЯНОВА Наталья Евгеньевна, ПАТРАКОВ Эдуард Викторович, ЧИЖКОВА Екатерина Александровна, БУГУЛИЕВ Лев Георгиевич.....	120
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ДУМНОВА Надежда Игоревна.....	125
ПЕРИНАТАЛЬНАЯ ТРЕВОГА И ЕЕ ПРЕДИКТОРЫ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ У ЖЕНЩИН С ПЕРВОЙ БЕРЕМЕННОСТЬЮ КОРГОЖА Мария Александровна, ЕВМЕНЕНКО Алеся Олеговна, СЕРГИЕНКО Ольга Игоревна.....	128
ИЗУЧЕНИЕ МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА МАНТРОВА Мария Сергеевна, ЧИКОВА Ирина Вячеславовна.....	133
ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ПРОФИЛЯ ЛИЧНОСТИ МОЛОДЫХ МИГРАНТОВ ИЗ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ПОНОМАРЕВА Ирина Владимировна, ВАЛЕЕВА Эльвина Зуфаровна, ВОРОНИНА Наталья Владимировна.....	137
СТРУКТУРА САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ И ЕЕ СВЯЗЬ С ПАРАМЕТРАМИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ САРЫЧЕВА Юлия Викторовна, МАТВЕЕВА Ирина Александровна, ПОНОМАРЕНКО Ирина Владимировна, ЛАЗЮК Ирина Викторовна, ЧУПРУНОВА Мария Артемовна, САФАРОВА Дарина Самархановна.....	141
КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ГОРОДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОРОДСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЖИТЕЛЕЙ КРАСНОДАРА) ТУЧИНА Оксана Роальдовна.....	145
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К НИМ ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, АНДРЕЕВА Ольга Владимировна.....	149
ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КЛИНИЧЕСКИХ ОРДИНАТОРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ТЕРАПИЯ» И «ХИРУРГИЯ» ШАПОВАЛОВА Марина Александровна, АБДУЛЛАЕВА Алия Салаватовна, АБДУЛЛАЕВ Сардорхон Собитхонович.....	153
Условия размещения материалов.....	158

CONTENT

pedagogical sciences

RUSSIAN EXPERIENCE IN THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF THE SYSTEM OF ARTISTIC EDUCATION ABBAS Hadi Al-Ogaili.....	7
USING THE SYSTEM OF VERIFICATION OF INSTITUTIONAL MODELS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE MUNICIPAL EDUCATIONAL SYSTEM OF CHELYABINSK ARTEMENKO Boris Alexandrovich, KALASHNIKOV Nikita Valerievich, CHIPYSHEVA Lyudmila Nikolaevna, SEREBRENNIKOVA Yuliya Alexandrovna, IVANOVA Irina Yurievna.....	11
TRANSVERSAL COMPETENCES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS GLUZMAN Nelia Anatolievna.....	17
THE PROBLEM OF DIGITAL INEQUALITY AND DIGITAL LITERACY OF STUDENTS GLUKHOV Andrei Petrovich, LEE Anastasia Sergeevna, SOLOMINA Irina Gennadyevna.....	21
EFFECTIVENESS OF APPLYING ELEMENTS OF THEATER PEDAGOGY IN TEACHING FOREIGN STUDENTS ALL TYPES OF SPEECH ACTIVITY IN RUSSIAN LANGUAGE DMITRIEVA Darya Dmitrievna.....	26
HUMANITARIAN TECHNOLOGIES OF MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION DYBINA Olga Vitalievna.....	30
HISTORICAL AND MATHEMATICAL ONLINE MARATHON FOR YOUNGER TEENAGERS KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, PAK Ksenia Sergeevna.....	34
THE UPBRINGING SIGNIFICANCE OF THE F. I. TYUTCHEV' PERSONALITY AND CREATIVITY KORJOVA Elena Yurievna, VESELOVA Elena Konstantinovna, DVORETSKAYA Marianna Yaroslavovna.....	38
A RETROSPECTIVE LOOK AT THE INTER-SCIENTIFIC APPROACH IN TEACHER TRAINING KOROBANOV Andrey Viktorovich, MIRONCHUK Elena Valentinovna, MIRONCHUK Dmitry Eduardovich.....	42
THE SYSTEM OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES, IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION LEZHNINA Olga Nikolaevna, ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, SOKOLOVA Nadezhda Anatolievna.....	47
FAKTORER SOM KÄNNETECKNAR PROCESSEN ATT STUDERA DISCIPLINEN "SJUKHUSMILJÖ I EN MEDICINSK ORGANISATION" AV EN KANDIDATEXAMEN SJUKSKÖTERSKA MALEEVA Nina Petrovna, GOLOVKO Olga Valentinovna.....	52
PEDAGOGICAL DIFFICULTIES OF STUDENT OF THE THIRD YEAR OF THE INSTITUTE OF ART EDUCATION OF THE A.I. HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITI IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING (PEDAGOGICAL) MIKHAILOVA Olga Sergeevna.....	56
SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF STRATEGY GAMES "PORTRAIT OF THE HOMETOWN" MOROZOVA Elena Evgenievna, ISAYEVA Olga Aleksandrovna, SKIDANOVA Karina Maksimovna.....	60
FACTORS OF PROFESSIONAL DEMOTIVATING OF A MODERN SCHOOL TEACHER NIKITINA Galina Aleksandrovna, Budnikova Anastasia Sergeevna.....	64
TRAINING TECHNOLOGY OF THE ORGANIZER OF CONSTRUCTION PRODUCTION ODARICH Irina Nikolaevna.....	69
RUSSIAN DIPLOMATS-WRITERS – "SOFT POWER" IN PROTECTING THE NATIONAL INTERESTS OF THE FATHERLAND. K. N. LEONTIEV OSIPOVA Olga Vladimirovna.....	72
PHYSICAL EDUCATION AS A WAY TO OVERCOME STRESS AMONG STUDENTS PITKIN Viktor Aleksandrovich.....	75
THE POTENTIAL OF EDUCATION'S DIGITALIZATION IN FORMS OF LEARNING ACTIVITY ORGANIZATION DEVELOPMENT AT UNIVERSITY PLATOVA Evgenia Dmitrievna.....	78
IMPROVING THE INDICATORS OF PHYSICAL FITNESS OF YOUNG FIGURE SKATERS BY MEANS OF FITNESS POPULO Gelshigan Mirgazovna, SAFONENKO Svetlana Vladimirovna.....	82
THE NEED TO BUILD AN INTEGRATED APPROACH IN TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES FOR STUDENTS IN THE SPECIALTY 31.05.03 DENTISTRY PROSALOVA Veronica Sergeevna, NIKOLAEVA Anastasia Aleksandrovna.....	86
FORMATION AND DEVELOPMENT PRESCHOOL EDUCATION SYSTEMS G.O. TOLYATTI	

RUDENKO Irina Victorovna.....	90
PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF MATHEMATICS TO STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY	
STELMAKH Yanina Gennadevna, AVERYANOV Vitaly Aleksandrovich, PERSTENEVA Natalia Pavlovna.....	95
THE CONCEPT OF DESIGNING AN INFORMATION AND PEDAGOGICAL SYSTEM	
SYROTYUK Svetlana Dmitrievna.....	99
USING THE POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL COMMUNITY “CLUB OF PHARMACISTS” IN THE PROCESS OF FORMING THE PROFESSIONAL DIRECTION OF STUDENTS	
FEDOTENKO Inna Leonidovna, TIMOKHINA Alyona Vladimirovna.....	102
LINGUOMETHODOLOGICAL CONTENT OF THE CONCEPTS “CONNOTATION” AND “CONNOTATIVE LEXICON” IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	
FEDOTOVA Nina Leonidovna, ZANG Le.....	108
LOGICAL THINKING AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL SECOND LANGUAGE ACQUISITION AT UNIVERSITY	
YASHCHENKO Natalia Valerievna.....	112
<i>psychological science</i>	
INNOVATIVE SYSTEM AS A CONDITION FOR INCREASING PROFESSIONAL MOTIVATION OF STAFF (BY THE EXAMPLE OF LIBRARY ACTIVITIES)	
ABDULLAEVA Aliya Salavatovna, ZEYNALOVA Narmin Akifovna, FURSI Leyla Farukhovna.....	116
PERSONAL CORRELATES OF IT-SPECIALISTS BURNOUT	
VODOPYANOVA Natalia Evgenievna, PATRAKOV Eduard Viktorovich, CHIZHKOVA Ekaterina Alexandrovna, BUGULIYEV Lev Georgievich.....	120
FEATURES OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT IN THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF THE SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY	
DUMNOVA Nadezhda Igorevna.....	125
THE PERINATAL ANXIETY AND ITS PREDICTORS: AN EMPIRICAL STUDY IN WOMEN WITH	
KORGOZHA Maria Aleksandrovna, EVMENENKO Alesya Olegovna, SERGIENKO Olga Igorevna.....	128
STUDY OF MULTI-FACTOR DETERMINATION OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF FIRSTURATIONS TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT	
MANTROVA Maria Sergeevna, CHIKOVA Irina Vyachslavovna.....	133
FEATURES OF THE PERSONALITY VALUE PROFILE OF YOUNG MIGRANTS FROM CENTRAL ASIA IN THE CONTEXT OF GLOBAL CHANGES	
PONOMAREVA Irina Vladimirovna, VALEEVA Elvina Zufarovna, VORONINA Natalia Vladimirovna.....	137
THE STRUCTURE OF THE SELF-ATTITUDE OF STUDENTS OF THE PSYCHOLOGICAL SPECIALTY AND ITS RELATIONSHIP WITH THE PARAMETERS OF THE TIME PERSPECTIVE	
SARYCHEVA Julija Viktorovna, MATVEEVA Irina Aleksandrovna, PONOMARENKO Irina Vladimirovna, LAZYUK Irina Viktorovna, CHUPRUNOVA Maria Artemovna, SAFAROVA Darina Samarkhanovna.....	141
CULTURAL SPACE OF A MODERN CITY AS A FACTOR OF FORMING URBAN IDENTITY (BY THE MATERIAL OF A STUDY OF KRASNODAR RESIDENTS)	
TUCHINA Oksana Roaldovna.....	145
THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EATING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THE ATTITUDE OF PARENTS TO THEM	
CHEREMISKINA Irina Igorevna, ANDREEVA Olga Vladimirovna.....	149
PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CLINICAL RESIDENTS OF THE SPECIALTY “THERAPY” AND “SURGERY”	
SHAPOVALOVA Marina Aleksandrovna, ABDULLAEVA Aliya Salavatovna, ABDULLAYEV Sardorkhon Sobitkhonovich.....	153
Conditions of accommodation of scientific materials.....	158

УДК 37.036

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_01



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РОССИЙСКИЙ ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

© Автор(ы) 2023

АББАС Хади Ал-Огаили, аспирант кафедры методологии образования

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского
410012, Россия, Саратов, abocealmas@gmail.com

SPIN: 5329-2484

ORCID: 0000-0002-1500-080X

Аннотация. *Введение.* Статья посвящена российскому опыту разработки и внедрения системы художественного воспитания, выступающего фундаментом, позволяющим личности свободно развиваться, социализироваться и самоопределяться. *Теоретический анализ.* Российский опыт разработки и внедрения системы художественного воспитания в рамках статьи рассмотрен в неразрывной связи с системой образования. Особое внимание в статье уделено поликультурному воспитанию подрастающего поколения в рамках детской художественной школы (ДХШ), а также художественному воспитанию, осуществляемому в обычных российских общеобразовательных школах. Отдельное внимание в статье уделяется художественному воспитанию с помощью приобщения к музею, представляющему собой особый культурный феномен, соединяющий и пересекающий между собой мир искусства и детский мир, а также мир виртуальной экскурсии, выступающей в качестве новой инновационной формы художественного воспитания. *Заключение.* Для художественного развития детей характерны свои особенности. В современных российских школах оно является обязательным обучающим элементом. Особым потенциалом в современном художественном воспитании в настоящее время обладает интерактивный музей или виртуальные экскурсии, активно внедряемые в современную педагогическую практику, что требует разработки и внедрения методических рекомендаций.

Ключевые слова: образование, художественное воспитание, искусство, музей, культура, виртуальная экскурсия, интерактивный музей, детская художественная школа, личность, творчество.

RUSSIAN EXPERIENCE IN THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF THE SYSTEM OF ARTISTIC EDUCATION

© The Author(s) 2023

ABBAS Hadi Al-Ogaili, Postgraduate Student

Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky,
410012, Russia, Saratov, abocealmas@gmail.com

Abstract. *Introduction.* The article is devoted to the Russian experience in the development and implementation of the system of artistic education, which acts as a foundation that allows the individual to develop freely, socialize and self-determine. *Theoretical analysis.* The Russian experience in the development and implementation of the system of artistic education in the framework of the article is considered in close connection with the education system. Particular attention is paid to the multicultural education of the younger generation within the framework of the children's art school (CHSH), as well as art education carried out in ordinary Russian secondary schools. Special attention in the article is paid to artistic education through familiarization with the museum, which is a special cultural phenomenon that connects and intersects the world of art and children's world, as well as a virtual tour, which acts as a new innovative form of artistic education. *Conclusion.* The artistic development of children is characterized by its own characteristics. In modern Russian schools, it is an obligatory educational element. An interactive museum or virtual tours, which are actively introduced into modern pedagogical practice, currently have a special potential in modern art education, which requires the development and implementation of methodological recommendations.

Keywords: education, art education, art, museum, culture, virtual tour, interactive museum, children's art school, personality, creativity.

ВВЕДЕНИЕ

С обретением удобства и комфорта, которые привнес высокотехнологичный прогресс в жизнь людей, современный человек утратил многие духовные ценности и моральные ориентиры. Особую опасность утрата данных качеств представляет для подрастающего поколения. Художественная культура и общение с ней человека способствуют широкому мышлению, анализу, сравнению и сопоставлению. Более того, именно в процессе такого общения укрепляются высокоморальные чувства и мысли, формируется способность отличать между собой безобразное и прекрасное. Исходя из этого великую роль искусства, оказывающего разностороннее воздействие на формирование личности, трудно переоценить [1, с. 382].

Художественно-эстетическое воспитание детей и подростков необходимо для развития личности, социального общения и самоопределения. Суть данного воспитания заключается в том, что на ребенка целенаправленно воздействуют средствами художественного искусства, чтобы у него развивались способности к восприятию, пониманию и оцениванию окружающей красоты природы, общественной жизни и труда. Именно поэтому художественно-эстетическое воспитание на современном этапе выступает в качестве важнейшего эле-

мента, входящего в российскую образовательную систему [2, с. 98]. Реализуя основные общеобразовательные программы, одновременно и постоянно осуществляется процесс воспитания, благодаря чему определяется траектория, по которой человек будет становиться в духовно-нравственном и гражданском плане, формируя в себе совокупность жизненных ценностей и принципов.

Иными словами, непрерывность художественного воспитания как обязательного элемента системы современного образования способна целостно развивать личность, поступательно накапливая в нем творческий потенциал [3, с. 126]. Поэтому, говоря о российском опыте разработки и внедрения системы художественного воспитания, в первую очередь, мы будем говорить и о системе образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В России художественное образование преподается по трехуровневой системе, сложившейся еще в 70–80-х годах и сохранившейся в настоящее время, которая включает в себя: детскую художественную школу; художественное училище; обучение в высшем учебном заведении. При этом, нацеленность всех уровней данной системы позволяет не только развивать личность эстетически и художественно, но и обогащать её духовно, нравственно и интеллектуально.

Особая роль в этой связи принадлежит детской художественной школе (ДХШ), в рамках которой осуществляется поликультурное воспитание подрастающего поколения. Уникальность ДХШ заключается в широких возможностях, благодаря которым посредством изобразительного и декоративно-прикладного искусства детей знакомят с культурой [4, с. 142]. В результате такого образовательного процесса, в рамках которого одновременно осуществляется культурное воспитание личности, происходит формирование человека, имеющего высокую поликультурную воспитанность, обостренное понимание и уважение по отношению к другим культурам, способного осуществлять эффективную жизнедеятельность в многонациональном и полиэтническом пространстве.

Для такой сформированной личности будут характерны этническая идентичность и социализация, толерантность и межнациональная культура, позволяющая ему свободно общаться с людьми.

Важной особенностью ДХШ является также и то, что, обучаясь в ней, дети также воспитываются и одновременно получают в процессе воспитания начальные профессиональные навыки в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве. Таким образом, получение таких профессиональных навыков и одновременное поликультурное воспитание одновременно способствуют творческому и профессиональному становлению личности.

В обычных российских среднеобразовательных школах художественному воспитанию также уделяется внимание. Так, основная школьная программа, внеурочная и внеклассная деятельность включает в себя такие дисциплины, как «Музыка» и «Изобразительное искусство». Благодаря именно данным дисциплинам в школе происходит эстетическое воспитание детей. Их учат оценивать окружающий мир и художественные произведения, дают новые знания, развивают в них творческие и эстетические способности [5, с. 147].

Более того, начальная и средняя школа учат детей рисовать, прививают детям любовь к музыке и живописи. Для того чтобы дети успешно развивали в себе данные творческие и эстетические способности, художник-педагог должен быть хорошо подготовлен, поскольку именно правильная организация художественного развития детей позволит педагогам выявить в них творческие способности. Поэтому учитель должен вдохновлять и побуждать своих учеников творить, в том числе собственным примером, а также мотивировать их постигать искусство и творчески себя реализовывать.

При этом, методика такого обучения, воспитания и развития, которой придерживаются педагоги, должна учитывать не только интересы детей, но и их возрастные особенности.

От простоты и доступности выражаемых педагогом в процессе художественного обучения и воспитания мыслей, доведения до сведения детей творческой идеи, обучения их использованию цветов и техники при создании произведений искусства, зависит восприятие ими уникального языка искусства, а также правил и способов, использование которых позволит им создавать красоту.

Важно отметить, что несмотря на наличие сильного гуманитарного ядра в российском художественно-эстетическом воспитании, позволяющим повышать духовный мир детей и влиять на процесс их личностного самосовершенствования, базовые дисциплины школьных программ и их временная ограниченность не позволяют учитывать индивидуальные особенности детей, их склонности и дарования, а также пожелания. Более того, это практически невозможно.

Кроме того, как известно, в настоящее время в типовом учебном плане общего среднего образования такие учебные предметы, как «Музыка» и «Изобразительное искусство» дети изучают лишь в начальных классах [6, с. 87], на что им выделяется очень мало классных часов. Как правило, преподаватели и обучающиеся музыке и

изобразительному искусству контактируют между собой в неделю не более одного академического часа [7, с. 250]. В рамках такого ограниченного количества часов, соответствующего рабочим программам, яркое и эффективное преподавание таких творческих предметов вряд ли представляется возможным.

В таких условиях дополнить такие уроки, как «Музыка» и «Искусство», возможно лишь путем внеклассной деятельности. Как незаменимое средство, позволяющее всесторонне развивать таланты детей, дополняя классную работу и обогащая духовную жизнь школьников, развитие внеурочной деятельности в современных школах России происходит всё более активнее. При этом, организация учителями такой деятельности предполагает использование самых разнообразных ее форм. Очень часто такую деятельность проводят совместно школы, музеи, художественные галереи и другие культурные учреждения. Особый интерес для детей при этом представляет их самостоятельная организация, выбор и участие в таких культурных мероприятиях, где они учитывают свои потребности, увлечения и интересы.

Важной особенностью таких внеклассных занятий, которые сопровождают богатые и красочные формы и содержание, является способность стимулирования у школьников учебной мотивации, культивирование в них и развитие своих творческих способностей, а также интереса к изучению искусства.

Совокупность внеклассных и внеурочных занятий, местом проведения которых является как школа, так и другие места вне её пределов, является идеальной средой для успешного усвоения детьми социальных моделей поведения, позволяющих одновременно с этим решать в процессе созидательной творческой работы проблемы, которые они испытывают, общаясь со сверстниками и другими людьми. Тем самым дети эффективно социализируются, с одной стороны, а, с другой стороны, проявляют свою индивидуальность.

Нельзя не отметить и то, что проведение внеклассных мероприятий способствует созданию позитивной атмосферы и в учебной деятельности. Это, в первую очередь, связано с добровольным характером участия детей во внеклассных мероприятиях, которые с удовольствием рисуют, проектируют, музицируют, лепят, творят, не испытывая при этом какую-либо психологическую нагрузку.

Посредством проведения внеклассных мероприятий также возможно научить детей таким навыкам, как эффективное использование своего свободного времени, развитие творческих интересов и обогащение духовной жизни.

Выше изложенное убедительно свидетельствует о том, что воспитывающая культурная среда в школе формируется благодаря тому, что урочная и внеурочная деятельность активно взаимодействуют между собой [8, с. 110]. При этом, такая среда предполагает использование разнообразных полихудожественных форм организации – научно-практических конференций, художественных событий, социокультурных проектов, праздников, интерактивных занятий и много другого. Кроме того, воспитывающая культурная среда формируется благодаря тесному сотрудничеству школ и музеев, школ и художественных мастерских и т.д.

Большая гибкость и мобильность свойственны организованной, а не стихийной внеурочной деятельности. Как известно, она может быть массовой, групповой и индивидуальной. В первом случае участвует большое количество лиц, которые могут быть как зрителями, так и слушателями. Массовый характер такой деятельности позволяет охватить большую аудиторию, а также получить наиболее сильные впечатления. Проведение массовой внеурочной деятельности, как правило, происходит в виде лекций, творческих конкурсов, литературно-художественных вечеров, а также встреч с художниками, актёрами, музыкантами и другими деятелями искусства.

В качестве основной формы, в которой российские

школы проводят внеклассную и внеурочную деятельность, выступает групповая деятельность. Участников таких групп, как правило, объединяют общие творческие интересы и потребности, благодаря чему происходит осуществление целенаправленной и планомерной групповой самостоятельной работы, либо работы, которой руководит учитель.

И, наконец, осуществление индивидуальной деятельности предполагает самостоятельное всестороннее развитие обучающимися собственных интересов и увлечений, обогащение их духовной жизни, воспитание умения самостоятельно проводить различные учебные, художественные, спортивные и иные мероприятия.

Такая воспитательная работа проводится в настоящее время практически всеми учебными учреждениями, в том числе общеобразовательными школами. С этой целью зачастую осуществляется организация отдельных учебных комнат, в которых есть все необходимое для творчества оборудование и инвентарь, конкретные виды и наименования которых напрямую зависят от того направления, которое выбрало для себя учебное заведение.

Вместе с тем, в качестве наиболее проблемного в этой части момента следует назвать то, что начальная и средняя школы в общем плане обучения уделяют художественному развитию недостаточно времени. Иными словами, школьное образование по своему содержанию недостаточно насыщено разнообразными игровыми фестивалями, художественными выставками, фестивалями искусств и другими аналогичными мероприятиями.

Это происходит, в первую очередь, потому, что учебные заведения недооценивают воспитательную работу подобного рода и не воспринимают её в качестве неотъемлемой части образовательной системы, преимущественно оставляя ее для внеурочной, а, зачастую, и для индивидуальной деятельности школьников.

В этой связи чрезвычайно важно осуществлять четкую координированную деятельность всех участников учебного процесса для того, чтобы правильно организовывать и проводить такие мероприятия, разумно распределяя время на их проведение, не препятствуя нормальному учебному процессу и не обременяя детей.

Не менее серьезной проблемой для современного художественного образования в настоящее время является то, что педагоги и родители, зачастую, не понимают истинное значение художественно-эстетического воспитания для формирования личности детей, в связи с чем высказывают недостаточные и хаотичные предложения. Изменить ситуацию в данной части возможно лишь, если усилить просветительскую деятельность.

Отдельного внимания в свете рассматриваемого вопроса заслуживает то, что современная педагогическая система координат немаловажна без приобщения детей к искусству путём вовлечения их в музейную деятельность. Современный музей, как известно, представляет собой особый культурный феномен, способствующий созданию условий и среды, в рамках которой детский мир и мир искусства активно переплетаются между собой. Существование такой неразрывной связи развивает детский кругозор, художественное восприятие, обогащает детский опыт и формирует у детей Я-позицию [9, с. 139].

Особый образовательный потенциал художественных музеев как территории творчества позволяет детям познавать культурное наследие и приобщаться к экспозициям, используя для этого визуально-пространственный язык. С помощью художественного музея учащиеся оказываются погруженными в атмосферу, насыщенную переживаниями, вследствие чего развивают в себе интерес осваивать искусство и художественное творчество [10, с. 20].

Вместе с тем, восприятие некоторых экспозиций, содержащихся в художественных музеях, например, для младших школьников может быть существенно затруднено. Это происходит потому, что для того, чтобы понять отдельные художественные образы, необходим

определенный опыт, который у младших школьников, не вовлеченных в музейную среду, как правило, отсутствует. Поэтому очень важно, чтобы дошкольники и школьники активно вовлекались в музейную среду в процессе художественного воспитания, осуществляемого учебными заведениями.

Несомненно, особый потенциал и существенное значение для этого в настоящее время принадлежит интерактивным музеям, посредством которых посетители, музейные предметы, среда и атмосфера максимально комфортно взаимодействуют между собой и диалогизируют [11, с. 136].

Поэтому в современных условиях очень важно разрабатывать и внедрять разнообразные инновационные формы художественного воспитания, в качестве одной из которых, к тому же наиболее интересной и важной в современных условиях, по нашему мнению, является такая форма художественного воспитания как виртуальные экскурсии [12, с. 459]. Востребованность методических разработок данной формы дистанционных занятий обуславливает, в первую очередь, непрекращающаяся пандемия коронавирусной инфекции, а также практическая невозможность в современных условиях санкционного давления посещения многих зарубежных музеев. Поэтому мультимедийные технологии способны помочь успешно организовать процессы художественного воспитания детей и подростков, поскольку именно благодаря им сегодня по-прежнему существует возможность приобщения к мировым произведениям живописи, графики, скульптуры, архитектуры, дизайна [13, с. 131].

Современные возможности позволяют всем жителям страны и мира через онлайн-путешествия побывать во всех уголках мира, знакомясь не только непосредственно с музеями, но и с их архитектурой, интерьерами и экспонатами. Таким образом, школьники получают доступ к виртуальному оазису красоты, творчества и эстетической культуры, к сообществу детей и взрослых, увлеченных художественным творчеством, совершают виртуальные поездки в музеи и галереи и вместе получают положительный виртуальный опыт, что способствует формированию их эстетической культуры [14, с. 275].

При указанных обстоятельствах трудно переоценить роль разработки и внедрения в современную систему художественного воспитания методических материалов для педагогов, желающих сделать процесс воспитания и образования детей более эффективным. Виртуальная экскурсия может быть использована на дистанционных уроках общеобразовательных предметов, таких как: литература, русский язык, история, музыка, изобразительное искусство [15, с. 28; 16, с. 61; 17, с. 97; 18, с. 59].

Сегодня, например, сайт ГМИИ им. А. С. Пушкина предлагает наилучшую возможность сориентироваться в постоянных экспозициях и выставочных залах, подойти поближе к экспонатам и узнать о каждом подробнее. Кураторы выставки проводят отличный виртуальный тур по выставочным залам, давая возможность более подробно познакомиться с работами конкретных художников, коллекционеров и реставраторов. Сидеть дома после такого виртуального путешествия невозможно [19, с. 12].

Поэтому, на наш взгляд, важно не отрицать виртуальные формы общения с произведениями искусства, а разрабатывать и внедрять методические разработки данной формы дистанционных занятий с учетом не только позитивного, но и негативного влияния, которое оказывает виртуальная демонстрация экспозиций. Дело в том, что виртуальная экспозиция произведений не дает полного объективного представления о них. Зритель не может видеть реальный размер рисунка. Рисунки могут казаться маленькими, ограниченными размером монитора компьютера или иного устройства, с которого осуществляется виртуальная экскурсия, или они могут казаться огромными при просмотре на большом экране [20, с. 77].

Еще один недостаток, с которым сталкиваются зрители при просмотре виртуальных выставок работ молодых и взрослых художников, – непонимание «количества». Например, скульптура на экране может выглядеть плоской, но на самом деле она объемная. Конечно, можно продемонстрировать что-то в формате 3D или 5D со специальными мультимедийными эффектами, но это не дает зрителю впечатление об очаровании таких материалов, как стекло, глина или цемент. Те эмоции, которые он может получить от оригинала, виртуальные выставки не могут дать. Даже холст имеет фактурную объемную поверхность, которая на слайде выглядит гладкой и безупречной. Загадка тела картины и полупрозрачных персонажей раскрывается перед зрителем не полностью, что затрудняет получение им исчерпывающей визуальной информации о произведении. Также при поломке оборудования цвета в работе часто искажаются, заставляя зрителя видеть холодные тона в теплой картине, что недопустимо в учебном процессе.

Нельзя не учитывать и то, что дефекты, искажающие адекватность восприятия размера, цвета, фактуры и объема произведений, не только тормозят художественное развитие человека, но и затрудняют «репертуар», систему подбора изобразительных или музыкальных объектов, что, безусловно, также является серьезным препятствием для полноценного художественного воспитания и развития.

Выше изложенное свидетельствует о необходимости комплексного подхода к внедрению методических разработок данной формы дистанционных занятий для целей художественного воспитания.

ВЫВОДЫ

В современных российских школах художественно-музыкальному развитию и эстетическому воспитанию детей уделяется самое пристальное внимание. Именно поэтому художественно-эстетическое воспитание и развитие со своими особенностями являются неотъемлемой частью современной образовательной системы. В числе таких особенностей следует назвать инновационный потенциал и реализация школьной воспитательной работы с использованием самых разнообразных форм, интеграция классной и внеурочной деятельности, выбор учебными заведениями своего направления, позволяющего осуществлять художественно-эстетическое воспитание детей.

Особым потенциалом в современном художественном воспитании в настоящее время обладают интерактивный музей или виртуальные экскурсии, активно внедряемые в современную педагогическую практику. При этом, чрезвычайно важным является разработка и внедрение в современную систему художественного воспитания методических материалов для педагогов, желающих сделать процесс воспитания и образования детей более эффективным.

Виртуальная экскурсия может быть использована на дистанционных уроках общеобразовательных предметов, таких как: литература, русский язык, история, музыка, изобразительное искусство. Вместе с тем, важно разрабатывать и внедрять методические разработки данной формы дистанционных занятий с учетом не только позитивного, но и негативного влияния, которое оказывает виртуальная демонстрация экспозиций, чтобы истинные цели художественного воспитания были достигнуты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чеканова В. О., Шешукова Е. И. Художественно-эстетическое воспитание подростков средствами иллюстрации // *Вопросы педагогики*. 2022. № 5–1. С. 382–386.
2. Шаронов А. А., Дрягалов В. С. Воспитание как элемент образовательной системы на современном этапе // *Воспитание в условиях актуальных вызовов современности*. Астрахань, 2022. С. 97–103.
3. Уразимова Т. В., Сайтбекова А. Ж., Губенова Г. Т. Изобразительное искусство как основа художественного развития личности // *Матрица научного познания*. 2022. № 3–1. С. 125–129.
4. Работягова Е. И. Поликультурное воспитание в образовательном процессе детской художественной школы // *Воспитательная деятельность образовательной организации – пространство*

личностного роста участников образовательных отношений. Чебоксары, 2022. С. 141–144.

5. Хэ Ш. Художественное развитие детей как способ реализации эстетического воспитания в школах современного Китая // *Научное мнение*. 2022. № 5. С. 146–154.

6. Соколова Е. О. Методическая подготовка будущего педагога-художника к проведению уроков по изобразительному искусству // *Искусство и культура*. 2019. № 4 (36). С. 86–91.

7. Сизова О. А., Абдуллина М. А., Долматова А. А. Информационная компетентность будущего педагога предметной области «Искусство» в реализации профессиональной деятельности // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 65–1. С. 249–251.

8. Радомская О. И. Вопросы формирования культурной полихудожественной воспитательной среды в общеобразовательной школе // *Педагогика искусства*. 2021. № 3. С. 109–115.

9. Салькова А. В. Теоретический анализ педагогического опыта вхождения музейной среды в систему художественного воспитания дошкольников // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2021. № 3 (83). С. 138–142.

10. Вербенец А. М. Приобщение старших дошкольников к изобразительному искусству в условиях взаимодействия ДОУ и музея // *Педагогика искусства*. 2011. № 2. С. 16–34.

11. Мацкевич М. В. Интерактивность в музее: прямая и обратная перспектива // *Музейный просвет: сборник статей*. СПб., 2009. С. 134–141.

12. Халмухаммедова Ш. Д. Использование виртуальных экскурсий в условиях цифровизации образовательного процесса школьников // *Академическая публицистика*. 2023. № 6–1. С. 458–463.

13. Минина Н. Н., Александрова О. Г. Особенности проведения виртуальных экскурсий в школе // *Научные известия*. 2022. № 29. С. 130–132.

14. Абб Е. А., Куйдина Т. А. Использование виртуальных экскурсий на занятиях по познавательному развитию с детьми старшего возраста // *Развитие личности в образовательном пространстве*. Бийск, 2022. С. 273–277.

15. Желтухина Т. Г. Художественно-эстетическое воспитание обучающихся средствами виртуальной экскурсии в Пушкинский музей // *Актуальные вопросы гуманитарных наук. Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов*. Москва, 2022. С. 25–30.

16. Овчинников В. М. Виртуальная экскурсия на уроке истории // *Преподавание истории в школе*. 2022. № 4. С. 59–70.

17. Яковлев И. А. Виртуальная экскурсия как одна из форм патриотического воспитания // *народное образование Якутии*. 2022. № 2 (123). С. 96–97.

18. Бакурова Е. Н., Аверкиева А. А. Использование виртуальных экскурсий на уроках истории при изучении художественной культуры XIX века // *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского*. 2022. Т. 8 (74). № 4. С. 48–59.

19. Савенкова Л. Г., Фомина Н. Н., Копцева Т. А., Вагнер И. В. Музей реальный или виртуальный: обсуждение в дискуссионном формате // *Педагогика искусства*. 2022. № 4. С. 6–19.

20. Верещило Н. Б. Эффективные формы музейно-краеведческой работы с обучающимися // *Адукацыя і вѣшаванне*. 2023. № 1 (373). С. 76–79.

Received date: 11.07.2023

Approved date: 25.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 371
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_02



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЕРИФИКАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ Г. ЧЕЛЯБИНСКА

© Автор(ы) 2023

АРТЕМЕНКО Борис Александрович, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, методики и менеджмента дошкольного образования
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, artemenkoba@cspu.ru*

SPIN: 5722-8526
AuthorID: 675614
ResearcherID: AАН-1633-2022
ORCID: 0000-0001-8101-4401
ScopusID: 57202212422

КАЛАШНИКОВ Никита Валерьевич, кандидат педагогических наук, директор
*Центр детский экологический г. Челябинска
454091, Россия, Челябинск, cde_chel@mail.ru*

SPIN: 9720-7782
AuthorID: 840100
ORCID: 0000-0002-8691-9311

ЧИПЫШЕВА Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела научно-инновационной деятельности
*Центр развития образования г. Челябинска
454007, Россия, Челябинск, ludmila.chipysheva@cro74.ru*

SPIN: 1229-4035
AuthorID: 502111
ORCID: 0009-0008-2702-3006

СЕРЕБРЕННИКОВА Юлия Александровна, кандидат биологических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе
*Центр детский экологический г. Челябинска
454091, Россия, Челябинск, cde_chel@mail.ru*

SPIN: 5918-3502
AuthorID: 433900
ORCID: 0009-0002-8993-6579

ИВАНОВА Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, ivanovaiyu@cspu.ru*

SPIN: 5526-0017
AuthorID: 738079
ResearcherID: ААР-5069-2021
ORCID: 0000-0002-3993-3751
ScopusID: 57195485155

Аннотация. Целью настоящей статьи стало представление пилотного проекта, результатов разработки авторской системы верификации институциональных моделей экологического образования и формирования сети «Экоцентров» в муниципальной образовательной системе г. Челябинска. Для создания и функционирования данной системы в г. Челябинске создан ресурсный центр «Проектирование муниципальной модели реализации непрерывного экологического образования “Экологический конструктор”», объединивший дошкольные образовательные организации, общеобразовательные школы и учреждения дополнительного образования г. Челябинска. Результаты исследования показали, что у образовательных организаций существуют проблемные зоны, не позволяющие в должной степени обеспечить выполнение законодательной и нормативной базы в области обеспечения непрерывности экологического образования обучающихся. Внедрение системы верификации институциональных моделей экологического образования и формирования сети «Экоцентров» в г. Челябинске позволит выявить среди всей муниципальной системы образования «экологических лидеров», диссеминация педагогического опыта которых будет способствовать реализации основных идей Концепции экологического образования в системе общего образования Российской Федерации, повышению уровня экологической культуры подрастающего поколения, пропаганде экологических знаний, экологического образования, воспитания и просвещения. Отбор респондентов, из числа образовательных организаций г. Челябинска, принявших участие в исследовании проводился произвольно и на добровольной основе.

Ключевые слова: экологическое образование, муниципальная система образования, модели экологического образования, содержание экологического образования, образовательная эколого-ориентированная среда, образовательная деятельность.

USING THE SYSTEM OF VERIFICATION OF INSTITUTIONAL MODELS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE MUNICIPAL EDUCATIONAL SYSTEM OF CHELYABINSK

© The Author(s) 2023

ARTEMENKO Boris Alexandrovich, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory, methods and management of preschool education
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, artemenkoba@cspu.ru*

KALASHNIKOV Nikita Valerievich, Candidate of Pedagogical Sciences, Director
Children's Ecological Center of Chelyabinsk

454091, Russia, Chelyabinsk, *cde_chel@mail.ru*
CHIPYSHEVA Lyudmila Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Head of the
Department of Scientific and innovative activity
Education Development Center of Chelyabinsk

454007, Russia, Chelyabinsk, *lyudmila.chipysheva@cro74.ru*

SEREBRENNIKOVA Yuliya Alexandrovna, Candidate of Biological Sciences, Deputy Director
Children's Ecological Center of Chelyabinsk

454091, Russia, Chelyabinsk, *cde_chel@mail.ru*

IVANOVA Irina Yurievna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, dean of the Faculty
of Preschool education

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

454080, Russia, Chelyabinsk, *ivanovaiyu@cspu.ru*

Abstract. The purpose of this article was to present a pilot project – the development of the author's system for verifying institutional models of environmental education and the formation of a network of "Ecocenters" in the municipal educational system of Chelyabinsk. To create and operate this system in Chelyabinsk, a resource center "Designing a municipal model for the implementation of continuous environmental education «Ecological constructor»" was created, which united preschool educational organizations, general education schools and institutions of additional education in Chelyabinsk. The results of the study showed that educational organizations have problem areas that do not allow to adequately ensure the implementation of the legislative and regulatory framework in the field of ensuring the continuity of environmental education for students. The introduction of a system for verifying institutional models of environmental education and the formation of a network of "Ecocenters" in the city of Chelyabinsk will make it possible to identify "environmental leaders" among the entire municipal education system, the dissemination of pedagogical experience of which will contribute to the implementation of the main ideas of the Concept of environmental education in the system of general education of the Russian Federation, raising the level environmental culture of the younger generation, promotion of environmental knowledge, environmental education, upbringing and enlightenment. The selection of respondents from among the educational organizations of the city of Chelyabinsk that took part in the study was carried out randomly and on a voluntary basis.

Keywords: environmental education, municipal education system, models of environmental education, content of environmental education, environmentally oriented educational environment, educational activities.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня на разных уровнях от общественных организаций до государственных структур поднимаются вопросы, связанные с проблемами состояния окружающей среды. Правительством Российской Федерации разработаны и реализуются программы, связанные с сохранением и приумножением природного богатства нашей страны. В качестве примера можно привести национальный проект «Экология», в котором определены приоритеты государственной политики, а именно: вовлечение населения в мероприятия по очистке берегов поверхностных водоемов; по охране, защите и воспроизводству лесов; ликвидация несанкционированных свалок; снижение совокупного объема выброса опасных загрязняющих веществ в городах и т.д. [1]. Основополагающими документами в данном направлении являются федеральный закон № 7 от 10.01.2002 г. «Об охране окружающей среды» [2], указ Президента Российской Федерации № 474 от 21.07.2020 г. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [3], «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года», утверждены Президентом Российской Федерации 30.04.2012 г. [4], Экологическая доктрина Российской Федерации, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации № 1225-р от 31.08.2002 г. [5] и др. Однако говорить о полноценной реализации идей, заложенных в национальном проекте и перечисленных документах, представляется достаточно затруднительным, если население страны не будет к этому готовым, поэтому важное значение в этой работе занимает система образования, которой должна быть отведена ведущая роль в формировании личности человека, готового к эколого-ориентированной, природосоциальной деятельности, обладающего экологическим мышлением и воспринимающим себя как элемент природы, без которой он не может существовать.

Очевидно, по этой причине в федеральном законе «Об охране окружающей среды» глава 13 посвящена основам формирования экологической культуры и учитывает такие аспекты, как «Всеобщность и комплексность экологического образования» (ст. 71) и «Экологическое просвещение» (ст. 74). Актуализируется роль системы образования в экологическом образовании и просвещении населения и в недавно разработанной под руковод-

ством А. Н. Захлебного «Концепции экологического образования в системе общего образования» (2022) [6; 7].

Вопросы экологического образования, начиная с уровня дошкольного образования, рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей. О важности формирования основ экологического мировоззрения начиная с периода дошкольного детства, мы находим подтверждения у С. Н. Николаевой [8], Н. А. Рыжовой [9], А. Barrable [10], G. Carrus et al. [11], S. Pirchio et al. [12; 13] и др. В дальнейшем важность и значимость получения экологических знаний должна быть отражена в школьном образовании, обеспечивая тем самым процесс непрерывности формирования эколого-ориентированной личности обучающихся (Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный [14], А. А. Исакова [15], Н. М. Мамедов [16, 17], Н. А. Рыжова, М. В. Вороненко [18], З. И. Тюмасевой [19], N. M. Baturbayev [20], B. E. Cawford [21], De Lulio et al. [22], F. Federico [23], Т. Yu. Krotenko [24] и др.), но объема часов, отводимого на изучение данного материала, в системе общего образования, на наш взгляд, недостаточно. Ликвидировать эту проблему возможно за счет системы дополнительного естественно-научного образования, где вариативность программ, связанных с изучением различных аспектов экологии, достаточно велика. Кроме того, программы дополнительного образования могут удовлетворять индивидуальные потребности обучающихся не только в получении и углублении фундаментальных знаний в области биологии, химии, экологии и других естественных наук, но и в развитии их творческого потенциала, способностей к нестандартному мышлению и поиску альтернативных решений задач экологического содержания, умений анализировать различные ситуации и, в целом, овладеть первичными навыками экологически грамотного поведения [25; 26; 27].

Мы считаем, что только в единой системе, основанной на интеграцию общего и дополнительного естественно-научного образования, возможно говорить о формировании полноценно развитой эколого-ориентированной личности обучающегося.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – представление авторской системы верификации институциональных моделей экологического образования и формирования сети «Экоцентров» в

муниципальной образовательной системе г. Челябинска.

Основу исследования составили ключевые положения системного (И. В. Блауберг [28], М. М. Потапкин [29], Э. Г. Юдин [30] и др.), средового (Г. Ю. Беляев [31], Ю. С. Мауылов [32], В. А. Ясвин [33] и др.), деятельностного (К. А. Абульханова-Славская [34], А. Н. Леонтьев [35], В. Д. Шадриков [36] и др.) и эконцентрического (В. И. Блинников [37], Н. Н. Моисеев [38], З. И. Тюмасева [39] и др.) подходов.

В рамках системного подхода была разработана система верификации институциональных моделей экологического образования для муниципальной системы г. Челябинска. Данная система рассчитана на дошкольные образовательные организации, общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования и включает три блока: «Оценка содержания экологического образования», «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» и «Оценка образовательной деятельности».

Отметим, что при разработке второго блока мы рассматривали образовательную среду не только как конкретные условия образовательной организации (предметно-пространственное и социальное окружение), способствующие формированию эколого-ориентированной личности обучающегося и определяющие спектр возможностей для ее развития, но и те экологические мероприятия разного уровня (конкурсы, олимпиады, конференции и др.), в которых обучающийся может принимать участие.

Третий блок позволяет оценить работу образовательных организаций по вовлечению обучающихся в эколого-ориентированную деятельность, мероприятия, направленные на формирование у них экологических привычек, экологического мышления и экологически грамотного поведения.

Критерии и показатели оценки образовательных организаций учитывают как специфику организации образовательного процесса, так возрастные особенности контингента обучающихся. Для оценивания каждого показателя используется балльная система оценивания. Количество баллов определяется автоматически, используются два варианта ответа: 0-1-2 – образовательным организациям необходимо выбрать ответ, соответствующий их образовательной организации; 1+1 – в этом случае организации необходимо отметить все позиции, относящиеся к ним.

Так, для оценки дошкольных образовательных организаций по первому блоку «Оценка содержания экологического образования» были предложены критерии: «Реализация экологического образования в рамках основной образовательной программы дошкольного образования» и «Компоненты программы, обеспечивающие формирование экологической культуры в целях устойчивого развития»; по второму блоку «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» критерии: «Зеленая зона на территории образовательной организации», «Хозяйственная зона на территории образовательной организации», «Внутренняя образовательная среда», «Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности»; по третьему блоку «Оценка образовательной деятельности» критерии: «Вовлеченность обучающихся (воспитанников) в участие в Городском экологическом марафоне», «Вовлеченность обучающихся (воспитанников) в эколого-ориентированную деятельность», «Организация экскурсионной работы с обучающимися», «Эффективность управления в части организации экологического образования».

Для оценки общеобразовательных школ по первому блоку «Оценка содержания экологического образования» были предложены критерии: «Модель экологического образования, реализуемая в рамках Программы (ООП) начального / основного / среднего общего образования», «Модель экологического образования, реализуемая в рамках Программы (ООП) начального / основного

/ среднего общего образования» и «Модель экологического образования, реализуемая средствами интеграции общего и дополнительного образования» (естественно-научная, туристско-краеведческая направленность, либо любая, но включающая вопросы экологического содержания); по второму блоку «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» критерии предлагаются те же, что и для дошкольных образовательных организаций; по третьему блоку «Оценка образовательной деятельности» критерии частично изменены: «Вовлеченность обучающихся в участие в Городском экологическом марафоне», «Вовлеченность обучающихся в участие во Всероссийской олимпиаде школьников», «Охват обучающихся программами дополнительного образования с экологическим содержанием», «Вовлеченность обучающихся в эколого-ориентированную деятельность», «Организация профориентационной работы с обучающимися», «Организация экскурсионной работы с обучающимися», «Эффективность управления в части организации экологического образования».

Для оценки учреждений дополнительного образования по первому блоку «Оценка содержания экологического образования» были предложены критерии: «Дополнительные общеобразовательные программы» и «Реализация идей Устойчивого развития»; по второму блоку «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» критерии предлагаются те же, что и для дошкольных образовательных организаций и школ; по третьему блоку «Оценка образовательной деятельности» критерии частично изменены: «Вовлеченность обучающихся в участие в Городском экологическом марафоне», «Охват обучающихся программами дополнительного образования с экологическим содержанием», «Организация профориентационной работы с обучающимися», «Организация экскурсионной работы с обучающимися», «Эффективность управления в части организации экологического образования».

В апробации участвовали 16 образовательных организаций: МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 85 г. Челябинска», МБДОУ «Детский сад № 88 г. Челябинска», МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Челябинска», МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 г. Челябинска», МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14 г. Челябинска», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42 г. Челябинска», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 54 г. Челябинска», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61 г. Челябинска», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 86 г. Челябинска», МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска», МБУДО «Металлургический Центр детского творчества г. Челябинска», МБУДО «Центр детский экологический г. Челябинска», МАУДО «Дворец детского творчества г. Челябинска».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ данных, полученных в результате пилотного исследования, позволил выявить по каждой группе образовательных организаций, как положительные практики, так и проблемные зоны.

В группе дошкольных образовательных организаций было выявлено следующее:

по блоку «Оценка содержания экологического образования» детские сады по всем критериям в среднем набрали 10 баллов (диапазон определен в интервале от 7 до 13 баллов). Как отмечают руководители дошкольных образовательных организаций, это связано с тем, что экологическое образование определено ФГОС дошкольного образования и реализуется в образовательной области «Познавательное развитие», поэтому те критерии и показатели, которые включены в данный блок, в большей степени выполняются.

по блоку «Оценка образовательной эколого-ориенти-

ровой среды» образовательные организации набрали среднее значение 20,4 балла (диапазон определен в интервале от 24 до 34 баллов). Показатели, по которым отмечено снижение значений: видовое разнообразие растений на участках не позволяет познакомить воспитанников с видами растений всех природных зон Южного Урала; отсутствие экологической тропы и оснащенной метеорологической площадкой или опытнического участка (критерий «Зеленая зона на территории образовательной организации»); отсутствие экологической комнаты (лаборатории) и, как следствие, отсутствие живого уголка, отсутствие мини-музея природы (критерий «Внутренняя образовательная среда»).

по блоку «Оценка образовательной деятельности» среднее количество набранных баллов составило 14,6 (диапазон определен в интервале от 20 до 33 баллов). Показатели, по которым выявлено снижение баллов: участие воспитанников организации в мероприятиях городского экологического марафона, участие в городском конкурсе «Цветущий город» (критерий «Вовлеченность обучающихся в участие в Городском экологическом марафоне»); организация экскурсионной работы с воспитанниками (критерий «Экскурсионная работа»); наличие управленческой команды, подготовленной к проектированию экологического образования в образовательной организации; доля педагогов, прошедших курсы повышения квалификации по вопросам организации экологического образования; наличие воспитательных мероприятий экологической направленности в планах методической работы / системе внутриорганизационного повышения квалификации; инновационная направленность в экологическом образовании и воспитании (критерий «Эффективность управления в части организации экологического образования»).

В группе общеобразовательных школ было выявлено следующее:

по блоку «Оценка содержания экологического образования» общеобразовательные школы, по всем критериям в среднем набрали 21,43 балла, т.е. почти достигли минимального порогового значения (диапазон определен в интервале от 22 до 37 баллов). Как отмечает руководство образовательных организаций, это связано с тем, что экологическое образование опосредованно реализуется через изучение таких предметов, как биология и химия, но все же проблемным для школ остается выполнение таких показателей, как: наличие курсов внеурочной деятельности, обеспечивающих достижение личностных результатов в части экологического воспитания и отсутствие программ дополнительного образования естественно-научной направленности, реализуемых на базе школ.

по блоку «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» средний балл у общеобразовательных школ составил 16 (диапазон определен в интервале от 23 до 34 баллов). Критерии и показатели, по которым отмечено снижение значений, такие же, как и в дошкольных образовательных организациях, это: видовое разнообразие растений на участках не позволяет познакомить воспитанников с видами растений всех природных зон Южного Урала; отсутствие экологической тропы и оснащенной метеорологической площадкой или опытнического участка, а также показатель этикетирование растений (критерий «Зеленая зона на территории образовательной организации»); снижение также показателей отмечено и по критерию «Хозяйственная зона на территории образовательной организации», руководители отметили, что не выполняются такие предложенные показатели, как наличие площадки для сбора мусора и создание условий для раздельного сбора мусора; при оценке критерия «Внутренняя образовательная среда» руководители отмечают отсутствие возможности для создания живого уголка, использования зон рекреации в экологическом воспитании, создания мини-музея природы, создания экологической учебной лаборатории; по

критерию «Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности» в общеобразовательных организациях руководители отметили, что есть потребность в создании комплекса информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровых образовательных ресурсов, по экологическому образованию и методическому обеспечению образовательного процесса по экологическому образованию.

по блоку «Оценка образовательной деятельности» среднее количество набранных баллов составило 19,7 (диапазон определен в интервале от 27 до 52 баллов). Основные критерии и показатели, по которым выявлено снижение баллов: участие воспитанников организации в мероприятиях городского экологического марафона, участие в городском конкурсе «Цветущий город» (критерий «Вовлеченность обучающихся в участие в Городском экологическом марафоне»); доля обучающихся, осваивающих программы курсов внеурочной деятельности и/или дополнительного образования с экологическим содержанием (критерий «Охват обучающихся программами дополнительного образования с экологическим содержанием»); наличие обучающихся, участвующих в эколого-ориентированных мероприятиях муниципального, регионального, всероссийского / международного уровней, наличие победителей (призеров) муниципального / регионального / всероссийского этапов олимпиады школьников по экологии (критерий «Вовлеченность обучающихся в участие во Всероссийской олимпиаде школьников»); организация работы по ознакомлению обучающихся с профессиями «зеленого сектора» экономики (критерий «Организация профориентационной работы с обучающимися»); наличие управленческой команды, подготовленной к проектированию экологического образования в образовательной организации; доля педагогов, прошедших курсы повышения квалификации по вопросам организации экологического образования; наличие во ВСОКО объектов, обеспечивающих оценку качества реализации экологического образования, наличие воспитательных мероприятий экологической направленности в планах методической работы / системе внутриорганизационного повышения квалификации; инновационная направленность в экологическом образовании и воспитании (критерий «Эффективность управления в части организации экологического образования»).

В группе учреждений дополнительного образования было выявлено следующее:

по блоку «Оценка содержания экологического образования» учреждения дополнительного образования, по всем критериям в среднем набрали 2,34 балла (диапазон определен в интервале от 2 до 4 баллов). Несмотря на то, что в исследовании приняли участие только три учреждения дополнительного образования, одно из них по всем показателям данного блока выбрало значение «0». Данный блок включает следующие показатели: наличие дополнительной общеобразовательной программы естественно-научной направленности / наличие дополнительной общеобразовательной программы туристско-краеведческой направленности / наличие дополнительной общеобразовательной программы разных направленностей с экологическим содержанием, а также наличие в дополнительных общеобразовательных программах содержания, раскрывающего идеи устойчивого развития (знакомство с целями устойчивого развития и «зелеными аксиомами»).

по блоку «Оценка образовательной эколого-ориентированной среды» образовательные организации набрали среднее значение 21 балла (диапазон определен в интервале от 24 до 34 баллов). Большинство показателей, по которым отмечено снижение значений, те же, которые характерны были для дошкольных образовательных организаций и общеобразовательных школ, а именно: отсутствие экологической тропы и оснащенной метеорологической площадки или опытнического участка

(критерий «Зеленая зона на территории образовательной организации»), этикетирование растений; по критерию «Хозяйственная зона на территории образовательной организации» – создание условий для раздельного сбора мусора и создание условий для формирования «экологических привычек» обучающихся; по критерию «Внутренняя образовательная среда»: отсутствие экологической комнаты (лаборатории), отсутствие живого уголка, отсутствие мини-музея природы; по критерию «Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности», западающими оказались следующие показатели: наличие комплекса информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровых образовательных ресурсов, по экологическому образованию и наличию печатных образовательных ресурсов и дополнительная литература (научно-популярная и справочно-библиографическая, печатные издания), посвященные вопросам экологического образования.

по блоку «Оценка образовательной деятельности» среднее количество набранных баллов составило 23,3 (диапазон определен в интервале от 22 до 48 баллов). Основные критерии и показатели, по которым выявлено снижение баллов: участие в городском конкурсе «Цветущий город» (критерий «Вовлеченность обучающихся в участие в Городском экологическом марафоне»), отметим, что за многолетнюю практику проведения данного мероприятия из всех учреждений дополнительного образования г. Челябинска, регулярным участником является только два: непосредственно сам Центр детский экологический и Дворец пионеров и школьников им. Н. К. Крупской, который в настоящем исследовании не принимал участие; по критерию «Охват обучающихся программами дополнительного образования с экологическим содержанием» снижение значения идет по показателю: доля обучающихся, осваивающих программы дополнительного образования разных направленностей с экологическим содержанием; по критерию «Организация профориентационной работы с обучающимися», снижено значение показателя: организация работы по ознакомлению обучающихся с профессиями «зеленого сектора» экономики (критерий) и по критерию «Эффективность управления в части организации экологического образования» недостижимыми оказались такие показатели, как: наличие управленческой команды, подготовленной к проектированию экологического образования в образовательной организации, наличие обучающих мероприятий экологической направленности в планах методической работы / системе внутриорганизационного повышения квалификации, наличие во ВСОКО объектов, обеспечивающих оценку качества реализации экологического образования и наличие договоров / соглашений о социальном партнерстве с целью обеспечения формирования экологической культуры обучающихся.

ОБСУЖДЕНИЕ

Настоящее исследование позволило выявить проблемные зоны в организации экологического образования и воспитания подрастающего поколения, а также обеспеченности непрерывности данного процесса в муниципальной системе образования г. Челябинска. Предложенные показатели и критерии верификации институциональных моделей экологического образования в муниципальной образовательной системе г. Челябинска охватывают дошкольные образовательные организации, общеобразовательные школы и учреждения дополнительного образования. Они отвечают законодательной и нормативной документации (федеральные государственные образовательные стандарты, федеральные образовательные программы, санитарные правила и др.). Из анализа ответов руководителей образовательных организаций мы выявили, что наибольшее затруднение в реализации вызывают такие критерии, как: «Зеленая зона на территории образовательной организации», «Хозяйственная зона на территории образо-

вательной организации», «Внутренняя образовательная среда», «Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности» (блок «Образовательная экологоориентированная среда»); по блоку «Образовательная деятельность» общими критериями, вызывающим наибольшие проблемы в достижимости, для всех видов образовательных организаций являются «Вовлеченность обучающихся (воспитанников) в участие в Городском экологическом марафоне», «Эффективность управления в части организации экологического образования», кроме того, для общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования таким критерием стал «Организация профориентационной работы с обучающимися», а для дошкольных образовательных организаций – критерий «Экскурсионная работа».

С целью ликвидации проблемных зон, образовательным организациям г. Челябинска предложен портал «Экологический конструктор», который содержит информацию для каждого уровня общего и дополнительного образования. Наполнение портала обеспечивается организациями, имеющими достижения в области экологического образования и воспитания обучающихся. Для успешного функционирования портала и распространения педагогического опыта в 2023 году на базе МБУДО «Центр детский экологический г. Челябинска» создан ресурсный центр «Проектирование муниципальной модели реализации непрерывного экологического образования “Экологический конструктор”», объединивший дошкольные образовательные организации, общеобразовательные школы и учреждения дополнительного образования г. Челябинска.

ВЫВОДЫ

Разработанная процедура верификации позволяет выявить проблемные зоны и обеспечивает эффективность принятия управленческих решений, направленных на достижение необходимого качества реализации экологического образования в образовательной организации, выбор эффективной модели формирования у обучающихся экологической культуры. Данная процедура, по нашему мнению, должна проводиться ежегодно в сентябре – октябре, что позволит установить статус образовательной организации, реализующей непрерывное экологическое образование, а именно:

«Экологический лидер» – образовательная организация ориентирована на проектирование и совершенствование эффективной модели организации экологического образования, обеспечивающая высокий уровень вовлеченности субъектов образовательных отношений в эколого-ориентированную деятельность, коллектив образовательной организации готов к диссеминации позитивного опыта организации экологического образования. Статус «Экологический лидер» приравнивается к статусу «муниципальная инновационная площадка» (наличие дополнительного финансирования определяет Комитет по делам образования города Челябинска). Данные организации получают право проведения на своей базе стажировок для руководящих и педагогических работников, приоритетное право предоставления материалов в «Экологический конструктор», организации сетевых сообществ для специалистов «Экоцентров» и т.п.;

«Экоцентр» – образовательная организация, в которой внедрена эффективная модель организации экологического образования, созданы условия для ее функционирования и развития, обеспечивается высокий уровень вовлеченности субъектов образовательных отношений в эколого-ориентированную деятельность;

образовательные организации, не имеющие статуса – экологическое образование реализуется фрагментарно, бессистемно, обеспечивая обучающимся частичное достижение личностных планируемых результатов в сфере экологического воспитания. Данным образовательным организациям предлагаются рекомендации по работе с информационно-методическим ресурсом «Экологический конструктор» с целью совершенство-

вания экологического образования. На информационно-методическом ресурсе они смогут найти конкретные рекомендации по проектированию содержания экологического образования, организации деятельности, в том числе с социальными партнерами, созданию условий, в том числе с использованием ресурсов городской среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Национальный проект «Экология» URL: https://www.mnr.gov.ru/activity/nr_ecology/ (дата обращения: 02.07.2023).
2. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10 января 2002 года № 7. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (дата обращения: 02.07.2023).
3. Указ президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».
4. Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, утверждены Президентом Российской Федерации 30 апреля 2012 года. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902369004> (дата обращения: 02.07.2023).
5. Экологическая доктрина Российской Федерации, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2002 года № 1225-р URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_92097/ (дата обращения: 02.07.2023).
6. Дятковская Е.Н. Новая концепция экологического образования: эволюция ключевых понятий // Ценности и смыслы. 2022. № 5. С. 112-125.
7. Дятковская Е.Н. О концепции отечественного экологического образования в международном контексте // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18. № 1. С. 6-13.
8. Николаева С.Н., Клемяшова Е.М. Эколого-краеведческий и эколого-географический подход в воспитании старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2021. № 10. С. 20-28.
9. Рыжова Н.А. Образование для устойчивого развития: что может детский сад? // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2020. № 8. С. 433-434.
10. Barrable A. Refocusing Environmental Education in the Early Years: A Brief Introduction to a Pedagogy for Connection // Education Sciences. 2019. Vol. 9, no. 1. P. 61. <https://doi.org/10.3390/educsci9010061>.
11. Carrus G., Pirchio S., Tiberio L. Transitions to sustainability, lifestyles changes and human well-being: cultural, environmental and political challenges ((*Transiciones hacia la sostenibilidad, cambios de estilos de vida y bienestar humano: desafíos culturales, medioambientales y políticos*)) // *Psychology*. 2020. Vol. 11. pp. 163-169. doi: 10.1080/21711976.2020.1734411.
12. Pirchio S., Passiatore Y., Panno A., Cipparone M., Carrus G. The Effects of Contact With Nature During Outdoor Environmental Education on Students' Wellbeing, Connectedness to Nature and Prosociality // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 648458. doi: 10.3389/fpsyg.2021.648458.
13. Pirchio S., Sing, B.S.F., Passiatore Y. Where to raise happy and skilled children: how environment shapes human development and education // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. P. 594924. doi: 10.3389/fpsyg.2020.594924.
14. Дятковская Е.Н., Захлебный А.Н. Миссия экологического образования – 2030 // Педагогика. 2020. № 6. С. 68-76.
15. Исакова А.А. Непрерывное экологическое образование как основа формирования экологической культуры (на примере регионального образования) // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 1В. С. 430-439.
16. Мамедов Н.М. Экологизация образования не заменит экологическое образование // Энергия: экономика, техника, экология. 2023. № 2. С. 8-13.
17. Мамедов Н.М. Экологическая культура – основа культуры устойчивого развития. В сб.: Экологическое образование и просвещение в интересах устойчивого развития. Ханты-Мансийск : ООО «Югорский формат», 2022. С. 11-13.
18. Рыжова Н.А., Вороненко М.В. Методические аспекты формирования экологической культуры в начальной школе // Начальная школа. 2020. № 9. С. 71-73.
19. Тюмасева З.И., Шмакова Л.А., Шиндина Т.Л. Структурно-содержательная модель формирования экологической культуры субъектов образовательного процесса в школе в контексте идеи современной экологии // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 1. С. 92-98.
20. Batyrbayev N.M. Ecological education of the population as an important component of environmental policy // *Journal of Actual Problems of Jurisprudence*. 2018. Т. 88. № 4. С. 113-117.
21. Crawford B.E. Political aspects of the role and significance of environmental education // Теория и проблемы политических исследований [Theories and Problems of Political Studies]. 2019. Vol. 8, no. 2B. pp. 197-207
22. De Julio R., De Martino M., Isidori E. Environmental education and its contribution to sustainable cities // *Science for Education Today*. 2022. Т. 12. № 2. С. 136-150.
23. Federico F. Natural Environment and Social Relationship in the Development of Attentional Network // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11 P. 1345. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01345.
24. Krotenko T.Yu. Lifelong education in China: environmental aspect // Образование и проблемы развития общества. 2022. № 3. С. 4-9.
25. Калашников Н.В., Быстрой Е.Б., Артеменко Б.А. Образовательный потенциал городской среды: экологический аспект

// Муниципалитет: экономика управление. 2022. № 1. С. 32-39.

26. Муравьева Л.А., Разумова А.В. «Школа экологической культуры» – пространство непрерывного образования обучающихся в системе дополнительного образования // Поволжский вестник науки. 2021. № 1. С. 95-97.

27. Товарищева Ф.Д., Софронов Р.П. Проблемы экологического воспитания обучающихся в школьном дополнительном образовании // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. № 1. С. 270-275.

28. Блауберг И.Б., Садовский В.Н., Юдина Э.Г. Системный подход в современной науке. В кн.: Проблемы методологии системного исследования. М.: Мысль, 1970. С. 7-49.

29. Поташиник М.М. Оптимизация управления школой. М.: Знание, 1991. 69 с.

30. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978. 391 с.

31. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений. Специальность: 13.00.01 – Общая педагогика. Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Москва, 2000. 161 с.

32. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. Специальность: 13.00.01 – Общая педагогика. Дисс. на соиск. уч. ст. докт. пед. наук. М., 1997. 193 с.

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

34. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 336 с.

35. Леонтьев А.Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1999. № 6. С. 58.

36. Шадриков В.Д. Деятельность и способность. М.: Логос, 1994. 315 с.

37. Блинников В.И. Экоцентрический подход в эколого-педагогическом образовании будущего учителя. Специальность: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (экология), 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. Дисс. на соиск. уч. ст. докт. пед. наук. Орел, 2004. 370 с.

38. Моисеев Н.Н. Экологическое образование и экологизация образования // Экология и жизнь. 2010. № 8. С. 4-6.

39. Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Шалимов Д.Д. Мегаэкологическое образование как мировоззренческий фактор формирования нового образа жизни обучающегося // Вестник ВЭГУ. 2019. № 1. С. 86-93.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов
The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 04.07.2023

Approved date: 18.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_03



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТРАНСВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

© Автор(ы) 2023

ГЛУЗМАН Неля Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
«Методик начального, дошкольного и психолого-педагогического образования»

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», филиал в Евпатории
297408, Россия, Евпатория, gluzman_n@mail.ru*

AuthorID: 57200545914

SPIN: 3386-0060

ORCID: 0000-0002-2752-6315

Аннотация. Статья раскрывает категориальные, концептуально-теоретические и научно-педагогические параметры проблематики формирования трансверсальных компетентностей будущих учителей в контексте их профессиональной подготовки к работе в условиях реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка». Цель статьи заключается в обосновании терминологических, концептуальных и содержательных параметров феноменологии трансверсальных компетентностей в контексте профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка». Определение понятийных составляющих термина «трансверсальные компетентности» охарактеризовано как реализующие параметр трансфера (переноса) системы полученных знаний, умений и навыков личности в плоскость решения задач и ситуаций реальной жизненной практики на основе выражения индивидуального метакогнитивного потенциала личности. По результатам анализа осуществлена классификация научного фонда профессионально-значимых трансверсальных компетентностей современного учителя: специальные инструментальные, интерперсональные и системные (интегральные) компетентности педагога. Установлено, что трансверсальные компетентности учителя работающего в условиях реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка» являются системным комплексом инструментальных (практически-реализационных), интерперсональных (индивидуально сгенерированных) и системных (интегральных) компетентностей, реализующих параметр трансфера (переноса) системы полученных знаний, умений и навыков личности в плоскость развития профессионально-педагогических задач и ситуаций образовательной практики на основе выражения индивидуального метакогнитивного и профессионального потенциала личности. Проведен диагностический анализ состояния осведомленности будущих учителей с понятийно-терминологической матрицей феноменологии «трансверсальные компетентности» в контексте профессиональной подготовки к будущей профессиональной деятельности в современной школе. Зафиксирован неудовлетворительный уровень осведомленности будущих педагогов о функциональной роли трансверсальных компетентностей для полноценной подготовки педагогов к профессиональной деятельности в современных условиях.

Ключевые слова: трансверсальные компетентности, сквозные компетенции, учитель, подготовка будущих учителей, Федеральный проект «Современная школа», Федеральный проект «Успех каждого ребенка».

TRANSVERSAL COMPETENCES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

© The Author(s) 2023

GLUZMAN Nelia Anatolievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department
“Methodology of primary, preschool and psychological and pedagogical education”

*Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “V. I. Vernadsky Crimean Federal University”, a branch in Yevpatoria
297408, Russia, Yevpatoria, gluzman_n@mail.ru*

Abstract. The article reveals the categorical, conceptual-theoretical and scientific-pedagogical parameters of the problem of the formation of transversal competencies of future teachers in the context of their professional preparation for work in the context of the implementation of the Federal projects “Modern School” and “Success of Every Child”. The purpose of the article is to substantiate terminological, conceptual and content parameters of the phenomenology of transversal competencies in the context of the professional training of future teachers for the implementation of the Federal projects “Modern School” and “Success of Every Child”. The definition of the conceptual components of the term “transversal competencies” is characterized as realizing the parameter of the transfer of the system of acquired knowledge, skills and habits of the personality into the plane of solving problems and situations of real life practice based on the expression of the individual metacognitive potential of the personality. Based on the results of the analysis, there has been carried out the classification of the scientific fund of the professionally relevant transversal competencies of a modern teacher: special instrumental, interpersonal and systemic (integral) competencies of a teacher. It has been established that the transversal competencies of a teacher working in the conditions of implementation of the Federal projects “Modern School” and “Success of Every Child” are a systemic complex of instrumental (practically implementing), interpersonal (individually generated) and systemic (integral) competencies that implement the parameter of transfer of the system of acquired knowledge, skills and habits of the personality into the plane of development of professional pedagogical tasks and situations of educational practice on the basis of expressing individual metacognitive and professional potential of the personality. There has been carried out a diagnostic analysis of the state of awareness of future teachers of the conceptual-terminological matrix of the phenomenology of the transversal competencies in the context of professional training for future professional activities in a modern school. An unsatisfactory level of awareness of future teachers of the functional role of transversal competencies for the full-scale preparation of teachers for professional activities in modern conditions has been recorded.

Keywords: transversal competencies, cross-cutting competencies, teacher, teacher training, Federal project “Modern School”, Federal project “Success of every child”.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Феноменология формирования трансверсальных

компетентностей будущего специалиста в отечественном научном пространстве еще не приобрела устойчивые терминологические границы. Учитывая новую геополитическую обстановку в мире и, в связи с этим,

курс Российской Федерации на развитие академической мобильности со странами Юго-Восточной Азии и Латинской Америки, проблематика становления личности в координатах плоскости сквозных метакомпетентностей (трансверсальных компетентностей), свободного использования как профессиональными умениями (Hard skills) [1], так и интегральными навыками (Soft skills) [1] чаще всего становится предметом различных наук.

Для разработки четкой терминологическо-интерпретационной матрицы феномена «трансверсальные компетентности» были проанализированы наиболее распространенные наукометрические информационные базы (Scopus (Expertly curated abstract & citation database), Web of Science Core Collection). Основной массив данных по проблематике формирования так называемых transversal competencies появляется в научном употреблении исследователей-педагогов, начиная с 2010 года. Следовательно, можем утверждать, что концептуальные параметры проблемы расширения системы образования Российской Федерации потенциалом концепции формирования трансверсальных компетентностей еще требует пристального внимания как в контексте разработки методологии внедрения основ самой «сквозной» идеи формирования метакомпетентностей, так и в контексте разработки теории и технологии практического воплощения этой идеи в практику функционирования учебных заведений всех уровней.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Анализ научного фонда доказал, что накоплен определенный опыт формирования трансверсальных умений студентов в образовательной среде университетов (Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков [1], О. Н. Мухидова [2; 3], И. В. Осипова [4], Е. В. Роголева, Л. Р. Третьякова [5] и др., Россия); освещен языковой аспект формирования трансверсальных умений и компетентностей на основе междисциплинарной интеграции в образовательной среде университетов Малайзии (Paramaswari Jaganathan, Ambigarpathy Pandian, Pangko Subramaniam, Малайзия [6]); описаны способы формирования трансверсальных компетентностей в образовательной среде заведений общего среднего образования (Nikolay Tsankov, Турция [7]); изучается актуальность трансверсальных компетенций в сфере профессионального образования и обучения [8] (Inmaculada Calero, Beatriz Rodríguez-López, Швейцария).

Таким образом, в современной системе образования исследователи сосредоточены в основном на изобретении способов экстраполяции концепции формирования трансверсальных компетентностей в практику школьного обучения [9]. Ученые единодушны во мнении, что проектирование инвариантных технологий развития трансверсальных компетенций обучающихся обязательно должно быть связано с дидактической интерпретацией разнообразных подходов, принципов и условий обучения. Кроме того, отмечает Nikolay Tsankov (Trakia University), возникает необходимость увеличения специальной подготовки и квалификации учителей для проектирования образовательной среды, способной гарантировать достижение трансверсальных компетенций как результата школьного образования. Это, в свою очередь, предъявляет новые требования к системе школьного образования, в целом, [7] и профессиональной подготовке в высшей школе, в частности. Заметим, что, несмотря на широкий диапазон теоретических исследований универсальных (трансверсальных) компетентностей представленных в Scopus, Web of Science Core Collection, ведущих журналах Высшей аттестационной комиссии при Минобрнауки России, проблему их формирования у будущих учителей нельзя назвать решенной. Потенциал формирования универсальных (трансверсальных) компетентностей будущих учителей остается без должного

внимания исследователей.

В то же время стратегический потенциал Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка», который является ведущим механизмом коренной модернизации системы образования Российской Федерации, может стать платформой для постоянного применения элементов концепции формирования трансверсальных компетентностей, ведь сам проект основывается на наличии ряда так называемых «сквозных» или ключевых компетентностей, формирующихся у ребенка в образовательной среде школы [10].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи

Цель статьи заключалась в обосновании терминологических, концептуальных и содержательных параметров феноменологии трансверсальных компетентностей в ракурсе подготовки будущих педагогов к реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка».

Используемые в исследовании методы, методики и технологии

В статье использованы методы научно-педагогического исследования двух уровней познания: теоретические (для анализа состояния разработанности проблематики формирования трансверсальных компетентностей будущего специалиста использован метод систематизации и обобщения научной информации из педагогических, психологических, философских и нормативных источников); эмпирические (для фиксации состояния осведомленности будущих учителей с концептуальными параметрами внедрения системы трансверсальных компетентностей в практику работы современной школы использован метод анкетирования и экспериментальной обработки данных).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В 2013 году советом ЮНЕСКО предложено инновационное терминосоединение «трансверсальные компетентности» как реализующие параметр трансфера (переноса) системы полученных знаний, умений и навыков личности в плоскость решения задач и ситуаций реальной жизненной практики на основе личности [11].

Принимая во внимание тот факт, что «связь между междисциплинарной компетенцией и трансверсальной компетенцией до сих пор полностью не выяснены» [3], считаем, что основой для обработки системы трансверсальных компетентностей стал перечень так называемых «ключевых компетентностей», предложенных Советом Европы еще в 2006 году, а именно: способность к коммуникации на родном языке; способность к коммуникации на иностранных языках; математическая компетентность и компетентность в применении научных практик и технологий; цифровая компетентность; способность к непрерывному обучению; социальная и гражданская компетентность; инициативность и предприимчивость; социокультурная компетентность и способность к культурному отражению социального контекста (Recommendations of the European Parliament and of the Council, 2006).

Выделенные компетентности учитывали тот факт, что изменились проблемы, которые должен решать современный педагог, а именно: сложные гетерогенные образовательные среды (учащиеся из разных социальных и культурных групп и с широким спектром способностей и потребностей, включая специальное образование); этническое, национальное, религиозное, социальное разнообразие учащихся и студентов; усиленное внимание к учебным потребностям отдельных соискателей образования. Это повлекло за собой введение инклюзии (получение больших возможностей в обучении и социальной жизни для всех соискателей образования), наличие необходимых психолого-педагогических знаний у педагогов, овладение межличностными и кооператив-

ными умениями и способностями [12].

В 2013 году представлена система трансверсальных компетентностей, предложенных Европейским центром развития профессионального образования и обучения, которые должны быть сформированы у специалиста, способного быть конкурентоспособным на рынке труда в условиях повышения инновационности, мобильности и интерактивности Европейского пространства. Такими трансверсальными компетентностями являются: критическое мышление, способность систематизации, интерпретации и анализа информации; исследовательские умения и познавательная активность; креативность, воображение, инновационность, личностная экспрессия и выразительность; настойчивость, способность к самоконтролю и самоанализу, адаптивность и дисциплинированность; способность к устной и письменной коммуникации, публичной презентации и активному слушанию; лидерская компетентность, способность к работе в команде, стремление к координации и кооперации в окружающей в реальной и виртуальной среде; ИКТ-компетентность, медиакомпетентность и уверенность в использовании разнообразными программными продуктами; гражданская компетентность, способность к восприятию нравственного и морально-ценностного восприятия действительности, чувство справедливости; экономическая и финансовая грамотность; глобальное мышление, планетарное мировоззрение и гуманистическая направленность; сценическая направленность личности; экологическая компетентность и понимание глобальных экологических процессов; здоровьесберегающая компетентность и установка на здоровый образ жизни.

Как видим, приведенные выше трансверсальные компетентности коррелируют с компетентностями, которые носят, по мнению И. Б. Байканова, надпрофессиональный характер и отражены в «в последнем издании «Атласа новых профессий» (2021). Это мультиязычность и мультикультурность, навыки межотраслевой коммуникации, клиентоориентированность, умение управлять проектами и процессами, умение работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач, способность к художественному творчеству, умение работать с людьми, умение программирования ИТ-решений, управления сложными автоматизированными комплексами, работы с искусственным интеллектом; системное мышление, навыки бережливого производства, экологическое мышление, управление вниманием, критическое мышление, осознанность, эмоциональный интеллект» [13, с.19].

Следовательно, в процессе профессиональной подготовке в высшем учебном заведении необходимо всячески содействовать профессиональному развитию педагогов – приобретению компетентностей, которые позволят им научить трансверсальным компетентностям (цифровая, умение учиться, социальная, гражданская, предпринимательская, общекультурная и др.) своих учащихся; создать безопасную и комфортную школьную среду, основанную на взаимном уважении и сотрудничестве; эффективно обучать в гетерогенных классах; работать в тесном сотрудничестве с коллегами, родителями и общественностью; участвовать в развитии учебного заведения по месту работы; быть инноватором на основе рефлексивной практики и исследований; внедрять информационно-коммуникационные технологии для решения разнообразных профессиональных задач, собственного непрерывного развития; создать траекторию индивидуального профессионального карьерного развития.

Для установления уровня осведомленности будущих учителей с параметрами системы трансверсальных компетентностей в контексте подготовки педагогов к работе по реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка» был проведен диагностический этап эксперимента по определению уровня сформированности трансверсальных компетентностей. К эксперименту были привлечены 45 соискателей

высшего образования образовательного уровня «бакалавр», направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского».

Будущим учителям было предложено ответить на вопросы специально разработанной анкеты, содержащей ряд вопросов.

Отвечая на первый вопрос анкеты («Знакомы ли Вы с понятием «трансверсальные компетентности?»), студенты преимущественно отвечали «Нет, не знаком» (46,24 %); 38,16 % респондентов ответили «Да, я слышал о таком понятии»; только 15,6 % опрошенных утвердительно ответили на заданный вопрос и смогли обосновать свой ответ.

Второй вопрос анкеты предполагал уяснение уровня осведомленности студентов с сущностью и функциональным назначением трансверсальных компетентностей в подготовке будущего учителя. Для этого соискателям высшего образования предложено ответить на вопрос «В чем своеобразие трансверсальных компетентностей учителя?». Развернутый ответ и сознательное положительное отношение к формированию трансверсальных компетентностей продемонстрировали 39,44 % опрошенных; неуверенность в понимании функциональной роли и фрагментарность знаний о сущности трансверсальных компетентностей была зафиксирована у 46,71 % респондентов; безразличное отношение и ложное толкование трансверсальных компетентностей как научной и профессиональной категории было отмечено у 13,85 % соискателей высшего образования.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Очевидным является тот факт, что исследовательские усилия в контексте разработки проблематики формирования трансверсальных компетентностей в отечественной науке осуществляются в основном в плоскости обучения школьников и экстраполяции инновационных концепций обучения и воспитания в среду заведений общего среднего образования.

Учитывая настоятельную необходимость усовершенствования системы подготовки будущих учителей к реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка», следует сосредоточить исследовательское внимание на специфических особенностях формирования трансверсальных компетентностей будущих педагогов [14].

О. Н. Мухидова предложила собственное видение системы трансверсальных компетентностей современного специалиста [2]. Присоединяемся к научному мнению авторов, а осуществленное ученой правомерное распределение и классификацию трансверсальных компетентностей по параметру интегральности и системности считаем продуктивным и перспективным для совершенствования действующих основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки учителей в высших учебных заведениях по четкому определению общих и специальных компетентностей [3].

По словам Е. О. Коваль, инструментальные компетентности выполняют «инструментальную функцию» и упорядочивают когнитивные навыки – способность сознательно применять приобретенные знания, доказывать собственные мысли и идеи; методологические навыки – отражают пути межличностного и профессионального взаимодействия в профессиональной среде (тайм-менеджмент, анализ рисков в принятии решений и способы решения проблем); технологические навыки – средства реализации компьютерных, цифровых и мультимедийных технологий, разных информационных систем и программного обеспечения; лингвистические навыки – знание иностранного языка, устная и письменная коммуникация в бытовой и профессиональной среде [15, с. 22].

Интерперсональные компетентности, по мнению Н. А. Глузман, отражают параметры координации, операции и сотрудничества в социальной среде. К интерперсональным компетентностям исследователи относятся: персональные (индивидуальные) навыки как способность выражения собственных чувств и отношения к профессиональным проблемам и ситуациям, умение критического и конструктивного их осмысления; социальные и интерперсональные навыки, отражающие способность работать в команде и умение нести нравственную и социальную ответственность [16].

Системные или интегральные компетентности, по мнению ученых, это навыки, связанные с системой. Они включают в себя навыки, необходимые как для планирования изменений для улучшения системы, так и для создания новых. Системные или интегральные компетентности являются основой, необходимой для обретения инструментальных и интерперсональных компетентностей [17].

Обсуждая различные ракурсы проблемы трансверсальных компетентностей, обобщаем наше видение содержания понятия. Трансверсальные компетентности учителя современной школы являются системным комплексом инструментальных (практически реализационных), интерперсональных (индивидуально сгенерированных) и системных (интегральных) компетентностей, реализующих параметр трансфера (переноса) системы полученных знаний, умений и навыков личности в плоскость решения профессионально-педагогических задач и ситуаций образовательной практики на основе выражения индивидуального метакогнитивного и профессионального потенциала личности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования

По результатам осуществления научного и экспериментального исследования пришли к определенным выводам. Анализ научного фонда показал, что концепция формирования трансверсальных компетентностей является эффективным механизмом модернизации системы образования в Российской Федерации. Феномен «трансверсальные компетентности» до сих пор не приобрел устоявшихся терминологических границ, так как научно-теоретическое поле изобилует синонимичными терминами «трансверсальные компетентности», «универсальные компетентности», «профессиональные умения», «интегральные навыки». В контексте подготовки будущих учителей к формированию трансверсальных компетентностей учащихся требуют переосмысления все составляющие профессионального роста будущих педагогов – теоретический, практический и специальный (профессиональный). В аспекте подготовки будущих учителей формирование трансверсальных компетентностей приобретает первостепенное значение с учетом необходимости синтетической интеграции сквозной (универсальной) компетентности и профессионально-детерминированной (профессиональной) подготовленности к осуществлению профессиональных (воспитательных, дидактических, образовательных) функций. По результатам констатирующего эксперимента наиболее распространен был неудовлетворительный уровень осведомленности будущих учителей с терминологическими, концептуальными и функционально-реализационными параметрами трансверсальных компетентностей как определяющих для осуществления профессиональных функций в среде современной школы.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Перспективы дальнейших научных исследований видим в исследовании других видов трансверсальных компетентностей будущих учителей и уточнении их концептуального содержания в контексте подготовки будущих педагогов к успешной реализации Федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Модель soft-компетенций педагога

среднего профессионального образования // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2022. Т. 10. № 4. С. 82-97.

2. Мухидова О.Н. Значение трансверсальных компетенций в подготовке будущих учителей // В сборнике: Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. Материалы международной научно-практической конференции. Саратов, 2023. С. 242-248.

3. Мухидова О.Н. Формирование трансверсальных компетенций – приоритетная задача преподавателей высшей школы // *Общество и инновации*. 2022. № 11. С. 394-398.

4. Осипова И.В. Современные условия транспрофессиональной подготовки специалиста на основе системно-деятельностного, кластерного подходов в профессионально-педагогическом вузе // *Современное педагогическое образование*. 2021. № 2. С. 104-107.

5. Розалева Е.В., Третьякова Л.П. Гибкие навыки (soft-skills) педагогов и подходы к их формированию // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2022. № 2. С. 82-87.

6. Paramaswari J., Ambigapathy P., Ilango S. Language Courses, Transversal Skills and Transdisciplinary Education: A Case Study in the Malaysian University // *International Journal of Education and Research*. 2014. V.2 N.2. P.1-10.

7. Tsankov N. Development of transversal competences in school education (a didactic interpretation) // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering & Education (IJCRSEE)*. 2017. V.5. Issue 2. P.129-144.

8. Calero I., Rodríguez-López B. The Relevance of Transversal Competences in Vocational Education and Training: A Bibliometric Analysis. // *Empirical Research in Vocational Education and Training*. 2020. № 12, Article No. 12. <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00100-0>

9. Evmenova A. Preparing Teachers to Use Universal Design for Learning to Support Diverse Learners // *Journal of Online Learning Research*. 2018. V4. N2. P.147-171.

10. Астафьева Е.Н. Инновационный потенциал порождающей педагогики в реализации федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка» // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2020. №4 (70). С.30-39.

11. Amadio M. A rapid assessment of curricula for general education focusing on cross-curricular themes and generic competences or skills. Teaching and learning: Achieving quality for all: Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2013/4. 2013. 28 P.

12. Стаховский Т.В. Гетерогенные группы обучающихся в современной школе // *ЧуО*. 2017. №4 (53). С.133-137.

13. Байханов И.Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога // *Педагогическое образование в России*. 2022. №5. С.17-27.

14. Шульц О.Н. О возможности формирования трансверсальных компетенций в профессионально-педагогическом вузе // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 26-й Международной научно-практической конференции, 20-21 апреля 2021 г., Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2021. – С. 235–238.*

15. Коваль Е.О. Оценка развития инструментальных компетенций в вузах Европы // *Современное педагогическое образование*. 2019. №6. С.20-24.

16. Глузман Н.А., Горбунова Н.В. Теоретические основы формирования трансверсальных компетентностей на современном этапе развития общества // В сборнике: Актуальные проблемы педагогики и образования. Сборник научных статей международной научно-практической конференции. Брянск, 2021. С. 59–65.

17. Божко Е.М., Ильнер А.О. Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. №1. <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf>

Received date: 14.07.2023

Approved date: 28.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 37.014

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_04



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОГО НЕРАВЕНСТВА И ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

©Автор(ы) 2023

ГЛУХОВ Андрей Петрович, кандидат философских наук, доцент, заведующий научно-исследовательской лабораторией киберсоциализации и формирования цифровой образовательной среды
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет (ТГПУ)»
634061, Россия, Томск, GlukhovAP@tspu.edu.ru

ORCID: 0000-0002-9919-5316

Scopus: 57188558365

Researcher ID: AAB-5599-2020

ЛИ Анастасия Сергеевна, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории киберсоциализации и формирования цифровой образовательной среды
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет (ТГПУ)»
634061, Россия, Томск, lianastasiya3012@gmail.com

ORCID: 0009-0007-8621-020X

Researcher ID: JDD-0973-2023

СОЛОМИНА Ирина Геннадьевна, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории киберсоциализации и формирования цифровой образовательной среды
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет (ТГПУ)»
634061, Россия, Томск, solomina@tspu.edu.ru

ORCID: 0009-0004-4994-6080

Аннотация. В исследовании проведен мониторинг уровня цифровой грамотности (далее – ЦГ) учащихся различных образовательных учреждений (далее – ОУ) с целью выявления цифрового дисбаланса и анализа их связи с влиянием различных акторов киберсоциализации, а также социально-демографическими факторами. Анализировалась оценка обучающимися роли различных акторов киберсоциализации и связь между социально-демографическими характеристиками учащихся и уровнем их ЦГ. Для определения уровней ЦГ использовались банки тестовых заданий, разработанные и адаптированные на основе методики DigComp. В тестировании цифровой грамотности приняло участие около 3 тыс. школьников системы общего образования и порядка 600 учащихся системы среднего профессионального образования из Томской области. Тестирование обучающихся было дополнено самооценкой своих компетенций и оценкой влияния на них различных акторов киберсоциализации в ходе социологического опроса. При том, что по большинству параметров существенной корреляции не было обнаружено, была найдена значимая положительная связь между некоторыми социально-демографическими характеристиками учащихся и их ЦГ. В заключении отмечается наличие множества цифровых диспропорций в рамках разных профилей ЦГ, причинами которых выступают дефициты цифровой подготовки в формальных институтах образования, неравенство доступа к инфраструктурным ресурсам, а также социально-экономическое и культурное неравенство. Продолжение исследований позволит разработать рекомендации и стратегии и образовательные политики для устранения различий в уровнях ЦГ обучающихся.

Ключевые слова: цифровая грамотность, цифровой разрыв, агенты киберсоциализации, мониторинг, система общего и среднего профессионального образования.

Финансирование: Публикация подготовлена при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда, проект № 22-28-20001, <https://rscf.ru/project/22-28-20001/> и средств Администрации Томской области.

THE PROBLEM OF DIGITAL INEQUALITY AND DIGITAL LITERACY OF STUDENTS

© The Author(s) 2023

GLUKHOV Andrei Petrovich, Candidate of Philosophical Sciences, Associate professor, Head of the Research Laboratory of Cybersocialization and Formation of Digital Educational Environment
Tomsk State Pedagogical University (TSPU)
634061, Russia, Tomsk, GlukhovAP@tspu.edu.ru

LEE Anastasia Sergeevna, Junior Researcher of the Research Laboratory of Cybersocialization and Formation of Digital Educational Environment
Tomsk State Pedagogical University (TSPU)
634061, Russia, Tomsk, lianastasiya3012@gmail.com

SOLOMINA Irina Gennadyevna, Junior Researcher of the Research Laboratory of Cybersocialization and Formation of Digital Educational Environment
Tomsk State Pedagogical University (TSPU)
634061, Russia, Tomsk, solomina@tspu.edu.ru

Abstract. The study monitored the level of digital literacy (hereinafter referred to as DL) of students in various educational institutions in order to identify digital imbalances and analyze their connection with the influence of various cybersocialization actors, as well as socio-demographic factors. Students' assessment of the role of various cybersocialization actors and the relationship between students' socio-demographic characteristics and their level of DL were analyzed. To determine the levels of DL we use banks of test tasks which were developed and adapted based on the DigComp methodology. About 3 thousand schoolchildren of the general education system and about 600 students of the secondary vocational education system from the Tomsk region took part in testing digital literacy. Testing of students was supplemented by self-assessment of their competences and an assessment of the influence of various cybersocialization actors on them, which were determined in the sociological survey. While no significant correlation was found for most parameters, a significant positive relationship was found between some socio-demographic characteristics of students and their DL. In conclusion, it is noted that there are many digital imbalances within different DL profiles, the causes of which are deficits in digital training in formal educational institutions, inequality of access to infrastructure resources, as well as socio-economic and cultural inequalities. Continued research will make it possible to develop recommendations and strategies and educational policies to eliminate differences in the levels of DL of students.

Keywords: digital literacy, digital divide, cybersocialization agents, monitoring, system of general and secondary vocational education.

Funding: The publication was prepared with the financial support of a grant from the Russian Scientific Foundation, the project 22-28-20001, <https://rscf.ru/project/22-28-20001/> and funds of the Administration of the Tomsk region.

ВВЕДЕНИЕ

Цифровой разрыв как реинтерпретация проблемы социального неравенства в последнее десятилетие стал предметом пристального внимания и рефлексии как западных [1], так и российских исследователей [2]. За короткий срок вместе с развитием цифровых технологий и цифровой трансформацией исследовательские подходы и фокус видения проблемы значительно эволюционировали. Если на ранних стадиях осознания цифрового неравенства исследователи отождествляли его с физическими ограничениями, связанными с недостатком доступа к цифровым коммуникационным инфраструктурам, таким как устройства (ПК, планшеты, гаджеты) и сети (Wi-Fi), то со временем они все больше интерпретировали его в терминах неравного доступа к цифровым навыкам и различий в степени цифровой грамотности, что, в свою очередь, ограничивает возможности успешного функционирования в цифровой экономике и сокращает шансы на улучшение жизненной ситуации. Ян ван Дейк, автор теории цифрового разрыва, отмечает, что отсутствие в социальных медиа и интернет-сетях или занимаемая маргинальная позиция может привести к социальному исключению [3]. Я. Ван Дейк [4] четко различает 4 типа цифровой инклюзии/экслюзии: мотивация, физический доступ, навыки и использование.

В настоящее время фокус внимания, связанного с цифровым разрывом, все больше смещается с анализа различий, связанных с доступом к компьютерам и смартфонам, на исследования неравенства в владении достаточными навыками, необходимыми для эффективного использования цифровых устройств в различных сферах жизни, в том числе, в образовании. Исходя из данной интерпретации цифрового неравенства, исследования, связанные с цифровизацией социальных практик и цифровыми разрывами, все чаще фокусируются на концепции цифровой грамотности (далее – ЦГ) как особого и критически важного социального навыка. Исследование цифровых навыков и их развитие становятся приоритетными, поскольку они могут сыграть ключевую роль в преодолении цифрового неравенства и созданию более инклюзивного цифрового общества. В России, у населения, по мнению исследователей, разрыв в цифровом неравенстве уменьшается на базовом уровне, но, одновременно, увеличивается цифровое неравенство в целях использования Интернета [5].

Ключевые цифровые компетентности взрослых, совершенствуясь в рамках повседневных коммуникаций и различных форматов дополнительного образования (включая онлайн-курсы), тем не менее, закладываются в школьные годы и имеют своим фундаментом тот уровень цифровой грамотности, который дети и подростки выносят из системы формального образования и неформальных коммуникативных практик. Задача сглаживания цифровых разрывов обучающихся в системе общего и среднего профессионального образования важна, поскольку может предотвратить усугубление различных форм социального неравенства во взрослой жизни.

Приобретение цифровой грамотности как базового уровня цифровых навыков, приобретаемого в рамках системы формального образования и разнообразных внешкольных практиках и позволяющего адаптироваться в последствии к цифровой экономике и повседневности, является одним из ключевых факторов преодоления цифрового неравенства.

Цифровая грамотность выступает как неотъемлемый элемент современного полноценного обучения. В 2018 году организация ЮНЕСКО акцентировала особое значение усилий по разработке и созданию инструментов для оценки и мониторинга ЦГ в рамках Глобальной рамки измерения цифровой грамотности [6; 7]. Оценка и мониторинг ЦГ становятся важными элементами, на-

правленными на развитие и повышение уровня ЦГ, что, в свою очередь, будет способствовать успешной интеграции учащихся в цифровое общество и развитию их потенциала в сфере информационных технологий.

Тематика исследований цифровой грамотности и связанной проблемы цифровых разрывов обучающихся значительно эволюционировала в течение последних 20 лет. Создатель термина ЦГ Пол Гилстер интерпретировал его в техницистском ключе, прежде всего, как способность получать и работать с информацией на основе использования ПК [8]. В дальнейшем наметился социокультурный поворот в интерпретации навыков цифровой грамотности: исследователи рассматривали уровень цифровых компетенций применительно к деятельности обучающихся в рамках различных социокультурных контекстов [9]. Т. Роше делал акцент на критической цифровой грамотности (critical digital literacy – CDL) как важнейшем элементе цифровой грамотности и подчеркивал, что это «способность доступа, критической оценки, использования и создания информации с помощью цифровых медиа при взаимодействии с отдельными лицами и целыми комьюнити (сообществами)» [10; р. 43]. Л. Хаас и Дж. Тусси подчеркивают текстовый характер и поливариативность новых цифровых навыков, необходимость овладения новыми речевыми жанрами цифровых коммуникаций в сети (лонгрид, мем и др.) [11].

В российском исследовательском дискурсе значимым является подход А. В. Шарикова, предложившего объединить в интерпретации и содержательном наполнении термина цифровой грамотности – ИКТ, психолого-педагогический, медийно-информационный и индустриальный подходы [12]. Российские исследовательницы С. М. Авдеева и К. В. Тарасова обосновывают и адаптируют под российские условия применение социокультурной парадигмы, основываясь на аналитическом обзоре зарубежных исследований [13].

До сих пор исследования ЦГ останавливаются на стадии констатации тех или иных данных самоописания и самооценки респондентами (учениками, учителями, педагогам вузов) уровня и профилей своей цифровой грамотности [14], но нет сколько-нибудь объективной внешней оценки.

Определение цифровых разрывов возможно на основе валидного измерения и статистического анализа уровней цифровой грамотности различных категорий обучающихся. Тестовый мониторинг ЦГ может дать более полную картину распределения профилей цифровой грамотности и установить зависимость ее уровня от учебно-образовательных, социально-демографических и образовательных факторов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проблема объективного выявления цифровых разрывов и несбалансированности цифровых профилей обучающихся важна, поскольку позволяет на основе описания конкретных профилей ЦГ различных сегментов обучающихся перейти к объяснительным гипотезам относительно роли и влияния учебных и внеучебных практик и акторов киберсоциализации. Поиск значимых связей между, с одной стороны, воздействием тех или иных акторов, осуществляющих формальные и неформальные образовательные практики в области цифровых навыков, и, с другой стороны, уровнем ЦГ обучающихся, открывает возможности разработки концептуальной модели киберсоциализации, а также планирования корректирующих мероприятий в отношении цифровых разрывов. Под киберсоциализацией авторы понимают различные формальные и неформальные образовательные и коммуникативные практики, включая вычисление средних значений и расчет коэффициента корреляции Пирсона. С использованием фильтрации данных из общей базы результатов тестирования учащихся были вычислены

средние значения показателей цифровой грамотности (в процентах правильных ответов по тесту в целом) по отдельным профилям ЦГ, ступеням и уровням образования. Общий уровень цифровой грамотности школьников в системе ОО (без учета ступеней) составляет 70,54 %, что на 3,54 % выше, чем результаты учащихся системы СПО (67,00 %). Наиболее высокие результаты показали младшие школьники (НОО) с результатом 72,94 %, затем старшие школьники (СОО) с результатом 71,93 %, и самые низкие показатели продемонстрировали учащиеся ступени основного общего образования (ООО) с результатом 69,36 %.

Для выявления влияния различных агентов киберсоциализации мы, на основании предшествующих качественных исследований, дифференцировали их на следующие ключевые группы: 1) учителя в школе, преподаватели системы СПО; 2) ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники; 3) родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры); 4) педагоги системы дополнительного образования. В рамках проведенных опросов с целью определения влияния данных агентов киберсоциализации на развитие профилей ЦГ, респондентам задавался вопрос об их воздействии на уровень развития конкретных цифровых компетентностей (таблица 1).

Таблица 1 – Доля выборов влияния различных агентов киберсоциализации на цифровую грамотность респондентами-школьниками и респондентами-учащими техникумов/колледжей

Профиль информационной грамотности: умение пользоваться открытыми цифровыми базами данных (в том числе, библиотечные базы, торренты, правовые информационные базы)	школьники		учащиеся техникумов/колледжей	
	кол-во ответов	доля, в %	кол-во ответов	доля, в %
Учителя в школе, преподаватели СПО	54	12,74	151	26,22
Ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники	83	19,53	178	30,9
Родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры)	113	26,65	106	18,4
Доп. занятия в школе, СПО и вне их	17	4,01	22	3,82
Самостоятельно	136	32,08	86	14,93
Не знаю	21	4,95	33	5,73
Профиль коммуникации и взаимодействия: умение адекватно представить свой образ в социальных сетях (ВК, Одноклассники, Telegram, YouTube) и/или вести трансляции (ведение стримов в YouTube, twitch и др.)	школьники		учащиеся техникумов/колледжей	
	кол-во ответов	доля, в %	кол-во ответов	доля, в %
Учителя в школе, преподаватели СПО	9	2,44	58	10,68
Ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники	99	26,83	223	41,07
Родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры)	47	12,74	100	18,42
Доп. занятия в школе, СПО и вне их	8	2,17	31	5,71
Самостоятельно	187	50,68	110	20,26
Не знаю	19	5,15	21	3,87
Профиль создание цифрового контента: умение пользоваться текстовыми и графическими редакторами и составлять презентации	школьники		учащиеся техникумов/колледжей	
	кол-во ответов	доля, в %	кол-во ответов	доля, в %
Учителя в школе, преподаватели СПО	96	21,57	210	36,59
Ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники	65	14,61	129	22,4
Родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры)	86	19,33	91	15,85
Доп. занятия в школе, СПО и вне их	24	5,39	33	5,75
Самостоятельно	169	37,98	94	16,38
Не знаю	5	1,12	17	2,95
Профиль кибербезопасность: умение создавать надежные пароли	школьники		учащиеся техникумов/колледжей	
	кол-во ответов	доля, в %	кол-во ответов	доля, в %
Учителя в школе, преподаватели СПО	17	4,86	78	13,6
Ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники	58	16,57	156	31,2
Родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры)	59	16,86	110	22
Доп. занятия в школе, СПО и вне их	8	2,29	20	4
Самостоятельно	191	54,57	109	21,8
Не знаю	17	4,86	27	5,4
Профиль решение проблем: умение делать покупки через Интернет (Алиэкспресс, Вайлдберри) и/или заказывать онлайн-доставку	школьники		учащиеся техникумов/колледжей	
	кол-во ответов	доля, в %	кол-во ответов	доля, в %
Учителя в школе, преподаватели СПО	11	2,9	53	10%
Ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники	74	19,63	195	36,79
Родители, близкие родственники (в том числе, братья, сестры)	92	24,4	136	25,66
Доп. занятия в школе, СПО и вне их	7	1,86	22	4,15
Самостоятельно	185	49,07	109	20,57
Не знаю	8	2,12	15	2,83

Из полученных данных можно сделать выводы о том, что учащиеся СПО и, особенно, школьники, в формировании цифровых компетентностей на первое место ставят в большинстве профилей ЦГ самообразование и считают, что развивают ЦГ самостоятельно. Роль родителей, близких родственников, а также ровесников, друзей, одноклассников, однокурсников особенно велика в тренинге таких профилей ЦГ, как информационная грамотность, коммуникации и взаимодействие и решение проблем. При этом, следует подчеркнуть, что определяющую роль во влиянии в области тренинга ЦГ на школьников

играют, прежде всего, родители, близкие родственники, а на учащихся СПО – ровесники, друзья, одноклассники, однокурсники. О сколько-нибудь значимом влиянии учителей в школе, преподавателей СПО можно говорить в только в отношении профиля, связанного с созданием цифрового контента и, в меньшей степени, с информационной грамотностью (особенно, в СПО).

С использованием фильтрации данных из общей базы результатов тестирования учащихся были вычислены средние значения показателей цифровой грамотности (в процентах правильных ответов по тесту в целом) по таким параметрам социально-демографического характера как пол, возраст, тип ОУ и тип поселения обучающихся (таблица 2).

Таблица 2 – Распределение уровней цифровой грамотности обучающихся системы ОО и СПО в зависимости от социально-демографических показателей (пол, тип ОУ, тип поселения)

	НОО в %	ООО в %	СОО в %	СПО в %	
Пол	муж.	70,89	68,24	73,33	62,61
	жен.	75,16	70,38	70,75	69,76
Тип поселения	городская местность	72,51	70,22	72,52	59,14
	сельская местность	75,94	63,55	61,24	—
Типы образовательных учреждений	СОШ (г.Томск)	65,12	68,45	70,73	—
	лицей, гимназии	78,65	72,96	73,20	—
	колледжи	—	—	—	68,04

Для выявления влияния на уровень ЦГ социально-демографических факторов были сформулированы статистические нулевые гипотезы H_0 : «Нет связи между полом и уровнем ЦГ обучающихся», «Нет связи между возрастом и уровнем ЦГ обучающихся», «Нет связи между типом образовательного учреждения и уровнем ЦГ обучающихся», «Нет связи между типом поселения и уровнем ЦГ обучающихся».

С целью проверки выдвинутых гипотез был использован метод корреляционного анализа с расчетом коэффициента Пирсона, позволивший оценить статистическую значимость различий между независимыми переменными социально-демографического характера и зависимой переменной ЦГ. Поскольку коэффициент Пирсона применим к метрическим шкалам, мы конвертировали номинальные переменные пола, типа ОУ и места расположения ОУ в интервальные значения, присвоив принадлежности тестируемых к мужскому полу значение – 0, к женскому полу – 1, принадлежности к средней общеобразовательной школе (СОШ) – 0, к гимназии/лицею – 1, принадлежности к сельской местности – 0, к городу – 1.

Полученные данные позволяют оценить статистическую значимость связи между независимыми переменными социально-демографического характера и зависимой переменной – ЦГ (таблица 3).

Таблица 3 – Степень корреляции социально-демографических характеристик (пол, тип ОУ, тип поселения) и уровня цифровой грамотности обучающихся

Характеристики/уровни образования	НОО	ООО	СОО	СПО
Пол	$r = 0,120$	$r = 0,059$	$r = 0,103$	$r = 0,187$
Возраст	$r = -0,226$	$r = 0,292$	$r = 0,016$	$r = 0,01$
Типы ОУ (СОШ, лицей, гимназии)	$r = 0,348$	$r = 0,133$	$r = 0,184$	—
Локация (город/сельская местность)	$r = 0,040$	$r = 0,124$	$r = 0,202$	$r = 0,154$

При оценке силы связи по коэффициенту корреляции используется шкала Чеддока. Величина коэффициента корреляции показывает степень зависимости, где $r = 0$ – нет никакой связи; $r = 0.1-0.3$ – слабая связь; $r = 0.31-$

0.7 – умеренная связь; $r = 0,71-0,99$ – сильная связь; $r = 1$ – совершенная связь.

В отношении пола в результате проведения корреляционного анализа была выявлена слабая положительная связь между принадлежностью к женскому полу и уровнем цифровой грамотности. Данная корреляция не носит значимого характера, однако, стоит отметить, что среди учащихся системы СПО при величине коэффициента корреляции $r = 0,187$, разница в средних процентных значениях уровней ЦГ мужчин и женщин составляет 7,15 % в пользу женского пола (таблица 2).

В отношении зависимости уровня ЦГ от возраста обучающихся можно говорить о подтверждении нулевой гипотезы отсутствия значимой связи.

В отношении типа образовательного учреждения была обнаружена слабая положительная связь между уровнем цифровой грамотности школьников и их принадлежностью к определенным типам учебных заведений, таким как гимназии и лицеи. При том, что данной корреляцией можно пренебречь в отношении ступеней ОО и СОО, на ступени НОО ($r = 0,348$) можно уже говорить о наличии умеренной зависимости (связи).

В отношении типа поселения (город/сельская местность) была обнаружена слабая положительная связь между уровнем цифровой грамотности обучающихся и их принадлежностью к городским школам. Если на ступенях НОО и ОО, а также в системе СПО можно констатировать отсутствие значимой корреляции, то на ступени СОО разница в средних процентных значениях ЦГ учащихся сельских школ и городских школ достигает 11,28 % в пользу последних (таблица 2), а коэффициент Пирсона $r = 0,202$, что позволяет говорить о слабой положительной зависимости (связи).

ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе международных исследований акцентируется когнитивный аспект цифровых компетентностей, связанный с подготовкой в школах и колледжах [17]. Анализ результатов проведенных опросов явно показывает недостатки в цифровой подготовке, особенно в формальных образовательных институтах. Роль учителей и преподавателей СПО в формировании компетентностей интернет-коммуникации, кибербезопасности, решения проблем с помощью цифровых устройств крайне незначительна. Академическая ЦГ развивается у учащихся главным образом в области информационной грамотности и создания учебного цифрового контента с использованием различных программных средств, таких как текстовые редакторы Word, презентационные программы, диаграммы, таблицы Excel и другие.

Роль сверстников, друзей, одноклассников и однокурсников в формировании таких аспектов ЦГ, как коммуникация и взаимодействие, обеспечение безопасности в сети, решение проблем, напротив, является, особенно, для учащихся СПО, ведущей. Родители оказывают сильное влияние на формирование тех же профилей ЦГ, особенно, в отношении учащихся школы. Неформальные образовательные практики peer-to-peer («на равных») и родительское влияние вне стен учебных заведений оказываются более эффективными в тренинге цифровых компетенций учащихся.

Это подтверждает выводы таких исследователей, как Л. Панграцио [18], А. Лазондер [19] и Д. Ламбик [20], о том, что существует определенная разница в подготовке детей и подростков в цифровых компетенциях, когда больше акцентируется тренинг в использовании развлекательных и социальных цифровых инструментов, а не академических [21]. В вуз обучающиеся приходят с уже сформировавшейся асимметрией цифровых навыков: исследования А. Моргана показывают низкий уровень владения студентами информационной грамотностью (поиск, верификация информации в Интернете) при значительных достижениях в области взаимодействия в Интернете [22].

Наличие слабой положительной связи между факто-

рами социально-демографического характера (такими как пол, тип ОУ и его местонахождение) и уровнем ЦГ носит незначимый характер, однако, поскольку имеются явные различия в средних процентных значениях уровней цифровой грамотности по указанным параметрам с единым трендом для всех ступеней ОО и уровня СПО, гипотезы о наличии причинной зависимости (связности явлений) нуждаются в дальнейшей проверке, возможно, уже с использованием качественных социологических методов.

Проявленные различия между мальчиками и девочками в среднем уровне ЦГ на ступенях ОО и уровне СПО, не неся существенный характер, тем не менее, подталкивают к дальнейшим исследованиям влияния фактора пола на ЦГ обучающихся. Мониторинг зарубежных исследований показывает, что некоторые исследователи подтверждают более высокую цифровую грамотность девочек [23], в то время как другие исследования указывают на цифровое превосходство мальчиков [24]. В любом случае, различия, связанные с половой принадлежностью, в уровне цифровой грамотности незначительны.

Корреляционный анализ связи уровней ЦГ с различными типами образовательных учреждений (общеобразовательные школы и более специализированные лицеи и гимназии) только в случае НОО выявил умеренную корреляцию. Тем не менее, необходимы дальнейшие исследования характеристик образовательного учреждения на ЦГ. Различия в ресурсах, подходах к обучению и доступности технологий безусловно, должны оказывать воздействие на уровень ЦГ учащихся. Лицеи и гимназии с более специализированными ресурсами и передовыми методами обучения могут демонстрировать более высокий уровень цифровой грамотности по сравнению с общеобразовательными школами.

При том, что высоких корреляций между типом поселения и уровнем ЦГ обучающихся не было выявлено, средние значения уровней ЦГ обучающихся (за исключением ступени НОО) в городских поселениях явно смещены в большую сторону, по сравнению с сельской местностью. Исследование роли и влияния географического местоположения на формирование разрывов в ЦГ логично отсылает к дальнейшему изучению влияния инфраструктурных факторов на доступность образования и технологий. Такие факторы, как ограниченный интернет-доступ, высокая стоимость оборудования и суженные возможности дополнительного образования в сельской местности, возможно, могут потенциально способствовать неравенству в уровне ЦГ.

Наши результаты коррелируют с выводами чилийских исследователей, которые ставили своей задачей определить уровень развития цифровой компетентности (DC) среди студентов-первокурсников педагогических факультетов чилийских государственных университетов и ее взаимосвязь с социально-экономическим уровнем через такие переменные, как тип учебного заведения, в котором они учились в средней школе, и вуза. Полученные ими результаты более высокого уровня ЦГ в частных школах по отношению к школам муниципального сектора, скорее, коррелируют с нашими предположениями о связи типа ОУ и уровня ЦГ [25]. Норвежские исследователи [26] также отмечают на основании проведенных исследований, что уровень грамотности учащихся в области ИКТ отличается в разных группах с социально-экономическим статусом, однако сила связи слабее, чем в других учебных навыках, таких как математика и чтение.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование ЦГ обучающихся системы ОО и СПО в региональном разрезе указывает на существование множества диспропорций между различными стратами обучающихся, вызванное неравномерным влиянием акторов киберсоциализации и, возможно, социально-демографических факторов.

Можно сделать следующие выводы относительно по-

лученных результатов мониторинга ЦГ обучающихся:

1. Использование методики тестового мониторинга ЦГ на основании концепции DigComp позволяет получить релевантное описание профилей ЦГ обучающихся и верифицировать влияние различных социально-демографических факторов на уровень ЦГ.

2. Влияние учителей и преподавателей СПО на формирование отдельных аспектов ЦГ в рамках формальных ОУ незначительно, в то время, как влияние семьи (особенно на школьников) и ровесников, друзей в рамках неформальных практик общения peer-to-peer («на равных») явно недооценено.

3. Обнаружены различия в уровне ЦГ в зависимости от ряда социально-демографических параметров, включая тип образовательного учреждения, место проживания и уровень образования. Большой частью пока нельзя говорить о наличии существенной корреляции между ними и уровнем ЦГ обучающихся. Однако они нуждаются в дальнейших исследованиях, исходя из перспективы планирования корректирующего и компенсирующего разрывов образовательной политики.

В заключение, важно отметить, что при обсуждении результатов мониторинга ЦГ, необходимо учитывать не только содержательные знания и навыки учащихся, но и факторы, вызывающие различия в уровнях ЦГ, а также возможные пути их преодоления. Анализ неравномерного развития ЦГ может быть полезен для разработки рекомендаций и стратегий, направленных на устранение различий в уровнях ЦГ. Более глубокое изучение этих вопросов позволит создать равные возможности для всех учащихся и поддерживать их успешное участие в цифровом мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Van Deursen A.J., Helsper E., Eymon R., Van Dijk J.A. The compoundness and sequentiality of digital inequality // *International Journal of Communication*. 2017. – V. 11. P. 452-473.
2. Dobrinskaya D.E. Defining the digital divide in Russia: key features and trends // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2019. № 5 (153). С. 100-119.
3. Van Dijk J. A.G.M. *Inequalities in the Network Society // Digital sociology: critical perspectives / ed. by K. Orton-Johnson, N. Prior. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2013. – P. 105-124.*
4. Van Dijk, J.A.G.M. *The digital divide in Europe // The handbook of Internet politics. – London and New York: Routledge, 2008. P. 1-23.*
5. Волченко О.В. Динамика цифрового неравенства в России // *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2016. № 5. С. 163–182.
6. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2. 2018 // UNESCO. — URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf> (accessed: 23.08.2023).
7. Recommendations on Assessment Tools for Monitoring Digital Literacy within UNESCO's Digital Literacy Global Framework. 2019 // UNESCO. — URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip56-recommendations-assessment-tools-digital-literacy-2019-en.pdf> (accessed: 23.08.2023).
8. Gilster P. *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Pub., 1997. 276 p.
9. Rowsell J., Pahl K. (ed.). *The Routledge handbook of literacy studies*. Routledge, 2020. 700 p.
10. Roche T.B. Assessing the role of digital literacy in English for academic purposes university pathway programs // *Journal of Academic Language and Learning*. — 2017. – V. 11. P. A71–A87.
11. Haas L., Tussey J. (ed.). *Connecting Disciplinary Literacy and Digital Storytelling in K-12 Education*. IGI Global, 2021. 378 p.
12. Шариков А.В. Концепции цифровой грамотности: российский опыт // *Коммуникации. Медиа. Дизайн*. 2018. № 3. С. 96-112.
13. Авдеева С.М., Тарасова К.В. Об оценке цифровой грамотности: методология, концептуальная модель и инструмент измерения // *Вопросы образования*. 2023. № 2. С. 8-32.
14. Аймалетдинов Т.А., Баймуратова Л.Р., Зайцева О.А., Имаева Г.Р., Спиридонова Л.В. *Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе*. М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.
15. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y. *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. With Eight Proficiency Levels and Examples of Use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/38842
16. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. With New Examples of Knowledge, Skills and Attitudes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. DOI: 10.2760/490274
17. Chan B.S.K., Churchill D., Chiu T.K.F. *Digital Literacy Learning In Higher Education Through Digital Storytelling Approach // Journal*

of *International Education Research*. 2017. Vol. 13(6). P. 1-16. DOI: 10.19030/jier.v13i1.9907

18. Pangrazio L. *Young people's literacies in the digital age: Continuities, conflicts and contradictions*. Routledge, 2018. 188p.

19. Lazonder A., Walraven A., Gijlers H., Janssen N. *Longitudinal assessment of digital literacy in children: Findings from a large Dutch single-school study // Computers & Education*. 2020. Vol. 143. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103681

20. Lambić D. *Correlation between Facebook use for educational purposes and academic performance of students // Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 61. P.313–320. DOI: 10.1016/j.chb.2016.03.052

21. McGrew S., Breakstone J., Ortega T., Smith M., Wineburg S. *Can students evaluate online sources? Learning from assessments of civic online reasoning // Theory & Research in Social Education*. 2018. Vol. 46(2). P. 165–193. DOI: 10.1080/00933104.2017.1416320

22. Morgan A., Sibson R., Jackson D. *Digital demand and digital deficit: conceptualising digital literacy and gauging proficiency among higher education students // Journal of Higher Education Policy and Management*. 2022. Vol. 44(3). P.1–18. DOI: 10.1080/1360080X.2022.2030275

23. Siddiq F., Gochyyev P., Wilson M. *Learning in Digital Networks—ICT literacy: A novel assessment of students' 21st century skills // Computers & Education*. 2017. Vol. 109. P.11–37. DOI: 10.1016/j.compedu.2017.01.014

24. Zhong Z. J. *From access to usage: The divide of self-reported digital skills among adolescents // Computers & Education*. 2011. Vol. 56(3). P. 736–746. DOI: 10.1016/j.compedu.2010.10.016

25. Silva-Quiroz, J., Morales-Morgado E.M. *Assessing digital competence and its relationship with the socioeconomic level of Chilean university students // International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19(1), 46 p. DOI: 10.1186/s41239-022-00346-6

26. Scherer R., Siddiq F. *The relation between students' socioeconomic status and ICT literacy: Findings from a meta-analysis // Computers & Education*. 2019. Vol. 138. P. 13-32. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.04.011

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 25.09.2023

Approved date: 09.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 372.881.161.1+378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_05



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВСЕМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

© Автор(ы) 2023

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Русский язык и педагогика»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, darja.dmitrieva2011@yandex.ru*

SPIN: 6851-5206

AuthorID: 777383

ORCID: 0000-0002-0349-0549

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения элементов театральной педагогики в обучении иностранных студентов чтению, говорению, аудированию и письму на занятиях по РКИ. Основной целью данного исследования является изучение особенностей реализации этого процесса. В ходе работы использовались следующие методы исследования: анализ научных трудов по теории и методике преподавания иностранных языков и РКИ, театральной педагогике; обработка и обобщение собственного опыта работы по преподаванию русского языка как иностранного; систематизация накопленного материала; включённое наблюдение; опрос иностранных студентов, изучающих русский язык. Автор выявил возможность адаптации упражнений из актёрских систем к процессу обучения РКИ и эффективность их применения в развитии иноязычной речевой деятельности. В статье рассмотрены теоретические основы метода театрализации и театральной педагогики и определены особенности их применения в обучении всем видам речевой деятельности на русском языке. Автором разработан комплекс творческих заданий, нацеленных на развитие навыков чтения, говорения, аудирования и письма в процессе драматизации. В результате исследования автор делает вывод, что включение в учебно-воспитательный процесс разнообразных приёмов театрализации и видов драматизации позволяет интенсифицировать развитие у иностранных студентов навыков во всех видах речевой деятельности, а также повысить интерес к языку и культуре России.

Ключевые слова: театральная педагогика, драматизация, театрализация, иноязычная речевая деятельность, русский язык как иностранный, аудирование, чтение, говорение, письмо, творческие задания.

EFFECTIVENESS OF APPLYING ELEMENTS OF THEATER PEDAGOGY IN TEACHING FOREIGN STUDENTS ALL TYPES OF SPEECH ACTIVITY IN RUSSIAN LANGUAGE

© The Author(s) 2023

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department “Russian language and pedagogy”

Kursk State Medical University

305041, Russia, Kursk, darja.dmitrieva2011@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the issue of using elements of theater pedagogy in the process of teaching foreign students reading, speaking, listening and writing in Russian as foreign language classes. The main purpose of this study is to examine the overall implementation of this process. In the course of the work, the following research methods are used: analysis of scientific works on the theory and methodology of teaching foreign languages and Russian as foreign language, theater pedagogy; processing and generalization of one’s own experience in teaching Russian as foreign language; systematization of accumulated material; participant observation; survey of foreign students studying Russian. The author revealed the possibility of adapting exercises from acting systems to the process of teaching Russian as foreign language and the effectiveness of their use in the development of foreign language speech activity. The article discusses the fundamental principles of the method of theatricalization and theater pedagogy, as well as the features of their application in teaching all types of speech activity in Russian. The author has developed a set of creative tasks aimed at developing reading, speaking, listening and writing skills in the process of dramatization. As a result of the study, the author concludes that the inclusion of various methods of theatricalization and types of dramatization in the educational process allows to intensify the development of foreign students’ skills in all types of speech activity, as well as to increase interest in the language and culture of Russia.

Keywords: theater pedagogy, dramatization, theatricalization, foreign language speech activity, Russian as foreign language, listening, reading, speaking, writing, creative tasks.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Известно, что обучение любому иностранному языку направлено не только на формирование у учащихся коммуникативной компетенции, но также на их эстетическое и духовное развитие, ознакомление с культурой страны изучаемого языка, развитие познавательных и исследовательских навыков, творческого потенциала. Для эффективного решения данных задач требуется использование наряду с традиционными методами и формами работы разнообразных инновационных интерактивных методик и приемов. Их применение в учебно-воспитательном процессе позволяет создать все условия для саморазвития учащихся и их дальнейшей самореализации. Данный вопрос приобретает особую актуальность в обучении русскому языку иностранных студентов российских вузов в связи с наличием у них языкового барьера и одновременно необходимости в социальной адаптации и межкультурной коммуникации.

Одним из эффективных нетрадиционных методов обучения иностранным языкам является театрализация.

По нашему мнению, применение метода театрализации на занятиях по РКИ позволяет интенсифицировать процесс развития навыков аудирования, чтения, говорения и письма. Кроме того, использование элементов театральной педагогики не только формирует у студентов умения воспринимать и запоминать новую информацию, но и развивает их способности творчески её перерабатывать.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В научных работах многих современных авторов говорится о высоком педагогическом потенциале театрализации и эффективности применения элементов театральной педагогики в обучении иностранным языкам (А. Б. Никитина, Н. И. Пантыкина, Д. Ю. Цотова, Е. Н. Нельзина, Е. Ю. Панина, Е. Луговцева, Ю. В. Курдюмова, Т. Ю. Медведева, Е. Р. Кирдянова, Н. И. Никонова, Е. В. Зверева, М. В. Кутьева, Д. А. Ростовщиков, Н. Н. Плотникова, Е. А. Бароненко, О. Л. Вавелюк, С. В. Малявина) [1–15]. Несмотря на большое количество публикаций, посвящённых данно-

му вопросу, специфика применения элементов драматизации и театрализации в формировании и развитии навыков во всех видах иноязычной речевой деятельности в процессе учебно-воспитательной работы с иностранными студентами российских вузов недостаточно изучена.

Теоретическая база нашего исследования включает труды по методике преподавания иностранных языков и РКИ (Е. И. Пассов, А. Н. Щукин, Е. Н. Соловова, О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров) и научные публикации, посвящённые вопросу применения элементов театральной педагогики в учебно-воспитательной работе (А. Б. Никитина, Н. И. Пантыкина, Д. Ю. Цотова, Е. Н. Нельзина, Е. Ю. Панина, Е. Луговцева, Ю. В. Курдюмова, Т. Ю. Медведева, Е. Р. Кирдянова, Н. И. Никонова, Е. В. Зверева, М. В. Кутьева, Д. А. Ростовщиков, Н. Н. Плотникова, Е. А. Бароненко, О. Л. Вавелюк, С. В. Малявина, Е. Г. Кашина, В. В. Тугарева, Н. Ю. Мамонтова, А. И. Агеева, О. И. Акифи, Т. А. Паркова) [1–24].

Обосновывается актуальность исследования.

По нашему мнению, изучение элементов театральной педагогики с целью разработки заданий для обучения всем видам речевой деятельности на занятиях по РКИ позволит повысить эффективность развития навыков чтения, говорения, аудирования и письма. Это обуславливает актуальность рассматриваемой темы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Изучение особенностей процесса обучения чтению, говорению, аудированию и письму с использованием элементов театральной педагогики на занятиях по РКИ является основной целью данного исследования.

Постановка задания.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить теоретические основы метода театрализации и театральной педагогики;
- определить особенности обучения всем видам речевой деятельности на русском языке с применением элементов театральной педагогики;
- разработать творческие задания, нацеленные на развитие навыков чтения, говорения, аудирования и письма в процессе драматизации.

Используемые методики, методики и технологии.

Методы и источники исследования включают: анализ научных трудов по теории и методике преподавания иностранных языков и РКИ, театральной педагогике; обработку и обобщение собственного опыта работы по преподаванию русского языка как иностранного; систематизацию накопленного материала; включённое наблюдение; опрос иностранных студентов, изучающих русский язык.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Обратимся к рассмотрению понятия «театральная педагогика». По мнению учёного и театроведа А. Б. Никитиной, это система образования, в основе которой лежат законы игры-импровизации и истинного продуктивного действия [1; 2]. В данном исследовании под театральной педагогикой мы будем понимать междисциплинарное направление в педагогике, предполагающее органичное включение театральной, художественно-эстетической деятельности в образовательный процесс. Другими словами, это обучение, воспитание и развитие учащихся посредством театрального искусства. В основе театральной педагогики лежит принцип целостного обучения, объединяющий телесное и духовное развитие, когнитивную и эмоциональную составляющие личности учащегося. Таким образом, применение элементов театральной педагогики на занятиях по РКИ способствует созданию и поддержанию у студентов-иностранцев интереса к русскому языку, эмоциональной вовлечённости, снятию психологических и физических

зажимов. Это приводит к повышению эффективности формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся.

Необходимо отметить, что драматизация является элементом театрализации, несмотря на частое отождествление данных понятий. В процессе обучения русскому языку как иностранному могут быть использованы такие виды драматизации, как пантомима, импровизация, имитация, выразительное чтение, неформальная и формальная драматизация, театральные постановки, инсценировки, ролевые игры, спектакль, этюды и т. д. Достаточно эффективными элементами театральной педагогики являются также разнообразные актёрские тренировки. При изучении некоторых тем актуальна организация театральных постановок в процессе учебно-воспитательной работы с иностранными учащимися. Можно выделить следующие этапы этого процесса:

- 1) введение текста;
- 2) отработка нового лексико-грамматического материала, произношения и интонации, а также используемых стилистических средств;
- 3) прослушивание текста пьесы;
- 4) распределение ролей;
- 5) репетиции;
- 6) отбор соответствующего музыкального сопровождения, костюмов, декораций, персонального реквизита [3–15].

К элементам театральной педагогики можно отнести ролевые игры, эффективность применения которых в процессе обучения говорению на начальном этапе отмечает Е. И. Пассов. Метод активизации резервных возможностей обучаемого в системе Г. Лозанова также основывается на ролевой игре. По мнению Е. И. Пассова, ролевые игры на иностранном языке необходимы для вторичной социализации учащихся в иноязычной среде. Он считает, что большинство трудностей на начальном этапе обучения говорению связаны с отсутствием элементарных способностей к усвоению речи, а также с замкнутостью и стеснительностью обучающихся, их боязнью выступать перед аудиторией. Использование ролевых игр наряду с другими элементами театральной педагогики поможет развить следующие способности:

- имитационные;
- фонематический слух;
- объём слуховой памяти;
- эмоциональное говорение;
- использование жестов и мимики;
- скоростное произнесение;
- общение в качестве речевого партнёра;
- выразительное говорение с корректным логическим ударением.

Что касается навыков аудирования на начальном этапе обучения РКИ, то они развиваются в тесной взаимосвязи с говорением. В связи с этим актуально применение разнообразных имитационных заданий, фонетических зарядок и пения. Для развития навыков вероятностного прогнозирования можно использовать задания на завершение начатого предложения или текста. Отметим, что успешное обучение аудированию предполагает формирование артикуляционных навыков, развитие фонематического и интонационного слуха, вероятностного прогнозирования, кратковременной памяти и навыков эквивалентных замен [16–19]. При этом можно применять следующие виды творческих заданий: «лучший переводчик» (преподаватель читает фразы текста на русском языке, студенты переводят их на язык-посредник (английский) и наоборот), «злой-добрый» (студенты должны прочесть изученные фразы с разной интонацией и эмоциями).

Чтение как вид речевой деятельности может быть целью обучения и средством. В качестве рецептивной формы речевого общения оно состоит из следующих взаимосвязанных аспектов: техники чтения и понимания прочитанного. Во время обучения этому виду ре-

чевой деятельности возможно использование заданий, в основе которых лежат такие виды драматизации, как выразительное чтение, этюд и пантомима. Например, подготовить этюд на основе прочитанного текста, чтобы передать его главную идею. При этом задача преподавателя заключается в корректном отборе соответствующего материала для чтения по изучаемой теме.

В процессе развития у иностранных учащихся навыков в письме можно использовать такое упражнение, как пантомима. Оно заключается в том, что один из студентов показывает фразу мимикой и жестами, а другой должен записать изображённую фразу, используя изученные слова и грамматические конструкции.

При отборе приёмов работы с учащимися следует учитывать их способности и индивидуальные особенности, а также характер материала. Подготовка инсценировок, театральных постановок и спектаклей в процессе учебно-воспитательной работы с иностранными студентами, изучающими русский язык, целесообразна при изучении социокультурных тем и проведении литературно-музыкальных, поэтических вечеров, посвящённых жизни и творчеству великих русских писателей и поэтов [20–25].

В данном исследовании рассмотрим в качестве примера основные этапы работы над инсценировкой произведения А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», а также соответствующие им задания. Отметим, что результат работы над данной инсценировкой с иностранными учащимися Курского государственного медицинского университета был представлен на музыкально-поэтическом вечере «Мир Пушкинских произведений», посвящённом Дню рождения А. С. Пушкина и Дню русского языка.

I. Просмотр мультфильма «Сказка о рыбаке и рыбке».

Задание 1. Определите кратко смысл сказки, используя 2–3 предложения.

Задание 2. Охарактеризуйте главных персонажей.

Задание 3. Ответьте на вопросы:

- Как бы вы поступили на месте главных героев?

- Какой персонаж вам больше понравился? Почему?

- Соответствует ли внешность главных персонажей их характеру?

II. Работа над лексико-грамматическим материалом текста.

Задание 1. Повторите за преподавателем, а затем прочитайте самостоятельно новые лексические единицы и грамматические конструкции, запишите их.

Задание 2. Найдите синонимы.

Задание 3. Подберите соответствующее объяснение к каждому слову.

Задание 4. Распределите прилагательные, относящиеся к главным персонажам сказки.

III. Работа над текстом.

Задание 1. Прослушайте сказку в прочтении преподавателя.

Задание 2. Прочитайте сказку самостоятельно про себя, а затем вслух.

Задание 3. Разделите текст сказки на смысловые части, озаглавьте каждую из них.

Задание 4. Напишите 10–15 слов, с которыми ассоциируется данное произведение. Распределите их по частям.

IV. Подготовка к инсценировке.

Задание 1. Мозговой штурм «Идеи создания мини-спектакля». (Студенты высказывают свои мысли и идеи по поводу формы инсценировки. Преподаватель выбирает лучший вариант.)

Задание 2. Адаптируйте текст, сохраняя основной смысл. (Преподаватель помогает студентам выполнить задание.)

Задание 3. Распределите роли.

Задание 4. Продумайте декорации и реквизит для каждого действующего лица, время и место действия.

V. Работа над ролью.

Задание 1. Перепишите свои реплики в тетрадь.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

- Какая черта характера действующего лица вам ближе всего?

- Кто из ваших знакомых похож на него? Почему?

- Опишите внешность «вашего» персонажа.

Задание 3. Ответьте на следующие вопросы от лица персонажа:

- Как тебя зовут?

- Сколько тебе лет?

- Где ты живёшь?

- В каком году происходят события?

Задание 4. Придумайте и расскажите краткую историю о своем персонаже от первого лица.

Задание 5.

а) Разделите вашу роль на логические части. Используя существительные, дайте определение каждой части по результатам действий.

б) «Чего я хочу?»

Замените существительные соответствующими словосочетаниями с глаголом **хочу**. Затем, соединяя ряд полученных словосочетаний, выделите одно общее с глаголом «хочу». Оно выражает основное желание изображаемого образа.

Например: жадность – я хочу получить больше богатств, злость – я хочу наказать тех, кто мне не угодил и т. д.

Задание 6. «Аффективные воспоминания» (воспоминания о прожитом чувстве, которые опять переходят в переживание).

Испытывали ли вы чувства и желания, характерные для изображаемого вами персонажа. Вспомните, когда и при каких обстоятельствах это происходило.

Задание 7. Прочитайте свои реплики с интонацией и эмоциями, свойственными вашему персонажу, используя аффективные воспоминания.

VI. Работа над взаимодействием.

Задание 1. Используя свои записи, разыграйте беседу с партнером.

Например: старик-старуха, старик-рыбка, старуха-придворные.

Задание 2. Выучите реплики, учитывая интонацию и эмоции, соответствующие изображаемому образу.

Итак, работа продолжается на репетициях и завершается показом. Отметим, что все приведённые выше задания, направленные на развитие у иностранных учащихся не только навыков во всех видах речевой деятельности на русском языке, но и произвольного внимания, воображения и креативного мышления. Кроме этого, работа над инсценировкой имеет дополнительный результат, который заключается в снятии языкового барьера, физических и психологических зажимов студентов, а также в формировании умения работать в команде и стремлений к саморазвитию. Представленная нами разработка включает в себя некоторые виды упражнений, заимствованных из актёрской системы М. А. Чехова и адаптированных к процессу обучения РКИ [26–28].

Следует отметить, что результаты включённого наблюдения в процессе учебно-воспитательной работы с использованием элементов театрализации, а также опрос иностранных учащихся позволяют выявить снижение у студентов языкового барьера и повышение мотивации к изучению не только русского языка, но и культуры России. Однако данный вопрос требует проведения дополнительного анализа и опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности применения элементов театральной педагогики с целью развития у студентов-иностранцев навыков чтения, говорения, аудирования и письма.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Многие исследователи в своих работах рассматривают высокий педагогический потенциал театрализации и положительное влияние элементов театральной педагогики на процесс обучения иностранным языкам.

Однако ими не проводится детальное описание этапов работы над инсценировкой (театральной постановкой) на русском языке с целью развития у иностранных учащихся российских вузов навыков во всех видах речевой деятельности.

Результаты нашего исследования позволили выявить возможность адаптации некоторых упражнений из актёрских систем к процессу обучения РКИ и эффективности их применения в процессе развития иноязычной речевой деятельности.

Следует отметить, что результаты опытно-экспериментальной работы, нацеленной на детальную проверку эффективности применения элементов театральной педагогики в процессе формирования и развития у студентов-иностранцев навыков во всех видах иноязычной речевой деятельности, не входят в данное исследование. Полагаем, что это является задачей отдельной научной статьи.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Интенсификация развития у иностранных студентов навыков чтения, говорения, аудирования и письма на русском языке возможна посредством включения в учебно-воспитательный процесс разнообразных приёмов театрализации и видов драматизации. Выявлено положительное влияние творческих заданий на повышение у иностранных учащихся интереса как к русскому языку, так и культуре России.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Представляется актуальным проведение опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности применения элементов театральной педагогики и разнообразных видов драматизации в обучении иностранных студентов российских вузов речевой деятельности на русском языке. Кроме того, следует глубже изучить вопрос отбора упражнений из различных актёрских систем и их адаптации к учебно-воспитательной работе с иностранными студентами, изучающими русский язык, а также разработки заданий в соответствии с видом речевой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Никитина А. Б. Школьная театральная педагогика в контексте современного российского образования [Электронный ресурс] // Учительская газета. 2012. №50. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/49031> (дата обращения: 17.11.2022).
2. Никитина А. Б. Вместо предисловия. Школьная театральная педагогика в контексте современного образования // Педагогика искусства: I Всероссийская конференция школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого; Москва, 26–30 ноября 2012 г.: сборник материалов. – М., 2013.
3. Пантыкина Н.И. Использование драматизации как вида арт-технологий в обучении иностранным языкам // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №1 (76).
4. Цотова Д.Ю. Методические особенности применения лингво-театрального подхода в преподавании иностранных языков // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2015. – №3 (5).
5. Нельзина Е.Н. Драматическая и театральная педагогика на уроках иностранного языка / Е.Н. Нельзина, Е.Ю. Панина, Е. Луговцева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2016. – № 2–2.
6. Курдюмова Ю. В. К вопросу использования драматизации в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе // Вестник БГУ. – 2009. – №15.
7. Медведева Т.Ю., Кирдянова Е. Р. Театральная педагогика в работе с детьми подросткового возраста // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-4.
8. Никонова Н.И. К проблеме содержания понятия «Театрализация» в школьном образовательном процессе // Природные ресурсы Арктики и Субарктики. – 2010. – №1.
9. Зверева Е.В., Кутьева М.В. Методический прием театрализации как инструмент развития дискурсивных мультикомпетенций // Вестник ТГПУ. – 2017. – №8 (185).
10. Ростовщиков Д. А. Применение метода театрализации как эффективного метода обучения иностранному языку // Вестник науки и образования. – 2019. – № 7-3(61). – С. 38-42.
11. Плотникова Н.Н. Технология театральной педагогики на уроках английского языка [Электронный ресурс]. URL:<http://festival.i-september.ru/articles/563909/>
12. Бароненко Е. А. Использование элементов театрализации при обучении второму иностранному языку в высшей школе / Е.

А. Бароненко, Ю. А. Райсвих, И. А. Скоробренко // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 6(159). – С. 19-39.

13. Бароненко Е.В. Применение элементов лингвистического театра в высшей школе как средства оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка / Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих И.А. Скоробренко // VI Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. науч. тр. – Казань: Казанский университет, 2021.

14. Вавелюк О.Л. Обучение иностранному языку посредством театральных постановок // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – Вып. № 3 (17).

15. Малявина С.В. Использование театрализации на уроках иностранного языка как способ повышения мотивации изучения предмета / С.В. Малявина, А.С. Салина, А.И. Лысова // Евразийский Союз Ученых. № 5–4 (14). 2015.

16. Шуклин А.Н. Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1984. – 126с.

17. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

18. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.

19. Соловцова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238с.

20. Кашина Е. Г. Коммуникативно-театральный метод обучения иностранному языку: развитие множественных типов интеллекта у студентов: монография / Е. Г. Кашина. - Самара: Издательство «Самарский университет», 2012. – 144 с.

21. Тугарева В. В. Театрализация как одна из форм интерактивного обучения русскому языку иностранных учащихся / В. В. Тугарева, В. И. Мироненко // Наука и Образование. – 2019. – Т. 2. – № 4. – С. 117.

22. Акифи О.И. Театральная методика обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.afactor.ru/tekushchij-nomer/item/82-teatralnaya-metodika-obucheniya-russkomuyuazyku-kak-inostrannomu>.

23. Нельзина Е.Н. Использование драматизации как вида арт-технологий в обучении иностранным языкам // Вестник череповецкого государственного университета. – 2017. – № 1 (76).

24. Паркова Т.А. Театрализация в формировании лингвистической компетенции // Потенциал современной науки. – № 7. – 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22597690> (дата обращения: 12.08.2023).

25. Сухов А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики // Вестник ТГПУ. – 2022. №2 (220).

26. Чехов М.А. О технике актёра. – М.: АСТ, 2022. – 288с.

27. Дмитриева Д. Д. Формирование у иностранных студентов мотивации к изучению русского языка на основе применения элементов театральной педагогики / Д. Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – Т. 12, № 1(42). – С. 25-28.

28. Дмитриева Д. Д. Влияние внеаудиторной воспитательной работы на интенсификацию обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) / Д. Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11, № 3(40). – С. 9-12.

Received date: 15.09.2023

Approved date: 29.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 371
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_06



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

© Автор(ы) 2023

ДЫБИНА Ольга Витальевна, доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии
*Тольяттинский государственный университет,
445020, Россия, Тольятти, dybinaov@yandex.ru*

SPIN-код: 8045-5988
AuthorID: 316235
Researcher ID: AAK-8227-2021
ORCID: 0000-0002-0146-3336
Scopus ID: 57191253376

Аннотация. В статье раскрывается проблема управления образовательной организацией и роль гуманитарных технологий в этом процессе. Дается определение понятиям «профессиональное развитие педагога», «гуманитарные технологии». Проводится обзор психолого-педагогической литературы, посвященной изучению данной проблемы. Очерчивается область научных отраслей, в рамках которых ведутся исследования в области управления образовательной организацией, роли руководителя в данном процессе. Установлено, что стратегия системных преобразований выбирается тогда, когда руководители и педагогический коллектив имеют опыт организации инновационных процессов. Данная стратегия представляет собой систему глобальных стратегических изменений, направленных на достижение результатов образования нового качества. Уточнено, что организация работы как целостной системы предусматривает, в первую очередь, ее рациональную структуризацию. При этом необходимо учитывать, что в педагогической системе рациональность структуры определяется рациональностью отбора организационных форм деятельности коллектива. Показано, что существует противоречие между возрастающей значимостью процесса управленческой деятельности руководителя как главного условия инновационного развития образовательных организаций и недостаточной разработанностью средств его эффективного управления, носящих персонализированный и гуманитарный характер. В статье доказана роль гуманитарных технологий в устранении данного противоречия.

Ключевые слова: управление, образовательная организация, гуманитарные технологии, управленческая деятельность руководителя, уровни профессионального развития.

HUMANITARIAN TECHNOLOGIES OF MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

© The Author(s) 2023

DYBINA Olga Vitalievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology
*Tolyatti State University
445020, Russia, Tolyatti, dybinaov@yandex.ru*

Abstract. The article reveals the problem of managing an educational organization and the role of humanitarian technologies in this process. The definition of the concepts of “professional development of a teacher”, “humanitarian technologies” is given. A review of psychological and pedagogical literature devoted to the study of this problem is carried out. The area of scientific branches, within the framework of which research is conducted in the field of management of an educational organization, the role of the leader in this process, is outlined. It has been established that the strategy of systemic transformations is chosen when managers and teaching staff have experience in organizing innovation processes. This strategy is a system of global strategic changes aimed at achieving the results of education of a new quality. It is clarified that the organization of work as an integral system provides, first of all, its rational structuring. At the same time, it should be borne in mind that in the pedagogical system, the rationality of the structure is determined by the rationality of the selection of organizational forms of the team’s activities. It is shown that there is a contradiction between the increasing importance of the process of managerial activity of the head as the main condition for the innovative development of educational organizations and the insufficient development of the means of its effective management, which are personalized and humanitarian in nature. The article proves the role of humanitarian technologies in eliminating this contradiction.

Keywords: management, educational organization, humanitarian technologies, managerial activity of the leader, levels of professional development.

ВВЕДЕНИЕ

Различные аспекты управленческой деятельности в системе образования, профессионального развития и управленческих технологий нашли свое отражение в социологической, педагогической и психологической литературе. Для настоящего исследования интерес представляют идеи по управлению образовательной организацией, его развитием [1; 2; 3], закономерности педагогического управления [4; 5], содержание управленческой деятельности руководителя [6; 7], совершенствование управленческих умений руководителей [8; 9; 10].

В нашей стране современный этап ее развития связан с проявляющимися многоплановыми преобразованиями в различных областях, в том числе, и в сфере образования. Процессы ее модернизации определяются повышением требований как к качеству образования, так и к степени подготовки педагогов, их профессиональному и личностному развитию. Качество данной подготовки – один из наиболее важных компонентов образовательной системы, так как именно от педагогических кадров зависит реализация всех других ее компонентов.

Федеральный закон «Об образовании в Российской

Федерации» обязывает каждого руководителя создавать все условия для роста профессионализма у педагогов образовательной организации и обращать пристальное внимание на уровень их профессиональной квалификации. Результатом происходящих изменений в стране стало появление нового социального заказа, который нашел отражение в формулировке цели образования, которая направлена на создание условий для становления творческой, активной, конкурентоспособной личности, ориентированной на постоянное саморазвитие.

Инновационные стратегии в этой области – актуальная проблема образовательной системы, где особую значимость приобретает построение системы управления профессиональным развитием и использование новых подходов и технологий, направленных на профессиональное развитие педагогов, что, несомненно, приведет к качественному улучшению труда персонала и повысит степень эффективности управления им. В связи с этим проблема «управления профессиональным развитием педагогов является одной из наиболее значимых, а управленческая эффективность, связанная с внедрением в деятельность инновационных научно-педагогических

достижений в области управления педагогическими кадрами, становится определяющей в осуществлении процесса развития образовательной системы в целом» [5].

На сегодняшний день возникает необходимость в получении ответов на ряд актуальных вопросов, которые обращены к содержанию профессионального развития педагогов, а также к технологиям осуществления данного процесса, которые определяют эффективность управления и использования человеческих ресурсов.

Выделим основные недостатки теории и практики управления:

- нуждается в совершенствовании система управления профессиональным развитием педагогов с учетом инновационных направлений в образовании, связанных с гуманизацией и модернизацией имеющихся технологий, путем разработки и внедрения новых, адекватных современным требованиям и ориентированных на индивидуализацию процесса профессионального развития;

- многие руководители образовательных организаций недооценивают эффективность технологий управления, которые соответствуют принципам гуманизации;
- в «теоретической и практической литературе недостаточно раскрыто понятие эффективности управления профессиональным развитием педагогов» [5];

- «отсутствуют разработанные критерии и показатели оценки уровней профессионального развития педагогов, а также эффективности управления данным процессом» [5; 6];

- недостаточно представлены в литературе гуманитарные технологии управления профессиональным развитием педагогов [11; 12].

Все это приводит к формулировке запроса на создание научно-теоретического обоснования новых средств работы с кадрами, которые, в первую очередь, опираются на концепцию человеческих ресурсов, что обуславливает использование в управленческой деятельности гуманитарных технологий [13; 14; 15].

Известны исследования, посвященные управленческим [16; 17; 18] и гуманитарным технологиям [19; 20]. Однако проблема использования их в управлении профессиональным развитием является недостаточно изученной и разработанной. Все это позволяет нам сформулировать следующие противоречия между:

- наличием социального заказа на гуманизацию процесса управления профессиональным развитием педагогов и использованием традиционных подходов в данной сфере деятельности;

- необходимостью повышения эффективности управления профессиональным развитием педагогов и отсутствием критериальных показателей оценки эффективности данного процесса.

Анализ исследований, выдвинутых противоречий обосновывает необходимость повышения эффективности управления профессиональным развитием педагогов посредством отбора (или разработки) и внедрения гуманитарных технологий в условиях образовательной организации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Экспериментальная работа проходила на базе муниципальных дошкольных образовательных организаций г.о. Тольятти. Она включала в себя несколько этапов. Остановимся на описании каждого этапа подробнее.

Первый этап – констатирующий эксперимент. Исходя из цели и задач исследования, определили цель констатирующего эксперимента: изучить критериальные показатели уровней профессионального развития педагогов.

На данном этапе необходимо было разработать и экспериментально обосновать критериальные показатели для оценки уровней профессионального развития педагогов.

Для выполнения данных задач была проведена следующая работа:

- описаны уровни профессионального развития педагогов и их критериальные показатели;

- подобраны диагностические методики для оценки

критериальных показателей уровней профессионального развития;

- составлена картотека диагностических методик изучения критериальных показателей уровней профессионального развития педагогов;

- подвергнут эмпирической проверке диагностический инструментарий, способный обеспечить оценку критериальных показателей уровней профессионального развития педагогов, эффективности управления профессиональным развитием педагогов;

- проведена обработка результатов констатирующего эксперимента и обобщены его данные.

Основой оценки эффективности управления профессиональным развитием педагогов являются следующие критерии «критерии факта» (оценивают количественные характеристики, выражающиеся в повышении уровня профессионального развития педагогов) и «критерии качества» (оценивают динамику изменения качественных характеристик уровней профессионального развития педагогов: личностных (наличия мотивации на «успех, активности педагогов в инновационной деятельности, характером направленности личности, наличия творческого подхода, осознания потребности в развитии) и профессиональных (овладения определенным уровнем знаний и умений, которые способствуют эффективной профессиональной деятельности и развитию педагогов, наличия профессиональных достижений, эффективности воспитательно-образовательного процесса)» [5].

«Обобщенные данные констатирующего эксперимента включили в себя:

- данные по результатам изучения личностных показателей профессионального развития педагогических работников.

Они свидетельствуют, что личностные показатели профессионального развития у 42 % педагогических работников тормозят профессиональное развитие, что обусловлено их недостаточной активностью в инновационной деятельности, отсутствием творческого подхода, остановившимся либо не сложившимся развитием.

- данные по результатам изучения профессиональных показателей профессионального развития педагогических работников.

Они свидетельствуют, что профессиональные показатели развития у 42 % педагогических работников имеют средний уровень (при этом, у 32 % отмечается недостаточный уровень владения знаниями и умениями, необходимыми для их эффективной профессиональной деятельности и развития, у 68 % – недостаточный уровень профессиональных достижений).

- данные по результатам оценки уровней профессионального развития педагогов дошкольных организаций» [5].

«Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что 48 % педагогических работников имеют начальные уровни профессионального развития (32 % – первый, 16 % – второй)» [6].

На данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, можно повлиять, если апробировать и экспериментально проверить эффективность гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

Реализация поставленной цели осуществлялась в ходе формирующего эксперимента, который решал следующие задачи:

- разработать комплексную программу повышения уровней профессионального развития педагогов на основе профессионально-ориентированных модулей, включающих гуманитарные технологии разного уровня;

- отобрать (или разработать) и внедрить гуманитарные технологии управления профессиональным развитием педагогов и обосновать их эффективность,

- апробировать и экспериментально проверить эффективность гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Формирующий эксперимент включил в себя несколько этапов работы.

Первый этап – разработка структуры комплексной программы повышения уровней профессионального развития педагогов на основе профессионально-ориентированных модулей с включением гуманитарных технологий разного уровня.

Второй этап – знакомство педагогов дошкольной организации с результатами констатирующего эксперимента.

Третий этап – отбор (или разработка) и описание гуманитарные технологии управления профессиональным развитием педагогов.

Четвертый этап – проведение апробации и экспериментальной проверки эффективности гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

Рассмотрим результаты каждого этапа формирующего эксперимента.

Результатом первого этапа явилась комплексная программа повышения уровней профессионального развития педагогов на основе профессионально-ориентированных модулей с включением гуманитарных технологий разного уровня, которая была составлена с учетом разных уровней профессионального развития педагогов, включила три целевых программ (Адаптант, Профессионал, Лидер-новатор), которые реализуются по трем профессионально-ориентированным модулям, включающим гуманитарные технологии управления профессиональным развитием трех уровней. Приведем пример программы «Адаптант»

Таблица 1 – Целевая программа «Адаптант» (для педагогов 1 уровня профессионального развития/ базового уровня)

Целевая программа «Адаптант»	Профессионально-ориентированный модуль		
	«Самопознание» (гуманитарные технологии 1 уровня)	«Саморазвитие» (гуманитарные технологии 2 уровня)	«Самосовершенствование» (гуманитарные технологии 3 уровня)
– технология «Профессиональный лекторий» (роль – слушатель) – технология индивидуального самотестирования – технология рейтинговой оценки профессиональной деятельности (самооценка и оценка супервизора)	– технология стажировочных площадок (стажировка наставником, роль – адаптант) – технология индивидуального планирования профессионального развития (план адаптации молодого специалиста) – технология педагогических мастерских (роль – участник) – технология модульного развития (модуль «Адаптант»)	– технология выбора индивидуального стимулирования – технология коллективного признания – технология ролевых игр (роль – участник)	

Результатом второго этапа – формирование трех групп педагогов с разными уровнями профессионального развития, с которыми осуществлялась реализация комплексной программы повышения их уровней в соответствии с определенным ее блоком (целевой программой).

Результатом третьего этапа – описание гуманитарных технологий управления профессиональным развитием педагогов трех уровней:

– гуманитарные технологии первого уровня – технологии самопознания (технология индивидуального самотестирования, технология индивидуального портфолио педагога, технология рейтинговой оценки профессиональной деятельности педагогов, технология «профессионального лектория»);

– гуманитарные технологии второго уровня – технологии саморазвития (технология индивидуального планирования профессионального развития; технология педагогических мастерских, технология стажировочных площадок, технология модульного развития);

– гуманитарные технологии третьего уровня – технологии самосовершенствования и самоактуализации (функционально-ролевые технологии: технология ротации, технология «кейс-стади», технология ролевых игр; технологии презентации профессионального опыта: технология коллективного признания, технология выбора индивидуального стимулирования).

ВЫВОДЫ

Для экспериментальной проверки повышения эф-

фективности управления профессиональным развитием педагогов посредством отбора (или разработки) и внедрения гуманитарных технологий проведен контрольный эксперимент. Охарактеризовав эффективность управляющей системы, отражающейся в качественных и количественных показателях, важно было:

– оценить эффективность управления профессиональным развитием педагогов через анализ динамики уровней профессионального развития педагогов – «критерия факта» (количественного показателя);

– проанализировать динамику критериальных (личностных и профессиональных) показателей уровней профессионального развития педагогов – «критерия качества» (качественного показателя).

Предполагалось, что изменения критериальных (личностных и профессиональных) показателей уровней профессионального развития педагогов в сторону повышения свидетельствует об эффективности гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

Результаты проведенного исследования показали следующее:

«Критерий факта» (оценивают количественные характеристики, выражающиеся в повышении уровня профессионального развития педагогов): у 61 % педагогов повысился уровень профессионального развития, что свидетельствует об успешности работы по использованию гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

«Критерий качества» (оценивают динамику изменения качественных характеристик уровней профессионального развития педагогов: личностных и профессиональных).

Увеличилось количество педагогов, у которых личностные показатели профессионального развития способствуют профессиональному развитию на 32 %, что свидетельствует об эффективности формирующего эксперимента по использованию гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов. Уменьшилось количество педагогов с низким уровнем развития профессиональных показателей педагогов, что свидетельствует об эффективности формирующего эксперимента по использованию гуманитарных технологий как средства управления профессиональным развитием педагогов.

Таким образом, проведенное нами исследование подтвердило предположение о том, что обеспечить повышение эффективности управления профессиональным развитием педагогов можно посредством использования гуманитарных технологий управления профессиональным развитием педагогов на основе профессионально-ориентированных модулей и включающих гуманитарные технологии трех уровней. В связи с этим необходимо

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лазукова О.В. Управление профессиональным развитием педагогов как условие развития образовательной организации // Наука и общество в условиях глобализации. 2018. № 1(5). С. 37-41
2. Комарова Т.С., Лях Ю.А., Траценкова С.А. Непрерывное профессиональное развитие педагога: актуализация ресурсов образовательной организации // Человек и образование. 2023. № 2 (75). С. 144-153.
3. Кузьмина Н.В., Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М.: Изд-во РАО, 1993. 293 с.
4. Рынкова С.А., Абрамова М.А. Историко-методологические основы исследования профессионального развития педагога // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2512-2519.
5. Поташник М.М. Управление качеством образования. М., 2000. 201 с.
6. Бунина Е.В. Профессиональное развитие педагогов: уровни и их оценка // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-9. С. 111-117.
7. Дыбина О.В. Индивидуальная управленческая концепция руководителя дошкольной образовательной организации // Вектор науки ТГУ. 2015. № 2 (32-1). С. 154-160.
8. Яковлева, Н.О. Структура региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и

управленческих кадров // Педагогическая перспектива. - 2021. - № 3. - С. 27-39

9. Andresen M., Nowak C. *Human resource mangement practices: assessing added value*. Springer International Publishing Switzerland, 2015. 223 s.

10. Алексеева Г.И., Михалева О.И. Региональная система научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов: проблемы и пути развития // Глобальный научный потенциал. 2023. № 4 (145). С. 12-16.

11. Богуславская М.М. Факторы эффективного развития профессиональной направленности личности будущих педагогов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (157). С. 26-30.

12. Задворная, М.С. Становление и развитие педагогов дошкольной образовательной организации в процессе непрерывного обучения // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 138-142.

13. Букалов А.В. Соционика: гуманитарные, социальные, политические и информационные интеллектуальные технологии XXI век // Соционика, ментология и психология личности. 2000. № 1. С. 7-14.

14. Островский Е. Гуманитарные технологии – непромуерованный фактор развития // Top-manager. 2000. № 3. С. 20–31.

15. Спирина М.Ю. Об актуализации древних гуманитарных технологий в современном образовании // Мапеко. 2021. № 1. С. 106-116.

16. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. М. : Педагогика, 1989. 231 с.

17. Baturin Yu.M., Budreyko E.N., Prokhorov S.P. *Digital humanities: the explosive rise of computer technology* // *Sociology of Science and Technology*. 2022. T. 13. № 1. С. 149-155

18. Dybina O.V. *Implementation of the information and communication technologies into activities of a pedagogue* // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2018. T. 622. С. 107-113.

19. Голикова Т.А. Концептуализация понятия «гуманитарные технологии» в научном дискурсе // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2019. № 2. С. 43-51

20. Юдин Б.Г. От гуманитарного знания к гуманитарным технологиям // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3. С. 10–15.

Received date: 09.09.2023

Approved date: 23.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.016: 51

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_07



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ОНЛАЙН-МАРАФОН ДЛЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2023

КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, i.k.kondaurova@yandex.ru

SPIN-код: 8009-0935

AuthorID: 349098

ORCID: 0000-0003-2377-2372

ПАК Ксения Сергеевна, магистрант 1 курса

Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, pakksusha200802@gmail.com

ORCID: 0009-0001-4599-7292

Аннотация. В статье теоретически обоснована и практически проиллюстрирована возможность организации деятельности младших подростков в системе дополнительного образования в формате историко-математического онлайн-марафона. Сформулировано определение понятия «историко-математический онлайн-марафон» как формы организации деятельности младших подростков в системе дополнительного образования, состоящей из цикла состязательных массовых мероприятий, организованных по определенной программе, направленных на выполнение различных историко-математических заданий и реализуемых с помощью компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету. Изучен опыт проведения отечественных и зарубежных историко-математических мероприятий, сформулированы структура онлайн-марафона и требования к его организации. Представлена программа онлайн-марафона «Математическое путешествие в историю товарно-денежных отношений», которая ориентирована на возрастную группу младших подростков (5-6 классы общеобразовательных учреждений). Продолжительность марафона: 18 мероприятий, проводимых раз в три дня в течение двух месяцев. Приведён фрагмент мероприятия онлайн-марафона (квест-комната «Математические тайны замка: путешествие в средневековую Англию»). Опытно-экспериментальная работа по апробации методического обеспечения историко-математического онлайн-марафона «Математическое путешествие в историю товарно-денежных отношений» показала положительную динамику развития творческих, интеллектуальных и коммуникативных способностей младших подростков, расширения их кругозора, повышения познавательного интереса к математике и истории.

Ключевые слова: дополнительное математическое образование детей, историко-математический онлайн-марафон, историко-математические мероприятия, младшие подростки.

HISTORICAL AND MATHEMATICAL ONLINE MARATHON FOR YOUNGER TEENAGERS

© The Author(s) 2023

KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of mathematics and methods of teaching
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, i.k.kondaurova@yandex.ru

PAK Ksenia Sergeevna, 1th year master's student

Saratov National Research State University

410012, Russia, Saratov, pakksusha200802@gmail.com

Abstract. The article theoretically substantiates and practically illustrates the possibility of organizing the activities of younger adolescents in the system of additional education in the format of a historical and mathematical online marathon. The definition of the concept of “historical and mathematical online marathon” is formulated as a form of organizing the activities of younger adolescents in the system of additional education, consisting of a cycle of competitive mass events organized according to a specific program aimed at performing various historical and mathematical tasks and implemented using a computer or other gadget connected to the Internet. The experience of conducting domestic and foreign historical and mathematical events is studied, the structure of the online marathon and the requirements for its organization are formulated. The program of the online marathon “Mathematical journey into the history of commodity-money relations” is presented, which is aimed at the age group of younger teenagers (grades 5-6 of general education institutions). Duration of the marathon: 18 events held every three days for two months. A fragment of the online marathon event is given (the quest room “Mathematical Secrets of the Castle: a Journey to medieval England”). Experimental work on the approbation of methodological support for the historical and mathematical online marathon “Mathematical journey into the history of commodity-money relations” showed positive dynamics in the development of creative, intellectual and communicative abilities of younger adolescents, expanding their horizons, increasing cognitive interest in mathematics and history.

Keywords: additional mathematical education for children, historical-mathematical online marathon, historical-mathematical events, younger teenagers.

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе все большее внимание уделяется дополнительному образованию, предоставляющему благоприятные возможности для творческого и личностного развития каждого человека. В связи с этим, система образования находится в постоянном состоянии поиска новых форм организации деятельности детей, нацеленных на совершенствование их познавательной активности и творческой самореализации. Историко-математический онлайн-марафон является одним из доступных способов реализации этой тенденции.

Теоретическую основу для описания сущности понятия, структуры и организации историко-математического онлайн-марафона составили работы: Т. Ф. Ефремовой

[1], Т. А. Худяковой [2], Д. А. Селюковой [3], Е. В. Воробьевой [4], К. М. Цыпнятовой [5] и др.

Целесообразность использования при обучении математике историко-математического материала исследовалась в трудах Б. В. Гнеденко [6], Ю. А. Дробышева [7], А. Я. Хинчина [8] и др.

В педагогической практике имеется опыт проведения различных историко-математических мероприятий как в России, так и за рубежом: конкурс для старшеклассников «История научных идей и открытий» в г. Тольятти [9], конкурс «Знатоки истории математики» для учащихся 7–8 классов общеобразовательных учреждений Пермского края [10], мероприятия, организуемые Итальянским музеем «Сад Архимеда» [11], Парижским

музеем «Дворец открытий» [12] и т. д.

С развитием информационных технологий и расширением доступа к сетевым ресурсам возросла потребность разработки и проведения историко-математических марафонов в интерактивном онлайн-формате. Этим обуславливается актуальность выбора темы статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – теоретически обосновать и практически проиллюстрировать историко-математический онлайн-марафон как форму организации деятельности младших подростков в системе дополнительного образования.

Используемые методы, методики и технологии: анализ историко-педагогической, методической, научно-популярной литературы; обобщение опыта работы организаторов дополнительного математического образования; разработка и апробация методических материалов по теме работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках данной статьи будем рассматривать историко-математический онлайн-марафон как форму организации деятельности младших подростков в системе дополнительного образования, состоящую из цикла самостоятельных массовых мероприятий, организованных по определенной программе, направленных на выполнение различных историко-математических заданий и реализуемых с помощью компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету.

Основные требования к организации историко-математического онлайн-марафона:

- определение тем и дат проведения, целей и задач мероприятий, продолжительности и целевой аудитории марафона [4];

- выбор формы проведения для каждого онлайн-мероприятия;

- выбор платформы для реализации онлайн-мероприятий;

- при подготовке мероприятий необходимо учитывать психолого-педагогические особенности участников марафона (психолого-педагогические особенности учащихся младшего подросткового возраста, для которых разрабатывался марафон: учебная деятельность занимает существенную часть в жизни младших подростков; учебная и игровая деятельность младших подростков очень близки и отличаются только своим мотивом; младшие подростки могут проявлять стремление к настоящему глубоким знаниям, которое обуславливается не только возрастными интересами, но и желанием повысить свою общественную значимость. Такое стремление к знаниям создает предпосылки для перехода в учебной деятельности на более высокий уровень) [5];

- задания необходимо продумать таким образом, чтобы они были последовательными, логически взаимосвязанными;

- организовать средства обратной связи;

- назначить модератора, который будет отвечать на комментарии, сообщения (обязанности модератора: следить и удалять спам; удалять комментарии, содержащие нецензурные выражения и оскорбления от пользователей; реагировать на жалобы пользователей; отвечать на сообщения в комментариях к марафону);

- информирование целевой аудитории о проведении мероприятий, организация рассылки;

- учитывать часовой пояс при проведении мероприятий.

Приведём программу онлайн-марафона «Математическое путешествие в историю товарно-денежных отношений» (таблица 1).

Цель марафона: формирование у учащихся устойчивого познавательного интереса к математике, истории математики посредством применения учебного материала историко-математического содержания.

Задачи марафона: расширение историко-математического кругозора учащихся; развитие интереса к школьным предметам (математика и история); создание усло-

вий для применения школьниками полученных знаний, умений и навыков по математике.

Целевая аудитория: учащиеся 5–6 классов общеобразовательных учреждений.

Продолжительность марафона: 18 мероприятий, проводимых раз в три дня в течение двух месяцев.

Таблица 1 – Программа марафона

№ мероприятия	Дата проведения	Содержание мероприятий
1	Октябрь	Вводное мероприятие. Знакомство с валютами разных стран, математические операции над деньгами, конвертация валют.
2	Октябрь	Квест «Математическое путешествие в Древнюю Русь». Единица измерения древней Руси, действия с десятичными дробями.
3	Октябрь	Квест-комната «Математические тайны замка: путешествие в средневековую Англию». Решение математических задач, связанных с культурой и историей средневековой Англии.
4	Октябрь	Текстовый квест «Математическое путешествие в средневековую Францию».
5	Октябрь	Онлайн-квиз «Математический золотой путь в древний Китай». Математические задачи и головоломки, китайская система счисления и ее использование в арифметике и математических расчетах, китайские математики, их работы.
6	Октябрь	Квест «Математика в Греческой мифологии. Геометрия лабиринта Минотавра».
7	Октябрь	Онлайн-игра «Математическая сокровищница Фараона. Древний Египет».
8	Октябрь	Интерактивная игра «Запутанные дороги Индии: разгадываем математические загадки».
9	Октябрь	Онлайн мастер-класс «Японское шифрование». Участники узнают о том, как математика применяется в японских шифровальных технологиях, а также научатся создавать свои собственные шифры, используя математические принципы.
10	Октябрь	Виртуальная экскурсия «Математическое путешествие в историю Германии».
11	Ноябрь	«Математическое путешествие в США XIX века». Онлайн мастер-класс «Создание Американского карманного калькулятора». Сувенир из США XIX века.
12	Ноябрь	Квест «Математическая золотая лихорадка: Канада XIX века».
13	Ноябрь	Творческий конкурс «Математический морской торговый флот». Модель корабля, выполненная с помощью геометрических фигур, пропорций и т.д. Выполнение математических заданий на вычисление площади, объема модели корабля.
14	Ноябрь	Квест-бот «Интерактивная игра «Математическое путешествие в страну банков: Швейцария». Знакомство с валютой Швейцарии, решение экономических задач.
15	Ноябрь	Веб-квест «Математическое путешествие в Испанию».
16	Ноябрь	Квест-комната «Математика – ключ к тайнам истории».
17	Ноябрь	Виртуальная экскурсия «Музей карнавала в «Самосбориде. Математика в карнавальных костюмах». Интерактивная игра «Математический карнавал в Рио».
18	Ноябрь	Задание «В последний вагон», завершение марафона. Подведение итогов. Рассылка сертификатов и электронной иллюстрированной книги.

В качестве примера приведём фрагмент методической разработки мероприятия Квест-комната «Математические тайны замка: путешествие в средневековую Англию».

Для участия в квест-комнате «Математические тайны замка: путешествие в средневековую Англию» необходимо пройти по ссылке: <https://joyteka.com/100274612> Или отсканировать QR-код (рисунок 1).



Рисунок 1 – QR-код

Описание перед началом игры (рисунок 2):

Вы оказались заперты в замке средневековой Англии, и чтобы выбраться, вам нужно найти и решить математические задачи, связанные с жизнью средневековых фермеров и торговцев. Нет необходимости использовать магию или волшебство, только знания арифметики, логики и здравого смысла помогут вам выбраться из этой комнаты.

Удачи в этом увлекательном и насыщенном приключениями квесте!

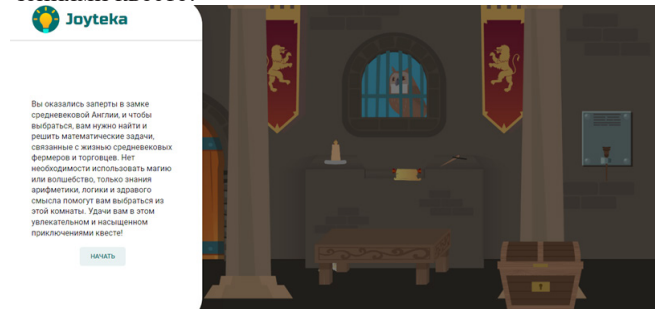


Рисунок 2 – Описание перед началом игры

Задание «Земельные владения» (рисунок 3).
В средневековой Англии существовала единица измерения площади земли, называемая «акром». Один акр эквивалентен 40 сотням, а одна сотня – 4 гектарам. Если у фермера было 60 акров земли, сколько гектаров она занимала? Если средняя цена земли составляла 2 фунта за акр, сколько фунтов стоила вся земля фермера?

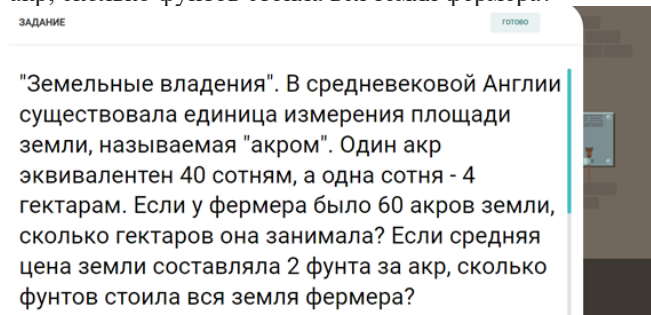


Рисунок 3 – Задание «Земельные владения»

Варианты ответов:

- 9 600 000 гектаров, 120 фунтов;
- 600 гектаров, 12 фунтов;
- 96 гектаров, 120 фунтов;
- 960 гектаров, 10 фунтов;
- 9 600 гектаров, 120 фунтов;
- 120 гектаров, 9 600 фунтов.

Решение:

Площадь земли фермера составляет:

$$1) 60 \cdot 40 \cdot 4 = 9\,600 \text{ гектаров.}$$

Стоимость всей земли фермера:

$$2) 60 \cdot 2 = 120 \text{ фунтов.}$$

Ответ: 9600 гектаров, 120 фунтов.

Задание «Кукурузный урожай» (рисунок 4).

В средневековой Англии цена на кукурузу изменялась в зависимости от времени года. Весной она стоила 4 фунта за бушель, летом – 5 фунтов, а осенью – 6 фунтов. Если фермер продал 10 бушелей кукурузы весной, 20 бушелей летом и 15 бушелей осенью, сколько денег он заработал?

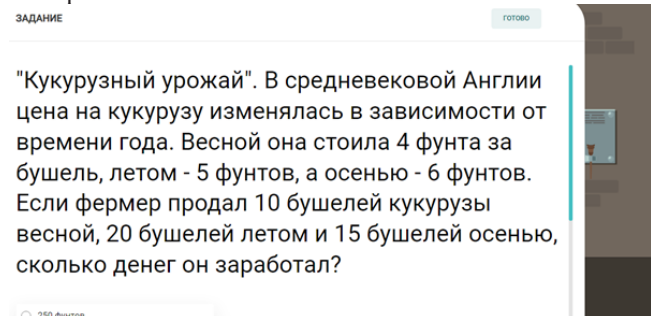


Рисунок 4 – Задание «Кукурузный урожай»

Варианты ответов:

- 250 фунтов, 230 фунтов, 100 фунтов, 90 фунтов, 40 фунтов, 900 фунтов.

Решение:

Для решения задачи нам нужно умножить количество проданных бушелей каждого времени года на соответствующую цену и затем сложить результаты:

$$1) 10 \cdot 4 = 40 \text{ фунтов весной}$$

$$2) 20 \cdot 5 = 100 \text{ фунтов летом}$$

$$3) 15 \cdot 6 = 90 \text{ фунтов осенью}$$

$$4) \text{Итого, фермер заработал: } 40 + 100 + 90 = 230 \text{ фунтов.}$$

Ответ: 230 фунтов.

Задание «Три торговца» (рисунок 5).

В средневековой Англии на рынке были три торговца: Джон, Питер и Томас. Один из них продавал ковры, другой – одежду, а третий – керамику. Джон не продавал одежду, Питер не продавал керамику, а Томас не продавал ковры. Кто продавал керамику?

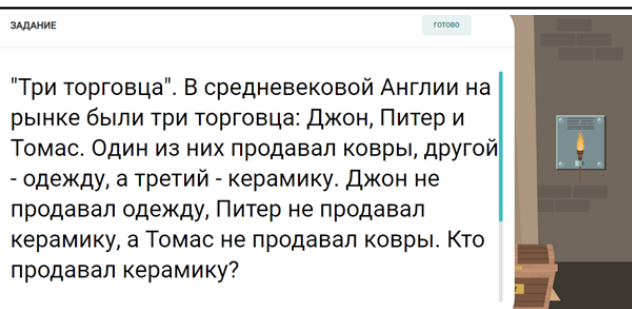


Рисунок 5 – Задание «Три торговца»

Варианты ответов:

Джон; Питер; Томас.

Решение:

Для решения этой задачи мы можем использовать таблицу и заполнить ее информацией о каждом из торговцев (таблица 2).

Таблица 2

Торговец	Ковры	Одежда	Керамика
Джон	Нет	Есть	Есть
Питер	Есть	Нет	Нет
Томас	Нет	Есть	Нет

Ответ: Томас.

Задание «Налоги» (рисунок 6).

Фермер Джон владеет землей площадью 50 акров, на которых он выращивает пшеницу. В этом году он собрал урожай в размере 200 бушелей пшеницы. Налог на землю составляет 1 фунт за акр, а налог на урожай – 10 % от его стоимости. Стоимость 1 бушеля пшеницы – 5 фунтов. Какой общий налог Джон должен заплатить за этот год?

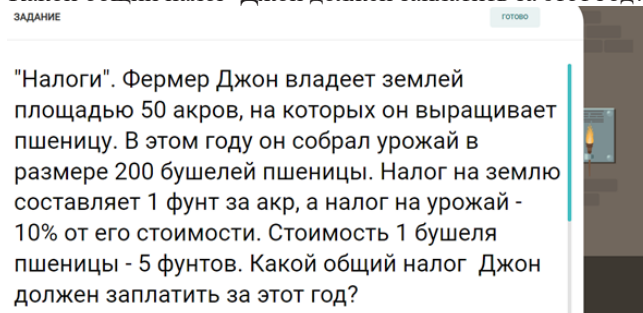


Рисунок 6 – Задание «Налоги»

Варианты ответов: 150 фунтов, 50 фунтов, 100 фунтов, 200 фунтов, 20 фунтов.

Решение:

Налог на землю:

$$1) 50 \cdot 1 = 50 \text{ фунтов}$$

$$\text{Налог на урожай:}$$

$$2) 200 \cdot 5 = 1\,000 \text{ фунтов}$$

$$3) 10\% \text{ от } 1\,000 \text{ фунтов} = 100 \text{ фунтов}$$

Общий налог:

$$4) 100 + 50 = 150 \text{ фунтов}$$

Ответ: 150 фунтов.

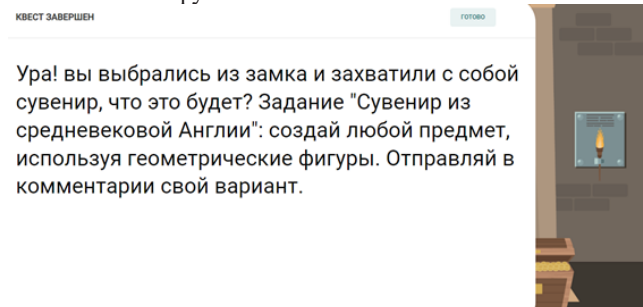


Рисунок 7 – Задание «Сувенир из средневековой Англии»

Задание «Сувенир из средневековой Англии» (рисунок 7): Ура! Мы выбрались из замка и захватили с собой сувенир, что это будет? Задание «Сувенир из средневековой Англии»: создай любой предмет, используя геометрические фигуры. Отправляй в комментарии свой вариант.

ОБСУЖДЕНИЕ

Разработанное научно-методическое обеспечение работы онлайн-марафона для младших подростков было апробировано на базе МАОУ ЛМИ г. Саратова в октябре-ноябре 2022 года. Предварительно было проведено анкетирование, в котором приняли участие 28 учащихся 6-х классов МАОУ ЛМИ г. Саратова.

Анализ проведенного опроса показал, что большинство опрошенных учащихся 6 класса знакомы с историко-математическими мероприятиями и считают онлайн-формат эффективным способом их проведения. Ребята видят ценность в объединении математики и истории и отмечают полезность изучения математических концепций через исторический контекст, а также изучения исторических событий и их влияния на математику. Учащиеся 6 класса видят в онлайн-формате историко-математического марафона ряд преимуществ, таких как удобство, доступность для участников и эффективность использования времени. Более того, онлайн-формат позволяет охватить большее количество участников и ускорить процесс организации мероприятия. Дети проявляют интерес к различным темам, связанным с математикой, таким как история математики, научные достижения знаменитых ученых, а также применение математики в реальной жизни. Наиболее популярными формами проведения онлайн-мероприятий для историко-математического марафона являются дискуссии в чате и игры. Опрос также показал, что проведение подобных мероприятий имеет практическую и образовательную значимость для учащихся. Онлайн-формат историко-математического марафона может быть привлекательным и увлекательным способом изучения математики и ее истории, помогает ребятам развиваться и совершенствоваться в различных областях.

По мере и после прохождения онлайн-марафона, анализ работ, бесед с участниками показал, что больший интерес у участников вызывают интерактивные задания, которые позволяют применять математические знания к историческим событиям; задания показались ребятам в меру сложными, что поддерживало интерес к их решению; ребята узнали больше о практической значимости математики в жизни, в частности в ее историческом развитии; большинство ребят высоко оценили марафон, что свидетельствует о его успешной организации.

ВЫВОДЫ

Опытно-экспериментальная работа по апробации методических разработок историко-математического онлайн-марафона «Математическое путешествие в историю товарно-денежных отношений» показала положительную динамику расширения кругозора участников марафона, повышения у них познавательного интереса к математике и истории с использованием сетевой интерактивной среды. Преимущество онлайн-марафона заключается прежде всего в доступности его для широкой аудитории, удобстве и гибкости организации, возможности использования различных форм и методов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воробьева, Е. В. Особенности организации онлайн-мероприятия / Е. В. Воробьева, О. В. Пичугина // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Экономика и управление. – 2020. – № 15. – С. 121-122.
2. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : В 3 т. – М. : АСТ, Астрель, Харвест, 2006. – 3312 с.
3. Худякова, Т. А. Формы библиотечных мероприятий // словарь [Электронный ресурс] : По материалам сайта. – URL: <http://metod.library.karelia.ru/files/689.pdf> (дата обращения: 20.05.2022). Загл. с экрана. Яз. рус.
4. Селокова, Д. А. Основные понятия и роль межпредметных связей истории с другими учебными предметами / Д. А. Селокова // Актуальные проблемы экономики, социологии и права. – 2020. – № 4. – С. 58-61.
5. Цынятова, К. М. Психолого-педагогические особенности лиц младшего подросткового возраста / К. М. Цынятова, С. Г. Суханова // Молодой ученый. – 2014. – № 4 (63). – С. 1129-1132.

6. Гнеденко, Б. В. О воспитании научного мировоззрения на уроках математики / Б. В. Гнеденко // Математика в школе. – 1977. – № 4. – С. 13-19.

7. Дробышев, Ю. А. История математики: пути формирования знаний о методах решения алгебраических уравнений / Ю. А. Дробышев. – Калуга: Изд-во КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2004. – 164 с.

8. Хинчин, А. Я. Педагогические статьи: Вопросы преподавания математики / А. Я. Хинчин. – 2-е изд. – М. : КомКнига, 2006. – 208 с.

9. Клачкова, Ю. С. Конкурс «история математических идей и открытий» / Ю. С. Клачкова // Эвристика и дидактика математики : материалы X Международной научно-методической дистанционной конференции конкурса молодых ученых, аспирантов и студентов, Донецк, 18–20 мая 2021 года. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. – С. 95-97.

10. Положение о XIV краевом конкурсе «Зналок истории математики» для учащихся 7-8 классов общеобразовательных учреждений Пермского края [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <http://uniiverokrugper.m.hse.ru/appoinces/?ID=4253> (дата обращения: 20.05.2022). Загл. с экрана. Яз. рус.

11. The Garden of Archimedes [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <http://web.math.unifi.it/archimede/> (дата обращения: 20.05.2022). Загл. с экрана. Яз. англ.

12. PALAIS DE LA DÉCOUVERTE [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://www.palaisdecouverte.fr/fr/accueil> (дата обращения: 20.05.2022). Загл. с экрана. Яз. франц.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 22.09.2023

Revised date: 06.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 37.01; 159.9
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_09



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА Ф. И. ТЮТЧЕВА

© Автор(ы) 2023

КОРЖОВА Елена Юрьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой
общей и социальной психологии

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, elenakorjova@gmail.com*

SPIN: 1851-2702
AuthorID: 165664
ResearcherID: D-8594-2017
ORCID: 0000-0002-1128-1421
ScopusID: 6507511374

ВЕСЕЛОВА Елена Константиновна, доктор психологических наук, профессор кафедры
общей и социальной психологии

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, elkonves16@yandex.ru*

SPIN: 7604-9481
AuthorID: 287803
ResearcherID: O-1798-2018
ORCID: 0000-0002-5513-305X
ScopusID: 5719022439

ДВОРЕЦКАЯ Марианна Ярославовна, доктор психологических наук, профессор кафедры
общей и социальной психологии

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, dvoretzkaya.marianna@yandex.ru*

SPIN: 5075-3077
AuthorID: 308893
ResearcherID: N-4844-2016
ORCID: 0000-0003-4321-8360
ScopusID: 57190230904

Аннотация. Русская литература показывает пути обретения целостности и внутренней гармонии при условии деятельной любви. Отсюда вытекает ее непреходящее воспитательное значение. Особенно велика роль в воспитании личности поэзии, выражающей непосредственные переживания. В год 220-летнего юбилея замечательного русского поэта Ф. И. Тютчева важно осмыслить его наследие в значении для современности. Цель настоящего исследования – выявить воспитательный потенциал творческого наследия и жизненного пути Тютчева. Методы: культурологический подход к воспитанию, биографический метод, теоретический анализ и обобщение научной литературы. На всех деяниях Тютчева лежит отпечаток образа оригинального мыслителя, одного из творцов философии истории, тонкого психолога, остро чувствующего и глубоко мыслящего человека, пламенного патриота своей Родины. Поэтическое творчество Тютчева лишь часть его полувекковой деятельности. Сила поэтической мысли сочетается в поэзии Тютчева с особой поэтической чуткостью, что позволяет ему запечатлеть быстротекущее, неуловимое в душе, жаждущей душевной чистоты. Сегодня в России заметно усиление тяги к духовной жизни. В такие моменты всегда находились люди, которые вдохновляли тех, кто еще не определился в своем жизненном выборе. Особенно это важно для молодежи. История вновь напоминает нам о верных ориентирах и дает опору в духовно-нравственном воспитании личности. Одним из таких ориентиров и является личность Тютчева, яркого выразителя и защитника национальной идеи России.

Ключевые слова: воспитательное значение, личность и творчество Тютчева, русская литература, поэзия, культурологический подход, биографический метод, патриотизм, духовно-нравственное воспитание

Финансирование: Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 19ВГ).

THE UPBRINGING SIGNIFICANCE OF THE F. I. TYUTCHEV' PERSONALITY AND CREATIVITY

© The Author(s) 2023

KORJOVA Elena Yurievna, doctor of psychological sciences, professor, head of the department of general and social psychology

*Herzen State Pedagogical University of Russia
191186, Russia, Saint Petersburg, elenakorjova@gmail.com*

VESELOVA Elena Konstantinovna, doctor of psychological sciences, professor, of the department of general and social psychology

*Herzen State Pedagogical University of Russia
191186, Russia, Saint Petersburg, elkonves16@yandex.ru*

DVORETSKAYA Marianna Yaroslavovna, doctor of psychological sciences, professor, of the department of general and social psychology

*Herzen State Pedagogical University of Russia
191186, Russia, Saint Petersburg, dvoretzkaya.marianna@yandex.ru*

Abstract. Russian literature shows the ways of gaining integrity and inner harmony under the condition of active love. Hence its enduring educational significance. The role of poetry expressing direct experiences is especially great in the personality upbringing. In the year of the 220th anniversary of the remarkable Russian poet F. I. Tyutchev, it is important to comprehend his legacy in the meaning for modernity. The purpose of this study is to identify the educational potential of Tyutchev's creative heritage and life path. Methods: culturological approach to education, biographical method, theoretical analysis and generalization of scientific literature. All Tyutchev's deeds bear the imprint of the image of an original thinker, one of the creators of the philosophy of history, a subtle psychologist, a keenly sensitive and deeply thinking person, an ardent patriot of his Fatherland. The power of poetic thought is combined in Tyutchev's poetry with a special poetic sensitivity allowing him to capture the fast-flowing, elusive in a soul hungry for spiritual purity. History once again reminds

us of the right guidelines and provides support in the spiritual and moral education. One of these landmarks is the personality of Tyutchev, a vivid exponent and defender of the national idea of Russia.

Keywords: upbringing significance, personality and creativity of Tyutchev, Russian literature, poetry, cultural approach, biographical method, patriotism, spiritual and moral upbringing.

Funding: The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 19VG).

ВВЕДЕНИЕ

Все виды древних искусств, в том числе художественная литература и поэзия, были созданы человеком для утоления духовной жажды. Глубина художественной литературы стала восприниматься нашими современниками как одна из форм досуга, своего рода забава. Классическую литературу начали упрощать, заменяя глубинные смыслы комиксами. Причина этих подмен кроется в невоспитанности души современного ребенка, отсутствии у него навыков различения высоких смыслов правды, добра, любви. «Сила искусства именно в незамкнутом овладении человеком; его дело – в разработке и дальнейшей подготовке почвы для восприятия определенных идей. Абстрактная идея, абстрактная проповедь, “научная истина” будут восприняты только тогда, когда почва уже подготовлена, когда ею уже глубоко овладела данная идея», – написал в «Заметках на полях» А. А. Ухтомский, который много внимания уделил проблеме единства знания и веры, науки и искусства [1, с. 283].

Художественная литература обладает большой силой воспитательного воздействия. Общеизвестен возвышенный характер русской литературы, выражающей всю гамму чувств при поиске добра и истины. Прежде всего это относится к поэзии, пробуждающей «чувства добрые». Особенно мощным воспитательным потенциалом обладает русская художественная литература, прежде всего, своей освещенностью любовью к человеку, к миру, к Богу [2; 3]. Очень точно определяет отличительную черту русской литературы Н. О. Лосский: «Возвышенный характер русской литературы общеизвестен. Искание абсолютного добра, смысла жизни, обличение зла, глубокое проникновение в тайники душевной жизни человека, воспитательный характер русской литературы – все эти высокие свойства ее несомненны» [4, с. 307]. Эти качества особенно ярко выразились в русской литературе второй половины XIX века, решавшей задачу раскрытия духовного контекста жизни. Современный человек заметно отдаляется от книги, забывая, что художественная литература во все времена предоставляла поистине неисчерпаемые возможности для познания человека в его целостности и самопознания, для жизненного самоопределения. Обращаясь к каждому, литература готова щедро поделиться накопленным поколениями опытом постижения бытия. Отсюда ее непреходящее значение для формирования личности [5].

Особенности русской литературы связаны, прежде всего, с тем, что в ней художественными средствами воссоздается мироощущение русского человека. Писательство всегда являлось формой внутренней работы, самопожертвования и служения. Русская литература показывает пути обретения целостности и внутренней гармонии при условии деятельной любви. Отсюда вытекает ее непреходящее воспитательное значение.

Душа русского человека воплотилась, прежде всего, в русской классической поэзии, связь которой с христианскими корнями культуры, с православной традицией, наиболее глубока, поскольку в большей мере, чем проза, выражает непосредственные переживания души [6]. Поэзия вводит в мир экспрессии человеческих чувств, что особенно важно в юном возрасте [7]. Есть особенный лиризм русских поэтов, чуждом страстных увлечений и полном торжествующей духовной трезвости: русская душа, сознательно или бессознательно, как бы сама собой чувствует каждый предмет в его соприкосновении с верховным источником лиризма – Богом. Поэзия русских поэтов возвышает душу к горнему. Начиная с XIX века, русская поэзия становится полем брани, на котором вы-

страивается защита духовных ценностей славян [8].

В год 220-летнего юбилея замечательного русского поэта Ф. И. Тютчева важно осмыслить его наследие в значении для современности. Писатели и поэты золотого XIX век русской литературы особенно глубоко осмыслили предельные проблемы человеческого бытия, взаимоотношения человека с миром – с Богом, людьми и природой, в своих духовно-нравственных поисках особенно точно и проникновенно отображали устремленность русского человека к высшему идеалу. Как показал В. В. Кожин, существо поэзии Тютчева не в философии, мыслях и системе, а в величественном образе мыслителя, воплощенного в ней [9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящего исследования – выявление воспитательного потенциала творческого наследия и жизненного пути Ф. И. Тютчева.

Методы: культурологический подход к воспитанию, биографический метод, теоретический анализ и обобщение научной литературы. Обращение к отечественной культуре плодотворно для поиска ориентиров духовно-нравственного самоопределения. Биографический метод зарекомендовал себя как средство целостного познания личности в контексте жизненного пути и с учетом исторических реалий, позволяя избежать фрагментарности в изучении внутреннего мира человека. Обращение к классическим и современным литературным источникам позволяет осуществить адекватный анализ жизненного и творческого пути личности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Безаветная любовь к России – основное, сущностное качество Тютчева. Широко известны его строки:

*Умом Россию не понять,
Аришином обихом не измерить:*

У ней особенная стать –

В Россию можно только верить.

И. А. Ильин называл имена русских писателей, которые понимали духовное существо России и указывали ей путь в будущее – среди них Пушкин, Гоголь, Достоевский и Тютчев [10]. По Тютчеву, любовь к России равноценна любви к Богу. «...Любовь к России, – утверждал И. С. Аксаков, хорошо знавший и любивший Тютчева, – вера в ее будущее, убеждение в ее верховном историческом призвании владели Тютчевым могущественно, упорно, безраздельно, с самых ранних лет и до последнего вздоха. Они жили в нем на степени какой-то стихийной силы, более властной, чем всякое иное, личное чувство. Россия была для него высшим интересом жизни: к ней устремлялись его мысли на смертном одре» [11, с. 108]. Благодаря этой силе любви он, сполна одаренный и пронизательный по своей природе, стал поистине пророком судьбы России, предвидел ход истории, схватку с Западом. Он ясно понимал, что России предстоит «новый 1812 год», что и произошло как русско-турецкая война 1854 г. Противостояние России и Запада далее обострилось в середине XX века трагедией Второй мировой и Великой Отечественной войны. Это противостояние мы наблюдаем и сегодня.

Становление его личности, с одной стороны, очевидно, а с другой – полная загадка. Тютчев родился в дворянском гнезде в срединной Руси. Детство его прошло в Овстугской усадьбе Орловской губернии и сопровождалось ранним и органичным приобщением к природе, народу, истории. Сыграл свою роль и нравственно-духовный строй семьи, а также наставления незаурядного педагога С. Е. Раича. В семье бережно хранили память о Захарии Тютчеве – герое Куликовской битвы.

Тютчев с ранних лет жил в Москве, но постоянно навещал усадьбу. В отрочестве Тютчев пережил события войны 1812 года, ему было тогда 9 лет. Вероятно, именно тогда зажглась его пламенная любовь к России. От рождения Тютчев имел и добросердечие, и блестящие дарования. Московский университет он оканчивает в день своего 18-летия, три месяца живет в Петербурге, а затем уезжает в Мюнхен на дипломатическую службу, живет в Германии, Италии целых 22 года, лишь иногда ненадолго приезжая в Россию. Это почти треть сознательной жизни. За это время произошло глубокое освоение Тютчевым германской культуры, переживающей взлет [12]. Он был знаком с И. Гете, который приглашал его к себе лично, дружил с Г. Гейне, тесно общался с Ф. Шеллингом. Однако «русскость» Тютчева вдали от Родины только укрепляется, становится все более осмысленной и зрелой. Поистине, «большое видится на расстоянии» [13]. Такое становление личности – своего рода духовная лестница, как у многих лучших сынов Отчизны. Так, Н. В. Гоголь, надолго уехав в Италию, укрепляется в своей любви к России, обретает силы для самовыражения в духовной прозе. В особенностях религиозной жизни лютеранской Германии и католической Италии Тютчев усмотрел причины духовного тупика, в котором оказался Запад.

Приехав в Россию, Тютчев увидел своих союзников в славянофилах. Как и славянофилы, Тютчев глубоко понял своеобразие России, хранящей полноту и чистоту Православия, и значение веры для личности и общества, для укрепления духовных начал и нравственных норм бытия [14; 15; 16].

С одной стороны, мы знаем много фактов о жизни Тютчева, о его окружении с детства русской действительностью. С другой – все же остается загадкой, как, пережив юным человеком более чем 20-летний отрыв от Родины, он стал таким глубоко русским, так точно понял русскую душу и так смело ее защищал? На пятом десятке лет, приехав в Россию уже насовсем, Тютчев активно участвует в политической деятельности. В 1857 – 1873 он был главным советником министра иностранных дел А. М. Горчакова, его ценили цари. Русское общество было очаровано Тютчевым как искрометным собеседником, искусством вести разговор, за которым скрывался мощный строгий ум. Это было одной из сверкающих граней его могучей личности, как, впрочем, и его поэзия, благодаря которой мы о нем сегодня и знаем. На всех его деяниях лежит отпечаток образа оригинального мыслителя, одного из творцов философии истории, тонкого психолога, остро чувствующего и глубоко мыслящего человека, пламенного патриота своей Родины [17].

Поэтическое творчество Тютчева лишь часть его полувекковой деятельности. Известно, что сам Тютчев не придавал особого значения своей поэзии. Его биограф И. С. Аксаков пишет об особой его скромности, смиренности. Настолько ярко были выражены эти качества, что Аксаков написал: «В тщеславии у Тютчева был органический недостаток» [11, с. 79], а ведь это явление редчайшее для творческого человека. Писать стихи было для Тютчева органичной внутренней потребностью. Отсюда в его стихотворениях не только верность внешнего образа, но и полнота внутреннего ощущения. Тютчев не стремился публиковать свои произведения, о многих из них мы знаем только благодаря случайности, заботе его ближних, которые сохраняли небрежные листки. Первый поэтический сборник Тютчева вышел на его шестом десятке лет, тогда-то о нем и узнали как о превосходном поэте. И. С. Тургенев сравнил его поэзию с фиалкой, удивительную красоту и аромат которой можно ощутить, только вплотную к ней приблизившись, А. А. Фет – с красотой звездного неба: как если, выглянув в окно, мы видим край неба, то понимаем, что за ним необъятные просторы таких звезд. Глубокая искренность, задушевность, грациозность, музыкальность, – и мой ограниченный ум спотыкается в поисках эпита-

тов, – неотъемлемые качества этой поэзии, драгоценной жемчужины России.

Тютчев – поэт пушкинской плеяды. Поэзия Тютчева достойно продолжает творчество А. С. Пушкина. Это подлинно русская поэзия. Тютчев так и не встретился с Пушкиным, но был дружен с его друзьями – В. А. Жуковским, П. Я. Чаадаевым, П. А. Вяземским. Благодаря Жуковскому Пушкин знал о Тютчеве, напечатал несколько его стихотворений в «Современнике».

С Ф. М. Достоевским Тютчев несколько раз встречался, но тесного общения не получилось. Может быть, оба оказались слишком самодостаточными. Хотя на деле и по мировоззрению, и по образу мыслей и чувств Тютчев и Достоевский весьма близки. Добрым гением здесь оказался А. Н. Майков, друживший с ними обоими и выступавший в качестве связующего звена. Тютчев сразу оценил «Преступление и наказание». Достоевский, в свою очередь, нередко цитировал Тютчева, особенно его пророческое откровение о России в стихотворении «Эти бедные селенья...».

Русская земля несет в себе благословение Спасителя, явившего высший образ, идеал смирения: от Рождества в яслях до принятия позорной «рабской» казни на Кресте. Христова вера и Русь признавались Тютчевым высшими духовными ценностями. Трагизм человеческого существования заключается именно в недостатке веры.

Прекрасно зная иностранные языки, Тютчев, пребывая за границей, много переводил на русский. Его перевод оды Ф. Шиллера «К радости» привлек внимание Достоевского, который поместил ее в «Братьях Карамазовых», отдав предпочтение переводу именно Тютчевскому. Тютчева и Достоевского роднит любовь к России, активная жизненная позиция (Достоевский выражал ее на страницах своих журналов и Дневника писателя, Тютчев – своей политической деятельностью), а также близость мироощущения, особая духовная чуткость, интерес к тайне человека, постижение иррациональности человеческой души, ее противоречивости при устремленности к горнему, к ее взлетам и падениям, внутренней борьбы [2]. Оба русских мыслителя обличали самообожание разума и противопоставляли ему смирение как философско-нравственный принцип, послушание – своеволию, теоцентризм – антропоцентризм в понимании человека и истории, Божественное – человеческому. Как и Достоевский, Тютчев ясно сознавал несовершенство, слабость проявлений собственного человеческого Я, и противился гордому самообожествлению индивидуалистического начала западного человека. Оба прозорливо предвидели будущее России, предвещая страшные последствия апофеоза человеческого «я», и противились западной ментальности, эго-ориентации [16; 18]. Можно сказать еще яснее: Тютчев – это Достоевский в лирической поэзии. Кто еще так точно выразил неуловимые предельные переживания человеческой души, тайные извивы мысли?

О вещая душа моя,

О сердце, полное тревоги!

О, как ты бьешься на пороге

Как бы двойного бытия!

Поэзия Тютчева вмещает противоречия мира, в котором человек существует, и противоречия мира внутреннего [19; 20]. Это верно, однако это не означает, что человек в тютчевском мире просто пребывает в хаосе (в своей душе и во внешнем мире): он еще и видит разрешение всех противоречий, и происходит это на духовно-нравственных основаниях. Спросим себя, кто еще с такой силой передал состояние души, пребывающей на грани бытия? Тютчев выступает и как философ, причисляемый к религиозному экзистенциализму [16]. Сила поэтической мысли сочетается в поэзии Тютчева с особой поэтической чуткостью, что позволяет ему запечатлеть быстротекущее, неуловимое в душе, жаждущей очищающей силы смирения:

Пускай страдальческую грядь

*Волнует страсти роковые —
Душа готова, как Мария,
К ногам Христа навек прильнуть*

Тютчев стремился запечатлеть мгновения жизни, мгновения состояния души, ощущая бессилие слова для выражения богатства внутреннего мира:

*Молчи, скрывайся и тай
И чувства и мечты свои —
Пускай в душевной глубине
Встают и заходят оне
Безмолвно, как звезды в ночи, —
Любуйся ими — и молчи.*

И поэтому столь трепетно чувство охватывающей душу грусти:

*Нам не дано предугадать,
Как слово наше отзовется, —
И нам сочувствие дается,
Как нам дается благодать...*

Молитвенная тема и молитвенное событие неоднократно оказываются объектами авторской рефлексии [21; 22]. Ряд стихотворений Тютчева содержит элементы молитвы:

*Пошли, Господь, свою отраду
Тому, кто жизненной тропой
Как бедный нищий мимо саду
Бредет по знойной мостовой.*

Непревзойденно, конечно, и тютчевское совершенство описания картин природы. Мгновения природы отображаются в тончайших переживаниях души.

И наконец – тютчевское завещание, которые выглядят очень современно:

*Не плоть, а дух растлился в наши дни,
И человек отчаянно тоскует...
Он к свету рвется из ночной тени
И, свет обретши, ропщет и бунтует.*

Сегодня в России в сложных социально-экономических условиях и при обострении внутренних противоречий в душе человека отмечается усиление тяги к духовной жизни. Православная культура вновь открывается нашему народу как животворящая и утверждающая жизнь сила, как опора прошлого и источник будущего. Все виды древних искусств, в том числе художественная литература и поэзия, были созданы человеком для утоления духовной жажды. Словами Д. С. Лихачева, если в Италии нацию создала музыка, то в России нацию создала литература. Русская литература, освещенная любовью к человеку, к миру, к Богу, всегда поднимала сложнейшие проблемы бытия, выражая поиски истины и смысла. Прежде всего, это относится к поэзии, пробуждающей «чувства добрые». Так и Тютчев выдвигает в одном из своих чудесных стихотворений по сути духовно-нравственный манифест, согласно которому вера и сила человека – в следовании заповедям Христа. Благодать этой веры доступна только тем,

*Кто душу положил за други
И до конца все терпел.*

ВЫВОДЫ

Россия сейчас переживает сложные дни и не впервые стоит на переломном этапе своей истории. В такие моменты всегда находились люди, которые вдохновляли тех, кто сомневается, кто еще не определился в своем жизненном выборе. Особенно это важно для личностного самоопределения молодежи. Отечественная история и культура вновь напоминают нам о верных ориентирах и дают опору в духовно-нравственном воспитании личности. Одним из таких ориентиров и является личность Ф. И. Тютчева, ярко выразителя и защитника национальной идеи России. Он никогда не сидел в башне из слоновой кости, а, напротив, всегда был на передовой, в гуще истории и политики, вместе с тем так глубоко постигая внутренний мир человека и гениально выражая его в поэзии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ухтомский А. А. Доминанта души. Рыбинск: Рыбинское

подворье, 2000. 606 с.

2. Коржова Е. Ю. Красота, спасающая мир: Личность в творчестве Ф. М. Достоевского. СПб.: Общество памяти иугенини Тауси, 2021. 392 с.

3. Коржова Е. Ю. Уроки Ф. М. Достоевского в профессиональном становлении будущих психологов // Психология человека в образовании. 2021. Т. 3. № 1. С. 52–60.

4. Лосский Н. О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. М.: Политиздат, 1991. 368 с.

5. Badegül Can Emir. Literature and psychology in the context of the interaction of social sciences // Khazar Journal of Humanities and Social Sciences. Vol. 19, Number 4, 2016. P. 49-55.

6. Кошемчук Т. А. Русская поэзия в контексте православной культуры. СПб.: Наука, 2006. 638 с.

7. Плутахина З. Е. Поэзия как фактор воспитания // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок. сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак: АМИ, 2018. С. 42-44.

8. Саблина Н. П. «Не слышали забытлывы слова, но творцы». Органическое православие русской поэзии // Христианство и русская литература. СПб.: Наука, 1999. Вып. 3. С. 3-25.

9. Кожин В. В. Пророк в своем Отечестве. Федор Тютчев. Россия. Век XIX. М.: Медиарост, 2023. 464 с.

10. Ильин И. А. Гении России // Ильин И. А. Собр. соч. Т. 6. Кн. 3. М.: Русская книга, 1997. С. 195-520.

11. Аксаков И. С. Федор Иванович Тютчев. Биографический очерк (фрагмент) // Ф. И. Тютчев: pro et contra. СПб.: РХГИ, 2005. С. 71-145.

12. Coates W. A. Tjutchev and Germany: The Relationship of His Poetry to German Literature and Culture. Harvard, 1950. 210 p. 286.

13. Кандрокова Ф. С. Проблема «Россия и Европа» в мировоззрении Ф. И. Тютчева // Вестник Краснодарского государственного института культуры. 2019. № 1 (18). С. 27.

14. Mysovskikh L. O. The formation of a unique paradigm of religious existentialism in the poetry of Fyodor Tyutchev // Sententia. European Journal of Humanities and Social Sciences. 2022. № 4. P. 20-29.

15. Mysovskikh L. O. Existential and religious concepts of Fyodor Tyutchev's poetry as proof of the existence of god // Litera. 2022. № 7. P. 102-110.

16. Myrikova A. V., Prokudin B. A. Pan-slavism of F. I. Tyutchev and F. M. Dostoevsky: historical and political analysis // RUDN Journal of Political Science. 2023. V. 25. № 1. P. 38-48.

17. Рубцова Е. В., Девдариани Н. В. Публицистика Ф. И. Тютчева в литературно-историческом контексте периода конца XIX века // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 177-180.

18. Тарасов Б. Н. Апокалиптические признаки исторического процесса в контексте христианской антропологии и онтологии Ф. И. Тютчева и В. Ф. Эрнэ // Соловьевские исследования. 2018. № 3 (59). С. 158-174.

19. Pratt S. The Semantics of Chaos in Tjutcev. München: Verlag Otto Sagner, 1983. 152 p.

20. Ковалева Т. В., Григорьева Т. И. Мировоззренческие основы дуализма поэзии Ф.И. Тютчева // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 4 (97). С. 122-125.

21. Калашникова А. Л. Молитва в лирике Ф. И. Тютчева // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2022. № 2 (75). С. 97-106.

22. Афанасьева Э. М. Молитвенная лирика русских поэтов. М.: Изд. дом ЯСК, 2021. 280 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 24.08.2023

Approved date: 07.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_08



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА МЕЖНАУЧНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

© Автор(ы) 2023

КОРОБАНОВ Андрей Викторович, кандидат технических наук, доцент кафедры графического дизайна
Государственный университет просвещения,
141014, Россия, Москва, av.korobanov@mgou.ru

SPIN: 9444-2930

AuthorID: 351503

ORCID: 0009-0005-3567-2522

МИРОНЧУК Елена Валентиновна, доцент кафедры средового дизайна
Государственный университет просвещения,
141014, Россия, Москва, Paradigma.el@yandex.ru

SPIN: 6998-3114

AuthorID: 764375

ORCID: 0000-0002-6107-7621

МИРОНЧУК Дмитрий Эдуардович, врач
Поликлиника ООО «Жемчужина»
141013, Россия, Мытищи, VoLk281087@yandex.ru

SPIN: 3303-8663

AuthorID: 1149422

ORCID: 0009-0007-3757-3979

Аннотация. В статье на базе анализа научных работ представлен ретроспективный взгляд на роль межнаучного подхода в профессиональной подготовке учителя, раскрыты философские, психологические, педагогические, методологические аспекты исследования проблемы, место межнаучного подхода в профессиональной подготовке студентов-будущих учителей. Показаны взгляды отдельных ученых на взаимодействие педагогики с другими науками на уровне межнаучных исследований в системе образования. Выявлено, что педагогика занимает важное место в развитии научно-образовательной интеграции, так как она определяет состав и содержание педагогического образования. Особое внимание авторы уделяют достижениям психолого-педагогической науки и театроведению, науке о театральном искусстве. В рамках пилотажного эксперимента авторами проведен экспериментальный опрос с участием студентов 1 – 4 курсов ФГБОУ ВО «Государственный Университет Просвещения», в результате которого установлено, что потенциал науки о театре необходим в процессе подготовки студентов-будущих учителей. Определено, что исторический, философский, психологический и педагогический анализ проблемы взаимодействия педагогической науки с другими науками в свете межнаучного подхода к построению системы высшего педагогического образования указывает на ее актуальность и многоаспектность. Именно по этой причине в современной педагогической теории и практике потенциал межнаучного подхода не следует оставлять без должного внимания. Авторы считают, что исследование в данном направлении являющимся важным шагом поиска новых эффективных методов обучения студентов-будущих учителей в контексте повышения качества их подготовки.

Ключевые слова: ретроспективный взгляд, межнаучный подход, компетентностный подход, межнаучная связь, интеграция, педагогическая наука.

A RETROSPECTIVE LOOK AT THE INTER-SCIENTIFIC APPROACH IN TEACHER TRAINING

© The Author(s) 2023

KOROBANOV Andrey Viktorovich, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of
the Department of Graphic Design
State University of Education,
141014, Russia, Mytishchi, av.korobanov@mgou.ru

MIRONCHUK Elena Valentinovna, Associate Professor of the Department of Environmental Design
State University of Education,
141014, Russia, Mytishchi, Paradigma.el@yandex.ru

MIRONCHUK Dmitry Eduardovich, doctor
Polyclinic LLC "Pearl"
141013, Russia, Mytishchi, VoLk281087@yandex.ru

Abstract. Based on the analysis of scientific works, the article presents a retrospective view of the role of the interscientific approach in the professional training of teachers, reveals the philosophical, psychological, pedagogical, methodological aspects of the study of the problem, the place of the interscientific approach in the professional training of student-future teachers. The views of individual scientists on the interaction of pedagogy with other sciences at the level of interscientific research in the education system are shown. It was revealed that pedagogy occupies an important place in the development of scientific and educational integration, as it determines the composition and content of pedagogical education. The authors pay special attention to the achievements of psychological and pedagogical science and theater studies, the science of theatrical art. As part of the pilot experiment, the authors conducted an experimental survey with the participation of students of 1 – 4 courses of the State University of Education, as a result of which it was found that the potential of theater science is necessary in the process of preparing students-future teachers. It is determined that the historical, philosophical, psychological and pedagogical analysis of the problem of the interaction of pedagogical science with other sciences in the light of an interscientific approach to building a system of higher pedagogical education indicates its relevance and multidimensionality. It is for this reason that the potential of the interscientific approach should not be left without due attention in modern pedagogical theory and practice. The authors believe that research in this direction is an important step in the search for new effective methods of teaching students-future teachers in the context of improving the quality of their training.

Keywords: retrospective view, interscientific approach, competence approach, interscientific communication, integration, pedagogical science.

ВВЕДЕНИЕ

Современная парадигма результата образования определена через компетентность студента, которую последний приобретает в процессе обучения в вузе.

Данное обстоятельство диктует необходимость поиска новых подходов к обучению, в частности, и к обучению студентов-будущих учителей. Как известно, сегодня приоритетным путем подготовки выпускников педагогического вуза является компетентностный подход. В научной литературе содержатся разные трактовки термина «компетентность». При этом, анализ исследований, проведенных за последние время (Ю. Г. Заруцкая, О. А. Краснова, Е. М. Крючков, О. Л. Левен, И. А. Львова, Н. С. Львова, Д. Э. Мирончук, Е. В. Мирончук, Л. М. Митина и другие) [1–9], показывает, что понятие «компетентность» носит интегративный характер. Компетентность – это сложное системное образование, интегрирующее в себе целый комплекс личностных, социально-культурных, коммуникативных и профессиональных компетенций, сформированность которых повышает эффективность деятельности субъекта в личной, социальной и деловой областях. Настоящее означает, что формирование компетентности может основываться на межнаучном подходе к обучению студентов вуза, базой которого является взаимосвязь педагогики с другими науками. Современная наука имеет большой арсенал научных работ по проблеме межнаучного подхода в образовании (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, А. Я. Данилюк, В. П. Зинченко, К. Д. Ушинский, П. А. Хроменков и другие) [10–15], которые направлены на повышение эффективности процесса обучения и воспитания. Отсюда вытекает цель данной статьи – обобщить опыт научных работ в области взаимодействия педагогики с другими науками на уровне межнаучных исследований, представить анализ роли межнаучного подхода в профессиональной подготовке учителя, раскрыть философские, психологические, педагогические, методологические аспекты исследования проблемы, определить место межнаучного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей.

МЕТОДОЛОГИЯ

В статье авторы используют методы теоретического исследования для анализа, обобщения, оценки, систематизации литературных источников в области философии, психологии и педагогики, в которых рассматривается проблема взаимодействия педагогической науки с другими науками.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Как известно, на разных этапах развития классической педагогической науки ученые размышляли о достаточно тесном ее взаимодействии с другими областями человекознания – народным искусством, этнографией, философией, литературой, историей, медициной, психологией, социологией и другими науками, которые оказывали воздействие на ее эволюцию (А. О. Горшенкова [16], А. Я. Данилюк [12], Б. М. Кедров [17], Е. А. Рыбина [16], Л. А. Федосеева [18], К. Д. Ушинский [14], П. А. Хроменков [15], Л. К. Широкова [16] и др.).

Фундаментальному исследованию проблемы взаимосвязи педагогической науки с иными науками при постановке межнаучных связей посвящено множество работ известных философов (М. В. Баград, Л. Г. Джахая, Е. Д. Гражданников, Б. М. Кедров, А. Д. Урсул), психологов (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, П. В. Симонов) и педагогов (П. П. Блонский, А. И. Еремкин, В. И. Журавлев, П. Ф. Каптерев, М. Н. Скаткин, К. Д. Ушинский и др.).

Интерес представляют научные работы Б. М. Кедрова [17], первого из современных философов, рассмотревшего структуру научного познания в целом, и разработавшего на основе закона дихотомии общенаучного знания и многообразия форм движения материи классификацию наук в виде четырех групп (философские, математические, естественные и социальные науки). В свою классификацию Б. М. Кедров впервые вводит бинарные и смежные науки как результат взаимосвязи основных наук. По Б. М. Кедрову, смежными науками отменяют науки, образовавшиеся на стыке знаний двух

(бинарные) или более наук. Например, психолингвистика. В системе классификации Б. М. Кедрова педагогика представлена как составная часть психологии и входит в группу социальных наук, что говорит о том, что миссия педагогики как отдельной сферы познания умалена. Ее связь с другими науками выражается в использовании знаний наук о человеке в процессе изучения предмета обучения и воспитания. Автор, определив место педагогики в структуре современной науки, наметил предпосылки ее междисциплинарных связей [17].

К глубокому изучению вопроса межнаучных связей педагогики с другими науками, обращались многие психологи (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко и другие) [10; 11; 13].

Например, Б. Г. Ананьев [10] обратил внимание на необходимость аргументации форм научно-исследовательской деятельности, содержащую человеческое измерение и на недопустимость в решении важных проблем человека принципов гносеологии. В. П. Зинченко [13] при межнаучном синтезе определял задачу опосредующего звена, наряду с этим в качестве его образа ставил человека, созданного на базе человековедения, интегрирующего науку, искусство и практику, и концертирующего в себе общечеловеческие ценности. В. В. Давыдов [11] поставил упор на межнаучные проблемы, такие как: единство и своеобразии разных видов духовного творчества человека, создание человекосистемных машин, специфика генетической базы развития человека и другие.

Значимость данной проблемы взаимодействия педагогической науки с другими науками была отмечена классиками педагогики. Еще К. Д. Ушинский в работе «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» установил, что подход к анализу проблем человека ограничен и в своей структуре является односторонним. Кроме того, в своем труде он обосновал потребность построения педагогической науки на базе многосторонних знаний о человеке, а так же указал ее основную задачу, состоящую в извлечении из большого количества фактов отдельной науки только тех, которые смогут применяться в воспитании человека; далее предлагалось обобщить эти факты, «составить из всех удобообозрваемую систему, которую без больших трудов мог бы усвоить педагог-практик и тем самым избежать односторонностей, нигде столь не вредных, как в практическом деле воспитания» [14, с. 29].

На границе XIX и XX веков ряд ученых (П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, А. А. Крогиус, А. Ф. Лазурский, А. П. Нечаев, Н. Е. Румянцев, С. Т. Шацкий и другие) поставили задачу реализовать идею К. Д. Ушинского «изучение человека как объекта воспитания» на базе принципа антропологизма. Решением данного вопроса стала созданная ими бинарная наука «педагогической психологии», которая основывалась на принципе неврологического, психофизиологического, гигиенического, анатомо-физиологического, историко-педагогического, криминально-антропологического и прочих методов к изучению, обучению, развитию и воспитанию как взрослых, так и детей, и в базе всякого метода содержалась бинарная связь. На основе этого были образованы курсы, где при активном участии ученых в области физиологии, анатомии, воспитания детей с патологией в психическом развитии, криминальной антропологии, гигиены детского возраста, истории педагогики, психофизиологии органов чувств и иных наук о человеке рассматривались базовые вопросы педагогики. Это условие стало фактором для сближения выше указанных наук и формирования педагогической науки, в результате были созданы новые методики, обеспечивающие развитие личности ученика.

В трудах второй половины XX века взаимодействие педагогики с другими областями человекознания ученые начали рассматривать в контексте междисциплинарных связей (Ю. К. Бабанский, Б. М. Бим-Бад, Н. Ю. Бочарова, А. И. Еремкин, В. И. Журавлев,

Л. В. Загрекова, П. Г. Кулагин, Г. И. Кутузова, Н. А. Ложкарева, В. Н. Максимова, В. М. Полонский, М. Н. Скаткин и другие).

В конце XX столетия в связи с обращением философов, социологов, психологов к комплексному изучению человека, ученые (В. П. Алексеев, Л. П. Буева, А. В. Воропаева, П. С. Гуревич, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, В. Л. Рабинович, В. П. Казначеев, Б. Ф. Ломов, О. К. Филатов, И. Т. Фролов и другие) в своих работах взглянули на проблему взаимодействия педагогики с другими науками на уровне межнаучных исследований, с позиции целостного знания – единой науки о человеке. Вследствие работы Научного совета по социальным и философским вопросам науки и техники Института психологии АН СССР была проведена конференция, где был дан анализ предварительным условиям формирования единой науки о человеке. Среди основных проблем были намечены следующие: совокупный характер феномена человеческой личности, анализ структуры связей между ее психическими и биологическими качествами (В. М. Русалов); воспитание как комплексная задача (Л. Г. Смирнов); проблемы взаимодействия человека и робототехники (Е. П. Попов); роль медицины в накоплении достижений психологии, естествознания, техники и объединении их в регуляции жизненного процесса человека (Н. П. Бочков, Г. П. Шингаров); исследование понятийного аппарата как условия развертывания комплексных междисциплинарных разработок (Л. П. Буева), сопоставление у общечеловеческих популяций адаптивной модели в виде нормы общебиологического гидролиза на область культурно-хозяйственной группы как меры общественной реакции (В. П. Алексеев). Как следствие, был образован Всесоюзный межведомственный центр наук о человеке, Институт человека и журнал «Человек».

Значительный интерес представляет работа А. Я. Данилюка «Теория интеграции образования», где исследован принцип межнаучной интеграции – главной модели развития межнаучных связей в педагогической науке, базирующийся на синтезе знаний из разных предметных областей. Автор, изучая взаимосвязи интеграции, пишет, что «интеграцию можно рассматривать как сложный вид коммуникации. Верно и обратное: коммуникация – это упрощенный вид интеграции» [12, с. 10]. Под коммуникацией А. Я. Данилюк усматривает «обмен сообщениями в системе, в которой количество языков и их возможность вступать во взаимодействие друг с другом ограничены», но «в отличие от коммуникации интеграция – это обмен сообщениями в системе, в которой постоянно осуществляется процесс семиотической дифференциации, возникают новые знаковые системы и взаимодействие разных языков происходит достаточно свободно» [12, с. 12].

Существенным для рассмотрения проблемы межнаучного подхода к обучению студентов вуза, на наш взгляд, являются труды П. А. Хроменкова. Например, в своей монографии «Использование современного человекознания в высшем педагогическом образовании» как основное средство поиска и выработки новых межнаучных знаний о человеке, и как фактор интеграции высшего педагогического образования, автор рассматривает межнаучную коммуникацию. П. А. Хроменков, анализируя научные труды в области интеграции в системе высшего образования, дает определение междисциплинарными связями в области педагогики и трактует ее как «источник междисциплинарной информации, дополняющей, обогащающей, насыщающей достижения педагогической теории и практики, поиск которой осуществляется на основе междисциплинарной коммуникации, охватывающей круг взаимодействующих с педагогикой дисциплин, степень ее реализации зависит от уровня развития информационных потребностей реципиентов и навыков их владения научными и учебными языками,

базовых собственно педагогических знаний как основы для усвоения ее содержания» [15, с. 35].

Необходимо отметить, что, начиная с конца 80-х прошлого века и по настоящее время, проведены исследования по связям общей и театральной педагогики. Здесь авторы, ссылаясь на достижения психолого-педагогической науки и театроведения, науки о театральном искусстве, исследовали сущность мастерства учителя и пути его формирования. В этом русле было написано много работ, определяющих следующие научные направления: достижения театральной педагогики в подготовке учителя (Н. Н. Демянко, И. А. Зязюн, Н. В. Иванова, Н. Н. Тарасевич, И. Е. Шварц); влияние элементов актерского мастерства на педагогическую работу учителя (П. М. Ершов, И. А. Зязюн, В. А. Кан-Калик, В. Ф. Моргун, М. М. Рубинштейн); исследования аспектов педагогического артистизма как базовой способности учителя к коммуникативной педагогической деятельности, сформированного на основе достижений театральной педагогики (П. П. Блонский, И. А. Зязюн, Е. Н. Ильин, Т. А. Ладыженская, В. А. Сластенин, С. Л. Соловейчик, Н. Н. Тарасевич); профессиональная подготовка будущего актера и режиссера (Е. Б. Вахтангов, П. В. Гиппиус, А. А. Гончаров, О. Н. Ефремов, В. Э. Мейерхольд, К. С. Станиславский, Г. А. Товстоногов, В. О. Топорков, М. А. Чехов, М. С. Щепкин, С. М. Эйзенштейн); фундаментальные исследования междисциплинарных связей и педагогического артистизма и их роли в формировании профессионализма педагога (Л. А. Баренбойм, Д. А. Белухин, О. С. Булатова, Ж. В. Ваганова, Н. А. Войтлева, И. М. Гальперин, Н. Н. Демьянко, В. И. Загвязинский, И. А. Зязюн); формирование у студентов потребности в актуализации использования знаний в области театрального, изобразительного и других видов искусств (Л. А. Бабицкая, А. С. Бывшенко, Г. Н. Божкова, А. М. Борисов, Н. В. Власова, А. Б. Вэскер, Н. А. Иванов, Д. Н. Кузьмин, О. А. Курбатова, Н. В. Матвеева, Д. Э. Мирончук, Е. В. Мирончук, Е. М. Шастина, О. В. Шатунова).

Тем не менее практика доказала, что эти исследования в основном решают задачи по совершенствованию профессионализма учителя. Таким образом, появилась потребность в исследовании потенциала межнаучного подхода в формате формирования компетентности студентов. В этом контексте за последнее десятилетие в России выполнено ряд работ по формированию компетентности у студентов на основе междисциплинарного подхода к организации системы образования (А. С. Бывшенко, И. В. Концевич, Е. Л. Кузьменко, Е. В. Мирончук, А. А. Моисеев, И. Н. Павельева, Е. Л. Суздальцев [19–25]).

Однако при огромной теоретической важности этих исследований, их значимости в решении задач по совершенствованию профессионализма учителя, необходимо заметить, что на настоящий момент данная тема является малоисследованной.

ОБСУЖДЕНИЕ

С целью подтверждения наших теоретических предположений по проблеме потенциала межнаучного подхода в обучении студентов вуза в 2023 году в рамках пилотажного эксперимента мы провели экспериментальный опрос, в котором участвовали студенты 1 – 4 курсов ФГБОУ ВО «Государственный Университет Просвещения» факультета ИЗО и НР по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», а также молодые учителя Московской области, а именно общеобразовательных школ № 1, 6, МБУ ДО ДАХШ «Архимед» г. Мытищи. Цель опроса состояла в определении отношения студентов педвуза и молодых учителей к значимости введения в процесс обучения студентов основам педагогической техники элементов науки о театральном искусстве (театроведения) как элективный

курс. Полученные результаты, для большей наглядности, представлены на рисунке 1.

- студенты 1 курса – 11,5 % опрошенных студентов вуза считают, что средства театрального искусства необходимы в их будущей профессиональной деятельности, и они хотели бы их освоить в вузе в рамках изучения основ педагогической техники, 41,1 % вовсе не знают что такое театроведение, 47,4 % утверждают, что средства театрального искусства в профессиональной деятельности им не обязательны;

- студенты 2 курса – число второкурсников, устремленных на расширение своих профессиональных знаний, умений и навыков в области педагогической техники за счет средств театрального искусства возросло по сравнению с первым курсом до 50 %. 45 % студентов затруднились с ответом, 5 % имеют отдаленное представление о том, что такое театроведение;

- студенты 3 курса – число группы студентов желающих повысить уровень своей профессиональной подготовки с помощью средств театрального искусства составил 43 %, этот процент меньше, чем у студентов второго курса;

- студенты 4 курса – (опрос был проведен в период прохождения педагогической практики). В этой группе студентов отмечен большой интерес к театроведению и изучению его потенциала в профессиональной подготовке в вузе. Около 75 % студентов-практикантов предпочитают расширять свой кругозор в области педагогической техники для повышения своей компетентности. 20 % удовлетворяет степень их готовности к будущей педагогической деятельности и только 5 % проявили полную инфантильность к исследуемому вопросу;

- молодые учителя – 97 % опрошенных респондентов сконцентрированы на повышении уровня своей профессиональной компетентности в области педагогической техники с помощью средств театрального искусства и нацелены довести ее до уровня мастерства. Они считают, что целесообразно ввести в процесс обучения студентов вуза основы педагогической техники элементы театроведения как элективный курс, и 3 % считают достаточно продуктивным уровень знаний, умений и навыков, полученный в вузе.

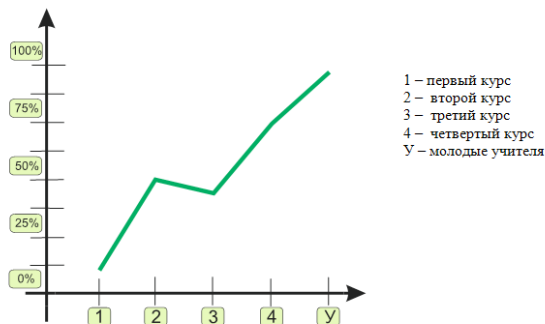


Рисунок 1 – Динамика отношения студентов педвуза и молодых учителей к изучению элементов театроведения (составлено авторами)

Тщательный анализ проведенного опроса позволил сделать вывод о том, что интерес у студентов вуза в целом к целесообразности введения в курс обучения основ педагогической техники элементов театроведения в рамках междисциплинарного подхода как элективный курс увеличивается после их вхождения в школьный учебно-воспитательный процесс. Это происходит именно тогда, когда они непосредственно на практике соприкасаются с образовательной деятельностью учителя. Из чего следует, что потенциал театроведения необходим в подготовке будущих учителей.

Авторами проведен сравнительный анализ результатов собственных исследований с аналогичными исследованиями в других статьях. После обобщения и оценки полученных результатов мы пришли к выводу, что про-

блема взаимодействия педагогической науки с другими науками в свете межнаучного подхода к профессиональной подготовке учителя является важной в системе педагогического образования, без решения которой очень трудно наладить эффективную педагогическую деятельность в данном направлении.

ВЫВОДЫ

В целом, можно утверждать, что теоретическая точка зрения на проблемы развития классической педагогической науки с учетом ее взаимодействия с другими областями человекознания, в том числе рассматривающие различные грани межнаучного подхода к построению образования учителя, прошла длинный путь эволюционного процесса.

Таким образом, исторический, философский, психологический и педагогический анализ проблемы взаимодействия педагогической науки с другими науками в свете межнаучного подхода к построению системы высшего образования указывает на ее актуальность и многоаспектность. Именно по этой причине в современной педагогической теории и практике потенциал межнаучного подхода не следует оставлять без должного внимания. Авторы считают, что исследования в данном направлении являются важным шагом поиска новых эффективных методов обучения студентов-будущих учителей в контексте повышения качества их подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Заруцкая Ю.Г. Развитие профессиональной компетентности современного педагога в системе дополнительного профессионального образования // Инновационные направления интеграции науки, образования и производства: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Феодосия, 10–14 мая 2023 г. Керчь: ФГБОУ ВО КГМУ, 2023. С. 671–675.
- Краснова О.А. Требования к профессиональной компетентности педагогов ДОО в условиях реализации ФГОС ДО // Передовое развитие современной науки: опыт, проблемы, прогнозы: Сборник статей X Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 12.01.23г. г. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 53–57.
- Букушева Ю.А., Крючков Е.М. Формирование профессиональных компетенций у студентов художественно-графических факультетов на примере изучения технологических особенностей росписи фарфора // Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн: Сборник научно-методических статей факультета ИЗО и НР МГОУ. № 4. М: МГОУ, 2019. С. 30–33.
- Левен О. Л. Компетентностный потенциал дисциплины «Специальный рисунок» // Кап. 2020. № 1(34). С. 278–284.
- Львова И.А. Компетентностный подход в проведении занятий по специализации дизайн интерьера // Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн: Межевззовский сборник научных статей в честь 30-летия факультета ИЗО и НР МГОУ. №5. М., 2021. С. 66–69.
- Львова Н.С., Карнов Д.В., Ларионова Н.Л. Специфика обучения и подготовки специалистов дизайна среды для соответствия требованиям XXI века // Архитектон: известия вузов. 2022. № 1(77). [Электронный ресурс]. URL: http://archvuz.ru/2022_1/22/ (дата обращения: 03.09.2023).
- Мирончук Е.В., Мирончук Д.Э. Понятия «компетентность» и «компетенция» в системе педагогического и общенаучного знания // Наука и школа. 2022. № 5. С. 85–97.
- Мирончук Е. В. Компетентность, профессионализм и личностные качества учителя // Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн: Межевззовский сборник научных статей в честь 30-летия факультета ИЗО и НР МГОУ. №5, Москва, 11 февраля 2021 г. М: МГОУ, 2021. С. 23–29.
- Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004, 320 с.
- Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 260 с.
- Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. РАО, психологический институт, Международная ассоциация «Развивающее обучение». М.: ОИП «ИНТОР», 1996. 541 с.
- Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. 440 с.
- Зинченко П.И. Об одной концепции в психологии обучения // Вопросы психологии, 1961. № 6. С. 161–171.
- Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. / ред. Е.Н. Медынский и др. Т. 1–11. М.: АПН РСФСР, 1952. 777 с.
- Хромченко П.А. Использование современного человекознания в высшем педагогическом образовании. М.: Изд-во МГОУ, 2012. 226 с.
- Рыбина Е.А., Широкова Л. К., Горшенкова А.О. Связь педа-

гогики и других наук // Современные научные исследования и инновации. 2022. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2022/06/98566> (дата обращения: 27.08.2023).

17. Кедров Б.М. Взаимодействие наук: Теоретический и практический аспекты. М.: Мысль, 1984. 320 с.

18. Федосеева Л.А. Формы взаимосвязи педагогики с другими науками // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/01/91220> (дата обращения: 28.08.2023).

19. Бышенико А.С., Власова Н.В., Иванов Н.А., Кузьмин Д.Н., Матвеева Н.В. Возможности театрального искусства в развитии переговорной компетентности педагога-медиатора // Вестник педагогических инноваций. 2021. № 1. С. 67-76.

20. Концевич И.В., Павельева И.Н. Межпредметные связи специальных дисциплин при подготовке художников-дизайнеров // Среднее профессиональное образование. 2020. № 2 (294). С. 32-36.

21. Кузьменко Е.Л., Даутова О.Г., Мальцева Л.Б. Формирование метафорической компетенции при работе над сюжетной композицией как педагогическая проблема // Современные информационные технологии в образовании, науке и промышленности: сборник трудов XXII Международной конференции «Современные информационные технологии в образовании, науке и промышленности», Москва, 28–29 апреля 2022 г. М.: Экон-Информ, 2022. С. 42-45.

22. Мирончук Е.В. Дидактический анализ содержания учебной темы «Педагогическое общение» с позиции междисциплинарных связей общей и театральной педагогики (на примере изучения дисциплины «Педагогика» в вузе) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 1. С. 118-126.

23. Мирончук Е.В. Мониторинг формирования профессиональной компетентности у студентов - будущих учителей посредством интеграции общей и театральной педагогики // Преподаватель XXI век. 2017. № 2 (1). С. 56-63.

24. Мирончук Е.В., Суздальцев Е.Л. Структурная схема формирования компетентности студентов - будущих учителей на основе междисциплинарного подхода к их обучению // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 1. С. 89-109.

25. Моисеев А.А. Преимущества, проблемы и перспективы применения комбинированных технологий обучения студентов с учётом опыта факультета изобразительного искусства и народных ремёсел МГОУ. // Наука на благо человечества. - 2021 Материалы Международной научной конференции молодых учёных, Москва, 19–28 апреля 2021 г. М.: МГОУ, 2021. С. 173-184.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 25.08.2023

Approved date: 08.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 371.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_10



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

ЛЕЖНИНА Ольга Николаевна, аспирант кафедры социальной работы, педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, lezhnina_on@mail.ru

SPIN: 3265-3293

AuthorID: 1205831

ORCID: 0009-0000-6459-7369

РОСЛЯКОВА Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы,
педагогики и психологии

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, roslyakovasv@cspu.ru

SPIN: 3065-5355

AuthorID: 896040

ORCID: 0000-0003-3269-0440

СОКОЛОВА Надежда Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы,
педагогики и психологии

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, sokolovana-2011@mail.ru

SPIN: 5439-9150

AuthorID: 635962

ORCID: ID 0000-0003-2110-8320

Аннотация. Инклюзивное образование в современной школе актуализировало потребность в разработке каждой образовательной организацией подходов, принципов, способов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и, как следствие, с их родителями, без участия которых невозможно качественное получение такими детьми образования. Проблема в том, что единичные мероприятия, разнонаправленные влияния, слабое задействование административного ресурса в сопровождении семей в процессе получения особенным ребенком образования в школе снижают результативность данного процесса, поэтому целью данной статьи стала разработка системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Система строится на основе организационных принципов (взаимодействия, комплексного подхода и учета ресурсности родителей) и методологических подходов (системный, деятельностный и семейно-центрированный), позволяющих разработать ее содержательные и структурные аспекты; включает в свой состав ориентационно-целевой, субъектно-содержательный, процессуально-организационный, инструментально-технологический, оценочно-результативный компоненты, отражающие организационные и педагогические особенности реализуемого процесса; ориентирована на комплексность и непрерывность работы с родителями специалистов всех уровней организации процесса сопровождения в школе, что позволит достичь высокого уровня включенности родителей в этот процесс и удовлетворенности взаимодействием с образовательной организацией.

Ключевые слова: семья, ребенок с ОВЗ, воспитание, организационно-педагогическое сопровождение, система, закономерности, компоненты, процесс.

Финансирование: работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева» в рамках проекта «Организационно-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в условиях инклюзивного образования», № МК-84-2023/2 от 04.05.2023 г.

THE SYSTEM OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES, IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

©The Author(s) 2023

LEZHNIINA Olga Nikolaevna, postgraduate student of the Department “Social work, pedagogy and psychology”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, bobronv@cspu.ru

ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of
“Social work, pedagogy and psychology”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, roslyakovasv@cspu.ru

SOKOLOVA Nadezhda Anatolievna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of
“Socialwork, pedagogy and psychology”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, sokolovana-2011@mail.ru

Abstract. Inclusive education, which is mandatory for a modern school, has actualized the need for each educational organization to develop approaches, principles, methods of working with children with disabilities and, as a result, with their parents, without whose participation it is impossible for such children to receive high-quality education. The problem is that single events, multidirectional influences, weak involvement of the administrative resource in accompanying families in the process of getting a special child education at school reduce the effectiveness of this process, so the purpose of this article was to develop a system of organizational and pedagogical support for families raising children with disabilities. The system is built on the basis of organizational principles (interaction, an integrated approach and taking into account the resourcefulness of parents) and methodological approaches (systemic, activity-based and family-centered), which allow developing its content and structural aspects; includes in its composition the orientation-target, subject-content, procedural-organizational, instrumental-technological, evaluative-effective components that reflect the organizational and pedagogical features of the process being implemented; is focused on the complexity and continuity of work with parents of specialists

at all levels of organization of the support process at school, which will achieve a high level of parental satisfaction with interaction with the educational organization and involvement in this process.

Keywords: family, child with disabilities, education, organizational and pedagogical support, system, regularities, components, process.

Funding: the work was supported by “Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyeva” within the framework of the project “Organizational and pedagogical support of families raising children with disabilities in the context of inclusive education”, No MK-84-2023/2 of 04.04.2023.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Одной из актуальных проблем современного российского образования стало введение инклюзии в школе, что привело к серьезным трансформациям: профессиональной переподготовке педагогов-предметников, созданию административных, педагогических, психологических условий для ее реализации, организации взаимодействия в этом вопросе с сетевыми партнерами и прежде всего с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ. Следует отметить, что на социальном уровне созданы все условия для развития инклюзии – подготовлена международная и отечественная нормативно-правовая база по защите детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), помощи и поддержке семей, воспитывающих детей с ОВЗ, как в сфере социальной защиты, так и образования [1; 2; 3 и др.].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В последние десятилетия на научно-теоретическом уровне идет активная разработка разных аспектов проблемы, начиная с сущности основных понятий и заканчивая технологиями работы с родителями по содействию им в воспитании детей с ОВЗ. Так, в зарубежных исследованиях выявлена связь между восприятием особого ребенка членами семьи и его адаптивными возможностями [4], указывается на важность постоянного взаимодействия с ребенком дома [5; 6; 7], предложено множество стратегий и интервенций для занятий родителей с ребенком (Kaiser) [8]. Зарубежный подход к работе с родителями характеризуется высокой технологичностью, разнообразием и доступностью методик для родителей, но в то же время разрозненностью предлагаемых методик и приемов, ориентацией на эффект отдельных [9]. К числу проблем западные специалисты (Трасу) относят и то, что многие родители детей с ОВЗ не готовы к организации воспитательного процесса: не умеют создавать ситуации совместной деятельности, неэмоционально и неадекватно взаимодействуют с ребенком, не уверены в воспитательных мерах [10].

В отечественных исследованиях нередко рассматриваются вопросы социально-педагогического, психолого-педагогического и др. сопровождения семьи в воспитании особого ребенка (Н. А. Дубровина [11], А. Р. Ибрагимова [12], Е. М. Жимаева [13], М. Л. Любимов [14], В. В. Сереней [15], О. В. Югова [16] и др.); проблемы тьютерства таких семей и детей (В. М. Гребенникова [17], К. П. Сенаторова [18], В. С. Цилицкий [19] и др.); повышения ресурсности родителей особенных детей, гармонизации детско-родительских отношений (А. М. Арутюнян [20], Е. С. Зайцева [21], Н. И. Отева [22] и др.). Российскими и зарубежными учеными отмечается, что помощь в работе с детьми с ОВЗ нужна не только родителям, но и педагогам [23].

Несмотря на частое обращение к различным аспектам проблемы взаимодействия школы и семьи в воспитании детей с ОВЗ [24; 25 и др.], оказания помощи родителям в условиях разных учреждений [12; 13; 15 и др.], применения отдельными специалистами методик работы с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ [9; 11; 21 и др.], исследований, направленных на изучение и разработку организационно-педагогических основ работы

с родителями детей с ОВЗ в условиях массовой школы практически нет, крайне редко предлагается целостный подход, учитывающий все возможности образовательной организации, что позволило бы системно и комплексно организовать работу с семьей на постоянной основе; недостаточно раскрыт потенциал в решении проблемы административного персонала школы и специально созданных управленческих структур, обладающих реальными возможностями для организации непрерывного процесса сопровождения семьи с ребенком с ОВЗ.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Все вышесказанное порождает необходимость теоретического осмысления проблемы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях инклюзивного образования и построения системы, которая позволит обеспечить непрерывный целостный процесс помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в условиях массовой школы.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Методологической основой настоящего исследования выступили системный, деятельностный и семейно-центрированный подходы. Для изучения различных аспектов проблемы и формулирования закономерностей реализации разработанной системы использовались методы теоретического анализа, сравнения, обобщения. С целью построения системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, применялось теоретическое моделирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Прежде чем описывать систему организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, остановимся на категориально-понятийном аппарате исследования. Под семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, мы понимаем малую социальную группу, в которой растет особый ребенок, что определяет ее специфические характеристики: 1) центрация на проблемах ребенка и реализация родительских функций в ущерб супружеским; 2) содержание и качество детско-родительских отношений в семье зависит от родительской установки и отношения к ребенку; 3) проблемы семьи напрямую связаны с воспитанием особого ребенка, их решение зависит от активизации ресурсов родителей, установки на воспитание и полноценную жизнь.

Педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, рассматривается нами как непрерывный процесс помощи родителям в реализации воспитательной функции, направленный на поддержку как отдельных членов семьи, так и семьи как целостной системы; включающий реализацию различных технологий, которые позволяют повысить успешность процесса социализации «особого» ребенка за счет актуализации внутренних ресурсов семьи, повышения родительской компетентности. Под организационно-педагогическим сопровождением мы понимаем функционирование целостной помогающей организационной структуры школы, взаимодействующей с семьями, воспитывающих детей с ОВЗ, для оказания им помощи в освоении ребенком образовательной программы и повышения качества инклюзивного образовательного пространства.

Целью нашего исследования стало построение си-

стемы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, для чего были выбраны системный, деятельностный и семейно-центрированный подходы.

Системный подход (Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.) позволил рассмотреть семью, школу, их взаимодействие как социальные системы со своими специфическими, только им присущими связями [26], а организационно-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, с одной стороны, как трехуровневую структуру, включающую административно-управленческий персонал школы, службу сопровождения семей (психолого-педагогическую службу) и педагогический коллектив (предметники, классный руководитель, педагоги дополнительного образования и др.), позволяющую целостно оказывать помощь семье в воспитании особого ребенка, с другой – как динамический педагогический процесс, четкая последовательность этапов которого позволит достигнуть запланированных результатов.

Деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Сагатовский, Г. П. Щедровицкий, В. С. Швырев, Д. Б. Эльконин и др.) позволил через категорию деятельности описать содержание процесса организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ: раскрыть сущность педагогической деятельности, включающей цель, мотивы, действия, результат, и деятельности родителей по обучению, саморазвитию, самоактуализации конструктивной активной родительской позиции. При этом основа работы с родителями заключается во взаимодействии [27].

Семейно-центрированный подход (С. J. Dunst, С. М. Trivette, Л. Б. Астахова, Н. Ш. Тюрина, О. В. Югова и др.) определил наш взгляд на: а) развитие ребенка с ОВЗ в контексте семьи; б) ведущую роль родителей в процессе воспитания детей с ОВЗ и приоритетность конструктивного взаимодействия с ними; в) построение адресной помощи семье с учетом ее особенностей, проблем и образовательных потребностей ребенка [28; 29].

Основываясь на теоретических идеях по сопровождению семьи с ребенком с ОВЗ (Н. А. Дубровиной [11], Е. С. Зайцевой [21], Н. И. Оевой [22], В. В. Ткачевой [30], О. В. Юговой [16], Л. А. Roggman [31] и др.) и идеях выбранных методологических подходов, были сформулированы принципы успешной реализации процесса организационно-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ: 1) Взаимодействия – только совместная деятельность семьи и школы создает оптимальные условия для успешного развития ребенка. 2) Комплексного подхода в работе с родителями – взаимодействие с родителями административно-управленческого персонала, службы сопровождения и педагогов позволит непрерывно и всеобъемлюще взаимодействовать с родителями и добиваться наивысших результатов. 3) Учета ресурсности родителей – повышение педагогической компетентности родителей, их вовлеченности в процесс воспитания ребенка и взаимодействия со школой, что положительно повлияет на развитие ребенка с ОВЗ.

Социальный заказ на реализацию инклюзивного образования в массовой школе, выбранные методологические подходы и выделенные принципы процесса сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, позволили нам разработать систему организационно-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ (рисунок 1).

Ориентационно-целевой компонент выступает стратегическим ориентиром системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

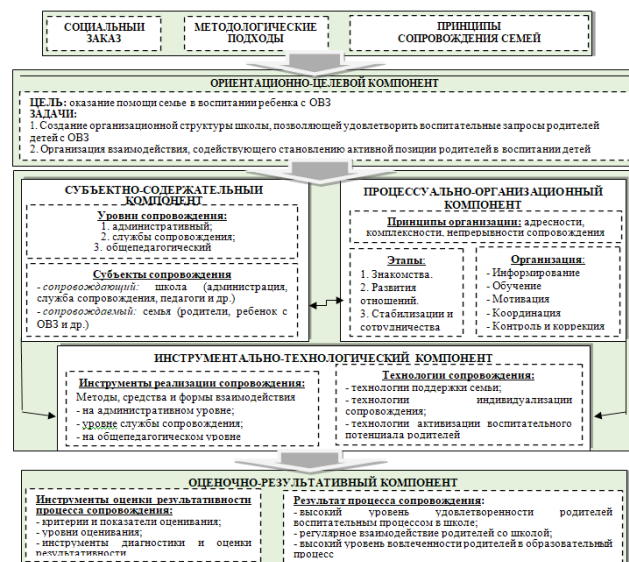


Рисунок 2 – Система организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ

Данный компонент выполняет несколько функций: 1) ориентационную – определяет цели деятельности всех уровней сопровождения в рамках общеобразовательной организации, стратегию организационно-содержательных аспектов процесса педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ; 2) проективную – связана с перспективой построения целостной системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в границах заявленной цели; 3) смысло- и мотивообразующую – отвечает за формирование ценностей и мотивов: ценности семьи как естественной среды воспитания ребенка, ценности детства как важного периода в развитии ребенка; ценности взаимодействия социальных институтов (семьи и школы) в воспитании детей и др.

Общая цель функционирования разработанной системы организационно-педагогического сопровождения заключается в помощи семье в воспитании ребенка с ОВЗ. Она конкретизируется в задачах: 1) создания целостной организационной структуры, влияющей на формирование ответственного родительства и направленной на повышение удовлетворенности семьей качеством учебно-воспитательного процесса в школе; 2) выстраивание взаимодействия с семьей особого ребенка для повышения родительского потенциала, личностных ресурсов родителей, их активности для полноценного воспитания ребенка с ОВЗ.

Данный компонент определяет содержательное наполнение остальных компонентов системы.

Субъектно-содержательный компонент включает характеристику субъектов процесса сопровождения (школа – администрация, служба сопровождения, педагоги, семья (родители – мать, отец, ребенок с ОВЗ, сиблинги)) и описание их роли во взаимодействии.

Выделение данного компонента связано с реализацией нескольких функций: 1) позиционной – представлением каждого субъекта (сопровождающего и сопровождаемого) процесса организационно-педагогического сопровождения; 2) ролевой – разъяснение роли каждого участника процесса сопровождения (функции, права, зона ответственности, особенности реализуемой деятельности).

Сопровождающий субъект – школа, является взаимодействующим субъектом процесса организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ. С точки зрения системного подхода, школа – это сложная многоуровневая система, включающая следующие компоненты: администрацию учреждения

(административно-управленческий персонал), службу сопровождения инклюзивного образования (психолого-педагогическую службу), педагогический коллектив (предметники, классные руководители и др.).

Школа как субъект сопровождения семей с детьми с ОВЗ отвечает за разработку общей «политики», основ работы с родителями, что отражается в организационной структуре школы; в перспективном плане работы школы и плане работы на год; в школьной программе воспитания и календарном плане воспитательной работы; планах работы с родителями службы, выполняющей функции сопровождения и др.

Семья, в которой воспитывается ребенок с ОВЗ, – это второй коллективный субъект процесса сопровождения (сопровожаемый). Представляет собой сложное системное образование, которому необходима психолого-педагогическая помощь в решении проблем межличностного характера (отношения между детьми и родителями) и проблем взаимодействия с образовательным учреждением (каждым его уровнем).

Процессуально-организационный компонент предложенной системы отражает процесс педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в динамике (движении и взаимодействии), а также включает описание этапов этого процесса и особенностей управления им в условиях массовой школы. Исходя из сказанного на уровне данного компонента реализуется две функции: 1) конструирования – связанная с построением процесса сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в школе; 2) управленческая – включающая организацию данного процесса.

Целью данного процесса является организация взаимодействия с семьей, в котором оказание ей помощи в воспитании ребенка с особенностями в развитии ведет в результате к выстраиванию конструктивных отношений с образовательной организацией, что способствует повышению удовлетворенности родителями образованием ребенка и взаимодействием со школой.

Ссылаясь на работы В. М. Гребенниковой [17], М. Л. Любимова [14], В. И. Морозовой [32], К. П. Сенаторовой [18], В. В. Сереней [15], И. В. Тихоновой [33], F. Hadley, E. Rouse [25], R. Oostdam, E. Hooge [34], опираясь на принципы организации моделируемого процесса, были выделены три этапа процесса организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ: знакомства, развития отношений, стабилизации и сотрудничества. Содержательно эти этапы разработаны и представлены на административном уровне, на уровне психолого-педагогической службы и уровне педагогов, что обеспечивает комплексность и непрерывность работы с семьей. Кроме того, данный компонент включает характеристику функций мотивации, информирования, обучения и др., реализуемых в работе с семьями с детьми с ОВЗ.

Инструментально-технологический компонент системы отвечает за инструментарий в реализации процесса педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, и выполняет следующие функции: 1) методическую, отвечающую за выбор и реализацию методов, форм и средств работы с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ на трех уровнях сопровождения; 2) практико-ориентированную, состоящую в использовании разнообразных технологий, средств, приемов, обеспечивающих комплексную работу с родителями представителей разных уровней сопровождения и достижения поставленных результатов в оптимальных вариантах. В рамках данного компонента используются технологии поддержки семьи, индивидуализации сопровождения, активизации воспитательного потенциала родителей.

Оценочно-результативный компонент системы направлен на оценку результативности процесса организационно-педагогического сопровождения семей, вос-

питывающих детей с ОВЗ. Основными функциями компонента являются: 1) диагностическая – анализ и оценка уровня достижения результатов реализуемого процесса; 2) корректирующая – изменение характеристик процесса сопровождения семей с детьми с ОВЗ в соответствии с полученными результатами; 3) оценочная – обсуждение результатов функционирования системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

В качестве инструмента оценивания был использован опрос родителей детей с ОВЗ, критериями оценки выступили: 1) удовлетворенность родителей организацией образовательного процесса в школе; 2) удовлетворенность родителей качеством взаимодействия с субъектами сопровождения; 3) вовлеченность родителей в процесс сопровождения. Каждый критерий имеет набор показателей-индикаторов, позволяющих оценить их степень проявления на высоком, среднем или низком уровне.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

К сожалению, на сегодняшний день исследований, направленных на изучение процесса сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях массовой школы с учетом административного ресурса и многоуровневого управления этим процессом нами не выявлено.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Таким образом, предложена система организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, для реализации в условиях инклюзивного образования в массовой школе. Особенность ее заключается в том, что: 1) построена с опорой на организационные принципы, системный, деятельностный и семейно-центрированный подходы, что позволило разработать компонентный состав и содержательно наполнить каждый элемент системы; 2) включает в свой состав набор компонентов, отражающих организационные и педагогические особенности реализуемого процесса; 3) предполагает комплексность и непрерывность работы с родителями специалистов всех уровней организации процесса сопровождения, что позволит достичь высокого уровня их удовлетворенности взаимодействием с образовательной организацией, включенности в совместный процесс воспитания ребенка с ОВЗ.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении видим в апробации системы организационно-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, выявлении педагогических условий, разработке методико-технологического инструментария, верификации критериев и показателей оценки результативности реализации системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 12.06.2023 г.).
2. Федеральный закон от 30.06.2007 N 120-ФЗ (ред. от 02.07.2013) «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_69387/ad890e68b83c920baeae9bb9fdc9b94feb1af0ad/ (Дата обращения: 12.06.2023 г.).
3. Федеральный закон Российской Федерации от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (Дата обращения: 12.06.2023 г.).
4. Manuel J., Naughton M. J., Balkrishnan R., Smith B., Koman L. A. Stress and adaptation in mothers of children with cerebral palsy // *Journal of Pediatric Psychology*. 2003. № 28 (3). P. 197-201.
5. Chiarello L. A., Palisano R. J., Maggs J. M., Orlin M. N., Almasri N., Kang L. J., et al. Family priorities for activity and participation of children and youth with cerebral palsy // *Physical Therapy*. 2010. Vol. 90 (9). P. 1254-1264.
6. Murphy N. A., Carbone P. S. Promoting the participation of children with disabilities in sports, recreation, and physical activities // *American Academy of Pediatrics Council on Children with Disabilities. Pediatrics*. 2008. Vol. 121 (5). P. 1057-1061.
7. Kang L. J., Palisano R. J., King G. A., Chiarello L. A. A multidimensional model of optimal participation of children with physical disabilities //

Disability and Rehabilitation. 2014. Vol. 36 (20). P. 1735-1741.

8. Kaiser A. P., Hancock T. B., Niefeld J. P. The effects of parent-implemented enhanced milieu teaching on the social communication of children who have autism. *Early Education and Development*. 2000. Vol. 11 (4). P. 423-446.

9. Нестерова А. А., Айсина Р. М., Сулова Т. Ф. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы // *Образование и наука*. 2016. № 2 (131). С. 121-131.

10. Tracy L. J., Ronald J. Prinz Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment // *Clinical Psychology Review*. 2005. Vol. 25. Issue 3. P. 341-363.

11. Дубровина Н. А., Набойченко Е. С. Оптимизация личностного потенциала родителей как аспект сопровождения семей с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата // *Образование и наука*. 2018. Т. 20. № 8. С. 129-147.

12. Ибрагимова А. Р. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с аутизмом в условиях центра реабилитации // *Вопросы педагогики*. № 6-1. 2020. С. 143-146.

13. Жимаева Е. М. Социально-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях дошкольной образовательной организации // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2019. Т. 11. № 6-1. С. 32-39.

14. Любимов М. Л., Приходько О. Г., Югова О. В., Захарова М. О. Создание модели комплексного сопровождения родителей детей с ограниченными возможностями здоровья посредством информационно-коммуникационных технологий // *Специальное образование*. 2021. № 2. С. 125-141.

15. Сереней В. В., Калягина Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ // *Интерактивная наука*. 2019. № 8 (42). С. 14-16.

16. Югова О. В. Влияние социально-психологических факторов и семейной среды на психическое развитие ребенка // *Специальное образование*. 2021. № 1. С. 127-139.

17. Гребенникова В. М., Гребенников О. В., Щербина А. И. Формирование тьюторской позиции педагога в условиях инклюзивного образования // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016. Т. 8. № 5/3. С. 195-199.

18. Сенаторова К. П. Тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ (на примере детей с нарушенным слухом) // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2021. Т. 21. Вып. 1. С. 106-110.

19. Цилицкий В. С. Модель формирования готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2018. № 3. С. 163-170.

20. Арутюнян А. М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2016. № 3 (3). С. 41-43.

21. Зайцева Е. С. Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Зайцева Елена Святославовна. Санкт-Петербург, 2005. 22 с.

22. Отева Н. И., Мальярчук Н. Н., Криницына Г. М., Пащенко Е. В. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7. № 2.

23. Словик И., Пешкова М., Шатунова О. В., Бартус Е. Компетенции молодых педагогов в обучении детей с особыми образовательными потребностями // *Образование и наука*. 2020. Т. 22. № 10. С. 139-160.

24. Коротяева Е. В., Андриянова А. С., Чугаева И. Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект // *Образование и наука*. 2023. Т. 25. № 3. С. 97-121.

25. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19. No 1. P. 48-62.

26. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // *Методы системного педагогического исследования*. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. С. 16-17.

27. Артамонова А. Ю., Марцинкевич Н. Е. Помощь семье, воспитывающей ребенка с особенностями в развитии: от первой встречи к установлению отношений // *Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник*. 2019. №16. С. 45-55.

28. Астахова Л. Б. Реализация семейно-центрированного подхода в процессе логопедического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста и их родителей // *Педагогическое образование в России*. 2018. № 4. С. 113-119.

29. Dunst C. J., Trivette C. M., Hamby D. W. Meta-analysis of family-centered helping practices research. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews* // *Special Issue: Families of Children with Developmental Disabilities*. 2007. №13 (4). P. 370-378.

30. Ткачева В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие. М.: АСТ; Астрель, 2007. 318 с.

31. Roggman L. A., Peterson C. A., Chazan-Cohen R. Preparing home visitors to partner with families of infants and toddlers // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2016. No 37 (4). P. 301-313.

32. Морозова В. И. Детско-родительские отношения как фактор сотрудничества педагогов с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в системе инклюзивного образования // *Известия ВГПУ*. 2018. № 4 (127). С. 67-72.

33. Тихонова И. В., Шипова Н. С., Иванова Е. А. Проблемы пси-

холого-педагогического сопровождения инклюзивного образования школьников // *Ярославский педагогический вестник*. 2018. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniyainklyuzivnogo-obrazovaniya-shkolnikov> (Дата обращения: 26.06.2022).

34. Oostdam R., Hooge E. Making the Difference with Active Parenting: Forming Educational Partnerships between Parents and Schools // *The European Journal of Psychology of Education*. 2013. No 28. P. 337-351.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 03.07.2023

Approved date: 17.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.14:614.253.5

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_11



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ФАКТОРЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПРОЦЕСС ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БОЛЬНИЧНАЯ СРЕДА В МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ» МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРОЙ- БАКАЛАВРОМ

© Автор(ы) 2023

МАЛЕЕВА Нина Петровна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры сестринского дела
Оренбургский государственный медицинский университет
460001, Россия, Оренбург, ninamaleeva@list.ru

SPIN-код: 2762-4105

AuthorID: 632537

ORCID: 0000-0003-3873-5726

ГОЛОВКО Ольга Валентиновна, старший преподаватель кафедры сестринского дела
Оренбургский государственный медицинский университет
460001, Россия, Оренбург, o.v.golovko@orgma.ru

SPIN-код: 3672-2138

AuthorID: 686549

ORCID: 0000-0001-6515-8683

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления подготовки медицинских сестер управленческого аппарата в процессе обучения в ВУЗе и представлены результаты освоения дисциплины «Больничная среда для пациента и персонала» в процессе изучения материала на всех уровнях – от предварительного контроля до итогового экзаменационного. Оценка знаний приводилась по тестовой методике, что позволило стандартизировать образование согласно государственным образовательным стандартам с учетом динамических процессов модернизации здравоохранения и законодательства. *Цель:* анализ внутренней независимой оценки качества подготовки обучающихся с последующим выходом на сформированный результат. *Методы:* проведен анализ успеваемости согласно бально-рейтинговой системе университета по пятибалльной шкале оценки и систематизированы знания студентов при выполнении различных видов тестирования. Также проведено анкетирование студентов по оценке качества работы в информационной системе. *Результаты:* Применение тестовых заданий в информационной системе университета с помощью самоконтроля способствует закреплению, систематизации, суммированию познаний обучающихся, что необходимо для практической деятельности. Индивидуальный опрос студентов выявил, что у части студентов имеются затруднения при самоконтроле знаний в информационной системе. *Научная новизна:* впервые дан сравнительный анализ контроля знаний с помощью тестирования на различных этапах обучения медицинских сестер-бакалавров. *Практическая значимость:* изучение метода анализа успеваемости студентов позволит увеличить вовлечение учащихся в процесс обучения, их информированность о полученных знаниях, обосновать стремление к хорошей итоговой оценке. Результаты исследования улучшат организацию педагогического процесса по изучению и освоению дисциплины.

Ключевые слова: обучение, стандартизация образования, медицинская сестра, бакалавриат, безопасность больницы среды.

FAKTORER SOM KÄNNETECKNAR PROCESSEN ATT STUDERA DISCIPLINEN “SJUKHUSMILJÖ I EN MEDICINSK ORGANISATION” AV EN KANDIDATEXAMEN SJUKSKÖTERSKA

© The Author(s) 2023

MALEEVA Nina Petrovna, kandidat för medicinska vetenskaper, docent vid Institutionen för omvårdnad
Orenburgs Statliga Medicinska Universitet
460001, Russia, Orenburg, ninamaleeva@list.ru

GOLOVKO Olga Valentinovna, Senior Lecturer of the Department of Nursing
Orenburg State Medical University
460001, Russia, Orenburg, o.v.golovko@orgma.ru

Abstract. The article considers the main directions of training nurses of the administrative apparatus in the process of studying at the university and presents the results of mastering the discipline “Hospital environment for the patient and staff” in the process of studying the material at all levels – from preliminary control to final examination. The assessment of knowledge was carried out according to a test methodology, which made it possible to standardize education according to state educational standards, taking into account the dynamic processes of modernization of healthcare and legislation. *Objective:* to analyze the internal independent assessment of the quality of training of students with subsequent access to the formed result. *Methods:* the analysis of academic performance according to the score-rating system of the university on a five-point evaluation scale was carried out and students’ knowledge was systematized when performing various types of testing, a questionnaire was also conducted to assess the quality of work in the information system. *Results:* The use of test tasks in the information system of the university with the help of self-control contributes to the consolidation, systematization, summation of students’ knowledge, which is necessary for practical activities. An individual survey of students revealed that some students have difficulties in controlling knowledge in the information system. *Scientific novelty:* for the first time, a comparative analysis of knowledge control using testing at various stages of bachelor’s education is given. *Practical significance:* the study of the method of analyzing student performance will increase the involvement of students in the learning process, their awareness of the knowledge gained, justify the desire for a good final assessment. The results of the study will improve the organization of the pedagogical process for studying and mastering the discipline.

Keywords: training, standardization of education, nurse, bachelor’s degree, safety of the hospital environment.

ВВЕДЕНИЕ

Обучение в высших учебных заведениях претерпевает большие изменения во всех сферах деятельности в связи с внедрением информационных технологий в учебный процесс [1; 2]. Существует множество подходов для оценки знаний обучающихся. Одним из распространенных методов обучения является внедрение тестовых заданий [3]. С помощью тестов обеспечиваются

различные виды контроля, такие как предварительный, текущий, тематический и итоговый. Предварительный, входной или междисциплинарный контроль используется для определения уровня знаний, полученных при изучении смежных дисциплин, которые являются основой для поступательного наращивания знаний по изучению последующих дисциплин. Текущий контроль по тестовым заданиям позволяет преподавателю прокон-

тролировать и оценить насколько хорошо каждый обучающийся усваивает изучаемый в данный момент материал. Экзаменационный или итоговый контроль подводит итог обучения и для студента служит проверкой и закреплением полученных знаний. Следует отметить, что результат тестирования входит в общую, итоговую оценку по бально-рейтинговой системе университета. Педагогическое тестирование отличается от традиционного опроса преподавателем своей массовостью, модернизацией труда педагога и студента за счет его рациональности, экономичности и возможностью постоянно модернизировать используемый тестовый материал [4]. Анализ результатов тестового контроля был проведен при изучении дисциплины «Больничная среда в медицинской организации». Термин «больничная среда» характеризует условия, в которых оказывается медицинская помощь на всех уровнях обслуживания пациентов [5; 6]. В условиях больничной среды действует ряд неблагоприятных факторов: физических, химических, биологических, психологических, механических, действие которых может утяжелять течение болезни пациента и вызывать самые разные нарушения здоровья у медицинского персонала [7; 8]. Стратегической задачей здравоохранения является обеспечение качества медицинской помощи и создание безопасной больничной среды пребывания для пациентов и персонала в организациях, осуществляющих медицинскую деятельность. Деятельность медицинских организаций регламентирована САН ПИНах по Российской Федерации [9].

Студенты-бакалавры факультета высшего сестринского образования обучаются с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 34.03.01. «Сестринское дело» (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 сентября 2017 г. № 971), профессиональному стандарту «Медицинская сестра / медицинский брат» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 475н), профессиональному стандарту «Специалист по организации сестринского дела» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 479н).

По данным ряда исследователей А. Р. Зенкова, A. Rolnic et al. [10; 11; 12], у студентов в процессе употребления информационного контента при оценке знаний на начальном этапе формируется «кликное» и «клиповое» мышление, характеризующееся сниженной способностью к самостоятельной аналитической работе и формирует деструктивные личностные изменения [12; 13]. Ряд специалистов: A. Zuhairi, N. Karthikeyan, S. T. Priyadarshana [14], M. И. Агабалаев [15] отмечают, что в настоящее время необходим переход от массового к индивидуальному подходу к обучению в области информационных технологий. Целесообразность проведения информационного контроля знаний обучающихся не предполагает полного исключения традиционных форм обучения [16; 17; 18], которые развивают такие личностные качества, как эмпатия, конструктивная коммуникация, гуманность. Не вызывает сомнений, что эффективность обучения определяется методикой преподавания. В законодательных актах [19; 20; 21] определена возрастающая роль педагога как наставника при использовании цифрового обучения.

На основании изученных научных достижений нами были определены нерешенные на данном этапе проблемы – комплексная оценка знаний обучающихся при проведении различных видов тестирования, как основного критерия оценки педагогической деятельности преподавателя и анализ удовлетворенности студентов качеством цифрового обучения. Реализация результатов исследования позволит улучшить освоение студентами дисциплины и, как следствие, – итоговую оценку обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является анализ внутренней независимой оценки качества подготовки обучающихся с последующим выходом на сформированный результат на всех уровнях освоения дисциплины.

Задачей изучения бакалаврами дисциплины «Больничная среда» является организация и контроль инфекционной безопасности в медицинской организации. Определение неблагоприятных факторов риска для здоровья пациента и персонала. При освоении дисциплины медицинские сестры осваивают трудовые профессиональные компетенции с конечным результатом: **знать** действующие правовые нормы, регламентирующие сестринскую деятельность, неблагоприятные факторы больничной среды; **уметь** определять ресурсы и ограничения на основе действующих правовых норм, организовать условия безопасности пребывания пациентов и персонала; **владеть** навыками применения правовых норм в практической деятельности, методами коррекции неблагоприятных факторов больничной среды, влияющих на здоровье пациента и персонала.

В процессе исследования была проанализирована успеваемость 261 студента-бакалавра 2 курса, обучающихся на кафедре сестринского дела факультета высшего сестринского образования Оренбургского медицинского университета. Анализ успеваемости проведен согласно бально-рейтинговой системы университета по пятибалльной шкале оценки знаний.

Систематизированы знания студентов при выполнении входного тестирования, текущего по модулям 1 и 2 и экзаменационного тестирования (по 100 тестов на каждый раздел). Контингент студентов распределялся следующим образом: женщины – 233, мужчины – 28. Также проведено анкетирование 261 студента по оценке качества работы в информационной системе по вопроснику, определяющему качество тестов, представленных для изучения.

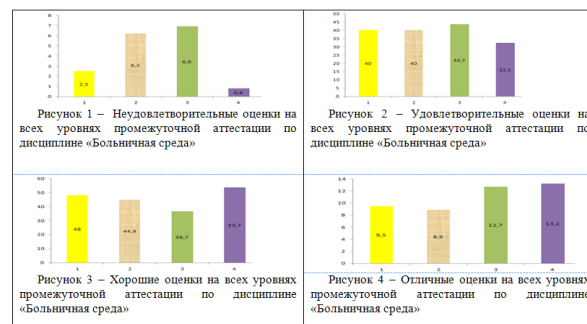
Полученные данные обработаны с помощью программ «Statistika-10» с использованием модуля «Сравнение двух пропорций (долей)». Статистический анализ результатов исследования проведен по стандартной методике. Достоверное значение – $p < 0,05$.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таблица 1 – Анализ успеваемости студентов по результатам тестирования

Вид промежуточной аттестации	Неудовлетворительно	Удовлетворительно	Хорошо	Отлично	Всего
Экзаменационное тестирование	2	84	140	35	261
Модуль 1	16	105	117	23	261
Модуль 2	18	114	96	33	261
Входное тестирование	7	104	125	25	261
Итого	43	407	478	116	261

На рисунках № 1–4 представлен анализ оценки знаний по 5-бальной системе.



1. Входное тестирование
2. Модуль 1
3. Модуль 2
4. Экзаменационное тестирование

Результаты, представленные на рисунке 1, фиксируют достоверную разницу по числу неудовлетворительных оценок за тестирование между 2 модулем и входным ($p < 0,05$) и экзаменационным тестированием ($p < 0,005$).

Анализ результатов, представленных на рисунке 2, свидетельствует, что достоверной разницы по представленным результатам удовлетворительных знаний студентов не зафиксировано. Как правило, студенты-мужчины (20 из 28) ($p < 0,005$) имели неудовлетворительные и удовлетворительные оценки в процессе обучения.

Как видно из рисунка 3, хорошие и отличные знания были продемонстрированы обучающимися при выполнении экзаменационного тестирования. Минимальное количество студентов, справившихся на 4 балла с тестированием, отмечалось при выполнении модуля 2 (практикоориентированного), в сравнении с экзаменационным тестированием ($p < 0,005$).

Анализируя рисунок 4, можно сделать вывод, что отличные оценки получили небольшое количество студентов-бакалавров, в основном на экзаменационном тестировании и при выполнении модуля 2. Достоверная разница получена между экзаменационным тестированием и модулем 1 ($p < 0,005$).

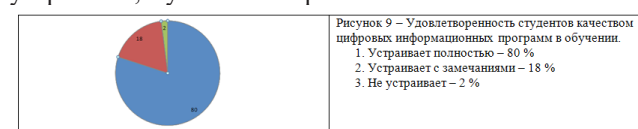
На рисунках № 5–8 представлен анализ успеваемости при проведении различных видов тестирования



Анализ рисунков 5–8 свидетельствует, что студенты при выполнении тестирования на всех этапах контроля знаний продемонстрировали успеваемость преимущественно на хорошо и удовлетворительно. Отличных оценок при выполнении всех видов тестирования было в пределах 8,9%–13,2%, ($p > 0,05$). Полученные результаты входного тестирования показали, что большая часть студентов прошли его успешно, что свидетельствует о наличии сформированных результатов обучения по изученным ранее дисциплинам.

На рисунке № 9 представлен анализ удовлетворенности студентов качеством используемых цифровых информационных программ в обучении

Анализ проведен по вопроснику, состоящему из следующих вопросов: 1. удовлетворенность без замечаний; 2. удовлетворенность с замечаниями; 3. обучение не устраивает, с указанием причин.



Анализ замечаний, высказанных респондентами, свидетельствует, что трудности в основном связаны со сложной формулировкой задания, двойственной трактовкой ряда вопросов (18%) и пониженной способностью к быстрому аналитическому мышлению (2%), т.е. снижением когнитивной мозговой деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами

в других исследованиях.

Изучаемая нами проблема является актуальной, поэтому не случайно, что известные педагоги высшей школы Е. А. Жесткова, Н. И. Фомина [1], Т. Т. Каверзнева, И. Л. Скрипник, С. В. Воронин, Ю. Г. Ксенофонов [2] в своих работах свидетельствуют, что применение информационных технологий в процессе обучения является неотъемлемой частью учебного процесса ВУЗа в современных условиях для независимой, объективной оценки знаний студентов. Ю. В. Бажданова [22] в своем исследовании отмечает положительные аспекты цифровых технологий «глазами студентов», такие как: удобство, экономия времени, самооценка своих знаний. Анализ научных трудов Е. В. Бушуева [23], А. А. Пфетцер [24], Н. И. Улендеева [25], А. Alzahrani, М. Imran [26] позволяет заключить, что в настоящее время недостаточно раскрыты вопросы, касающиеся проведения тестирования в несколько этапов и выявления уровня подготовки на каждом из них. Нам не встретились исследования, позволяющие на большом контингенте обучающихся выявить не только основные тенденции знаний студентов, но и получить данные о необходимости совершенствования процесса обучения педагогами, в плане повышения их информационной грамотности и индивидуальной работы с обучающимися. Для улучшения преподавания нами разработаны методические рекомендации по организации преподавания дисциплины «Больничная среда», позволяющие улучшить сформированный результат и освоение компетенций согласно ФГОС 3+++.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенных исследований позволяет утверждать следующие позиции:

Применение адекватных тестовых заданий в информационной системе университета с помощью самоконтроля способствует закреплению, систематизации, суммированию познаний обучающихся, что необходимо для практической деятельности, предусмотренной учебным планом.

Позатное отслеживание достижений студентов способствует развитию индивидуальной мотивации к самостоятельному обучению, профессиональному росту, вовлеченности в учебный процесс и принятию правильных управленческих решений.

Изучение дисциплины «Больничная среда в медицинской организации» с помощью информационных технологий охватывает все разделы деятельности медсестры-бакалавра по организации комфортной, безопасной среды для пациента и персонала и соответствует представленным к изучению компетенциям согласно ФГОС 3+++.

Индивидуальный гендерный анализ успеваемости свидетельствует, что мужчины-бакалавры чаще, чем женщины демонстрируют неудовлетворительные и удовлетворительные знания по предмету в процессе обучения.

Студенты демонстрируют достаточно низкие знания в основном по модулю 2 (практикоориентированному), что свидетельствует о недостаточной подготовке к усложняющимся заданиям и поверхностным владением практическими навыками, представленными в данном модуле.

Достаточное количество хороших и отличных оценок на конечном экзаменационном этапе освоения дисциплины свидетельствует о стремлении студентов успешно закончить изучение дисциплины и получить высокий балл по балльно-рейтинговой системе университета.

Индивидуальный опрос студентов-респондентов выявил, что у 20% есть затруднения в выполнении тестирования, связанные со сложностью в формулировке заданий и сниженной способностью к быстрому аналитическому мышлению.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления

На данном этапе происходит разработка и накопление материала по различным независимым способам оценки знаний. Дальнейшая перспектива связана с раз-

работкой тестовых программ, соответствующих заявленным компетенциям, с последующей оценкой знаний в динамике. Пересмотр банка тестов продиктован необходимостью облегчения формулировок заданий и двойственного смысла в вопросах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жесткова Е.А. Возможности электронной информационно-образовательной среды вуза в организации самостоятельной работы студентов / Е.А. Жесткова, Н.И. Фомина // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2019. – № 4. С. 80-88.

2. Каверзнева Т.Т. Общие подходы к учебному процессу по дистанционной форме обучения в современных условиях / Т.Т. Каверзнева, И.Л. Скрипник, С.В. Воронин, Ю.Г. Ксенофонтов // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. – 2020. – № 3 (156). С. 133-135.

3. Заславская О.Ю. Как меняется обучение: трансформация образования в условиях развития цифровых технологий // *Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции*. в 2 ч. Ч. 2. Красноярск. – 2020. С. 426-430.

4. Левицкий М.Л. Тенденции и особенности современного этапа информатизации высшей школы. / М.Л. Левицкий, В.В. Гриншук, О.Ю. Заславская // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Информатизация образования. – 2022. – Т. 19. – № 4. С. 285-299.

5. Брусина Е.Б. Инфекции, связанные с оказанием медицинской помощи: современная доктрина профилактики. Часть 2. Основные положения / Е.Б. Брусина, Л.П. Зуева, О.В. Ковалишина, В.Л. Стасенко И.В. Фельдблюм, Н. И. Брико, В. Г. Акимкин // *Эпидемиология и вакцинопрофилактика*. – 2018. – № 6 (103). С. 4-10.

6. Панюшова Е. П., Киришин В. А. Гигиеническая оценка условий труда и состояния здоровья медицинских работников параклинических отделений / Е.П. Панюшова, В.А. Киришин // *Eruditio Juvientum*. – 2019. – № 1. С. 129-138

7. СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 29 января 2021 г. N 62296 постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 г. № 2

8. Парамонова В.А., Улянов И.В. Сравнительный анализ санитарно – эпидемиологических требований к медицинским организациям (СанПиН 2.1.3.2630–10 И СП 2.1.3678–20) / В.А. Парамонова, И.В. Улянов // *Символ науки*. – 2021. – № 11. С. 101-103.

9. Сметанин В. Н. Инфекции, связанные с оказанием медицинской помощи, у медицинских работников // *Вестник современной клинической медицины*. – 2019. – № 6. С. 59-65.

10. Положение П 038.01–2019 «О внутренней системе оценки качества образования». – Текст: электронный. – URL: https://www.orgma.ru/sveden/document/Polozhenie_P_038-01-2019.pdf

11. Зенков, А. Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски // *Вестник Воронежского государственного университета*. Серия: Проблемы высшего образования. – Воронеж. – 2020. С. 52-55.

12. Rolnic A. Личностная готовность к переменам (Personal change-readiness survey – PCRS) / A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull. – Текст : электронный. – URL: <https://www.sites.google.com/site/test300m/pcrs>.

13. Wong J. Supporting Self-Regulated Learning in Online Learning Environments and MOOCs: A Systematic Review, International / J. Wong, M. Baars, D. Davis [et al.]. – Text : unmediated // *Journal of Human-Computer Interaction*. – 2019. – N. 35:4-5. P. 356-373.

14. Zuhairi A. Supporting students to succeed in open and distance learning in the Open University of Sri Lanka and Universitas Terbuka Indonesia / A. Zuhairi, N. Karthikeyan, S. T. Priyadarshana. – Text : unmediated // *Asian Association of Open Universities Journal*. – 2020. – V. 15, N. 1. P. 13-35.

15. Азабалаев М. И. Проблемы развития дистанционного образования в России и пути их решения // *Вестник СПИ*. – 2022. – № 2 (42). С. 10-17.

16. Барбашина Э. В. Дистанционное/электронное обучение: минимизация сложностей / Э. В. Барбашина, Н.В. Гуляевская. // *Профессиональное образование в современном мире*. – 2019. – Т. 9, № 3. С. 2997-3008.

17. Михайлов О. В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? / О.В. Михайлов, Я.В. Денисова // *Высшее образование в России*. – 2020. – Т. 29, № 10. С. 65-76.

18. Попова, О. И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // *Вопросы управления*. – 2018. – № 5 (35). С. 158-160.

19. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ : Приказ Министерства образования и науки № 816 от 23 июля 2017 года : [зарегистрировано в Министерстве юстиции 18 сентября 2017 года № 48226]. – Текст : электронный. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71670012>

20. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273–ФЗ (с изменениями на 17 февраля 2023 года) : [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года]. – Текст : электронный. – URL: <https://www>

consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

21. Impact of Research Training on Newly Graduated Health Professionals' Motivation to Undertake Research / L. M. D'Arrietta, V. N. Vangaveti, M. J. Crowe [et al.]. – Text : direct // *Journal of Multidisciplinary Healthcare*. – 2022. – Vol. 15. P. 2223-2240

22. Бажданова Ю.В. Цифровизация образования глазами студента: о применении технологий в образовании // *Социально-гуманитарное знание в эпоху электронно-сетевых взаимодействий: материалы научно-практической конференции (Москва, 13 декабря 2019 года)*. Москва: Московский университет им. С.Ю. Витте. 2020. С. 375-381.

23. Бушуева Е.В. Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации // *Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 20 сентября 2022 года)*. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда». – 2022. С. 81-82.

24. Пфетцер А.А. К проблеме формирования медиакомпетентности студентов в условиях цифровизации высшего образования // *Виртуальная коммуникация и социальные сети*. – 2022. – Т.1, № 1(1). С. 49-54.

25. Улендеева Н.И. Цифровизация образования: тренды и перспективы их использования в высшем образовании // *Социально – педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 мая 2022 года)*. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда». – 2022. С. 64-65.

26. Alzahrani A.I., Imran M., Ramayah T., Alfarraj O., Alalwan N. Modelling digital library success using the DeLone and McLean information system success model. // *In Journal of Librarianship and Information Science*. – 2019. – 51(2), P. 291-306.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 03.09.2023

Approved date: 17.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_12

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАТРУДНЕНИЯ СТУДЕНТОВ III КУРСА ИНСТИТУТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РГПУ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ (ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ)

© Автор(ы) 2023

МИХАЙЛОВА Ольга Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусствоведения и педагогики искусства

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, ol-mikhailova.rgpu@yandex.ru*

SPIN: 1828-6115

AuthorID: 385744

ORCID: 0000-0003-1435-3168

Аннотация: В статье рассмотрены педагогические затруднения студентов бакалавриата института художественного образования РГПУ им. А. И. Герцена во время производственной практики (педагогической). В содержании дано описание педагогического исследования, предложены блиц-решения затруднений по результатам саморефлексии студентов. Описания, авторские наблюдения, полученные в педагогическом вузе – новшество статьи. Практическая подготовка педагогов-художников происходит системно на разных уровнях, от предпрофессионального в школе искусств до университетского образования. Для становления специалиста важна профессиональная преемственность. Поэтому материал статьи: результаты исследования, высказанные идеи могут быть полезны будущим педагогам-художникам и опытным педагогам-предметникам, работающих в системах образования различного уровня в качестве методических подсказок в разрешении затруднений и способствовать позитивным изменениям в образовательном процессе.

Ключевые слова: студент, учитель, школа, производственная практика педагогическая, образовательная программа, профессиональная компетентность, образовательный процесс, затруднения, саморефлексия.

PEDAGOGICAL DIFFICULTIES OF STUDENT OF THE THIRD YEAR OF THE INSTITUTE OF ART EDUCATION OF THE A. I. HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING (PEDAGOGICAL)

© The Author(s) 2023

MIKHAILOVA Olga Sergeevna, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art History and Pedagogy of Art

*A. I. Herzen Russian State Pedagogical University
191186, Russia, St. Petersburg, ol-mikhailova.rgpu@yandex.ru*

Abstract: The article examines the pedagogical difficulties of undergraduate students at the Institute of Art Education of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen during practical training (teaching). The content provides a description of the pedagogical research and suggests quick solutions to difficulties based on the results of students' self-reflection. Descriptions, author's observations obtained at a pedagogical university are an innovation of the article. Practical training of teacher-artists occurs systematically at different levels, from pre-professional art school to university education. Professional continuity is important for becoming a specialist. Therefore, the material of the article: the results of the study and the ideas expressed can be useful to future art teachers, experienced subject teachers working in education systems at various levels as methodological tips in resolving difficulties and contributing to positive changes in the educational process.

Keywords: student, teacher, school, pedagogical work practice, educational program, professional competence, educational process, difficulties, self-reflection.

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая производственная практика является важным периодом для студентов и преподавателей. Она строится на принципах последовательности, системности организации курсов и обеспечивается всесторонним овладением основными видами профессиональной деятельности, закреплением, углублением теоретической подготовленности обучающихся, приобретением ими практических навыков педагогической работы.

В институте художественного образования Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена производственная практика организуется на третьем и четвертом курсах. На III курсе студенты знакомятся с учебно-воспитательным процессом, ассистируют учителю-предметнику. На IV курсе, в период стажерской педагогической практики, студенты проводят пробные уроки. Приобретение третьекурсниками навыков практической подготовки посредством аудиторного «проигрывания» ситуаций, системного наблюдения педагогических явлений, анализа получаемого во время практики знания, а также осознание собственных достижений и целей, дают им возможность показать улучшенные результаты в течение следующих лет обучения и имеют важное значение для формирования профессиональной уверенности.

В Методических рекомендациях по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата, одобренных в 2021 году Коллегией Министерства просве-

щения РФ, дано следующее определение: практическая подготовка – форма организации образовательной деятельности студентов в условиях выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы [3, с. 3]. Практической подготовленности способствуют:

- учебная и производственная практики, включающие в себя ознакомительную, технологическую (проектно-технологическую)
- производственная практика (педагогическая), стажерская
- научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)
- психолого-педагогическая практика
- практика по классному руководству
- организационно-методическая или педагогическая по организации деятельности и взаимодействия обучающихся в культурно-просветительской деятельности
- тьютерская практика
- летняя практика вожатого
- воспитательная практика

Подготовка будущих специалистов во время разнотипных практик, условия реализации образовательных программ обсуждаются на научных конференциях высших учебных заведений России. Серьезная

заинтересованность исследованиями практико-ориентированного образования подтверждается материалами научных изданий вузов. В университетской периодике широко обсуждаются вопросы профессионального самоопределения, личностного саморазвития – фундаментальные способности будущего педагога, формированию которых способствует практическая часть учебного процесса. Учебно-методические пособия и отдельные публикации предложены в Электронных библиотечных системах, ресурсах открытого доступа. Вопросы педагогической практики рассматривает Б. С. Рачина, С. В. Веретенникова, Т. Н. Позднякова, Т. И. Петракова, В. И. Попова, Ю. Г. Седёлкина, М. Ю. Копыловская, Ю. В. Лавицкая, Н. В. Кулагина, Т. В. Мальцева, Е. А. Поляков, Р. Х. Баймишев, М. И. Дулов, Л. А. Коростелева, Т. Н. Романова, Д. Ш. Кашина, Е. А. Александрова, Е. В. Вильсон, А. А. Максаев, И. А. Корсакова, А. И. Щербакова, Ю. В. Стеклова, С. Ш. Евтых, А. И. Артюхина, О. А. Комарова, И. Н. Нестеров, М. П. Дудкина. Изучению затруднений и факторов развития профессиональных качеств будущих учителей посвящены статьи В. И. Блинова, М. Л. Блиновой, И. А. Загайнова, Е. В. Карпова, А. В. Невзорова, О. Б. Даутовой, А. В. Тутолмина [4–27]. Анализ современных публикаций позволяет оценить уже имеющиеся результаты изучения, проработанность вопросов, относящихся к данной теме, сфокусировав внимание на актуальности практической подготовки будущих педагогов-художников – герценовцев.

В Российском государственном педагогическом университете на данную тему выпущены материалы для разных педагогических направлений подготовки по профилям уровня бакалавриат. Отвечают рассматриваемой теме рекомендации для аттестующихся педагогов с описанием профессиональных компетенций составленные в РГПУ им. А. И. Герцена А. Е. Бахмутским, И. В. Гладкой, Е. Н. Глубоковой, И. Э. Кондраковой, С. А. Писаревой, А. П. Тряпицкой [7]. Авторы называют затруднения, возникающие у студентов при переходе от учебной деятельности к профессиональной. К ним относятся:

- психологическая адаптация к условиям школы
- общение с коллективом учителей и руководством
- работа с детьми в ситуации обучения
- выход к аудитории
- уверенность в своем знании, своих силах
- навыки устной речи
- распределение времени в процессе ассистирования

учителю изобразительного искусства, педагогу дополнительного образования

- оформление и презентация отчетных материалов по педагогической практике

В современной педагогической дидактике обозначены способы разрешения затруднений. Но обозначенные трудности у будущих педагогов-художников сопряжены с рядом субъективных причин. Очевидна взаимосвязь формирования профессиональных качеств с индивидуальностью способов реализации студентов, их «контактностью». Этим обусловлена актуальность педагогического мониторинга – изучение «взглядов» и «мнений» обучающихся и цель настоящей публикации, предлагающей результат проведенного исследования с использованием опросно-анкетных методов по выявлению роли самостоятельности, творческого начала, поиска нестандартного, избегание так называемых трафаретов при преодолении затруднений.

Темп современной жизни в режиме многозадачности требует от каждого человека общительности, умения понимать, объяснять, брать на себя ответственность, оценивать эффективность своих действий. Анализ собственной профессиональной деятельности ведет к поискам наиболее корректных приемов преодоления противоречий, убедительным формам обобщения и подведения итогов, объективной самооценке.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В отчетной документации по практикам студентами института художественного образования РГПУ им. А. И. Герцена самооцениваются умения использовать формы, методы и технологии художественного образования для индивидуализации обучения, художественно-эстетического развития обучающихся; разрабатывать и реализовывать программы учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы в предметной области «Искусство» в различных типах образовательных учреждений; применять предметные знания для реализации образовательного процесса и профессионального саморазвития; организовывать деятельность обучающихся, направленную на развитие интереса к художественно-творческой деятельности в рамках общего и дополнительного образования; участвовать в проектировании образовательной предметно-пространственной среды для реализации процесса обучения, эстетического воспитания и художественного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

В отчет по практике III курса педагогами университета включен письменный самоанализ. Разработанный алгоритм самоанализа был взят за основу педагогического исследования на выявление педагогических затруднений, возникающих у студентов III курса института художественного образования РГПУ им. А. И. Герцена в период практики в 2023 учебном году. Ведущим методом исследования являлся метод опроса. В опросе участвовало 60 студентов бакалавриата – практикантов общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования.

Содержание опросника:

1. При прохождении производственной практики, я понял (а)
2. При выполнении задач практики самым трудным оказалось
3. Особенно удалось
4. Во время учебной практики я научился (ась)
5. Мои педагогические открытия
6. Нерешенные мной проблемы

Результаты проведенного исследования указали на затруднительные ситуации и успехи студентов. В данной статье собраны блиц-решения, предложения для быстрого реагирования, упрощающие разрешение обстоятельств, представлены высказывания студентов, характеризующие положительный опыт студентов.

Затруднения, на которые студенты обратили особенное внимание, касаются:

1. поддержания дисциплины
2. критериев оценивания
3. организации обучающего диалога
4. преодоления давления на студента-практиканта
5. трудности публичного высказывания, доступности языка учителя
6. распределение времени

На основе полученных данных сделаны обобщения и предложены следующие методико-педагогические решения для быстрой самооценки и своевременного выхода из затруднительных ситуаций:

Поддержание дисциплины – этот блок ситуаций, вызывающих затруднения, наиболее часто встречается в ходе педагогической практики. Для быстрой самооценки необходимо обратить внимание на хорошее владение речью, умение использовать правила делового общения, регламентированный язык профессиональной коммуникации. Для предупреждения затруднительных ситуаций важно выстраивать общения с учениками с позиции учителя – становится для практиканта основным условием профессионального успеха.

Критерии оценивания – это то, с чем впервые сталкиваются студенты-практиканты, выходя на практику. Им сложно объективно оценить результаты. Например, в каждой аудитории есть три группы обучающихся: 1 – быстро реагируют, обладают достаточным знаниями, уверены в себе, не боятся отвечать; 2 – сомневаются, но

при помощи наводящих вопросов, отвечают; 3 – группа тех, которые больше молчат. Вопрос о различиях касается не только активности обучающихся. Разными могут быть взгляды, позиции, уровень подготовленности и т. д. Именно поэтому для самооценки важно увидеть каждого ребенка и каждую образовательную ситуацию в едином образовательном процессе. Затруднение разрешается если соотносить оцениваемые результаты с поставленными целями.

Организация обучающего диалога связана с ведением и направлением диалога, умением компетентно объяснить, ответить на вопросы, в коллективе поддерживать конструктивный обмен мнениями. Полезен опыт участия в профессиональных обсуждениях.

Преодоление давления на студента-практиканта. У студентов-практикантов возможны спорные ситуации во время практики (например, с учителем, администрацией). Причиной этому может быть разница требований оформления интерьеров школы, концепции выставки детского рисунка, подход к взаимодействию традиционной/академической и инновационной программ (например, выбор использования технического ИКТ пособия или педагогического рисунка на классной доске). В любом случае, необходимо поддерживать педагогический стиль общения и уметь найти компромисс. Учителя, педагоги – публичные люди. Они готовы к тому, что их мнение не всегда будет совпадать с мнением окружения.

Трудности публичного высказывания, доступность языка учителя возникает у студентов различных факультетов. Проблема перевода теоретического знания в плоскость решения практических проблем – ожидаемое затруднение. Важно тренировать выступления перед аудиторией, учиться объяснять сложное просто.

Распределение времени. Расставлять приоритеты, выстраивать логику решений и действий. В распределении времени помогает проектирование. Обучение – процесс художественно-творческой деятельности и результат. Необходимо быть готовым к целенаправленным действиям.

Высказывания студентов о педагогических открытиях, сделанных во время производственной практики, выявляют отношение к профессиональной эффективности и результативности, оценке имеющихся знаний и умений. Ниже приводятся высказывания студентов:

«Важность дать детям насладиться процессом творчества, а результат отложить на второе место».

«Научиться быть более чутким и внимательным к процессу детского творчества, анализировать их действия и направлять в нужную сторону».

«В работе с детьми главным является именно процесс, а не результат».

«Подход можно найти к любому ребенку, нужно лишь постараться. Нужно давать свободу творчества каждому ученику, только направлять, а не переделывать его работу».

«Нет детей неспособных к творчеству».

«Для того, чтобы активизировать деятельность учащихся, учитель сам, в первую очередь, должен быть творческой личностью и любить свой предмет».

«Дети младшего школьного возраста во многих аспектах своей деятельности нуждаются в четком руководстве, однако они способны в полной мере раскрыть свой творческий потенциал и выдавать действительно оригинальные решения».

«Во время учебной практики получила удовлетворение от выполненной работы, которая требовала много времени, терпения. Выявила проблемы, над которыми придется более тщательно поработать».

«Важно многообразие различных методов подачи материала детям, начиная от фотографий и заканчивая планированием тематических мероприятий».

«Ученики любят вести диалог с учителем, главное их правильно замотивировать. Более творческие и креативные задания ученикам нравятся больше, чем строгие

рамки. Если с уважением относиться к ученикам, они с уважением будут относиться к Вам».

«Важно делать детям комплименты. Просмотр в конце занятия стимулирует ребят к познавательной деятельности, помогает развить уважение друг к другу».

«Лучше всего придерживаться демократического стиля преподавания».

«Важно осознание необходимости своего труда, значимость которого заключается в том, что педагог на каждом уроке и во внеурочное время работает над формированием личности ученика, открывая ему не только мир знаний, но и возможности для творчества и сотрудничества».

«Стоит читать методички разных авторов, общаться с учителями, даже не по своему профилю».

«Чаще прислушиваться к детям, они иногда подсказывают, как найти к ним подход».

«Важна польза ассоциативных заданий в работе с учениками».

«Ученики начальной школы с удовольствием показывают свои работы, им нравится работать индивидуально».

«Я поняла, что, на самом деле, дети в процессе обучения многое исправляют сами, чувствуют и понимают свои недочеты».

«Все дети хотят узнать что-то новое для себя, вопрос состоит лишь в том, как правильно их направить в нужное русло».

«Необходимо помочь ученикам понять, чего они действительно хотели бы».

«Нет необучаемых детей».

«Ученики были открыты к новой информации, они были рады слушать меня».

«Меня удивило, что дети здорово начинают заниматься, когда их хвалят, они просто расцветают».

«Я увидела, что ученики могут интересно выражать свои мысли».

«Важно видеть в ребенке личность; с учениками младшего возраста не так уж и сложно взаимодействовать, главное найти правильный подход».

«Я подробнее узнала о документации, составлении программ в дополнительном образовании, работе педагога».

«Я попробовала себя в новой сфере и сделала соответствующие выводы: работа учителя очень сложная, не каждый подойдет на эту должность и в физическом, и в психологическом плане».

«Чтобы быть успешным педагогом не достаточно одних знаний педагогики».

ученикам действительно интересно твоё мнение, они рады узнать что-то новое

«Педагоги изобразительного искусства востребованы».

«Подход можно найти к любому учащемуся, стоит лишь подметить его особенность».

«Надо сохранить в себе детство во взрослом возрасте, тогда ты будешь понимать детей».

«Важно постоянно учиться чему-то новому, вслед за развитием технологий».

«Чтобы стать успешным педагогом нужно стать хорошим человеком с сильной волей и решительностью. Не опускать руки, если что-то пошло не так».

ВЫВОДЫ

Материал исследования характеризует особенности практико-ориентированного образования студентов педагогического университета. Профилактика сложностей, связанных с профессиональной деятельностью, для осуществления которой неопределима роль профессиональной саморефлексии, начинается на аудиторных и практических занятиях. Во время обучения студенты тренируются в самоанализе: прогнозируют возможные педагогические ситуации, находят необходимыми определенными условия для преодоления мешающих ограничений, подчеркивают профессиональные качества и способности, которыми должен обладать педагог, учитель-предметник. Приобретенные знания закрепляются во время производственной практики (педагогической). Практика в РГПУ им. А. И. Герцена направлена на формирование

профессиональных компетенций. Способность к саморефлексии значительна для саморазвития, самоанализа, самоорганизации, самопрезентации, выбора индивидуальной образовательной траектории, определения перспектив самообразования.

Представленные результаты соответствуют заявленным задачам статьи. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении способствуют педагогическому моделированию ситуаций успеха, определению возможности улучшения, оптимизации системы практической подготовленности педагога-художника. Перспективным для изучения остается вопрос о создании эффективных методик, обеспечивающих всестороннюю практическую подготовку педагога-художника, необходимую для повышения своего профессионального уровня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон // Профессиональная справочная система «Техэксперт/Кодекс». - Санкт-Петербург, 2023. 188 с. - URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> - ПСС «Техэксперт/Кодекс» (дата обращения 24.08.2023).
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: Приказ Министерства образования и науки РФ // ЭПС «Система ГАРАНТ»: ЭПС «Система ГАРАНТ». Версия от 03.07.2013. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_V_3_15062021.pdf (дата обращения 24.08.2023).
3. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»): Письмо о направлении информации // Профессиональная справочная система «Техэксперт/Кодекс». - Санкт-Петербург, 2021. 13 с. - URL: <https://docs.cntd.ru/document/728190373> (дата обращения 01.09.2023).
4. Александрова, Е. А. Организационно-педагогическая практика: учебно-методическое пособие для бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 – «педагогическое образование». Саратов: СГУ, 2019. 68 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/148862>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
5. Артюхина, А. И. Производственная педагогическая практика. Волгоград: ВолГМУ, 2019. 56 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/141213>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
6. Баймишев, Р. Х. Производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (педагогическая): методические указания. Самара: СамГАУ, 2019. 23 с.
7. Бахмутский, А. Е. Подготовка к аттестации: методические рекомендации для педагогических работников общего образования. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2014. 80 с.
8. Блинова, М. Л., Зайонов, И. А. Дидактические затруднения студентов в процессе прохождения практики Киберленкино, 2017. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-zatrudneniya-studentov-v-protsesse-prohozhdeniya-praktiki> (дата обращения 24.08.2023).
9. Веретенникова, С. В. Теория и практика духовно-нравственно-го воспитания молодежи во внеурочной деятельности: учебное пособие по дисциплинам «педагогика», «технология и организация воспитательных практик», «педагогическая (преподавательская) практика», «педагогическая (социальная) практика», «педагогическая (тьюторская) практика», «основы вожатской деятельности», «основы духовно-нравственной культуры», «основы духовной культуры», предназначенное для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 педагогическое образование, 44.03.05 педагогическое образование (с 2 профилями подготовки). Воронеж: ВГПУ, 2022. 352 с.
10. Вильсон, Е. В. Педагогическая практика: учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: Донской ГТУ, 2019. 72 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/238085>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
11. Дудкина, М. П. Производственная практика: педагогическая практика: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2017. 56 с. - URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=574688> (дата обращения 24.08.2023).
12. Евтых, С. Ш. Педагогическая практика: учебно-методическое пособие по производственной практике для студентов кафедры изобразительного искусства и дизайна направление подготовки 44.03.01 педагогическое образование, направленность (профиль) «изобразительное искусство». Майкоп: АГУ, 2018. 51 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/146127>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
13. Карпова, Е. В., Невзорова, А. В. Производственная практика студентов педагогического вуза: взгляд изнутри и со стороны // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. № 4 (109). С. 163–178. - URL: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-4-109-15> (дата обращения: 24.08.2023).
14. Комарова, О. А. Производственная педагогическая практика для студентов и магистрантов географов: учебно-методическое пособие / под общ. ред. Ж. В. Лазарева. Омский государственный педагогический университет. Омск: Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ), 2018. 72 с. - URL: <https://biblioclub.ru/>

<index.php?page=book&id=616253> (дата обращения 24.08.2023).

15. Методические рекомендации по проведению практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (педагогическая практика) аспирантами очной формы обучения по направлению подготовки 06.06.01 – Биологические науки. Орел: ОрелГАУ, 2018. 22 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/118848>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
16. Макаев, А. А. Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (педагогическая практика) по программе аспирантуры «Теория и методика профессионального образования»: Учебное пособие. Москва: Русайнс, 2019. 79 с. - URL: <https://book.ru/book/934419>. - ЭБС Book.ru (дата обращения 2023).
17. Нестерова, И. Н. Производственная педагогическая практика в школе: педагогический компонент: учебно-методическое пособие для студентов очной и заочной форм обучения по направлениям 44.03.01, 44.03.05 «педагогическое образование» (бакалавриат). Воронеж: ВГПУ, 2017. 112 с.
18. Рачина, Б. С. Педагогическая практика: подготовка педагога-музыканта: учебно-методическое пособие для вузов, ведущих подготовку по направлению 050100 – «Педагогическое образование». Санкт-Петербург: Лань, 2022. 511 с.
19. Педагогическая практика: путь к индивидуальной педагогике: сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции (19.03.2021 г.). Саратов: СГК им. Л.В. Собинова, 2021. 164 с.
20. Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образовательной сферы: новые вызовы и решения: сборник докладов X научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени» (Санкт-Петербург, 2 июня 2020 года), Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт педагогики, Научно-исследовательский институт педагогических проблем образования / под ред.: А. П. Тряпицына, С. А. Писарева, Н. В. Примчук. Санкт-Петербург: Астерион, 2020. 284 с.
21. Педагогическая практика: методические указания по прохождению производственной практики. - Персиановский: Донской ГАУ, 2020. 47 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/148556>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
22. Педагогическая практика: методические рекомендации: учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2019. 44 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/144820>. - ЭБС Лань (дата обращения 24.08.2023).
23. Педагогическая практика: путь к индивидуальной педагогике: сборник научных трудов / составители Н.С. Серова. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2021. 164 с. - URL: <https://e.lanbook.com/book/266135> (дата обращения: 18.08.2023).
24. Поляков, Е. А. Методические рекомендации по производственной практике. Педагогическая практика. Нижний Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2021. 54 с.
25. Рачина, Б. С. Педагогическая практика: учебно-методическое пособие для студентов по направлению «Художественное образование». Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. 240 с.
26. Седёлкина, Ю. Г. Обучение иностранным языкам: педагогическая практика в школе, ВУЗе, на курсах: Учебно-методическая литература. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2021. 223 с.
27. Шукшина, Т. И. Способы преодоления дидактических затруднений будущих учителей в процессе прохождения педагогической практики // Гуманитарные науки и образование: научно-методический журнал. – 2020. Т. 11. № 2. С. 103-110.

Received date: 26.09.2023

Approved date: 10.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 37.02

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_13



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ-СТРАТЕГИИ «ПОРТРЕТ РОДНОГО ГОРОДА»

© Автор(ы) 2023

МОРОЗОВА Елена Евгеньевна, доктор биологических наук, доцент, заведующий «Кафедрой начального естественно-математического образования»

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, moroz@san.ru*

SPIN: 5646-8505

AuthorID: 724279

ResearcherID: D-6513-2013

ORCID: 0000-0003-4420-8156

ИСАЕВА Ольга Александровна, кандидат биологических наук, доцент, доцент «Кафедры начального естественно-математического образования»

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, olgaisaeva08@mail.ru*

SPIN: 8865-0666

AuthorID: 108267

ORCID: 0000-0002-4227-7169

СКИДАНОВА Карина Максимовна, магистрант

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, carinaskidanova@yandex.ru*

SPIN: 5622-1432

AuthorID: 1193203

ORCID: 0009-0006-0692-5938

Аннотация. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что, с одной стороны, необходимо у представителей подрастающего поколения развивать значимость наследия культуры родного края в своей жизни и жизни близких людей, в общей судьбе народов России, вовлекать в познавательные, мотивационные и поведенческие процессы моделирования объективной реальности и своего будущего, с другой стороны, эффективные методы и средства организации духовно-нравственного развития младших школьников недостаточны. В статье поставлена цель – формирование у младших школьников духовно-нравственных ориентиров, способствующих самоопределению и смыслообразованию в построении образа «Я» и собственной системы ценностей средствами игры-стратегии «Портрет родного города». Для достижения поставленной цели авторы в 2022 – 2023 учебном году организовали участие младших школьников в игре (в ходе внеурочных занятиях на базе образовательных учреждений города Саратова). В рамках игры адаптированы путешествие, загадки, беседы; предлагается алгоритм моделирования города будущего, способствующий осознанию личностью принадлежности к сообществу граждан определенного региона на общекультурной основе; разработан диагностический инструментарий, позволяющий педагогу построить системное управление процессом духовно-нравственного развития учащихся в предлагаемой игре. Игра проходила в четыре этапа: знакомство с героями игры, угадывание объектов родного города на игровых картах и игровом поле «Портрет родного города»; оценка пространства города и его объектов в ходе виртуального путешествия по городу Саратову на игровом поле «Путешествие по городу Саратову»; разработка индивидуальной модели образа города будущего; разработка коллективной модели города будущего с учетом проявленного духовно-нравственного потенциала участников игры. Выявлено, что младшие школьники в ходе игры освоили систему естественно-научных, экологических, социокультурных понятий в единстве категорий «пространство школы, город, малая Родина, Россия»; проявили сочувствие к людям и судьбе города, эмоционально реагировали на негативные и позитивные проявления в отношении нравственно-этических норм игрового сюжета; в процессе моделирования нашли значимые для себя социальные образы и идеи моделирования; с интересом создавали новые объекты-символы для развития экономического, экологического и культурно-исторического потенциала города будущего.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, младшие школьники, игровая деятельность, пространство города, моделирование.

SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF STRATEGY GAMES “PORTRAIT OF THE HOMETOWN”

© The Author(s) 2023

MOROZOVA Elena Evgenievna, doctor of biological sciences, associate professor, Head of the “Department of primary natural and mathematical education” of Saratov State University

Saratov State University

410012, Russia, Saratov, moroz@san.ru

ISAYEVA Olga Aleksandrovna, candidate of biological sciences, associate professor, associate professor of the “Department of primary natural and mathematical education” of Saratov State University

Saratov State University

410012, Russia, Saratov, olgaisaeva08@mail.ru

SKIDANOVA Karina Maksimovna, Master’s student

Saratov State University

410012, Russia, Saratov, carinaskidanova@yandex.ru

Abstract. The relevance of this study is due to the fact that, on the one hand, it is necessary for representatives of the younger generation to develop the significance of the heritage of the culture of their native land in their lives and the lives of loved ones, in the common fate of the peoples of Russia, to involve them in cognitive, motivational and behavioral processes of modeling objective reality and their future, on the other hand, effective methods and means of organizing the spiritual and moral development of younger schoolchildren are insufficient. The article sets a goal – the formation of spiritual and moral guidelines in younger schoolchildren that contribute to self-determination and meaning formation in building the image of “I” and their own value system through the strategy game “Portrait of the Hometown”. To achieve this goal, the authors organized the participation of younger schoolchildren in the game in the 2022 – 2023 academic year (during extracurricular

activities at educational institutions in the city of Saratov). The game includes travel, riddles, and conversations; an algorithm for modeling the city of the future is proposed, which promotes an individual's awareness of belonging to a community of citizens of a certain region on a general cultural basis; A diagnostic toolkit has been developed that allows the teacher to build a systemic management of the process of spiritual and moral development of students in the proposed game. The game took place in four stages: getting to know the heroes of the game, guessing the objects of the hometown on the game cards and the playing field "Portrait of the Hometown"; assessment of the space of the city and its objects during a virtual trip around the city of Saratov on the playing field "Travel around the city of Saratov"; development of an individual model of the image of the city of the future; development of a collective model of the city of the future, taking into account the demonstrated spiritual and moral potential of the game participants. It was revealed that during the game, primary schoolchildren mastered a system of natural science, environmental, sociocultural concepts in the unity of the categories "school space, city, small Motherland, Russia"; showed sympathy for the people and the fate of the city, reacted emotionally to negative and positive manifestations in relation to the moral and ethical standards of the game plot; in the process of modeling, they found social images and modeling ideas that were significant for themselves; with interest they created new symbolic objects for the development of the economic, environmental and cultural-historical potential of the city of the future.

Keywords: spiritual and moral development, junior schoolchildren, gaming activity, city space, modeling.

ВВЕДЕНИЕ

В процессе модернизации современного российского образования [1; 2; 3; 4] ключевое место отводится духовно-нравственному развитию и воспитанию подрастающего поколения. Согласно современным представлениям (Н. В. Калинина [5], К. Г. Миронов, В. Ф. Ефимов [6] и др. [4]), духовно-нравственное развитие – это педагогически организованный процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности обучаемого, его личностное развитие, при котором формируется способность встраиваться во всевозможные системы социальных отношений с опорой на усвоенные моральные нормы и нравственные идеалы.

В системе начального образования в качестве основного направления развития духовно-нравственной сферы в младшем школьном возрасте выделяют возникновение и формирование «внутренних этических инстанций», что предполагает усвоение учащимися моральных норм, знание нравственных качеств личности, формирование привычных форм нравственного поведения [7]. Особенно важной становится деятельность по осмыслению учащимися своего отношения к учебе и процессу духовно-нравственного развития человека, по оценке своих духовных потребностей и возможностей, образующих вместе с знаниями и умениями личностную составляющую нравственного поведения на основе различения конвенциональных, персональных и моральных норм [7].

В рамках ФГОС НОО в качестве ведущих результатов определены характеристики личностного развития ребенка: самоопределение, смыслообразование, нравственно-этические ориентации [5; 8]. Применительно к младшим школьникам основными критериями диагностики динамики духовно-нравственного самоопределения являются знания о конкретных нормах и правилах поведения в учебной и других видах деятельности и умение реагировать (раскрывать свое отношение согласия или несогласия, выражаемое в действиях или бездействиях) на события действительности с позиций представлений (сфер, направлений) высокой степени обобщенности. Значимые сферы для младшего школьника – нравственно-этическая, гражданско-патриотическая, правовая, сфера трудовой деятельности, экологическая, сфера рефлексивности [5].

Процесс духовно-нравственного самоопределения возникает у личности с дошкольного возраста. Идеал, воплощенный в героях сказок, служит для дошкольника ориентиром, позволяющим определять выбор целей и способов поведения, ценностей и смыслов жизни. Дошкольник сохраняет в себе определенные черты значимого героя. К старшему дошкольному возрасту постепенно формируются мотивы более высокого порядка (социально опосредованные) и ценностно-смысловая картина мира [9], а в младшем школьном возрасте развивается осознание себя в контексте социальных норм и социально значимой деятельности. Этот этап характеризуется личностной рефлексией (человек как субъект проявляет себя и осознает в трех системах отношений:

«Я – общество», «Я – другие», «Я – Я» (гражданин, землянин, представитель своей нации, своего отечества)) и «достройкой» своей идентичности по отношению к «другим» значимым людям и социальным группам и выбором разных стратегий [10, с. 202].

По мере взросления учащегося самоопределение предполагает под собой выбор и утверждение индивидуальной позиции в конкретных проблемных ситуациях, а также поиск своего способа жизнедеятельности (стратегии) во временной перспективе (С. Э. Берестовицкая [11, с. 14], О. Н. Лушникова [12]). Проблема выбора и внутренний потенциал личности ребенка являются источниками для ее активности, а изменения происходят в области ценностей и нравственных установок личности.

Однако в современных условиях младшие школьники недостаточно вовлечены в познавательные, мотивационные и поведенческие процессы моделирования объективной реальности и своего будущего; слабо представлены алгоритмы их игровой деятельности с целью духовно-нравственного развития своей личности и потенциала окружающей действительности. Кроме того, у представителей подрастающего поколения отсутствует осознанная значимость наследия культуры родного края в своей жизни и жизни близких людей, в общей судьбе народов России. Возникает необходимость поиска эффективных методов и средств организации духовно-нравственного развития младших школьников.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего исследования является формирование у младших школьников духовно-нравственных ориентиров, способствующих самоопределению и смыслообразованию в построении образа «Я» и собственной системы ценностей (на основе осознания и оценки своего отношения к семье, Родине, городу, соотечественникам, к самому себе как гражданину, патриоту, землянину, представителю профессии, члену коллектива и гражданского общества) средствами игры-стратегии «Портрет родного города».

В зарубежную теорию и практику игры уже достаточно давно вошла идея о том, что игра представляет собой модель социального взаимодействия, средство усвоения социальных установок, которые могут носить форму игровых ролей, возникать в игре с правилами и включать в себя гротескное сравнение, состязательность и имитационное моделирование (Р. Кайуа [13], J. Meggary [14], К. Иган [15], М. Dickey [16] и др. [17–19]). В современной отечественной игровой теории и практике комплексному социокультурному феномену игры посвящены многие исследования (Д. Б. Эльконин [20], Л. С. Выготский [21], М. В. Кларин [22], Г. А. Цукерман [23], Е. А. Репринцева [24]), где развиваются представления о целенаправленной игре, связанной с поисковой метафорой и действиями с упрощенной моделью, что делает игру не вспомогательным материалом, а основой учебного процесса.

Игра разработана педагогами и студентами Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,

участниками программы «Стартап как диплом». В рамках игры-стратегии «Портрет родного города» адаптированы путешествие, загадки, поднимаются серьезные темы для разговора в виде бесед, дискуссий, где каждое мнение ребенка является незаменимым элементом всего процесса, кроме того, предлагается алгоритм моделирования города будущего, способствующий осознанию личностью принадлежности к сообществу граждан определенного региона на общекультурной основе.

В 2022 – 2023 учебном году в апробации игры приняли участие 36 учащихся 2–4 классов начальной школы (3 группы по 12 человек) на организованных внеурочных занятиях на базе МОУ «СОШ № 60 имени Героя Советского Союза П. Ф. Батавина» г. Саратова; МАОУ «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза В. М. Безбокова» г. Саратова; МАОУ «Гимназия № 3» г. Саратова.

В состав комплекта игры входят: карточки с изображениями объектов городской среды и заданиями (100 штук), карточки с характеристиками героев игры (8 штук); сказочные истории (5 книг); игровые поля (2 штуки); карточки-ориентиры (20 штук); правила игры; игровой кубик; кубик «Подарок Ноосферика».

Нами определено, что духовно-нравственное самоопределение младших школьников в ходе игры проявляется: на когнитивном уровне – в освоении системы естественно-научных, экологических, социокультурных понятий в единстве категорий «пространство школы, город, малая Родина, Россия»; в способности представлять в своем сознании этические нормы и правила взаимоотношений между сверстниками, представителями разных социальных групп; на эмоциональном уровне – в способности испытывать нравственно-этические чувства; в способности к сочувствию по отношению к людям и сказочным персонажам в трудных ситуациях; в стремлении эмоционально реагировать на негативные и позитивные проявления в игровом сообществе; на действенном уровне – в умении анализировать нравственную сторону своих поступков, поступков других людей и сказочных героев; в готовности оказать помощь человеку в трудной ситуации; в готовности отвергать негативные, в отношении нравственно-этических норм, проявления в игровом сообществе, в способности разработать лично значимые и коллективно значимые модели функционирования города Саратова (как объекта экономического, экологического и социокультурного значения) и выстроить стратегию своего игрового поведения.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Игра осуществлялась с учетом следующих этапов: знакомство с героями игры, угадывание объектов родного города на игровых картах и игровом поле «Портрет родного города»; оценка пространства города и его объектов в ходе виртуального путешествия по городу Саратову на игровом поле «Путешествие по городу Саратову»; разработка индивидуальной модели образа города будущего (с использованием карточки-ориентира); разработка коллективной модели города будущего с учетом проявленного духовно-нравственного потенциала участников игры.

На первом этапе, погружаясь в сказочную атмосферу, школьники знакомятся с героями игры: город-парень Саратов, матушка Экономика, батюшка Историк, тетюшка Природа, сестрица Экология и сестрица Культура, друзья Луносферик и Ноосферик. Герои игры через сказочные истории рассказывают ребятам об объектах родного города и сферах его жизнедеятельности. Школьники приходят к выводу, что пространство города – это целостная взаимосвязанная система разных сфер жизнедеятельности любого человека: экономики, науки, образования, культуры и экологии (взаимоотношения человек – природа); в городском пространстве происходят события и реализуются идеи, наделенные разными духовно-нравственными смыслами; экономическое развитие города и жизненного пространства человека должно способствовать решению социальных проблем и не наносить вреда природной среде.

Ребята угадывают объекты родного города на игровых картах (исторические памятники, научные и образовательные центры города, объекты экономического значения, парки, скверы, памятники архитектуры, театры, музеи и многое другое), распределяют карточки с объектами города по игровому полю. Данный этап важен для актуализации изучения объектов города и способствует освоению школьниками системы естественно-научных, экологических, социокультурных понятий, которые используются в пределах пространства школы, города, села, малой Родины и России в целом.

Ориентируясь на собственные культурно-исторические знания и жизненный опыт, участники игры достаточно легко определили объекты, которые традиционно делают образ Саратова узнаваемым на фоне других городов: набережная Космонавтов, Цирк имени братьев Никитиных, лесопарк «Кумысная поляна», проспект П. А. Столыпина. У ребят были затруднения в идентификации отдельных объектов (Саратовский государственный художественный музей им. А. Н. Радищева, Саратовский нефтеперерабатывающий завод, памятник Н. Г. Чернышевскому и др.). Ребята увлеченно искали доставшиеся им объекты на игровом поле, запоминали их названия, помогали остальным участникам игры.

Второй этап игры направлен на расширение представлений учащихся о функциональном значении объектов города и ценностно-смысловых ориентирах его жителей, осмысление значимости ценностей культуры, образования, экологии, экономики, науки, гражданского общества, на способность воспринимать объективно социальную реальность города. Дети выбирали игровую роль, опираясь на образ сказочного персонажа, который больше понравился. Игра продолжается на игровом поле «Путешествие по городу Саратову». Каждый игрок, двигаясь по игровому полю, разгадывает объект города. Проблемные вопросы, шарадки, ребусы, загадки разного уровня сложности ориентируют участников игры на восприятие духовно-нравственных смыслов взаимодействия с объектами городского пространства. Например, на характерные особенности и значение Саратовского автомобильного моста детям указывает загадка: «Лёг гимнаст и выгнул спину, по спине пустил машину. А ответ предельно прост. Тот гимнаст чудесный ... (мост)». Прочитав строки «Самая большая российская река: не Енисей, не Кама и даже не Ока; зовут её все матушкой, а в прошлые века там бурлаки-ребятушки, чья участь нелегка, тащили баржи с грузами: огромными арбузами, специями, тканями... Речку ту узнали вы?», ребята узнают характерные особенности реки Волги.

Отметим, что сложность у ребят вызвали задания, которые требовали от них знания исторического контекста (Например, «Летит по небу самолет. Бывает женщина-пилот? В войне сражалась за свободу, мир, любовь и будущее для народа. И не забыт подвиг...» (М. М. Расковой)), понимания функционально-ценностного значения объектов города и региона (Например, «Нам степная кобылица показала щедрый нрав: из ведра дала напиток со вкусом трав. Это что ещё за чудо? Знает каждый это блюдо. Сей напиток всех полезней, исцеляет от болезней» (Кумысная поляна)).

На третьем этапе участники игры разрешают противоречие, возникшее между героями игры: Луносфериком (существа с безграничными возможностями и знаниями, которые он берет из МЕГА-компьютера) и Ноосфериком (друга планеты Земля и посланника идей ноосферы). Каждый из них предложил свою модель развития города будущего (Луносферик – техногенную, Ноосферик – духовно-нравственную). Ребята по-разному реагировали на предложения сказочных героев, большинство из них проявили сочувствие к людям и судьбе города, эмоционально реагировали на негативные и позитивные проявления в отношении нравственно-этических норм игрового сюжета. Можно провести параллели между молодым человеком, который должен отправиться в «большую самостоя-

тельную жизнь», и городом Саратовом, который должен определяться с ценностными ориентирами своей жизни.

Каждый учащийся делает выбор пути развития своего города с учетом выбранных духовно-нравственных ориентиров (Саратов – доблестный город-профессионал; город-друг народов; город-хранитель семейных традиций; город-магнит для талантов; город-помощник России; город-современник А. Н. Радищева, Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского, К. А. Федина, Н. И. Вавилова, Ю. А. Гагарина, О. П. Табакова и др.; город-учитель гармонии человека с природой; город-даритель добрых эмоций; город-основатель красоты; город-покоритель космоса; город-лидер здоровья; город-госпиталь во время Великой Отечественной войны; город-генератор справедливых идей; город-санитар нравственности и благородства; город-навигатор науки, культуры, образования; город-ученый; город-строитель, город-наставник русского духа; город-защитник особо охраняемых природных территорий; город-посланник идей ноосферы и другие) и разрабатывает модель города, ориентируясь на значимые социальные идеи, роли, сферы жизнедеятельности, события и символические объекты города.

В большинстве были выбраны идеи, связанные с прошлым Саратова (город социальной памяти о войне), настоящим (город дружбы народов) и будущим (город, устремленный в космос), каждый ученик причислил себя к жителям города будущего. Более половины школьников населили город будущего всеми социальными группами (моя семья; друзья; соседи; люди разных профессий; люди разных национальностей) и определили их взаимодействие во всех возможных сферах жизнедеятельности (экономика; культура; экология).

Ученики с интересом создавали новые объекты-символы (научная лаборатория в лесу, футбольное поле как символ мира, мост дружбы, театр здоровья, школа дружбы, цветущий сад «Дружба народов», дворец семейного сочетания, памятник «Матушка природа», музей заботы о природе, загородная дача-клуб для пап (как центр сохранения семейных традиций)) для развития культурно-исторического наследия своего города будущего.

На четвертом этапе разрабатывается коллективная модель города будущего с учетом проявленного духовно-нравственного потенциала участников игры. Основой коллективной модели города будущего стали сюжеты каждого участника игры и общий завершающий сюжет. На игровой площадке (на базе гимназии № 4) была представлена одна модель с наиболее ярко проявившейся идеей «Саратов – город-покоритель космоса». На других площадках (школы № 60 и гимназии № 3) были обобщены на одном плакате несколько идей и моделей города. Это позволило учесть индивидуальные предложения каждого ученика и построить системное управление процессом духовно-нравственного самоопределения учащихся.

ВЫВОДЫ

В начальной школе закладываются основы ценностно-смысловой ориентации детей, умения соотносить поступки и события с принятыми культурными и этическими принципами, духовными ценностями. Особенно значимым для ребенка становится выбор стратегии своего поведения.

В процессе игры обучающиеся не только изучили исторические, экологические и культурные особенности своего города, выяснили интересы его жителей, но и активно включились в оценку пространства города по заданному нами алгоритму (принимаемые объекты города и сферы жизнедеятельности; принимаемые социальные группы и социальные роли; значимая социальная идея). Это позволило игрокам идентифицировать себя с образом и идеей города будущего и его системообразующих составляющих, что может служить основой формирования у младших школьников духовно-нравственных ориентиров средствами игры-стратегии «Портрет родного горо-

да» и поиска своего назначения в социальной системе.

Работа получила грантовую поддержку в рамках ежегодного областного конкурса социальных проектов в рамках реализации подпрограммы «Развитие институтов гражданского общества и поддержка социально ориентированных некоммерческих организаций в Саратовской области» (проект № 23-1-000018) в 2023 году.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.07.2023). – Текст: электронный.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-п / URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/?ysclid=lm3u775xy617155186 (дата обращения: 10.08.2023).
3. Приказ Министерства просвещения РФ (от 31 мая 2021 г.) № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»: Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/2f7a8c72de3994f30496a0ccbb1dda fdaddf518/ (дата обращения: 10.08.2023).
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тихиков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 23 с.
5. Калинина Н.В. Духовно-нравственное самоопределение младших школьников: диагностика и условия обеспечения: методическое пособие. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2017. 48 с.
6. Миронов К.Г., Ефимов В.Ф. Категории «духовность» и «нравственность» в концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Начальная школа. 2014. № 8. С. 30-34.
7. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч.1. / под ред. Данилюка А.Я. М.: Просвещение, 2011. 127 с.
8. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. Асмолова А.Г. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
9. Куликовская И.Э. Духовно-нравственное воспитание ребенка-дошкольника: атрибутивные характеристики // Вестник луганского государственного университета имени Тараса Шевченко. 2016. № 1. С. 26-37.
10. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие. М., Вологда: Инфра-Инженерия, 2021. 252 с.
11. Берестовицкая С.Э. Мировоззренческое самоопределение старшеклассников (в школьном образовании). СПб.: Нестор-История, 2016. 376 с.
12. Лушикова О.Н. Духовно-нравственная позиция личности: теоретико-методологический анализ. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2011. 128 с.
13. Кайуа Р. Игры и люди. Статьи и эссе по социологии культуры. – М.: Оги, 2007. 304 с.
14. Megarry J. Simulation and Gaming // *The International Encyclopedia of Education: Research and Studies*. 1985. № 3. P. 45-75.
15. Egan K. *An Imaginative Approach to Teaching*. Francisco: Jossey-Bass, 2005. 251 p.
16. Dickey M. *Game Design and Learning: Conjectural Analysis of How Massively Multiple Online Role-Playing Games (MMORPGs) Foster Intrinsic Motivation // Educational Technology Research and Development*. 2007. Vol. 55(3). P. 253-273.
17. *Learning Science through Computer Games and Simulations / Ed. by Honey M.A., Hilton M.J., National research Council, Committee on Science Learning: Computer Games, Simulations, and Education*. Wash D.C.: National Academy Press, 2011.
18. Susaeta H., Jimenez F., Nussbaum Gajardo J., Andreu J.J., Villalta M. *From MMORPG to Classroom Multiplayer Presential Role Playing Game // Educational Technology & Society*. 2010. Vol. 13(3). P. 257-269.
19. Clark R.E. *The Impact of Non-Conscious Knowledge on Educational Technology Research and Design // Educational Technology*. 2011. Vol. 51. P. 3-11.
20. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1978. 314 с.
21. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во «Смысл», 2004. 512 с.
22. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта. М.: Луч, 2018. 639 с.
23. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. М.: ОИРО, 2010. 432 с.
24. Репринцева Е.А. Педагогика игры: теория, история, практика. Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2005. 421 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 11.09.2023

Approved date: 25.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.881.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_14



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕМОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

© Автор(ы) 2023

НИКИТИНА Галина Александровна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского
Saratovskiy nacionalnyy issledovatel'skiy gosudarstvennyy universitet
410012, Россия, Саратов, dimgalnick2@yandex.ru

SPIN: 9587-0970

AuthorID: 395581

ResearcherID: D-9651-2013

ORCID: 0000-0003-2941-287X

ScopusID: 57519794700

БУДНИКОВА Анастасия Сергеевна, документовед кафедры английского языка и методики его преподавания, студент факультета иностранных языков и лингводидактики
Saratovskiy nacionalnyy issledovatel'skiy gosudarstvennyy universitet
410012, Россия, Саратов, lisichka.172@mail.ru

ORCID: 0009-0003-4353-6112

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, определяющие проблемы, связанные с педагогической деятельностью учителя в современной российской школе и снижающие уровень профессиональной мотивации. Актуальность исследования определяется необходимостью комплексного изучения проблем современной школы и положения учителя в образовательной среде для поиска наиболее эффективных путей подготовки будущих педагогов к реальным условиям выполнения трудовых функций учителя. Авторы анализируют актуальные условия выполнения педагогической деятельности учителем в школе. Выявляются факторы, демотивирующие педагога и снижающие эффективность профессиональной деятельности учителя в современной школе. Цель исследования – выявить и проанализировать основные факторы, которые препятствуют продолжению успешной профессионально-педагогической деятельности в школе. Материалом выступают публикации учителей российских школ в сообществе «Подслушано у учителей» социальной сети ВКонтакте. Общий объем выборки составил 561 публикацию и комментарии к ним за сентябрь, февраль и июнь каждого года в период с 01.09.2019 по 07.06.2022 г. В настоящем исследовании был использован комплекс теоретических и прикладных методов, включая метод сплошной выборки, контент-анализ, семантический и количественный анализ публикаций. Выявлена тенденция преобладания негативно-окрашенных публикаций учителей. Сделан вывод, что наиболее значимыми факторами, отрицательно влияющими на успех педагогической деятельности учителя, являются нерациональное и/или несправедливое распределение нагрузки, несоблюдение баланса объема работы, отдыха и оплаты труда, отсутствие конструктивных отношений с работодателем, нарушение родителями обучающихся этики взаимодействия, недостаточное методическое сопровождение. Подобное исследование представляется уникальным, поскольку публикации в социальных сетях в большинстве своем носят анонимный характер и позволяют учителям открыто высказываться о проблемах. Полученные результаты помогут оптимизировать процесс практической подготовки будущих учителей с опорой на решение конкретных ситуаций взаимодействия с разными участниками образовательной среды.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, учитель, мотиватор, демотивация, участники образовательных отношений, профессиональное сообщество, социальная сеть.

FACTORS OF PROFESSIONAL DEMOTIVATING OF A MODERN SCHOOL TEACHER

© The Author(s) 2023

NIKITINA Galina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, head of the department of English language and methods of teaching it, SSU named after N.G. Chernyshevsky
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, dimgalnick2@yandex.ru

BUDNIKOVA Anastasia Sergeevna, document specialist of the Department of English and its teaching methods, student of the Faculty of Foreign Languages and Linguodidactics
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, lisichka.172@mail.ru

Abstract. The article examines factors that determine problems associated with the professional and pedagogical activity of a teacher in the modern Russian school. The relevance of the research is due to the necessity to carry out a comprehensive study of the problems modern schools face and to determine the position of a teacher in the educational environment. This will enable educators to find the most effective ways of teacher-training so that pedagogical university graduates should be prepared for the real conditions of performing the teacher's functions. The study analyses the professional activity of a school teacher and reveals the negative factors that reduce the efficiency of a teacher's professional activity in the modern school. The purpose of the study is to identify and analyze the main factors that limit successful and effective professional and pedagogical activity at school. The analyzed material includes the publications of Russian school teachers in the VK group "Teachers Overheard". The total sample size includes 561 publications and comments on them during September, February and June of each year in the period from 01.09.2019 till 07.06.2022. The study, is based on a set of theoretical and applied methods, including the continuous sampling technique, content analysis, semantic and quantitative analysis of publications. The study has revealed the predominance of negatively colored publications of teachers. Conclusions are drawn about the most significant factors that negatively affect success of the teacher's professional and pedagogical activity: irrational and/or unfair teaching load distribution, non-compliance with the balance of work, rest-time and salaries, lack of constructive relations with the employer, violation of the ethics in the interaction with the students' parents, insufficient methodological support. Such a study seems to be unique, since publications on social networks are mostly anonymous and allow teachers to speak on the relevant issues openly. The conclusions made help to optimize the process of practical training of intending teachers on the basis of case-study and problem-solving techniques connected with specific situations of interaction with different participants of the educational environment.

Keywords: professional and pedagogical activity, teacher, motivator, demotivating, participants of the educational environment, professional community, social net.

ВВЕДЕНИЕ

Традиционно роль учителя не ограничивается только одной профессиональной функцией обучения. Сегодняшняя школа требует от педагога выполнения комплекса задач. Согласно профессиональному стандарту, функциональная карта деятельности учителя включает в себя обучение и воспитательную деятельность, а также развивающую деятельность и педагогическую деятельность по реализации образовательных программ [1]. Очевидно, что успех выполнения всех профессиональных задач зависит от уровня сформированности как профессиональных, так и универсальных компетенций учителя. На этапе подготовки будущего учителя вузовская система педагогического образования ставит перед собой цель не только теоретической подготовки к выполнению функций учителя-предметника, но и качественной практической подготовки ко взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений, включая родителей и администрацию школы [2; 3].

Действительно, сегодня научно-педагогическое сообщество широко обсуждает различные системы подготовки учителя к реалиям современной школы, в научно-практических источниках приводятся примеры успешно реализуемых программ, развиваются системы наставничества и послевузовской подготовки молодых специалистов [4, с. 232].

Значимой, на наш взгляд, является необходимость вкрапления в содержание практической подготовки будущего учителя таких ситуаций (например, в формате технологии кейс-стади или технологии решения проблемных методических и психолого-педагогических задач [5, с. 109]), которые отражают реальные проблемы и факторы, определяющие эффективность профессиональной деятельности учителя, в частности, молодого специалиста. Сказанное и определяет актуальность проблемы исследования.

Низкий (в сравнении с другими отраслями третичного сектора экономики) уровень оплаты труда традиционно считается ключевым фактором, препятствующим престижу педагогической профессии. Однако согласно данным Росстата средняя заработная плата учителя по РФ в 2023 году составила 51 772 рубля [6]. При этом многие молодые специалисты утверждают, что не заработная плата вынуждает их уйти из профессии. Следовательно, существуют определенные факторы, которые влияют на принятие подобных решений.

Согласно исследованиям в сфере трудовой деятельности, на мотивацию труда влияют не только экономические факторы, но и личностные, групповые, организационно-управленческие и социальные [7, с. 312; 8]. То, какие профессиональные и социальные ценности и мотивы сформированы у педагога как у личности, безусловно, определяет и те компоненты трудовой деятельности, которые выполняются учителем эффективно или малоэффективно. Среди значимых факторов важное место отводится отношению педагога к групповому взаимодействию [9, с. 204]. Учитель является членом педагогического коллектива, и от того, насколько слаженно работает команда, зависит и самоощущение конкретного педагога в рамках профессиональной деятельности. Но вместе с тем, учитель вовлечен и в другие формы группового взаимодействия – коллективы обучающихся, группы родителей. Здесь важную роль играет иерархичность отношений, совместность, нравственная атмосфера отношений.

Исследователи О. И. Ваганова и А. А. Коростелев (O. I. Vaganova, A. A. Korostelev), описывая мотивационный компонент компетенции педагога в профессиональном образовании, выделяют личностные, когнитивные и профессиональные мотивы, подчеркивая при этом, что учителю важно иметь стремление к саморазвитию и самообразованию [10, р. 19–21]. Н. А. Бровко, А. А. Логунов утверждают, что наряду с материальной,

существует и нематериальная (немонетарная) мотивация, включая награды и поощрения, возможность развиваться в профессиональном плане [11, с. 20–21].

Немалую роль в повышении или снижении уровня профессиональной мотивации играет и фактор организации и управления трудовой деятельностью. Соблюдается ли администрацией школы баланс интересов в отношениях с педагогическими работниками, совпадают ли ценности сотрудников с ценностями руководства (А. З. Мусаева, Э. А. Амирова), имеют ли управленцы сферой образования соответствующую педагогическую квалификацию (Masatoshi Sato, Francisca Fernández Castillo, Juan Carlos Oyanedel), каково отношение к учителю в школе и в обществе в целом (Saki Suemori) – факторы организационной культуры, влияющие на специфику готовности педагога выполнять профессиональную деятельность [7; 12; 13].

Подтверждением тому, что заработная плата не является исключительно значимым фактором, определяющим степень увлеченности учителя педагогической деятельностью, может служить тот факт, что сами педагоги выделяют около двадцати видов нематериального стимулирования, которые они признают значимыми и интересными: благодарность в приказе, представление к званиям, направление на престижные курсы повышения квалификации, предоставление дополнительного времени на методическую и исследовательскую работу, публичная похвала, направление на конференции и семинары и т. д. [14, с. 66]. Иными словами, очевидно, что материальное стимулирование не «способно закрыть все проблемы мотивации, а при чрезмерном употреблении может оказывать эффект демотиватора» [15, с. 9].

Соответственно, как отмечают педагоги, к числу демотиваторов относится отсутствие возможности повышать свою квалификацию, слабый интерес со стороны руководящего звена к результатам труда, недостаточная стимуляция достижений, затраты, плохое освещение педагогического опыта и интересной творческой педагогической деятельности в СМИ [16, с. 82].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основной целью настоящего исследования является выявление наиболее значимых и частотных факторов, выступающих в качестве демотивирующих элементов в деятельности учителя, а также способов решения проблем, возникающих у учителя в рамках профессионально-педагогического взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений.

Достижение названной цели связано с решением ряда задач. Во-первых, важно провести теоретическое обоснование некоторых положений, рассматриваемых в контексте данного исследования. Во-вторых, необходимо осуществить контент-анализ публикаций школьных учителей в открытом педагогическом сообществе в социальной сети ВКонтакте, а также комментариев пользователей к данным публикациям. В-третьих, значимой задачей, на наш взгляд, является выявление отрицательных факторов влияния на эффективность профессиональной деятельности, а также выделение наиболее значимых факторов, что, в свою очередь, может способствовать конкретизации мотиваторов в педагогической деятельности современного учителя.

Исходя из поставленной цели, объектом исследования является профессионально-педагогическая деятельность учителя в школе. Предмет настоящего исследования связан с теми факторами, которые определяют снижение профессиональной мотивации в педагогической деятельности учителя в современной школе.

В настоящем исследовании был использован комплекс теоретических и прикладных методов, включая метод сплошной выборки, контент-анализ, семантический и количественный анализ публикаций.

В рамках исследования методом сплошной выборки были отобраны и проанализированы публикации

учителей российских школ в сообществе «Подслушано у учителей» социальной сети ВКонтакте. Общий объем выборки составил 561 публикацию и комментарии к ним за сентябрь, февраль и июнь каждого года в период с 01.09.2019 по 07.06.2022 г. Контент-анализ содержательной составляющей высказываний педагогов, опубликованных в доступной социальной сети (общее количество подписчиков сообщества составляет 22 1000 человек) и комментариев к ним позволяет в достаточной степени объективно проанализировать основные проблемы, волнующие учителей. Отметим, что среди публикаций редко встречаются посты от родителей обучающихся, однако данные публикации не вошли в анализируемую выборку. На наш взгляд, выбранный способ анализа идентичен анализу ответов респондентов в рамках опроса. Вместе с тем, при использовании таких научных методов, как опрос и анкетирование, респонденты специально задумываются над поставленными вопросами. В нашем случае все авторы публикаций высказываются о самых значимых для них вопросах, связанных с профессионально-педагогической деятельностью, что позволяет выявить проблемы, актуальные для сегодняшнего учителя.

Анализ выборки проводился в аспекте нескольких компонентов:

- содержание поста: суть ситуации (просьба о совете, просьба поделиться опытом, выражение накопившихся эмоций);
- эмоциональная окраска ситуации, описанной в публикации (положительно окрашенный пост, отрицательно окрашенный пост, нейтральный пост);
- наличие / отсутствие (молодой специалист) педагогического опыта;
- участники образовательных отношений, вовлеченные в описываемую ситуацию (ученики, администрация школы, родители).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Для начала необходимо отметить, что все проанализированные посты посвящены тем или иным аспектам профессионально-педагогической деятельности учителя в школе.

Анализируя содержательную составляющую высказываний, мы выделили несколько типов ситуаций, описываемых педагогами. Как итог, педагоги либо просто делятся «накипевшими» эмоциями и страхами, либо просят совета коллег, материалов, или просят поделиться опытом действий в аналогичной ситуации. Так, основная суть описываемых ситуаций связана со следующими факторами: 1) проблемы учителей-предметников (например, как происходит деление класса на подгруппы по иностранному языку, какие эффективные методики можно использовать, чтобы научить писать в 1 классе, какая существует полезная литература по предмету, как эффективно организовать интересные уроки) (29,6 %); 2) проблема эффективного обучения учеников, в том числе подготовки к ВПР, экзаменам и участия в организации ЕГЭ, ОГЭ (22,3 %); 3) проблемы с дополнительной нагрузкой, способами отказаться от нее, общей нагрузкой и оплатой труда (16,4 %); 4) проблема разработки и актуализации рабочих программ (7,3 %); 5) проблема взаимодействия с родителями, в том числе во внеурочное время, в чатах с использованием мессенджеров (7,1 %); 6) проблемы с дисциплиной на уроках (5,5 %); 7) проблема увольнения, смены школы, необходимости сообщить администрации прежней школы об этом (4,3 %); 8) проблема распределения обязанностей при дистанционном обучении (все посты относятся к 2020 г., 3 %); 9) проблемы работы в ситуации инклюзивного обучения (1,6 %); 10) проблема с ГДЗ и возможность отхода от материалов учебника и программы обучения (0,7 %); 11) проблема обязательной вакцинации детей (0,7 %); 12) проблема эффективной организации собственного времени без ущерба для семьи и работы (0,2 %). 1,2 % проанализированного материала не содер-

жат описания никаких проблемных ситуаций в них педагога пытаются создать хорошее настроение для себя и коллег. Безусловно, это лишь наиболее общие и часто обсуждаемые факторы, которые учителя затрагивают в своих публикациях. Внутри выделенных категорий возможно выделение частных деталей, круга вовлеченных лиц и т. д. Многие посты носят комплексный характер и могут отражать несколько проблем одновременно. Однако для решения задач настоящего исследования считаем важным обобщить описанные проблемы, сгруппировав их по выделенным категориям.

На следующем этапе анализа были выделены наиболее значимые показатели по каждому из рассмотренных периодов – сентябрь, февраль и июнь. Для репрезентации наиболее значимых проблем были выбраны три периода учебного года, которые связаны с его началом (сентябрь), серединой (февраль) и концом учебного года (июнь). Количественно, каждый период представлен примерно в равных объемах: сентябрь – 196 публикаций, февраль – 154, июнь – 211. Период, который выбраны публикации для анализа, составил три года, что также позволяет проследить наличие или отсутствие динамики в содержательном аспекте публикаций.

Анализ эмоциональных типов ситуаций, представленных в публикациях (положительно окрашенных, отрицательно окрашенных постов, нейтрально окрашенных постов с просьбой поделиться советом или материалами) за каждый из трех выделенных периодов представлен на рисунке 1 (в % отношении к общему числу публикаций за указанный период).

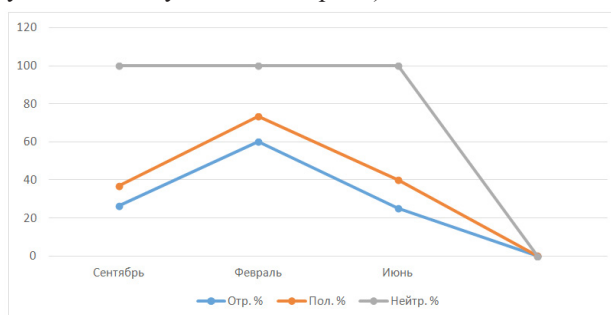


Рисунок 1 – Соотношение положительно, нейтрально и отрицательно окрашенных постов

Представленные данные свидетельствуют о том, что больше всего постов с отрицательной окраской, в которых учителя делятся негативными эмоциями, появляется в середине учебного года. Начало учебного года чаще всего связано с нейтральными постами, в которых педагоги просят совета, опыта, методических материалов. Количество постов, в которых авторы делятся положительными эмоциями и идеями, ни в одном из проанализированных промежутков не составляет значимое число (12,9 % в среднем, сентябрь – 10,5 %, февраль – 13,3 %, июнь – 15 %, тогда как количество четко отрицательно окрашенных постов составляет в среднем 37,1 %, в том числе 60 % в феврале). При этом в июне, после окончания учебного года, положительно окрашенных публикаций больше, чем в течение года (15 % от всей июньской выборки).

Еще одно направление для анализа – количество публикаций молодых педагогов (МС). Так, в сентябре 2019 – 2021 г. 21 % публикаций были представлены такими учителями, в феврале – 26,6 %, в июне – 5 %. Поскольку содержательно, достаточно много июньских публикаций связано с проблемами организации ЕГЭ, шаблонами отчетов и организацией собственного времени, данные цифры выглядят вполне очевидными.

Анализируя такой фактор, как взаимодействие с участниками образовательных отношений, представим данные по каждому периоду на рисунке 2.

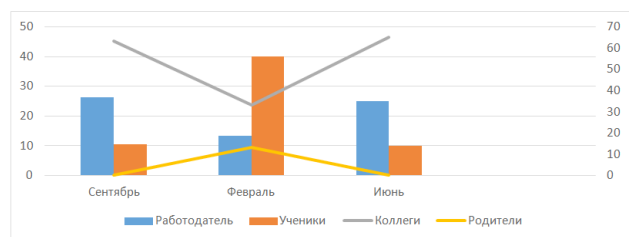


Рисунок 2 – Взаимодействие с участниками образовательного процесса

Проанализированная выборка показала, что именно в середине учебного года актуальными становится проблемы взаимодействия с родителями (13,3 %). При этом, стабильно значимым фактором для педагога в течение всего года является взаимодействие с администрацией школы (26,3 % постов – сентябрь, 13,3 % – февраль, 25 % – июнь). Максимальное количество постов, связанных со взаимодействием с учениками, приходится на середину учебного года (10,5 % – сентябрь, 40 % – июнь, 10 % – сентябрь). В начале и в конце года учителя чаще всего просят поделиться опытом, советом по эффективной организации учебно-воспитательного процесса или шаблонами для составления отчетов (июнь).

Тематическое содержание публикаций связано с указанными выше направлениями. Отметим, что проблемы, связанные с дисциплиной, обсуждаются больше всего в середине учебного года (20 %), с ЕГЭ – в июне (20 %), с дополнительной нагрузкой, оплатой или способами отказать от нее – в феврале (13,3 %) и июне (40 %).

На третьем этапе анализа были рассмотрены обобщенные цифры по общей выборке. Так, анализ соотношения эмоциональной окраски высказывания (46,9 % отрицательных постов, 10,5 % – положительных) и тех участников образовательных отношений, с которыми так или иначе взаимодействует учитель, показывает следующие данные (рисунок 3):

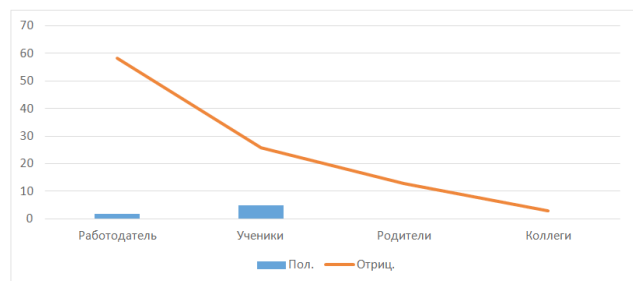


Рисунок 3 – Соотношение эмоциональной составляющей и фактора взаимодействия с участниками образовательных отношений

Отметим, что большинство отрицательных ситуаций в рамках деятельности учителя, так или иначе связаны с работодателем (58,4 % рассмотренных ситуаций взаимодействия с работодателем соотносятся с отрицательной эмоциональной окраской). В ряде случаев в ситуацию могут быть вовлечены и родители, и коллеги, и ученики. Но в основном, именно трудности взаимодействия с руководством вынуждают педагогов публиковать посты, в которых выражены отрицательные эмоции или просьбы о совете. Данные, представленные на Рисунке 3, показывают, что 6,7 % всех публикаций с положительной окраской связаны со взаимодействием с работодателем (1,7 %) или учениками (5 %). В остальных случаях учителя просто делятся интересными материалами, анекдотами, положительными эмоциями, связанными с отвлекенными от школы темами (например, как лучше провести отпуск). Отрицательная окраска ситуаций, связанных со взаимодействием с коллегами, составляет 3 %. Еще один факт, связанный с выражением положи-

тельных эмоций, в том числе часто в комментариях к постам с отрицательной окраской, свидетельствует о том, что бывшие учителя положительно оценивают ситуацию увольнения из школы или смены образовательного учреждения, выражая в ряде случаев радость в связи с уходом из школы в другую сферу деятельности.

ВЫВОДЫ

Итак, на основании полученных данных можно сделать вывод о том, что общий тон высказываний учителей в сообществе «Подслушано у учителей» за последние три года является отрицательным. Учителя достаточно часто публикуют посты, в которых описываются трудности и просят дать оценку или совет по разрешению проблемных ситуаций. Большинство нейтральных публикаций связано с просьбами поделиться материалами или рекомендациями. 17,6 % всех проанализированных публикаций были составлены от имени молодых специалистов.

Значимое количество проблемных ситуаций и ситуаций, приводящих к отрицательным эмоциям, учителя связывают с работодателем. Количество публикаций, в которых педагоги просят совета опытных коллег по поводу установления контакта с обучающимися, решению проблем с дисциплиной и разработкой интересных уроков гораздо меньше, чем число публикаций, связанных с организацией взаимодействия с администрацией, вопрос оплаты и дополнительной нагрузки.

Исходя из проведенного анализа, представляется возможным выделить ряд демотиваторов, которые, к сожалению, приводят к снижению эффективности профессионально-педагогической деятельности учителя, и достаточно часто, либо к смене образовательного учреждения, либо к уходу из школы в репетиторство или другую профессию:

- организация учебно-воспитательного процесса администрацией школы с нерациональным или несправедливым распределением нагрузки, в том числе дополнительной нагрузки, и отсутствием четких функциональных обязанностей или нормативов по оплате дополнительной нагрузки;

- несоблюдение баланса объема работы, отдыха и оплаты, нарушение прав учителя на свободное нерабочее время и, очень часто, на отпуск;

- отсутствие конструктивных отношений с работодателем, поддержки со стороны руководства, старших коллег, дружеской рабочей атмосферы в коллективе;

- нарушение родителями обучающихся иерархических взаимоотношений, нарушение прав учителя на свободное время, личную жизнь, отсутствие контакта с родителями;
- недостаточное методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в случае введения новых форм воспитания, новых предметов, ФГОС и т.п.

Безусловно, проведенное исследование не позволяет однозначно утверждать, что данный список факторов, снижающих уровень профессиональной мотивации учителя, является исчерпывающим и полным. Подготовленный материал требует дальнейшего анализа с точки зрения тех рекомендаций и советов, которые предлагаются педагогическим сообществом в комментариях к постам. Тем не менее, практическая значимость полученных данных связана с дальнейшей разработкой методической и содержательной обеспеченности процесса практической подготовки будущего учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Профессиональный стандарт «01.001 Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. URL : https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 09.08.2023).
2. ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование подготовки бакалавров (приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121). С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г.) [Электронный ресурс]. URL : https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 09.08.2023).

3. Назарова Р. З., Никитина Г. А. Культура иноязычного общения в структуре профессионально-методической компетенции будущего учителя // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Аспициология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, № 2(34). С. 102-111. DOI 10.18500/2304-9790-2020-9-2-102-111. EDN DMUYLY.

4. Nikitina G. A. Complex competency-based model of the intending foreign language teacher // Perspectives of Science and Education. 2021. No. 5(53). P. 223-237. DOI 10.32744/pse.2021.5.15. EDN TTIKJU.

5. Nikitina G. A. Developing the individual teaching style in foreign language teacher training universities // Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology. 2022. Vol. 11, No. 2(42). P. 100-111. DOI 10.18500/2304-9790-2022-11-2-100-111. EDN LUCICU.

6. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-март 2023 года [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. URL : https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor_01-2023.htm (дата обращения: 09.08.2023).

7. Мусаева А. З., Аморова Э. А. Мотиваторы трудовой деятельности [Электронный ресурс]. // Вопросы структуризации экономики. 2013. №4. С. 312-317. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatory-trudovoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.08.2023).

8. Исайчев В. А., Косырев Е. Е. Мотивация и демотивация // Символ науки: международный научный журнал. 2022. № 2-2. С. 48-51. EDN ERYKEM.

9. Мухина Е. Р. К вопросу об основных мотиваторах [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №6-1. С. 203-205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osnovnyh-motivatorah> (дата обращения: 09.08.2023).

10. Vaganova O. I., Korostelev A. A. Study of the motivative component of technological competence of the teacher of professional training // Scientific Vector of the Balkans. 2021. Vol. 5, No. 1(11). P. 18-21. DOI 10.34671/SCH.SVB.2021.0501.0003. EDN SUAALC.

11. Бровко Н. А., Логунов А. А. Основы мотивации персонала // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2019. Т. 19, № 3. С. 19-23. EDN CSKYGD.

12. Sato M., Castillo F. F., Oyanedel J. C. Teacher Motivation and Burnout of English-as-a-Foreign-Language Teachers: Do Demotivators Really Demotivate Them? // Frontiers in Psychology. 2022. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.891452

13. Suemori Saki. Motivators and Demotivators to Teach English in Japanese Secondary Schools // JALT Journal, Vol. 42, No. 1, May 2020. DOI: 10.37546/jaltij42.1-3

14. Скворцов В. Н., Маклакова Е. А. Трудовая мотивация работников в современных условиях // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2013. №1. С. 54-68.

15. Татарова С. П., Коротков Е. С. К вопросу о разработке структуры комплексной корпоративной системы мотивации труда в учреждениях культуры // Педагогический ИМИДЖ. 2023. №1 (58). С. 3-14.

16. Исаенко В. П., Смирнов Д. В. Социально-психологический портрет педагога дополнительного образования // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2018. №1. С. 79-90.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 12.09.2023

Approved date: 26.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.14.015
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_15



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ОРГАНИЗАТОРА СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА

© Автор(ы) 2023

ОДАРИЧ Ирина Николаевна, старший преподаватель Центра архитектурных, конструктивных решений и организации строительства, Тольяттинский государственный университет
соискатель кафедры «Методология образования», Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского
*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского
410028, Россия, Саратов, odarich28@gmail.com*

SPIN: 3240-1637
AuthorID: 780166
ORCID: 0000-0003-2612-5138

Аннотация. В настоящее время в отечественном высшем образовании наметились существенные изменения. Отсутствие квалифицированных специалистов инженерных профессий требует изменений в системе образования. Совершенствование образовательного процесса связано с проектированием педагогической технологии обучения. В статье рассмотрены современные методы активного обучения будущих организаторов строительного производства; обозначены деловые игры по подготовке, оперативному управлению производством работ, ведению исполнительной документации. Деловая игра сконструирована по этапам, указана цель и содержание. Проведение деловых игр способствует интенсивному обмену знаниями, возникновению творческих идей. Выполняя игровую роль, обучающиеся приобретают опыт социальных контактов. Помимо деловых игр в рамках активного обучения наиболее эффективно применение Case-Study-Method и Case-Incident-Method. Для организатора строительного производства Case-Study-Method направлен на анализ профессиональной ситуации при ее полном обозначении. В кейсе предлагается основная информация, участникам разрешается использовать нормативные и методические источники с целью принятия верного решения. Case-Incident-Method характеризуется процессом получения информации будущим организатором строительного производства и требует значительных временных затрат, однако является методом наиболее приближенным к реальной профессиональной ситуации. Работа над кейсами ведется в четыре этапа – подготовительный, мотивационно-ориентировочный, основной и завершающий.

Ключевые слова: педагогическая технология, активное обучение, деловая игра, метод кейсов, Case-Study-Method, Case-Incident-Method, организация строительного производства.

TRAINING TECHNOLOGY OF THE ORGANIZER OF CONSTRUCTION PRODUCTION

© The Author(s) 2023

ODARICH Irina Nikolaevna, lecturer at the Center for Architectural, Structural Solutions and Organization of Construction, Togliatti State University, competitor of the Department “Methodology of Education”,
Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky,
*Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
410028, Russia, Saratov, odarich28@gmail.com*

Abstract. Currently, significant changes are ripe in domestic higher education. The lack of qualified engineering professionals requires changes in the education system. The improvement of the educational process is associated with the design of pedagogical technology of education. The article considers modern methods of active training of future organizers of the construction industry; business games on preparation, operational management of work production, maintenance of executive documentation are indicated. The business game is designed in stages, the purpose and content are indicated. Conducting business games contributes to an intensive exchange of knowledge, the emergence of creative ideas. Performing a game role, students acquire the experience of social contacts. In addition to business games, as part of active learning, the use of Case-Study-Method and Case-Incident-Method is most effective. For the organizer of the construction industry, the Case-Study-Method is aimed at analyzing the professional situation in its full designation. The case provides basic information, participants are allowed to use normative and methodological sources in order to make the right decision. The Case-Incident-Method is characterized by the process of obtaining information by the future organizer of construction production and requires a significant amount of time, however, it is the method closest to the real professional situation. Work on cases is carried out in four stages - preparatory, motivational and orienting, main and final.

Keywords: pedagogical technology, active learning, business game, case method, Case-Study-Method, Case-Incident-Method, construction production organization.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в отечественном высшем образовании наметились существенные изменения. Отсутствие квалифицированных специалистов инженерных профессий катализирует внесение изменений в систему образования. Структурирование подготовки кадров позволит сфокусировать усилия в работе над образовательными программами, их содержанием и планируемыми результатами обучения.

Даже сегодня уместны слова Д.И. Менделеева: «Многие формы жизни стали новыми, а формы обучения до того уже обветшали, что пришло время подумать об их усовершенствовании» [1].

К насущным проблемам высшего образования можно отнести излишнюю теоретическую направленность образования в ущерб практической компоненте, проблемы технической оснащенности образовательных организаций, повышение качества обучения студентов и их мотивация, дисбаланс «производства и потребления» специалистов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Совершенствование образовательного процесса связано с проектированием педагогической технологии обучения – «специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения» [2; 3]. Т.е. педагогическая технология есть организационно-методический инструментальный педагогического процесса.

По В. П. Беспалько «педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса» [4].

В свою очередь М. В. Кларин писал, что «педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [5].

Современные педагогические технологии рассмотрены в работах А. В. Гладкова, О. И. Вагановой, М. П. Прохоровой

[6], С. В. Коновалова [7], Н. В. Бордовской, Е. А. Кошкиной, Н. А. Бочкиной [8] и др. [9–13].

Понятие «педагогическая технология» можно охарактеризовать научным, процессуально-описательным и процессуально-действенным аспектами.

Остановимся на рассмотрении методов достижения планируемых допустимого или эффективного уровней результата обучения организаторов строительного производства.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Рассматривая процесс формирования профессиональных компетенций будущего мастера, прораба или начальника участка строительного-монтажных работ в рамках активного обучения современными методами являются деловые игры по подготовке, оперативному управлению производством работ, ведению исполнительной документации, осуществлению текущего контроля; кейс-метод обозначения профессиональной ситуации и моделирование осуществления трудовых действий, поиск оптимальных решений; метод творческих проектов производства работ при реализации личностно-ориентированного методологического подхода.

В системе высшего образования деловые игры используются для формирования общепрофессиональной и профессиональных компетенций, закрепления необходимых знаний и умений, выполнения трудовых функций организатора строительного производства. Моделирование профессиональных ситуаций позволяет обучающимся побывать в роли исполнителя или руководителя работ.

Производитель работ изучает проектно-сметную документацию на предмет полноты, достаточности, соответствия требованиям нормативных документов, формирует образ участка строительства – одновременное нахождение бригад и техники на площадке, количество и расположение временных зданий, подключение временных инженерных сетей и т. д.

Деловая игра сконструирована по этапам:

сформулирована цель игры, исходя из задач компетенций формируемых в рамках дисциплин «Основы организации и управления в строительстве» и «Организация и планирование строительства»;

определено содержание игры с учетом требований трудовых функций профессионального стандарта «Специалист по организации строительства»;

разработан игровой контекст, т.е. введены правила игры, обозначены возможные роли и их поведенческие противоречия, представлена система штрафов и поощрений;

составлена структурно-функциональная программа игры, описывающая игровую обстановку будущей профессиональной деятельности, организационную структуру игры, функции участников, трудовые задания и систему стимулирования.

Рассмотрим деловую игру по законодательному обеспечению строительства – оформлению производственных документов.

Цель игры – контроль выполнения работниками подразделений производственных заданий, осуществляя обучающимися организацию и управление смоделированными профессиональными функциями.

Содержание игры базируется на необходимости ведения исполнительной и учетной документации в процессе производства видов строительных работ.

Командам выдаются задания, включающие набор различных форм бланковой документации. На рисунке 1 представлен бланк деловой игры для команды №1. Другим командам предложены бланки на оформление Акта готовности объекта к началу строительства, Акта освидетельствования скрытых работ, Акта промежуточной приемки ответственных конструкций и т. д.

В дополнение к каждому бланку выдается памятка по организации игры: знакомство обучающихся с трудовыми действиями; выявление необходимых знаний и умений для решения профессиональной задачи; распределение участников по ролям и выбор игрока, осуществляющего контроль требований нормативной документации.

Бланк документов к заданию №1
НАИМЕНОВАНИЕ РАБОТ
на производство работ в местах действия опасных или вредных факторов

Исходы: " " 20__ г.
Действительны до " " 20__ г.

1. Руководитель работ (Ф.И.О., должность)
2. На выполнение работ (наименование работ, места, условия их выполнения)

3. Основные производственные факторы, которые действуют или могут возникнуть независимо от выполняемой работы в местах ее производства:

Факторы, вид, опасность	Классификация, группа по ГД	С условиями работ, оценка, мероприятия, порядок	С условиями работ, оценка
1			
2			
3			
4			
и т.д.			

4. До начала производства работ необходимо выполнить следующие мероприятия:

№ п.п.	Наименование мероприятия	Срок выполнения	Ответственный исполнитель
1			
2			
3			
4			

Описание работ к " " 20__ г.

5. В процессе производства работ необходимо выполнять следующие мероприятия:

№ п.п.	Наименование мероприятия	Срок выполнения	Ответственный исполнитель
1			
2			
3			
4			

6. Состав исполнительных работ

7. Наряд-допуск выдан (полностью/частично) руководителем организации, Ф.И.О., должность, подпись

Наряд-допуск принят (должность, Ф.И.О., подпись)

8. Письменное разрешение действующего предприятия (исполнительной организации) на производство работ выдано. Мероприятия по безопасности строительного производства согласованы (должность, Ф.И.О., подпись ответственного предприятия действующего предприятия или исполнительской организации)

9. Рабочие места и условия труда проверены. Мероприятия по безопасности производства, указанные в наряде-допуске, выполнены.

Разрешено приступать к выполнению работ (Ф.И.О., должность, подпись, дата)

10. Наряд-допуск прошит до (дата подписи лица, выдávшего наряд-допуск)

11. Работа выполнена в полном объеме. Материалы, инструменты, приспособления убраны. Место выполнения работ-допуск закрыт.

Руководитель работ (дата, подпись)

Лицо, выдávшее наряд-допуск (дата, подпись)

Рисунок 1 – Деловая игра по оформлению наряда-допуска

Проведение деловой игры включает: общение обучающихся в соответствии с распределенными ролями участников производства видов строительных работ, выполнение лидерами команд руководящих функций, контролирование вариантов решения, разбор игры, подведение итогов.

Проведение деловых игр способствует интенсивному обмену знаниями, возникновению творческих идей, выполняя игровую роль, обучающиеся приобретают опыт социальных контактов.

Помимо деловых игр формирование компетенций в рамках дисциплин «Основы организации и управления в строительстве» и «Организация и планирование строительства» наиболее эффективно при применении Case-Study-Method и Case-Incident-Method.

Case-Study-Method – это методика обучения, при которой обучающийся сталкивается с определенной проблемой, кейсом. Тематический анализ облегчает исследование реальной проблемы в определенном контексте с использованием различных источников данных. Для организатора строительного производства Case-Study-Method направлен на анализ профессиональной ситуации при ее полном обозначении. В кейсе предлагается основная информация, участникам разрешается использовать нормативные и методические источники с целью принятия верного решения. Пример задания по технологии Case-Study-Method показан на рисунке 2.

Пример Задания №1

В задании представлены:

- фрагменты пояснительной записки раздела «ПОС».

На основании исходных данных необходимо:

- В пояснительной записке раздела «ПОС»:
 - заполнить столбец «Назначение» (таблица №1) для всех представленных видов машин и механизмов;
 - в пункте 12 пояснительной записки «ПОС» найти и исправить ошибки, а также вставить пропущенные слова (или шрифтовые значения). Ответ запишите в виде таблицы (столбцы 1-3):

№	Лист пояснительной записки	Фраза с ошибкой	Исправленный вариант
	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Рисунок 2 – Case-Study-Method по Проекту организации строительства

На рисунке 3 представлена бланковая документация для решения кейса. В данном случае особенность кейс-технологии заключается в предоставлении фрагмента пояснительной записки Проекта организации строительства и таблицы потребности в основных строительных машинах, механизмах и приспособлениях. При заполнении таблицы обучающиеся, основываясь на имеющихся знаниях, используя при необходимости научно-техническую литературу, должны обосновать применение

техники на строительном объекте, а в процессе решения проблемы участники могут предложить несколько решений и выбрать оптимальный.

Исходные данные для задания №1				
Форматы последовательного ввода данных (ФОО):				
ОБЪЕДИНЕНАЯ ПОДГОТОВКА И ОСНОВНЫЕ СТРОИТЕЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ МАСТЕРОВ И РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ				
№	Наименование	Задание	Код	Матрица
1	Наименование	Задание	Код	Матрица
2	1	2	3	4
3	1	2	3	4
4	1	2	3	4
5	1	2	3	4

Рисунок 3 – Данные для задания 1 Case-Study-Method

Case-Incident-Method характеризуется процессом получения информации будущим организатором строительного производства и требует значительных временных затрат, однако, является методом наиболее приближенным к реальной профессиональной ситуации. Трудовые действия по осуществлению входного контроля проектной, рабочей и организационно-технологической документации обрабатываются при решении кейса (рисунок 4).

Пример Задания №2

В задании представлены:

- строительный генеральный план.

На основании исходных данных необходимо:

- Указать обязательные объекты (элементы) строительного генерального плана, которые отсутствуют на представленном чертеже.
- Предложить оптимальный вариант строительного генерального плана.

Рисунок 4 – Case-Incident-Method по строительному генеральному плану

Обозначенная проблемная ситуация (рисунок 5) не имеет однозначного решения, следовательно, обучающимся необходимо развивать знания, совершенствовать умения, открывать новое в известном. Case-Incident-Method катализирует способность к самообразованию, поиску, хранению и обработке информации, в том числе с учетом тенденций развития технологической информационного моделирования, появления новых машин и механизмов в области строительного производства.

Строительный генеральный план

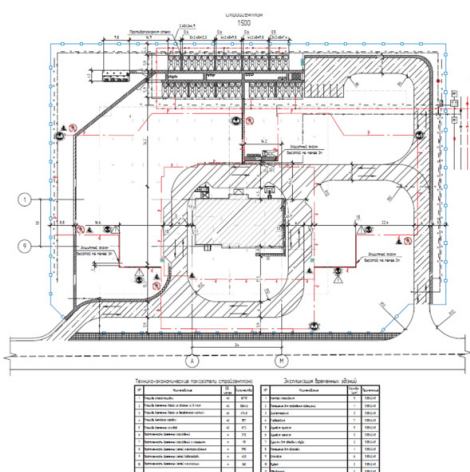


Рисунок 5 – Данные для задания 2 Case-Incident-Method

Работа над кейсами ведется в четыре этапа. Подготовительный этап представляет собой внеаудиторную работу по изучению профессиональной проблемы, в самостоятельной работе с теоретическим материалом по проектированию строительных генеральных пла-

нов, рассмотрению Проектов организации строительства. Мотивационно-ориентировочный этап необходим для введения обучающихся в проблематику поставленных задач, формирования мотивации к обучению. При необходимости участникам предлагается список дополнительных источников для решения кейсов. На занятии определяется формат представления решения кейсов – устное сообщение, наглядный чертеж или презентация; предоставляются примерные рекомендации для выполнения трудовых действий; проводится работа по решению кейсов. На основном этапе озвучиваются результаты работы над кейсами – представление и защита единственно верного или оптимального решения; оценка работы по ранне обозначенным критериям; выявление решений по обозначенным проблемам в практике профессиональной деятельности строительных организаций; совместный анализ всех вариантов; подведение итогов.

Завершающий этап кейс-технологии – рефлексивно-оценочный этап, на котором формулируются обобщающие выводы по итогам проведенной работы.

ВЫВОДЫ

Проведение деловых игр по оперативному управлению строительным производством, ведению исполнительной документации, применение кейс-технологии для выполнения трудовых функций организатора строительного производства позволяют реализовать активное обучение, сформировать профессиональные компетенции в рамках дисциплин «Основы организации и управления в строительстве» и «Организация и планирование строительства». Практический опыт показывает, что обозначенные методы дают возможность участникам повысить мотивацию к обучению, улучшить аналитические и управленческие способности, развить критическое мышление.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Менделеев, Д. И. Заметки о русском просвещении. Познание России. Заветные мысли. – М.: «Эксмо», 2008. – 668 с.
- Долженко, О. В. Современные методы и технология обучения в техническом вузе / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. – М.: Высшая школа, 2002. – 191 с.
- Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М.: Институт профессионального образования Министрства образования России, 1995. – 336 с.
- Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 75 с.
- Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.
- Коновалов, С.В. Теоретико-методологические возможности использования педагогического моделирования в системе педагогического и инженерно-технического образования / С.В. Коновалов, Н.А. Козырева, О.А. Козырева // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Педагогика. Педагогика. - 2019. - Т. 29. - № 1. - С. 72-86.
- Бордовская, Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина // Образование и наука. - 2020. - № 6. - С. 137-175.
- Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.
- Пичугина Г.А., Бондарчук А.И. Структура обучающего кейса в организации учебного процесса // Гуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5-7.
- Алешикина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
- Юрина В.М., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Технология педагогической поддержки в профессиональном образовании // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 2 (36). С. 121-127.
- Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Received date: 03.10.2023
Approved date: 17.10.2023
Accepted date: 27.10.2023

УДК 37.02

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_16

РОССИЙСКИЕ ДИПЛОМАТЫ-ПИСАТЕЛИ – «МЯГКАЯ СИЛА» В ЗАЩИТЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОТЕЧЕСТВА. К. Н. ЛЕОНТЬЕВ

© Автор(ы) 2023

ОСИПОВА Ольга Владимировна, старший преподаватель

*Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ
119454, Россия, Москва, o.osipova@my.mgimo.ru*

ORCID: 0009-0001-9811-2865

Аннотация. В статье рассматривается личность К. Н. Леонтьева, российского дипломата, который на протяжении длительного времени обеспечивал национальные интересы отечества на международной арене. Обозначается, что на протяжении многих сотен лет дипломатия является ключевым направлением деятельности государства. Автор подчеркивает, что сама по себе дипломатия представляет собой особую структуру руководящих начал, которых стоит придерживаться во взаимодействии между государствами. Стоит понимать, что данная служба не только координирует вопросы внешнеполитического характера, но по сути дела, принимает активное участие в ее выработке. Особое значение играет личность дипломата. В зависимости от того, какое он производит впечатление, складывается представление об образе государства в целом. Целью работы является выявление того, как использование литературных и культурных ресурсов может помочь России достичь своих целей на международной арене и укрепить свои геополитические позиции на конкретном примере. В качестве методов исследования применялись анализ и синтез, формально-логический метод, сравнительный анализ. Результаты: автор приходит к выводу, что если производить оценку политических позиций К. Н. Леонтьева в различные периоды его творчества, то друг другу они не противоречат, но дополняют. Примечательно, что базовые идеи и руководящие начала своих позиций Леонтьев иллюстрировал в трудах художественных.

Ключевые слова: дипломатия, писатели, писатели-дипломаты, К. Н. Леонтьев, национальные интересы, международные отношения, представительство, политика.

RUSSIAN DIPLOMATS-WRITERS – “SOFT POWER” IN PROTECTING THE NATIONAL INTERESTS OF THE FATHERLAND. K. N. LEONTIEV

© The Author(s) 2023

OSIPOVA Olga Vladimirovna, Senior Lecturer

*Moscow State Institute of International Relations (University) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
119454, Russia, Moscow, o.osipova@my.mgimo.ru*

Abstract. The article examines the personality of K. N. Leontiev, a Russian diplomat who for considerable time ensured the national interests of the fatherland in the international arena. It is indicated that for many hundreds of years, diplomacy has been a key area of state activity. The author emphasizes that diplomacy itself is a special structure of guiding principles that should be adhered to in the interaction between states. It should be understood that this service not only coordinates foreign policy issues, but in fact, takes an active part in its development. Of particular importance is the personality of the diplomat. Depending on what impression he makes, an idea of the image of the state as a whole develops. The aim of the work is to identify how the use of literary and cultural resources can help Russia achieve its goals in the international arena and strengthen its geopolitical position by a concrete example. The research methods used were analysis and synthesis, the study of literary works and official diplomatic documents. Results: the author comes to the conclusion that if we evaluate the political positions of K. N. Leontiev in different periods of his work, then they do not contradict, but complement each other. It is noteworthy that Leontiev illustrated the basic ideas and guiding principles of his positions in his works of art.

Keywords: diplomacy, writers, writers-diplomats, K. N. Leontiev, national interests, international relations, representation, politics.

ВВЕДЕНИЕ

В истории российского государства особое значение имела деятельность представителей дипломатической службы. Они являют собой некую «мягкую силу» в защите национальных интересов отечества. В этой связи в рамках данной статьи нас интересуют общие причины и условия, обуславливающие выбор государства в пользу того или иного дипломата. В то же время исследовательский интерес сводится к частностям и персоналиям, а именно: к российским поэтам-дипломатам, в частности, К. Н. Леонтьеву.

Актуальность изучения темы нашей работы обусловлена необходимостью поиска новых форм и инструментов защиты национальных интересов России в условиях глобализации и усиления международной конкуренции. Использование литературы и культуры для продвижения собственных национальных интересов является эффективным инструментом «мягкой силы», который позволяет России расширять сферы влияния и укреплять свои геополитические позиции.

Практическое значение данной работы состоит в том, что изучение роли российских дипломатов-писателей в защите национальных интересов России поможет понять, как литература и культура могут быть использованы дипломатами для укрепления мировой безопасности и стабильности. Все это делает изучаемую тему актуальной и важной для рассмотрения в настоящее время.

В течение существования государства как формы

организации социальной жизни, дипломатия является ключевым направлением деятельности государства. Это обусловлено множеством различных факторов. На международном уровне с применением дипломатических средств издавна решаются вопросы войны, мира, экономического или военного сотрудничества. Также дипломатия затрагивает вопросы культуры, религии, спорта и многие другие.

МЕТОДОЛОГИЯ

В рамках данной работы преимущественно использовался такой метод, как анализ различных аспектов, связанных с темой работы, а именно исторического, культурного, политического. Особое значение имел сравнительный и социологический анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Автор приходит к выводу, что если производить оценку политических позиций К. Н. Леонтьева в различные периоды его творчества, то друг другу они не противоречат, но дополняют.

При возникновении многочисленных сложностей на международной арене, их часто связывают с неудачно выбранной дипломатической стратегией.

Когда стоит вопрос о выполнении серьезных международных задач или необходимости установить (улучшить) качество международных отношений, потребность в высоком уровне решения дипломатических задач возрастает.

Относительно сущности дипломатической деятель-

ности, единства мнений не сложилось. Во многом это связано со сложностью и многогранностью данного понятия. Точно также нет единой позиции относительно того, как именно необходимо дипломатическую деятельность осуществлять, какими качествами должен обладать дипломат, действующий эффективно.

Сама по себе дипломатия представляет собой особую структуру руководящих начал, которых стоит придерживаться в ходе взаимодействия с представителями иностранных государств. Стоит понимать, что данная служба не только координирует вопросы внешнеполитического характера, но по сути дела, принимает активное участие в ее выработке.

Для дипломатических отношений это предварительное условие беспрепятственной дипломатии, если угодно «ручка», которая открывает дверь к созданию посольств, как постоянных, так и нерезидентных, к легкому отправлению специальных миссий и, следовательно, ко всей деятельности, в которой обычно участвуют дипломаты.

Государствам крайне необходимо осуществлять внешнюю коммуникацию, поскольку это высокоэффективный способ установления конструктивного сотрудничества. С помощью взаимодействия прямо или косвенно реализуется, защищается и обеспечивается внешняя политика. А именно, консультирование, объяснение, убеждение.

Дипломаты постоянно находятся в условиях межкультурного взаимодействия, так как они либо постоянно живут в чужих культурах, либо, по крайней мере, имеют дело с ними. Данные культуры нередко характеризуются принципиальным отличием в ценностном отношении.

Значимость дипломатической службы достаточно высока. От того, какое дипломат производит впечатление, складывается представление об образе государства в целом. В данном контексте особо примечательна история, о том, как Герцог Тосканский выразил недовольство относительно личности дипломатического представителя Венеции. Он заявил, что и во Флоренции немало похожих с точки зрения характеристики личности субъектов. «Но зачем же их экспортировать?» [5]. В свою очередь Франсуа Кальер, прославленный французский дипломат, советник «короля-солнце» Людовика XIV, замечал, что, если дипломат «не блещет умом», ему надлежит трудиться в своем государстве, что дает больше вероятности нейтрализации возможных ошибок [6].

Стиль жизни дипломата и практика его искусства делают его чужаком для других и отчужденным от самого себя; это отчуждение является неотъемлемой частью дипломатической практики и благотворно сказывается на выполнении миссии дипломата. Дипломат оказывается в ловушке между идеалами и практикой своей профессии. Дипломату по роду своей миссии суждено сталкиваться с целесообразными потребностями политики своей страны и предрассудками своих соотечественников.

Объективное наблюдение и точная отчетность являются сутью дипломатической профессии. Однако на многих исторических этапах дипломат сталкивался с жестокой дилеммой: говорить ли правду ради нации или демонстрировать свою целесообразную лояльность правителям и политикам. Это часто связано с объективными условиями конкретной ситуации, при которой дипломат выбирает свою линию поведения. В этом выборе он должен руководствоваться соображениями целесообразности и защиты национальных интересов, соблюдения и уважения прав субъектов взаимодействия.

Для дипломата крайне важно иметь особую форму мышления (абстрактную, несколько философскую). Важно, чтобы служащий имел способность к отличию значимого от второстепенного, правды от лжи, определении действительно значимых возможностей. При этом его высказывания должны строго соответствовать основам этикета и признанных норм. Для дипломата крайне важно, чтобы он умел расположить к себе, в том числе в сложных нестандартных ситуациях, проявлять некую эмпатию по отношению к собеседнику и быть в

состоянии увидеть зерно истины в точке зрения, которая может не соответствовать его собственной [4].

В то же время дипломату важно уметь грамотно, четко и ясно составлять материал для написания речей для различных публичных выступлений, заявлений, а также всевозможных письменных обращений, где требуется в том числе применение шаблонов тематической прогрессии в рамках системной функциональной лингвистики и выбор слов, идентифицируемых в письменной форме на дипломатическом рабочем месте. Стратегия вежливости, используемая при общении между правительствами посредством письменных дипломатических текстов, и ее взаимосвязь с развитием темы в течении значительного периода времени, находится в центре внимания.

Особое значение для интересов дипломатии имеет тот аспект, каким образом он выстраивает отношения с собственным правительством и представителями иностранных государств. Очень важно строить коммуникацию из соображений честности, доброжелательности, разумной степени открытости, доверия. Это стереотип, что дипломатия – удел обманщиков и лицемеров. Мы обозначили лишь некоторые факторы, определяющие должные качества дипломата, необходимые ему для полноценного осуществления профессиональных обязанностей.

На наш взгляд, именно необходимость творческого мышления, широта кругозора, находчивость, высокий уровень образования, грамотности и воспитания обуславливали выбор писателей в качестве дипломатов в Российском государстве. В частности, это такие известные личности, как Д. Н. Фонвизин, А. С. Грибоедов, Ф. И. Тютчев, А. К. Толстой, К. Н. Леонтьев и др. В рамках данной работы мы бы хотели остановиться на деятельности К. Н. Леонтьева.

На официальном сайте Министерства иностранных дел К. Н. Леонтьев характеризуется как талантливый русский писатель, мыслитель, дипломат, преданный забвению после 1917 года из-за своих религиозно-политических убеждений [2].

Константин Николаевич имеет стандартную для своего времени биографию: уроженец Калужской губернии, дворянского происхождения. Несмотря на то, что семья была небогата, он получил вполне приличное образование. Окончил калужскую гимназию, а затем медицинский факультет Московского университета.

В период Крымской войны был военным врачом, затем специализировался в качестве домашнего врача в Нижегородской губернии. С переездом в Петербург начинает активно увлекаться литературой, политикой, проявляет интерес к религиозным аспектам общественной жизни. В это время формируются его либеральные политические предпочтения. Тяготел к славянофильству, однако безапелляционность суждений представителей данного течения не позволили ему быть согласным с ними в полной мере.

С 1863 года начинается его деятельность в министерстве иностранных дел. Его первая дипломатическая миссия была на о. Крит. Он на высоком уровне изучил местные обычаи, традиции, уяснил сущностную характеристику политической ситуации, значительное количество времени общался с населением. Но он был признан персоной нон-гранта за драку с консулом Франции. Справедливости ради, стоит отметить, что в дальнейшем данные действия были одобрены правительством России.

Позднее Леонтьев получил направление в другую иностранную командировку в Адрианополь, за добросовестную службу в котором был удостоен ордена Св. Анны 3-й степени.

Примечательно, что в своих заграничных командировках он очень много времени уделяет литературе. Он описывает отношения между Россией и зарубежными странами, выражает собственную позицию. Его труды представлены как в публицистическом, так и художественном стиле.

Так, к примеру, в Салониках он написал «Записку о

путешествий надворного советника Леонтьева от Янины через Фессалию до Солуны». В данном произведении в числе прочего обозначается, что местные христиане убеждены, что улучшение их взаимоотношений с мусульманами – непосредственная заслуга России.

На своих современников и, по совместительству, коллег Константин Николаевич производил впечатлительные интересные и умного собеседника, несмотря на различие в его настроениях.

В то же время, к его бесспорно положительным качествам относили то, что однозначность, безапелляционность и приверженность его находились в границах теории и не находили отражения в жизненных отношениях и литературных высказываниях.

ОБСУЖДЕНИЕ

Растущая политическая озабоченность общественным мнением в период деятельности дипломата усилила требования к сотрудникам дипломатических служб. Им надлежало взаимодействовать с многочисленными слоями общественности, и это повлияло на определение способов, с помощью которых дипломатам следовало создавать и публиковать свои работы.

Дипломат негласно учитывал требования со стороны своих читателей, которые ожидали в высшей степени достоверности излагаемых сведений. Их выступления, колебания и возможные решения показывают, до какой степени дипломатическая проза характеризовалась почти навязчивой заботой о том, каким образом конкретное время, место и аудитория предъявляли особые требования и ограничения к их словам.

В своих произведениях о Востоке Леонтьев рассматривает различные аспекты взаимоотношений славяно-греческого мира с Российской империей. Он был убежден в необходимости постоянной поддержки греческого мира на Балканах со стороны России. И главной причиной здесь было единство религиозного начала. Дипломатические отношения – калейдоскоп интересов под призмой значений. В своем произведении «Египетский голубь» Константин Николаевич обращает особое внимание на прогнозы относительно интересов России и Англии на Балканах. При этом в его трудах публицистического характера к обозначенной проблеме он не приковывал свое внимание и обходил данную тему плавно. В обозначенном произведении дипломат говорит о том, что, если речь идет о благополучии и поддержке Балкан, целесообразно организовать совместные действия двух стран в данном направлении и скоординировать их.

В то же время в «Египетском голубе» освещаются особенности дипломатического противостояния между Россией и Англией, обозначает перспективы их сотрудничества и его значения для других государств и народов, в частности речь шла о Турции.

Дипломатическая служба на Балканах оставила след в мировоззрении дипломата. В частности, в его трудах начинают фигурировать консервативные настроения, нотки негатива к западному порядку ведения дел. Во многом это связано с продолжительным периодом жизни в религиозной среде, окружением южнославянских народов [3].

В целом, если производить оценку политических позиций дипломата в различные периоды его творчества, то друг другу они не противоречат, но дополняют. Примечательно, что базовые идеи и руководящие начала своих позиций Леонтьев иллюстрировал в трудах художественных. К примеру, достаточно ярко он отразил свои позиции относительно предпочтений сотрудничества России и Англии, говорил о том, что существует определенное сходство этих двух стран и конструктивный диалог между ними вполне мог бы иметь положительный результат для обеих сторон.

По большому счету, изучение художественных творений Константина Николаевича может быть использовано в качестве источника, который дает возможность составления полноценного представления о его персональной позиции относительно ряда аспектов политического ха-

рактера. В то же время это дает возможность рассмотреть политическую реальность конкретного исторического периода в одном из ее многогранных проявлений.

Леонтьев открыл новые горизонты в турецкой и арабской дипломатии. Он активно работал над развитием экономического и политического сотрудничества между странами. Это включало организацию встреч высокопоставленных чиновников, проведение экономических форумов и торговых выставок. Он не ограничивался традиционными и старыми формами ведения дел и изложения мыслей, обладал уникальным стилем, которому было трудно подражать.

Леонтьев был одним из тех редких и увлекательных людей, интеллектуалом и эстетом, которых по праву можно считать человеком действия. Его дипломатические миссии представляли существенное значение для международных отношений нашего государства [1].

В неменьшей степени значимо его дипломатическое творчество, с помощью которого литература проявлялась в рамках дипломатической практики, и тому, как эта практика (или «дипломатический момент»), в свою очередь, представлялся в литературе. Отечественные литературные и дипломатические практики накладывались друг на друга и влияли друг на друга. Во-первых, произведения иллюстрируют стирание границ между сферами дипломатии и литературы. Они могут выступать в качестве дипломатических подарков, обеспечивая как личное, интеллектуальное общение, так и широкую передачу политических сообщений.

ВЫВОДЫ

Таким образом, имеющиеся литературные свидетельства показывают, что К.Н. Леонтьев фигурировал в литературных повествованиях как мудрый миротворец и писатель-путешественник, а его миссии были трудными испытаниями. Данные литературные размышления о «дипломатическом моменте» имели публичное дипломатическое значение, одновременно выражая политические мнения и создавая художественные образы самих дипломатов.

Леонтьев демонстрирует, что российские дипломаты и писатели могут использовать «мягкую силу» для защиты национальных интересов своей страны. Их аналитическая работа и активное участие в дипломатических процессах позволяют им эффективно обращаться к общественности, международным сообществам и другим государствам. Это помогает России в достижении ее национальных интересов и способствует укреплению ее позиций в мировой политике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Долинский А. Дискурс о публичной дипломатии // *Международные процессы*. - 2011. Т. 9. № 1. С. 64.
2. Константин Николаевич Леонтьев // *Официальный сайт министерства иностранных дел Российской Федерации. Электронный ресурс*. Режим доступа: https://www.mid.ru/ru/about/professional_holiday/history/1713801/
3. Кузнецов А.И. Подготовка и воспитание дипломата в Российской империи: Вторая половина XIX - начало XX вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.15. - Москва, 2005. - 218 с.
4. Мухаметов Р.С. Специфика общественной дипломатии как инструмента внешней политики государства // *Известия Уральского федерального университета*. 2014. Т. 9. № 2. С. 87.
5. Никольсон Г. Дипломатия. - М., 1941. - С. 99.
6. Современная дипломатия: теория и практика. Дипломатия – наука и искусство: Курс лекций. -2-е изд., доп. – М.: *Международ. Отношения*, 2004. -576 с.

Received date: 23.08.2023

Approved date: 06.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК: 796.011.1
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_17



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2023

ПИТКИН Виктор Александрович, старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт»
Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, irvik25@mail.ru

SPIN: 7643-6618
AuthorID: 852751
ORCID: 0000-0001-6356-6501

Аннотация. Цель: современный мир, в силу постоянно происходящих изменений, ритмичности жизни и большого потока информации, оказывает сильное психоэмоциональное влияние на человека. Далеко не каждый может это выдержать, что впоследствии, приводит к возникновению стресса, который самым негативным образом сказывается на общем состоянии организма человека. На сегодняшний день вопрос изучения стресса и борьбы с ним является актуальным, так как подавляющее большинство людей довольно часто прибывают в данном состоянии и многим достаточно сложно справиться с ним. Многие научные исследования подтверждают тот факт, что большинство болезней, среди которых есть и очень опасные для жизни человека, возникают на фоне постоянного или сильного стресса, что само по себе является проблемой, решением которой занимаются специалисты различных областей знания: психологи и психиатры, неврологи, тренера и т. д. Автор раскрывает сущность понятия стресса, его влияния на организм человека, а также роли физической культуры в борьбе с ним. Методы: рассматривается влияние физической культуры на организм человека, пребывающего в стрессовом состоянии. В работе применяются методы анализа научной литературы и информации из интернет-источников, опроса студентов университета, анализа, обобщения и систематизации данных. Результаты: выявлено, что физическая культура приводит к снижению стресса, а также повышает стрессоустойчивость, за счёт приведённых в работе рекомендаций. В статье приведены реальные результаты исследования влияния физической культуры в борьбе со стрессом и наглядно продемонстрированы положительные результаты занятий спортом. Практическая значимость: в качестве перспективы исследования автор считает, что физическая активность, проявляющаяся системно, снижает тревожность и повышает стрессоустойчивость.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние, стресс, физическая культура, системность, дисциплина, студент, стрессоустойчивость, иммунитет.

PHYSICAL EDUCATION AS A WAY TO OVERCOME STRESS AMONG STUDENTS

© The Author(s) 2023

PIŤKIN Viktor Aleksandrovich, senior lecturer of the Department of Physical Education and Sports
Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, irvik25@mail.ru

Abstract. Goal: the modern world, due to constantly occurring changes, the rhythm of life and a large flow of information, has a strong psycho-emotional impact on a person, not everyone can withstand it, which subsequently leads to stress, which most negatively affects the general condition of the body person. Today, the issue of studying stress and dealing with it is relevant, since the vast majority of people quite often arrive in this state and it is quite difficult for many to cope with it. Many scientific studies confirm the fact that most diseases, among which there are also very dangerous for human life, occur against the background of constant or severe stress, which in itself is a problem that specialists in various fields of knowledge are solving: psychologists and psychiatrists, neurologists, trainer, etc. The author reveals the essence of the concept of stress, its impact on the human body, as well as the role of physical culture in the fight against it. Methods: the influence of physical culture on the human body in a stressful state is considered. The paper uses methods for analyzing scientific literature and information from Internet sources, interviewing university students, analyzing, summarizing and systematizing data. Results: it was found that physical culture leads to a decrease in stress, and also increases stress resistance, due to the recommendations given in the work. The article presents the real results of the study of the influence of physical culture in the fight against stress and clearly demonstrates the positive results of sports. Practical significance: as a research perspective, the author believes that physical activity, manifested systemically, reduces anxiety and increases stress resistance.

Keywords: psycho-emotional state, stress, physical culture, consistency, discipline, student, stress resistance, immunity.

ВВЕДЕНИЕ

При исследовании обозначенной проблемы следует обратить внимание на то, что стрессу, в особенности, подвержены студенты, и факторами, провоцирующими стрессовое состояние могут стать: тревожность из-за высоких учебных нагрузок, недосып, волнение во время сдачи сессии, возможные конфликты с преподавателями или другими студентами, нереализованность и т. д. А. П. Нелинов проанализировал причины стресса и рассмотрел подробно феномен выгорания, в частности профессионального. По мнению автора, профессиональные причины стрессов обусловлены нехваткой знаний, умений и навыков и в отдельных случаях связаны со здоровьем человека. Причины стрессов личностного характера чаще всего связаны с низкой самооценкой, неуверенностью в себе, со страхом неудачи, неуверенностью в своем будущем [1]. Само по себе понятие «стресс» трактуется по-разному. Так, Г. Селье термин «стресс» использовал для обозначения «нервно-психического» напряжения; Р. Лазарус считал, что стресс связан с активизацией познавательной деятельности,

посредством которой человек определяет для себя степень угрозы и сопоставляет возникающие трудности с собственными возможностями их преодоления [1; 2]. М. В. Комова считает, что стресс представляет собой совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов – стрессоров (физических или психологических), нарушающих его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом) [3]. Постоянное стрессовое давление, как правило, приводит к повышенному напряжению сердечно-сосудистой и нервной систем [4; 5]. Дистресс может привести к срыву адаптационных механизмов и развитию хронических патологий кардиореспираторной системы, снижению иммунитета, депрессивным состояниям [6; 7]. Дизрегуляторные изменения, вызванные стрессовыми ситуациями, могут вызвать серьезные изменения в здоровье [8; 9; 10]. В особой группе риска находятся люди с хроническими заболеваниями, поскольку стресс и нервное напряжение существенно обостряют их течение [11; 12]. Негативные эмоции, со-

циальное перенапряжение часто приводит к снижению работоспособности, деструктивному общению с коллегами и администрацией, изоляцией в коллективе [9; 13].

Таким образом, можно сказать, что стресс – это ответная реакция организма на различные факторы, вызывающие у человека нервно-психическое и нестабильное психоэмоциональное состояния.

Стресс может привести к различным нарушениям организма человека: потеря аппетита, нарушение сна, постоянная тревожность и нервозность, подавленное состояние, нарушения ритма дыхания, мигрени, избыточное напряжение мышц, апатичность, повышенное давление, мигрени и т. д. Порой на фоне стресса может измениться и гормональный фон, что может привести к довольно серьёзным заболеваниям. Ряд исследований, подтверждающих, что одной из причин онкологических заболеваний является подавленный и хронический стресс, так как из-за негативного влияния на организм и постоянного напряжения происходят изменения на психо-физическом уровне. Также стресс может привести к развитию депрессии, опасность которой заключается в отсутствии желания жить и часто приводит к суицидальным мыслям. Всё это приводит исследователей к поиску методов борьбы со стрессом.

Методов борьбы со стрессом достаточно много, специалисты из разных областей разрабатывают и предлагают различные варианты: медикаментозные, психологические, терапевтические и т. д. На наш взгляд, одним из самых эффективных и действенных способов борьбы со стрессом является спорт и физическая активность. Научно доказано, что во время занятий спортом у человека вырабатывается дофамин, который играет важную роль при мобилизации энергетических ресурсов организма, а также способствует снижению выделения кортизола, так называемого гормона стресса [14]. Регулярные физические нагрузки дисциплинирует человека, повышают его активность и улучшают его психологическое состояние, нормализуют эмоциональный фон. Также нельзя не отметить, что занятия физической культурой способствуют укреплению иммунитета, повышается выносливость организма, человек быстрее реагирует на изменяющиеся условия, а полученные навыки он может применять и в повседневной жизни.

Положительное влияние от занятий спортом было доказано посредством проведения различных экспериментов. Так, например, Ю. Л. Ханин и Г. В. Буланова проводили эксперимент со студентами. Основной целью было изучение и выявление влияния учебных занятий по физической культуре на эмоциональное состояние студентов. В исследовании приняло участие 350 студентов в возрасте от 18 до 22 лет. В результате, было выявлено, что после учебных занятий физической культурой у студентов отмечалось снижение уровня тревоги [15].

В настоящее время, законодательные органы принимают различного рода действия, направленные на развитие данной сферы. К примеру, ведется разработка и постепенное внедрение современных здоровьесберегающих педагогических технологий [16; 17; 18], которые направлены на формирование культуры здорового образа жизни и предусматривают особенности преподавания физической культуры для отдельных групп обучающихся со слабым здоровьем [19].

МЕТОДОЛОГИЯ

Автором было проведено собственное исследование на базе КубГТУ, во время учебных занятий физической культуры, был проведён опрос до начала занятий студентов и после. Всего было опрошено 220 человек, которые давали оценку своему состоянию по шкале от 1 до 5-ти, где 5 максимальный балл. Результаты исследования тестируемой группы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты опроса тестируемой группы студентов КубГТУ

Вопросы опросника	Результаты ответов «до занятий физической культурой»	Результаты ответов «после занятий физической культурой»
1. Оцените уровень вашей утомляемости и усталости по шкале от 1 до 5-ти?	57 % оценили в 4 балла 23 % в 5 баллов 20 % в 3 балла	64 % оценили в 2 балла 31 % в 3 баллов 5 % в 1 балл
2. Оцените уровень вашей тревожности и напряжения по шкале от 1 до 5-ти?	51 % оценили в 5 баллов 39 % в 4 баллов 10 % в 3 балла	49 % оценили в 1 балла 31 % в 2 баллов 20 % в 3 балла
3. Насколько бы вы оценили уровень раздражительности по шкале от 1 до 5-ти?	41 % оценили в 3 балла 33 % в 4 баллов 26 % в 5 баллов	69 % оценили в 2 балла 21 % в 3 баллов 10 % в 1 балл
4. Насколько бы вы оценили уровень вашей энергичности по шкале от 1 до 5-ти?	62 % оценили в 2 балла 27 % в 3 балла 21 % в 1 балл	79 % оценили в 5 баллов 21 % в 4 балла
5. Оцените ваше общее самочувствие по шкале от 1 до 5-ти?	49 % оценили в 2 балла 31 % в 3 балла 20 % в 4 балла	63 % оценили в 5 баллов 25 % в 4 балла 12 % в 3 балла

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, представленные результаты проведённого нами исследования наглядно доказывают, что занятия физической культурой благоприятно сказываются на самочувствии студентов, повышают их энергичность, снижают утомляемость, тревожность и раздражительность, также повышают их общее самочувствие. Всё это даёт осознание того, что занятия по физическому воспитанию способствуют снижению реактивной тревоги студентов. Средствами физического воспитания можно добиться оптимизации эмоционального состояния у высоко тревожных студентов, состояние реактивной тревоги которых может значительно снизиться уже после всего лишь одного занятия физической культурой.

ВЫВОДЫ

Следует подчеркнуть, что для того, чтобы занятия спортом приносили максимальную пользу необходимым условием является регулярность занятий и оптимальность нагрузки. Также немаловажно подобрать такой вид спорта, который будет подходить человеку по его возможностям и интересам. Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что физические нагрузки способны повысить стрессоустойчивость, но и улучшить эмоциональное состояние человека и повысить его настроение. Это связано с выделением в организме эндорфинов – гормона счастья, который является естественным антидепрессантом.

Таким образом, спорт и физические нагрузки являются одним из самых эффективных способов борьбы со стрессом и депрессией. Они помогают не только улучшить физическую форму и здоровье, но и повысить уровень стрессоустойчивости, эмоциональное состояние и настроение человека. Поэтому следует поощрять занятия спортом и физическими нагрузками и включать их регулярно в свой распорядок дня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Нелинов А.П. Физическая культура как способ борьбы со стрессом // Научное обозрение. Актуальные вопросы теории и практики. 2022. №15. С. 15-17.
2. Бушма Т.В. Преодоление учебного стресса студентами разных профилей обучения // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2019. № 2. С. 876-882.
3. Комова М.В. Особенности психоэмоционального состояния обучающихся Вузov // Российский журнал образования и психологии. 2019. №11 (31). С. 64-78.
4. Батырев Э.М., Доронцев А.В. Оценка сформированности навыков профилактики заболеваемости средствами физической культуры и спорта у студентов медицинского вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2009. № 12 (58). С. 13–17.
5. Доронцев А.В., Светличкина А.А. Оценка факторов риска развития дезадаптивных реакций на физическую нагрузку различной направленности у мужчин среднего возраста // Человек. Спорт. Медицина. 2020. Т. 20. № 1. С. 135–141.
6. Chandler T. J., Brown Lee E. Conditioning for Strength and Human Performance // Philadelphia : Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams and Wilkins. 2008. Pp. 488.
7. The effect of high Intensity interval training versus moderate intensity continuous training on arterial stiffness and 24h blood pressure responses: A systematic review and meta-analysis / K.L. Way, R.N. Sultana, A. Sabag, M.K. Baker, N.A. Johnson // J Sci Med Sport. – 2019. No. 22 (4). Pp. 385–391.
8. Behavioural treatment strategies improve adherence to lifestyle intervention programs in adults with obesity: a systematic review and meta-analysis / E. Burgess, P. Hassmen, M. Welvaert, K.L. Pampa // Clin Obes. – 2017. No. 7 (2). Pp. 105–114.
9. Physiological basis of physical rehabilitation of athletes after ankle injuries / V.Yu. Karpov, S.Yu. Zavalishina, A.V. Dorontsev, K.K. Skorosov,

D.A. Ivanov // *Indian Journal of Public Health Research and Development*. 2019. Т. 10, № 10. Pp. 2723–2728.

10. Назаренко, Л.Д. Концепция классификации двигательных координаций // *Теория и практика физической культуры*. 2015. № 3. С. 99–102.

11. Матюшенко, Е.Н. Кардионевроз: современное состояние проблемы (обзор иностранной литературы). Часть 1. // *Психические расстройства в общей медицине*. 2017. № 3-4. С. 47–56.

12. Смулевич, А.Б. Психосоматические расстройства в клинической практике. // Москва : МЕДпресс-информ, 2019. С. 776.

13. *Physical Activity to Prevent and Treat Hypertension: A Systematic Review* / L.S. Pescatello, D.M. Buchner, J.M. Jakicic, K.E. Powell [et al]. // *Med Sci Sports Exerc*. 2019. No. 51 (6). Pp. 1314–1323.

14. Каткова А.М. Храмова А.М. Физическая культура и спорт: учебное пособие М.: МПГУ, 2018. С. 64.

15. Курманов А.К. К вопросу о важности занятий физической культурой в борьбе со стрессом [Электронный ресурс] // *SCI-ARTICLE.RU*. 2022. № 104. С. 76-82. Режим доступа. URL: <https://sci-article.ru/stat.php?i=1650187158>

16. Барчуков И. С. Физическая культура // Москва: Academia. 2017. С.304.

17. Исследование основных мотивов молодежи к соблюдению принципов здорового питания / Л.Д. Николаенко, Н.Г. Иванова, В.С. Гринченко, И.А. Ануфриев // *Инновационные технологии, оборудование и добавки для переработки сырья животного происхождения: Сборник материалов международной научно-практической конференции*. Краснодар. 2018. С. 201–204.

18. Питкин В.А., Дробот Т.В. Здоровый образ жизни как модная тенденция в жизни студентов // *Наука техника и технологии (Политехнический вестник)*. 2022. № 1. С. 243–245.

19. Питкин В.А. Формирование культуры здорового образа жизни в системе непрерывного образования. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2022. № 7 (209). С. 316-321.

Received date: 18.06.2023

Approved date: 02.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.4

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_18



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

ПЛАТОВА Евгения Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка Оренбургского государственного университета
Orenburgский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, jekyn@yandex.ru

SPIN: 5658-1706

AuthorID: 642676

ResearcherID: AAE-1160-2021

ORCID: 0000-0002-9728-2520

ScopusID: 56028958300

Аннотация. Цифровизация – многогранный процесс, связанный с созданием и развитием информационно-образовательной среды и требующий решения ряда проблем, касаемых не только технологизации обучения, но и повышения уровня цифровой грамотности и культуры субъектов образовательного процесса, инноваций в отношении форм организации учебной деятельности и построения взаимоотношений педагогов и учащихся в новой среде. Такая необходимость возникает, в первую очередь, вследствие разницы в восприятии цифровых продуктов старшим поколением педагогов и учащимися XXI века. В настоящее время образовательный процесс вуза представляет собой смешанное обучение, реализуемое на основе сочетания традиционных и цифровых форм, методов и приемов обучения. Уровень эффективности очного образования повышается при его индивидуализации и организации управляемой самостоятельной работы студентов на основе использования электронной платформы Moodle и возможностей видеоконференцсвязи. Внедрение цифровой геймификации и проектирования придает образовательной среде свойства интерактивности и способствует повышению мотивации к обучению. При этом биполярность феномена цифровизации образования, заключающаяся в наличии больших образовательных возможностей, с одной стороны, и серьезных рисков, с другой, и поэтому требует дальнейшего поиска новых форм организации учебной деятельности и оценки их образовательной эффективности.

Ключевые слова: цифровизация, образовательная среда, формы учебной деятельности, интерактивность, геймификация, смешанное обучение.

THE POTENTIAL OF EDUCATION'S DIGITALIZATION IN FORMS OF LEARNING ACTIVITY ORGANIZATION DEVELOPMENT AT UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

PLATOVA Evgenia Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of English Philology and methods of teaching English at Orenburg State University
Orenburg State University
460018, Russia, Orenburg, jekyn@yandex.ru

Abstract. Digitalization is a multifaceted process connected with the development of informational educational environment and demanding solving a number of problems concerning not only technologization of studying, but also raising the level of educational process subjects' digital literacy and culture, innovations in forms of learning activity organization and building a relationship between teachers and students in a new environment. Such a necessity primarily appears as a result of the difference in perceiving digital projects by older generation of teachers and XXI century students. Educational process at university is currently a blended learning realized on the basis of combining traditional and digital teaching forms and methods. Efficiency level of full-time education can be increased on the condition of its individualization and students' managed self-work organization with the use of electronic platform Moodle and opportunities of videoconferencing. Implementation of digital gamification and projecting makes educational environment interactive and increases motivation for learning. Bipolarity of education digitalization phenomenon consisting in big educational opportunities, on the one hand, and great risks, on the other one, demands further search of new forms of learning activity organization and their efficiency assessment.

Keywords: digitalization, educational environment, forms of learning activity, interactivity, gamification, blended learning.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день уже очевидна необратимость процессов цифровизации всех ступеней образования. В данной связи цифровизацию образования связывают с его индивидуализацией [1], «с концепцией создания и развития информационно-образовательной среды» [2, с. 41], включающей технические и образовательные ресурсы [3; 4; 5], цифровые формы управления образовательным процессом [6], формирование цифровой грамотности и информационной культуры субъектов образовательного процесса [4, с. 148]. По мнению Бернарда Корну [7] цифровизация образования не равносильна его технологизации, она касается, в первую очередь, взаимоотношений педагогов и учащихся в новых формах взаимодействия (очное, дистанционное, смешанное, электронное), каждая из которых имеет свое место и роль в образовательном процессе.

Цифровизация – это «новая социальная ситуация «цифрового разрыва», «цифрового гражданства», «цифровой социализации» [6]. При этом, несмотря на уже достаточно продолжительный опыт внедрения информационных технологий в процессы обучения и воспитания, последние три года оказались практически «ре-

волюционными» в данном отношении. Необходимость быстрой организации удаленного обучения школьников и студентов во время пандемии Covid-19 потребовала пересмотра требований к профессиональной подготовке и функциям педагогов [8], включающей, в числе прочих, «высокий уровень сформированности медиакомпетенции» и «развитую информационную и профессиональную культуру» [9], а также к использованию в обучении информационных технологий для расширения педагогических возможностей в целом.

Участники педагогического процесса условно разделились на две группы в контексте их владения информационными технологиями: «цифровых аборигенов» или представителей «цифрового поколения» и «цифровых иммигрантов» [10]. Впервые данные категории были разграничены американским писателем Марком Prenски в 2001 году в его работе “Digital Natives and Digital Immigrants” [11], где под «цифровыми иммигрантами» он понимал людей, не выросших в цифровую эпоху, но освоивших основные / многие аспекты информационных технологий. Сюда можно отнести всех педагогов, рожденных в двадцатом столетии. Что касается детей XXI века, то цифровое окружение с рождения

является неотъемлемой частью их жизни. Закономерно, что восприятие «цифровыми аборигенами» учебного материала будет значительно отличаться по сравнению с предыдущими поколениями, при этом масштаб изменений их мозга пока сложно оценить. Такая разница в сознании поколений педагогов и учащихся может стать причиной непонимания между ними, возникновения трудностей при взаимодействии и сотрудничестве в образовательном процессе [7]. В связи с этим меняются и общепринятые представления об образе педагога: опытность и мудрость наставника сегодня уступают место таким качествам, как молодость, прогрессивность и цифровая грамотность.

Традиционные формы и методы обучения уже не имеют прежней эффективности при работе с представителями «цифрового поколения» или «поколения Y». Очевидна необходимость развития и внедрения новых форм педагогической работы и оценки, учитывающей потребности, интересы и ожидания молодых людей [10], требующих уважения к собственной позиции и возможности кооперации со сверстниками.

МЕТОДОЛОГИЯ

Теоретическая часть исследования потенциала цифровизации в развитии форм организации учебной деятельности включала в себя поиск, анализ и систематизацию научного материала по данной теме.

В практической части осуществлялся поиск новых методов, приемов и форм работы со студентами лингвистических и филологических направлений подготовки Оренбургского государственного университета и школьниками в рамках профориентационной работы в условиях цифровизации; их апробация и анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс дает новые возможности для его индивидуализации, организации и оценки, развития образовательной среды, предоставляя широкий набор инструментов для смешанного и дистанционного обучения, «перевернутого класса». Среди основных направлений развития цифровой образовательной среды называют использование обучающих компьютерных игр; облачных технологий; дополненной реальности; социальных сетей; массовых онлайн-курсов, технологий визуализации [12].

Поиск новых методов и форм обучения, а также опыт их применения в образовательном процессе по филологическим и лингвистическим направлениям подготовки Оренбургского государственного университета (ОГУ) позволил выделить и описать наиболее удачные из них.

В качестве основной платформы реализации смешанного обучения в вузе остается Moodle [13; 14; 15], который активно развивается и наращивает свой функционал. Если в первые годы своего существования курс Moodle в основном лишь давал студентам общие представления о дисциплине и основных контрольных точках курса, то теперь он может представлять из себя полноценный онлайн курс для самостоятельного обучения, с видео-лекциями и множеством ссылок на дополнительные теоретические и практические ресурсы, возможностью взаимодействия с педагогом.

Регулярным дополнением к очному формату учебного взаимодействия студент-преподаватель становятся онлайн-встречи по видеосвязи на платформах Zoom, Microsoft Teams, Webinar, позволяющих проводить как масштабные мероприятия, так и индивидуальное консультирование. Благодаря возможностям видеоконференцсвязи на конференции ОГУ приглашаются многие иногородние и иностранные гости, а аудитория слушателей достигает нескольких сотен человек. Функции демонстрации экрана, передачи управления обеспечивают наглядность материала и позволяют организовать полноценный диалог.

Такие возможности, расширяющие границы образовательной среды вуза, способствовали повышению заинтересованности студентов Института языков и

культур ОГУ в научных и воспитательных мероприятиях факультета. Так, число студентов, принимающих участие в научной жизни факультета, стремится к 100%. Благодаря электронным формам подачи заявок количество участников в иногородних конференциях, конкурсах, проектах утроилось за последние пять лет.

В рамках школы языков и культур, действующей на кафедре английской филологии и методики преподавания английского языка (АФимПАЯ) в профориентационных целях, с сентября 2021 года преподавателями кафедры на данных платформах ведутся занятия культурно-языковой направленности, а также дети приглашаются на очные мероприятия в университет. Некоторые интерактивные формы работы на основе информационных технологий особенно полюбили учащиеся, например, интерактивные игры как в онлайн, так и в офлайн формате.

Геймификация содержания обучения – одно из основных направлений цифровизации образования. В лингвистике наибольшим потенциалом обладают интерактивные игры, построенные на групповом диалогичном и полилогичном взаимодействии и совместной деятельности учащихся. Игровые интерактивные технологии служат «мостиком» между абстрактностью и теоретизированностью учебной дисциплины и практико-ориентированным, прикладным характером реальной (профессиональной) деятельности. Геймификация позволяет поддерживать учебную мотивацию «цифровых аборигенов» благодаря созданию знакомой и комфортной для них цифровой образовательной среды. Вовлечение участников в такую среду обучения со своими условиями и правилами, новыми задачами, с одной стороны, помогает индивидуализировать процесс обучения, с другой стороны, сохраняет свой интерактивный характер, поскольку, всегда предполагает работу в парах / группах.

Тем не менее, эффективность геймификации образовательного процесса зависит от целевой и методической продуманности игры, тщательности отбора учебного материала, его адекватности, новизны и соответствия содержанию обучения; грамотной организации всех этапов взаимодействия участников между собой, их деятельности и др.

Так, возможности для геймификации лингвистического образования дает Wordwall – многофункциональный цифровой ресурс, позволяющий создавать как электронные, так и печатные игровые материалы к занятиям. Сайт предлагает 18 структурированных шаблонов («Сопоставление», «Ударь крота», «Распутать», «Классифицировать», «Погоня в лабиринте», «Случайное колесо», «Проткни шар», «Пропущенное слово», «Самолет», «Магнитные слова», «Викторина» и др.), позволяющих создавать игры как для отработки лексических и грамматических единиц, так и для монологической / диалогической речи на всех этапах обучения. Яркое иллюстрирование, анимация и звуковое сопровождение привлекут внимание учащихся любого возраста. При проведении дистанционного контроля усвоенных знаний результаты игры сохраняются в специальном разделе личной странички преподавателя с подробными диаграммами и статистикой ответов. Кроме того, банк из миллионов игр по любой тематике позволяет найти уже готовую подходящую игру. Данный ресурс также может обеспечить развитие как профессиональных компетенций студентов, так и метакомпетенций преподавателя в цифровой образовательной среде. Например, участникам региональной предметной олимпиады «OSU Philology Cup Case» на базе кафедры АФимПАЯ было предложено творческое задание, направленное на разработку части урока английского языка в школе по тематике, соответствующей программе и конкретному этапу обучения с использованием ресурса Wordwall. В результате участники представили много интересных проектов, готовых к применению в образовательном процессе школы.

Игровой ресурс Jeopardylabs также дает возможность

каждому создать игру, прототипом которой является Jeopardy! – телевизионная игра-викторина, популярная во многих странах, в которой участникам необходимо отвечать на вопросы и получать баллы за правильные ответы. Победителем становится игрок, набравший наибольшее количество баллов. Российским аналогом игры является телевизионное шоу «Своя игра». Данная игра обладает широкими обучающими возможностями в рамках любой дисциплины. Она может быть организована как в парах, так и в группах, при этом число команд не ограничено, но, как правило, оно не превышает трех. Процесс начисления игрокам / командам баллов автоматизирован, стоимость каждого вопроса / задания также может регулироваться разработчиком. В контексте обучения иностранному языку содержание созданной игры может быть очень разнообразно и направлено как на отработку лексики или грамматической структуры, так и носить междисциплинарный, дискуссионный характер. Командная игра способна порождать дискуссию среди ее членов даже при решении некоммуникативных задач, активизируя критическое мышление.

Развитие навыков письма на разных этапах обучения помогут обеспечить онлайн-генераторы историй, позволяющие создавать собственные иллюстрированные рассказы и комиксы. Так, в образовательном процессе ОГУ были использованы ресурсы StoryJumper и Pixton. Креативный подход и наличие собственного электронного продукта позволяют превратить скучный процесс письма, наиболее трудного вида речевой деятельности для цифрового поколения, в удовольствие. Студентам была предложена тематика, структура, шаблоны грамматических и лексических конструкций, обязательных для использования. Обучение письму в проектной деятельности может осуществляться индивидуально или в группе, с последующим обменом готовых произведений для чтения и обсуждения.

Для запоминания терминологии, иностранной лексики, словарных дефиниций полезным оказался ресурс Quizlet, позволяющий создание вопросно-ответных карточек и обмен ими. Созданные карточки могут быть тематически объединены для игры-викторины. Данный ресурс также предлагает много готовых вариантов викторин и доступен в мобильной версии.

Анкетирование студентов и преподавателей Института языков и культур, посвященное использованию цифровых технологий в образовательном процессе вуза, показало эффективность смешанного обучения в вузе. Так, 95 % респондентов подтвердили необходимость использования платформы Moodle в образовательном процессе вуза. 84 % и 98 % студентов высказались положительно в отношении обучающих игр в цифровой среде и важности применения компьютерных и мобильных технологий в обучении, а 82 % преподавателей отметили повышение интереса и активности студентов при использовании новых форм деятельности на основе цифровых технологий.

ОБСУЖДЕНИЕ

Процесс цифровизации образования и его влияние на молодежь и общество вызывает противоречивые взгляды. Наряду с неоспоримыми прогрессивными суждениями о потенциале образования в цифре, проявляющемся, в первую очередь, в безграничности и адаптации к индивидуальным потребностям каждого студента [16], среди педагогов появляются идеи необходимости введения ограничений в процесс цифровизации обучения, например, «цифровой шабат» (период полного отказа от цифровых гаджетов) или формирование философии цифрового минимализма (ограничения в использовании гаджетов) [17]. Такая биполярность феномена цифровизации объясняется наличием больших образовательных возможностей, с одной стороны, и серьезных угроз, с другой. Среди образовательных плюсов называют возможность мгновенной обратной связи благодаря автоматической обработке данных, различные формы взаи-

модействия студент-преподаватель и студент-студент, визуализацию учебного материала, быстрый доступ к информации, индивидуальный темп обучения [18]. С другой стороны, отмечаются потенциальные риски цифровизации образования:

- использование цифровых технологий для поиска и обработки информации ведет к серьезным изменениям в мировосприятии детей и подростков [19; 20];
- появление новых психологических отклонений, связанных с зависимостью от виртуального мира [21];
- ускоренная трансформация традиционных ценностей [22];
- постоянные метаморфозы, происходящие с форматом коммуникации в социальных сетях;
- деформация коммуникативных навыков (развитие социального аутизма) [18];
- физиологические проблемы, связанные с сидячим образом жизни [18];
- влияние дистанционного обучения на психоэмоциональное состояние обучающихся, снижение мотивации к обучению и способности к восприятию информации [23];
- необходимость тщательного отбора, адаптации, модификации материала обучения, что, в свою очередь, требует высокой цифровой грамотности, креативного и критического мышления, временных затрат от преподавателей.

ВЫВОДЫ

Таким образом, несмотря на противоречивые оценки, цифровизация образования в России – процесс неизбежный, вызванный требованиями времени и образовательными потребностями нового цифрового поколения. В данной связи остро стоит вопрос повышения уровня цифровой грамотности педагогов, призванных обеспечить создание цифровой образовательной среды с новыми формами учебной деятельности, обеспечивающими познавательные и ценностные нужды современных учащихся.

Обеспечение цифровой образовательной среды по лингвистическим и филологическим специальностям в ОГУ, включающее использование образовательной платформы Moodle, средств видеоконференцсвязи, геймификации (Wordwall, Jeopardy), проектирования (StoryJumper, Pixton), викторин (Quizlet), оказалось успешным и показало высокую эффективность в смешанном обучении. Особую роль в достижении поставленных целей и задач играют целостность и логичность образовательного процесса в содержании и сочетании форм учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. М.: Издательский дом Высшей шк. экономики, 2019. 343 с.
2. Платова Е.Д. Цифровизация лингвистического образования: проблемы и перспективы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. №2 (234). С. 40-44.
3. Кисарин А.С. Проблемы инноваций в дополнительном образовании в условиях цифровизации образования // Заметки ученого. 2021. № 6-1. С. 159-162.
4. Ваганова О.И., Попкова А.А., Степина Н.В. Цифровизация как ведущая тенденция развития современного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. №2 (31). С. 146-148.
5. Ярыгин О.Н., Кондуар М.В. Диагностика сформированности компетентности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 90-93.
6. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. № 2 (28). С. 116-121.
7. Cornu V. Digital natives: how do they learn? How to teach them? Policy brief. UNESCO Institute for Information Technologies in Education (2011) <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214698.pdf>
8. Антонов Н.В., Иванова О.А. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования: от концептуальных идей к практике // Вестник НВГУ. 2021. №4 (56). С. 5-15.
9. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Цифровизация лингвистического образования: преимущества и риски // Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования. Сборник научных трудов. – Санкт-Петербург, 2020. С. 13-20.
10. Sarenova A., Aabygapparova S. Digitalizing higher education in Kazakhstan: challenges and solutions // Известия Кыргызского государственного технического университета им. И. Раззакова. 2019. № 4 (52). С. 68-74.
11. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants (2001) <http://>

www.marceprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

12. Кольхматов В.И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования // *Человек и образование*. 2018. №4 (57). С. 118-121.

13. Сиваков В.В., Заикин А.Н. Опыт применения системы дистанционного обучения Moodle // *Совершенствование методики преподавания в техническом вузе. Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-методической конференции*. Воронеж, 2021. С. 122-125.

14. Муслимова А.З., Дирксен С.В. Система управления обучением Moodle в организациях технического и профессионального образования // *Вестник Казахского национального женского педагогического университета*. 2019. № 4. С. 112-118.

15. Maulenkulova M.Zh., Nurzhanova Zh.Zh. Prospects of using educational platform Moodle in teaching foreign languages // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2020. № 11-2 (67). С. 13-18.

16. Bowen, W. G. (2015). *Higher education in the digital age*. Princeton: Princeton University Press.

17. Newport, C. (2019). *Digital minimalism: Choosing a focused life in a noisy world*. New York: Portfolio.

18. Lubkov A.V., Gordienko O.V., Sokolova A.A. *A Humanitarian Approach to the Digitalization of Education* // *Образование и саморазвитие*. 2020. Т. 15, №3. С. 89-96.

19. Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.

20. Helsper, E. J., & Eynon, R. (2011). Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 1-18. [http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital_natives_\(LSERO\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital_natives_(LSERO).pdf)

21. Sieberg, D. (2011). *The Digital diet: The 4-step plan to break your tech addiction and regain balance in your life*. New York: Three Rivers Press.

22. Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: How the net generation is changing the world*. [http://socium.ge/downloads/komunikacisteoria/eng/Grown_Up_Digital_-_How_the_Net_Generation_Is_Changing_Your_World_\(Don_Tapscott\).pdf](http://socium.ge/downloads/komunikacisteoria/eng/Grown_Up_Digital_-_How_the_Net_Generation_Is_Changing_Your_World_(Don_Tapscott).pdf)

23. Kalugina T.M., Timchenko M.V. Digitalization of Higher Education in 2021 – Challenges for University Students in Russia // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. 2023. №2. P.102-112.

Received date: 21.07.2023

Approved date: 04.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 796. 912

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_19



©2023 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПОВЫШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ФИГУРИСТОВ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕСА

© Автор(ы) 2023

ПОПУЛО Гельшиган Миргазовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Адаптивная физическая культура, спорт и туризм»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, g.m.populo@gmail.com

SPIN: 2730-9460

AuthorID: 762348

ORCID: 0000-0003-3545-4371

САФОНЕНКО Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теоретические основы и методика физического воспитания»
Самарский государственный социально-педагогический университет
443035 Россия, Самара, sve21547052@yandex.ru

SPIN: 3110-0291

AuthorID: 673149

ResearcherID: ADU-9273-2022

ORCID: 0000-0002-5193-3957

Аннотация. На современном этапе фигурным катанием дети начинают заниматься очень рано, иногда с 3–4 лет. Прежде всего, это связано с тем, что в столь юном возрасте легко развиваются как координация сложных движений, так и гибкость, что позволяет в дальнейшем легко освоить сложные тройные и четверные прыжки. В сложившейся ситуации важно не нанести ущерб как физическому, так и психическому здоровью детей. Авторы предлагают использовать современные фитнес-технологии в учебно-тренировочном процессе юных фигуристов, как вариант укрепления здоровья и повышения показателей физической подготовленности юных спортсменов. Разработана технология, включающая в учебно-тренировочный процесс юных фигуристов базовые шаги аэробики под музыкальные композиции сюжетных детских песен в подготовительной части тренировок и упражнения, направленные на снятие мышечного напряжения и их растягивания, проводимые в игровой форме (игровой стретчинг) в заключительной части тренировок. Эффективность данной технологии была доказана в ходе проведенного опытно-экспериментального исследования. Проведен сравнительный анализ результатов первичного и итогового тестирования показателей физической подготовленности девочек 5–6 лет, занимающихся фигурным катанием. Полученные материалы исследования могут применяться инструкторами и тренерами детско-юношеских школ в процессе планирования и проведения учебно-тренировочных занятий с детьми 5–6 лет, занимающихся фигурным катанием.

Ключевые слова: фигурное катание, фитнес технологии, анализ, исследование, физическая подготовленность, учебно-тренировочный процесс, девочки 5–6 лет, педагогический эксперимент.

IMPROVING THE INDICATORS OF PHYSICAL FITNESS OF YOUNG FIGURE SKATERS BY MEANS OF FITNESS

© The Author(s) 2023

POPULO Gelshigan Mirgazovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the chair “Adapted Physical Education, Sport and Tourism”
Togliatti State University
445020, Russia, g.m.populo@gmail.com

SAFONENKO Svetlana Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the chair “Theoretical Foundations and Methods of Physical Education”
Samara State University of Social Sciences and Education
443035, Russia, Samara, sve21547052@yandex.ru

Abstract. At the present stage, children begin to practice figure skating very early, sometimes from the age of 3–4. First of all, this is due to the fact that at such a young age, both coordination of complex movements and flexibility are easily developed, which makes it easy to master complex triple and quadruple jumps in the future. In this situation, it is important not to damage both the physical and mental health of children. The authors suggest using modern fitness technologies in the educational and training process of young figure skaters, as an option to strengthen health and improve the physical fitness of young athletes. A technology has been developed that includes in the educational and training process of young figure skaters basic steps of aerobics to the musical compositions of children’s songs in the preparatory part of training and exercises aimed at relieving muscle tension and stretching them, carried out in a playful form (game stretching) in the final part of training. The effectiveness of this technology has been proven in the course of a pilot study. A comparative analysis of the results of the primary and final testing of physical fitness indicators of 5–6-year-old girls engaged in figure skating was carried out. The obtained research materials can be used by instructors and coaches of children’s and youth schools in the process of planning and conducting training sessions with children 5–6 years old engaged in figure skating.

Keywords: figure skating, fitness technologies, analysis, research, physical fitness, educational and training process, girls 5–6 years old, pedagogical experiment.

ВВЕДЕНИЕ

Многие отечественные авторы (Н. В. Китаева [1], Т. А. Махорина [2], А. Е. Пономарев, Д. С. Кармиркодиян [3]) предлагают одним из вариантов нового эффективного способа укрепления здоровья и повышения показателей физической подготовленности фигуристов применять фитнес-технологии. Авторы считают, что в настоящее время мало используются средства фитнеса при занятиях по фигурному катанию. Поэтому исследования в этой области актуальны и могут быть полезны в работе спортивных специалистов.

Популярные направления фитнеса, как показывают исследования последних лет, оказывают здоровьесберегающее сопровождение для спортсменов, т.к. способствуют развитию координации, аэробной выносливости, силы, гибкости, укрепляют сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы [4; 5; 6].

Очевидно, становится актуальной разработка новых оздоровительных программ с применением средств фитнеса в работе с начинающими фигуристами 5–6 лет.

По мнению зарубежных авторов Р. Ford, De Ste Croix, M. Lloyd, «в настоящее время в подготовке зарубежных

квалифицированных спортсменов (Англия, Германия, Италия) четко прослеживается тенденция к использованию нетрадиционных средств в спортивной тренировке. Так, например, широкое применение нашли различные формы фитнеса (аэробика, аквааэробика, пилатес, функциональный тренинг), оздоровительные китайские методики, йога, суставные гимнастики и др. На протяжении последних десятилетий аэробика используется в спортивной тренировке не только футболистов, но и боксеров, борцов, гимнастов, фигуристов» [7].

Авторы G. González, С. Oyarzo, М. Fischer обращают внимание на то, что «среди множества определенных методик общей и специальной физической подготовки фитнесу отведена значимая роль, поскольку: – степ-аэробика способствует развитию координации, аэробной выносливости, ритмичности и ловкости; – занятия на глайдингах – скользящих дисках – позволяют развить чувство равновесия и укрепить мышечный корсет, способствуют улучшению обмена веществ; укрепляют сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы; – применение фитболов при различных безопорных положениях способствует развитию «баланса», координации, укреплению мышечного корсета; – комплексы упражнений с отягощениями и амортизаторами увеличивают сопротивление и развивают силовые способности» [8].

Российские авторы Н. Ю. Тарабрина, Е. Ю. Грабовская, Ю. А. Гетиков подчеркивают, что «российские специалисты также начали использовать различные формы занятий аэробикой в учебно-тренировочном процессе. Однако явление это скорее фрагментарное, нежели системное. Чаще простейшие комплексы упражнений под музыку используются лишь в качестве разминки или для повышения эмоционального фона тренировки. Не учитываются и в полной мере не реализуются на практике возможности аэробной гимнастики как сложно-координационного вида спортивной деятельности. Недостаточно полно изучено и влияние фитнеса на развитие ведущих физических качеств в детском-юношеском возрасте» [9].

Для успешного выполнения нагрузок и для высокой эффективности тренировочного процесса требуется достаточно высокий уровень физической подготовленности спортсменов. Недостаточный уровень физической подготовленности может привести к переутомлению и травмам, особенно в сложно-координационных видах спорта [10; 11; 12].

Очевидно, что очень важен оптимальный уровень физической подготовленности в процессе многолетней подготовки фигуристов.

Наличие противоречия, между увеличением специализированной подготовки и выступлением на соревнованиях в столь раннем возрасте, с одной стороны, и улучшением показателей физической подготовленности с сохранением крепкого здоровья для успешного выступления на соревнованиях, с другой стороны, требует дальнейшего поиска путей разрешения данной проблемы.

Мы предположили, что занятия фигурным катанием с использованием средств фитнеса окажут положительное воздействие на физическую подготовленность девочек 5–6 лет.

Полученные материалы исследования по использованию средств фитнеса позволят применить педагогическую технологию в процессе учебно-тренировочных занятий юных фигуристов в контексте улучшения их физической подготовленности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования явилось изучение влияния средств фитнеса на физическую подготовленность юных фигуристов.

Были использованы следующие методы исследования: анализ литературных источников по проблеме исследования, определение показателей физической подготовленности; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Для оценки физической подготовленности исследуемых мы использовали тесты, направленные на оценку скоростных качеств (бег на 20 м); на оценку гибкости (наклон вперед из положения стоя на тумбе, см), на оценку «взрывной силы» (прыжок в длину с места, см); на оценку специальной выносливости (бег на 400 м, мин, с); на оценку координационных способностей (повороты на спиннере, кол-во раз). Данные тесты проводились согласно рекомендациям авторов В. И. Ляха [13] и М. В. Гороховой, Е. Н. Тузовой [14].

В эксперименте приняли участие 20 девочек 5–6 лет, по 10 человек в экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ).

Исследование проводилось в три этапа на базе Тольяттинского детско-юношеского клуба фигурного и синхронного катания на коньках и танца.

На первом этапе исследования изучались и анализировались литературные источники.

На втором этапе провели предварительную оценку физической подготовленности участников эксперимента. Разработали технологию с использованием средств фитнеса. Провели педагогический эксперимент с октября 2022 г. по апрель 2023 г.

На третьем этапе исследования (май 2023 г.) провели вторичное тестирование показателей физической подготовленности юных фигуристов и сравнительный анализ первичных и вторичных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

До педагогического эксперимента при выполнении упражнений, используемых для определения физической подготовленности, между юными фигуристами экспериментальной и контрольной групп достоверных изменений не наблюдаем, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Средние показатели физической подготовленности юных фигуристов до педагогического эксперимента

Тесты	КГ	ЭГ	t	p
	M±σ	M±σ		
Бег 20 м (с)	5,46±0,82	5,26±0,68	0,67	>0,05
Наклон вперед из положения стоя на тумбе (см)	3,45±1,36	3,14±1,46	0,48	>0,05
Повороты на спиннере (кол-во раз)	2,22±0,92	2,12±0,74	0,27	>0,05
Бег на 400 м (мин, с)	2,23±0,24	2,26±0,46	0,54	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	95,83±9,92	93,55±8,87	0,34	>0,05

Примечание: М - среднее арифметическое значение; σ - стандартное отклонение; t - коэффициент достоверности; p - показатель достоверности

Педагогический эксперимент проводился как на спортивных площадках, так и на ледовой арене. Контрольная и экспериментальная группы занимались по 5 раз в неделю (2 раза проводились занятия по общей физической подготовке и 3 раза на льду).

Участники контрольной группы занимались по разработанной программе для детских и юношеских школ по фигурному катанию, разработанной на основе нормативных документов.

У участников экспериментальной группы подготовительная часть учебно-тренировочных занятий как общей физической подготовки на суше, так и занятий на льду, проходила под музыкальные композиции сюжетных детских песен («Танец маленьких утят», «Буратино», «Два веселых гуся», «Чунга-чанга», «Антошка», «Дважды два четыре» и т.п.) и включала средства фитнес-аэробики (танцевальные композиции на основе базовых шагов аэробики).

Заключительная часть учебно-тренировочных занятий проходила с использованием музыкального сопровождения (детские песенки с сюжетом) и специальных упражнений с постепенным увеличением амплитуды движений. Упражнения, направленные на снятие мышечного напряжения и их растягивания, проводились в игровой форме (игровой стретчинг), в виде «фитнес – сказки», т.е. выполнения разных упражнений, включающих в себя образы разных насекомых, животных, морских обитателей (рыбки, змеи, бабочки, лягушки и т. п.). По мнению как отечественных, так и зарубежных авторов, игровой и со-

революционные методы улучшают работоспособность спортсменов в любом возрасте [15; 16].

В результате использование фитнес технологий в процессе тренировочных занятий мы пришли к итоговым показателям физической подготовленности, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Средние показатели физической подготовленности юных фигуристов после педагогического эксперимента

Тесты	КГ	ЭГ	t	p
	М±σ	М±σ		
Бег 20 м (с)	5,28±0,91	4,56±0,64	2,25	<0,05
Наклон вперед из положения стоя на тугбе (см)	3,76±1,43	5,23±1,31	2,45	<0,05
Повороты на спине (кол-во раз)	2,92±0,88	3,61±0,79	2,36	<0,05
Бег на 400 м (мин, с)	2,17±0,26	2,06±0,76	2,34	<0,05
Прыжок в длину с места (см)	100,12±6,94	109,14±7,24	2,74	<0,05

Примечание: М - среднее арифметическое значение; σ - стандартное отклонение; t - коэффициент достоверности; p - показатель достоверности

Улучшились средние показатели в беге на короткие дистанции, и в контрольной группе на 0,18 секунды, и в экспериментальной группе на 0,7 секунды, но с достоверной разницей в пользу юных фигуристов экспериментальной группы.

Улучшились средние показатели подвижности в суставах, и в контрольной группе на 0,51 см, и в экспериментальной группе на 2,09 см, но с достоверной разницей в пользу юных фигуристов экспериментальной группы.

Улучшились средние показатели координационных способностей, и в контрольной группе на 0,71 раза, и в экспериментальной группе на 1,49 раза, но с достоверной разницей в пользу юных фигуристов экспериментальной группы.

Улучшились средние показатели на выносливость, и в контрольной группе на 0,06 секунды, и в экспериментальной группе на 20 секунд, но с достоверной разницей в пользу юных фигуристов экспериментальной группы.

Улучшились средние показатели скоростно-силовых способностей, и в контрольной группе на 4,29 см, и в экспериментальной группе на 15,59, но с достоверной разницей в пользу юных фигуристов экспериментальной группы.

Таким образом, по положительным результатам проведенной нами экспериментальной работы мы рекомендуем в подготовительную и заключительную части урока юных фигуристов включать средства фитнеса, в частности, элементы базовой аэробики и игрового стретчинга, которые позволяют улучшить показатели физической подготовленности, а также создадут условия для эстетического развития юных фигуристов, обогащения их слухового опыта и расширения кругозора.

ОБСУЖДЕНИЕ

В результате нашей экспериментальной работы с использованием средств фитнеса, в частности, упражнений базовой аэробики и игрового стретчинга в процессе учебно-тренировочных занятиях по фигурному катанию с девочками 5–6 лет, все используемые показатели физической подготовленности достоверно улучшились.

Такой же положительный опыт использования фитнес технологий мы находим в исследованиях специалистов Н. В. Китаевой, которая предлагает использовать упражнения из акробатики «для более эффективного развития основных физических качеств фигуристов, таких как координационные способности, силовые способности и гибкость, в тренировочном процессе групп начальной подготовки целесообразно применение комплексов акробатических упражнений» [1]; А. Н. Новгородской, Л. Д. Винокуровой [17], М. Чизбру, С. Вудхауз, Р. Гриффитс [18; 19], которые предлагают внедрить различные направления фитнеса в систему ДОУ, для развития физических качеств детей и обновления занятий по физической культуре дошкольников.

Авторы В. Ф. Ишухин и М. П. Гордовенко, напротив, на основании мониторинга технической подготовки девочек 6–7 лет, занимающихся в секции фигурного

катания, но уже на этапе углубленной специализации, рекомендуют «долю физической подготовки свести до одного часа в неделю, что приведет к изменению процентного соотношения в сторону увеличения основных видов подготовки: СФП, технической и хореографической составляющей» [20].

ВЫВОДЫ

Анализ литературных источников по рассматриваемой проблеме исследования показал, что популярность фигурного катания за последние годы приобрела качественный скачок, но при этом в тренировочном процессе фигуристов разной квалификации недостаточно используются фитнес технологии. Следовательно, исследования в данной области будут актуальны и полезны как для спортсменов, так и для тренеров по фигурному катанию.

До проведения эксперимента были разработаны комплексы упражнений с использованием средств фитнес аэробики в подготовительной части учебно-тренировочных занятий под музыкальные композиции сюжетных детских песен и комплексы упражнений с использованием игрового стретчинга в виде «фитнес – сказки», включающей в себя образы разных насекомых, животных, морских обитателей в заключительной части учебно-тренировочного занятия.

На последнем этапе исследовательской работы после проведения эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов первичного и вторичного тестирования показателей физической подготовленности участников эксперимента. У юных фигуристов экспериментальной группы произошли достоверные изменения по всем показателям физической подготовленности:

в тесте «Бег на 20 м» с разницей результатов по скоростным способностям в пользу участников ЭГ на 0,72 с, при $t=2,21$ ($p<0,05$);

в тесте «Наклон вперед из положения стоя» с разницей результатов по показателям гибкости в пользу участников ЭГ на 1,47 см, при $t=2,45$ ($p<0,05$);

в тесте «Повороты на спине» с разницей результатов по координационным способностям в пользу участников ЭГ на 0,69 раза, при $t=2,36$ ($p<0,05$);

в тесте «Бег 400м», с разницей результатов по показателям выносливости в пользу участников ЭГ на 0,11 с, при $t=2,34$ ($p<0,05$);

в тесте «Прыжок в длину с места» с разницей результатов по скоростно-силовым способностям в пользу участников ЭГ на 9,02 см, при $t=2,74$ ($p<0,05$).

Полученные положительные результаты исследования могут применяться инструкторами и тренерами детско-юношеских школ в процессе планирования и проведения учебно-тренировочных занятий с детьми 5–6 лет, занимающихся фигурным катанием.

Проведенное исследование позволило нам частично решить актуальную проблему использования фитнес технологий в процессе учебно-тренировочных занятий спортсменов. Мы рассмотрели педагогическую технологию с использованием средств фитнеса в тренировочном процессе юных фигуристов и ее влияние на динамику показателей физической подготовленности. Полагаем, что возможно дальнейшее исследование в этой области, например, определение эффективности использования современных средств фитнеса в тренировочном процессе спортсменов разного возраста, занимающихся другими видами спорта и т. п.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Китаева, Н.В. Акробатические упражнения как средство развития физических способностей в группах начальной подготовки по фигурному катанию на коньках / Н.В. Китаева // Инновации. Наука. Образование. - 2021. № 33. - С. 1757-1762.
2. Махорина, Т.А. Использование фитнес-технологий для развития специальной выносливости занимающихся в оздоровительных группах по фигурному катанию / Т.А. Махорина // В сборнике: Шаг в науку. Сборник статей по материалам V научно-практической конференции молодых ученых (III всероссийской). Москва, 2022. С. 182-185.
3. Пономарев, А.Е. Педагогическое мастерство тренера-

преподавателя по фигурному катанию на коньках / А.Е. Пономарев, Д.С. Кармиркодиян // Сборник материалов XXV Всероссийской научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 2022. С. 300-306.

4. Борисенкова, Е.С. Использование полусферы в хореографической подготовке фигуристов / Борисенкова Е.С. // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 50-летию кафедры теории и методики конькобежного спорта. Челябинск, 2022. С. 63-66.

5. American Thoracic Society. American College of Chest Physicians. Ats/Accp Statement on cardiopulmonary exercise testing. *Am J Respir Crit Care Med.* 2003. 167(2): 211-77. DOI: 10.1164/rccm.167.2.211

6. Farley J. B., Stein J., Keogh J. W. L., Woods C. T., Milne N. The Relationship Between Physical Fitness Qualities and Sport-Specific Technical Skills in Female, Team-Based Ball Players: A Systematic Review. *Sports Med Open.* 2020 Apr 15; 6(1):18. 10.1186/s40798-020-00245-y. PMID: 32297147; PMCID: PMC7158966. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7158966/pdf/40798_2020_Article_245.pdf (дата обращения: 01.11.2022). DOI: 10.1186/s40798-020-00245-y. PMID

7. The long term athlete development model: physiological evidence and application / P. Ford, De Ste Croix, M. Lloyd [et al.] // *Journal of Sports Sciences.* – 2011. – No 29 (4). – P. 389-402.

8. Entrenamiento específico de del balance postural en jugadores juveniles de fútbol / G. González, C. Oyarzo, M. Fischer [et al.] // *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.* – 2011. – No 10 (41). – P. 95-114.

9. Тарабрина, Н.Ю. Особенности влияния специальных средств фитнеса на скоростно-силовые и координационные показатели юных футболистов // Н.Ю. Тарабрина, Е.Ю. Грабовская, Ю.А. Гетиков *Наука и спорт: современные тенденции.* 2016. Т. 10. № 1 (10). - С. 31-35.

10. Houghlum, Peggy A. *Therapeutic exercise for musculoskeletal injuries* / Peggy A. Houghlum. - 4th ed. - North Carolina: Human kinetics, 2016. - 1168 p.

11. Simons, C. Reliability of accelerometry to assess impact loads of jumping and landing tasks / C. Simons, E.J. Bradshaw // *Sports Biomechanics.* - 2016. - Volume 15, Issue 1. - P. 1-10.

12. Assessing proprioception: a critical review of methods / j. Han, G. Waddington, R. Adams, Anson, Y. Liu // *Journal of Sport and Health Science.* - 2016. - № 5 (1). - P. 80-90.

13. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: пособие для учителя / В.И. Лях. – Москва, 1998. – 272 с.

14. Горохова, М.В. Построение тренировочного процесса соревновательного периода в фигурном катании / М.В. Горохова, Е.Н. Тузова // *Вестник науки.* 2022. Т. 3. № 6 (51). - С. 346-351.

15. Касьянова, М.П. Общая физическая подготовка фигуристов / М.П. Касьянова // В книге: Тезисы докладов XXVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. Материалы конференции. Краснодар, 2021. С. 239.

16. Jukic, I. Strategies and solutions for team Sports athletes in isolation due to COVID-19 / I. Jukic, J. Calleja-Gonzalez, F. Cos, F. Cuzzolin, J. Olmo, N. Terrados, N. Niaradi, R. Sassi, B. Requena, L. Milanovic, I. Krakon, K. Chatzichristos, P.E. Alcaraz // *Sports,* 2020. - №8(4). - P. 56. EDN: RTXXPY

17. Новгородова, А.Н. Фитнес-аэробика для развития физических качеств детей подготовительной группы дошкольной образовательной организации / Новгородова А.Н., Винокурова Л.Д. // В сборнике: Олимпийский спорт: педагогическое наследие Д.П. Коркина и современное олимпийское движение. Материалы IV Международной научно-практической конференции в рамках проведения международного турнира по вольной борьбе, посвященного памяти заслуженного тренера СССР Д.П. Коркина. Якутск, 2021. С. 74-77.

18. Чизбру М., Вудхауз С., Гриффитс Р. Йога для ваших детей / пер. с англ. Ю. И. Герасимчик. - Минск: Попурри, 2009. - 192 с.

19. Rzepka, N. Children fitness level in primary school of raciborz in 1995 and 2009 / N. Rzepka, M. Szepelawy, J. Wojnar // *Sportul Olimpic si sportul pentru toti: Materialele XV-a Congres stiintific International (12-15 septembrie 2011, Chisinau)/Comitetul international olimpic, Academia internationala olimpica.* -Chisinau, 2011. -Vol. I. -C. 193-195.

20. Ишухин, В.Ф. Техническая подготовка юных фигуристов на этапе спортивной специализации / В.Ф. Ишухин, М.Б. Гордовенко // В сборнике: Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Шья, 2022. С. 208-211.

Received date: 22.07.2023

Approved date: 05.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.14

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_20



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

НЕОБХОДИМОСТЬ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 31.05.03 СТОМАТОЛОГИЯ

© Автор(ы) 2023

ПРОСАЛОВА Вероника Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Социально-гуманитарные и экономические дисциплины»

*Тихоокеанский государственный медицинский университет
690002, Россия, Владивосток, prosalova@mail.ru*

SPIN: 8768-6358

AuthorID: 633760

ResearcherID: E-2886-2019

ORCID: 0000-0001-8498-7719

НИКОЛАЕВА Анастасия Александровна, старший преподаватель кафедры «Социально-гуманитарные и экономические дисциплины»

*Тихоокеанский государственный медицинский университет
690002, Россия, Владивосток, asya-nikitina@mail.ru*

SPIN: 8256-1039

AuthorID: 752483

ORCID: 0000-0003-1934-5191

Аннотация. В России на сегодняшний день рынок частных стоматологических услуг достаточно развит. В связи с чем, современные вызовы диктуют будущему выпускнику специальности 31.05.03 отвечать не только своим квалификационным требованиям в сфере медицины, но также получать определенные знания в других отраслях, в том числе и в экономике. Для того чтобы вести успешный бизнес, быть высококлассным руководителем или просто уметь работать в команде, недостаточно освоить отдельные экономические дисциплины. Необходимо сформировать комплексные знания, которые помогут в дальнейшем врачу-стоматологу вести успешную работу (как в государственной клинике, так и в частной, как в качестве рядового врача-стоматолога, так и в качестве руководителя частной клиники или ее владельца). В данной статье были проанализированы научные труды как отечественных авторов, так и зарубежных, в результате чего авторы пришли к выводу, что современное российское медицинское образование имеет формальный подход в преподавании экономических дисциплин. Кроме того, выборочно были рассмотрены учебные планы по специальности 31.05.03 Стоматология нескольких высших медицинских учебных заведений. Данный обзор показал, что в медицинских ВУЗах отсутствует комплексный подход в преподавании дисциплин экономической направленности.

Ключевые слова: студенты медицинских специальностей, экономика, менеджмент, экономические дисциплины, стоматологический бизнес, стоматологическое образование, комплексный подход к образованию, учебный план, медицинские высшие учебные заведения, стоматологическая клиника.

THE NEED TO BUILD AN INTEGRATED APPROACH IN TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES FOR STUDENTS IN THE SPECIALTY 31.05.03 DENTISTRY

© The Author(s) 2023

PROSALOVA Veronica Sergeevna, Ph.D., Associate Professor of the department of “Social, Humanitarian and Economic Disciplines”

*Pacific State Medical University
690002, Russia, Vladivostok, prosalova@mail.ru*

NIKOLAEVA Anastasia Aleksandrovna, Senior lecturer of the department of “Social, Humanitarian and Economic Disciplines”

*Pacific State Medical University
690002, Russia, Vladivostok, asya-nikitina@mail.ru*

Abstract. In Russia, today the market for private dental services is quite developed. In this connection, modern challenges dictate that the future graduate of the specialty 31.05.03 meet not only his qualification requirements in the field of medicine, but also acquire certain knowledge in other industries, including economics. In order to run a successful business, be a high-class leader, or simply be able to work in a team, it is not enough to master certain economic disciplines. It is necessary to form comprehensive knowledge that will help the dentist to conduct successful work in the future (both in a public clinic and in a private one, both as an ordinary dentist and as the head of a private clinic or its owner). This article analyzed the scientific works of both domestic and foreign authors, as a result of which the authors came to the conclusion that modern Russian medical education has a formal approach to teaching economic disciplines. In addition, curricula in the specialty 31.05.03 Dentistry of several higher medical educational institutions were selectively considered. This review showed that medical universities do not have an integrated approach to teaching economic disciplines.

Keywords: students of medical specialties, economics, management, economic disciplines, dental business, dental education, integrated approach to education, curriculum, medical higher educational institutions, dental clinic.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

На современном этапе развития общества необходимо, чтобы каждый человек обладал определенными экономическими знаниями: будь то знания в налоговой сфере, например, для получения налоговых вычетов или с целью определения оптимального налогового режима для открытия собственного бизнеса. Кроме того, важны базовые знания в сфере финансовой грамотности, например, для создания «подушки безопасности» или выстра-

ивания успешной инвестиционной траектории и т. д. Можно с уверенностью говорить о том, что на данном этапе развития общества каждый человек, не зависимо от своей профессии, должен обладать хотя бы базовыми экономическими знаниями.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Вопросам, посвященным проблемам и необходимости преподавания экономических дисциплин для неэко-

номических специальностей посвящен ряд исследований как российских, так и зарубежных авторов.

Среди трудов отечественных исследователей следует выделить работы И. Ю. Ваславской и О. В. Гогачевой [1], М. Ф. Гуськовой, П. Ф. Стерликова, Ф. Ф. Стерликова [2], Н. П. Кононковой, А. А. Костянин, Д. А. Михайленко, Е. Ю. Волковой [3]. Данные авторы сходятся во мнении, что экономические дисциплины несут базовый, общеразвивающий характер и, к сожалению, не имеют прикладного значения. Также роль экономических знаний для будущего развития студентов-медиков изучали В. А. Герасименко [4], И. С. Гаврилова, В. И. Чумаков, А. В. Жидовинов [5].

Ряд авторов отмечает, что современный обучающийся по не экономическим специальностям, в том числе медицинским, должен обладать знаниями в сфере финансовой грамотности [6–12].

Среди зарубежных авторов, отметим труды Mary P. Walker, Susan I. Duley, Matthew Miles Beach, Lisa Deem, Roberta Pileggi, Nachum Samet, Adriana Segura, John N. Williams [13], Joanne Dawley [14], которые отмечают важность и значимость экономических знаний у врачей-стоматологов.

Кроме того, ряд иностранных ученых отмечают, что для успешной работы стоматологической клиники ее руководитель должен в достаточном объеме обладать не только медицинскими, но экономическими знаниями. Также, грамотный руководитель должен быть не только хорошим врачом, но и грамотным менеджером [15–22].

Изучив учебные планы некоторых медицинских высших учебных заведений (ВУЗов), авторы пришли к выводу, что большинство образовательных организаций достаточно формально подходят к построению учебных дисциплин по экономическим наукам. Основная задача экономических дисциплин – закрыть определенные компетенции. К сожалению, данный подход не позволяет сформировать у студентов достаточный уровень знаний для дальнейшей успешной работы в качестве главного врача или владельца собственного стоматологического бизнеса.

К сожалению, очень часто от студентов медицинских специальностей можно услышать следующие вопросы и возражения: «Мы будем лечить людей, зачем нам экономика?», «Нам еще и считать что-то надо будет?», «Мы же не экономисты!». Также в число этих студентов входят и обучающиеся по специальности 31.05.03 Стоматология. Проводя у них занятия экономической направленности, преподавателям приходится «буквально на пальцах» объяснять для чего нужны знания в сфере экономики. Чаще всего работать с возражениями студентов позволяют такие вопросы: «Планируете ли вы быть просто врачом-стоматологом или хотите развить свою карьеру до должности главного врача? А как тогда без экономических знаний вы будете управлять персоналом и в целом клиникой?», «Хотите ли вы открыть свой стоматологический кабинет или стоматологическую клинику в дальнейшем? А как тогда вы будете составлять бизнес-план и производить необходимые расчеты?». После таких дискуссий студенты начинают понимать необходимость и важность изучения таких дисциплин, как «Основы финансовой грамотности», «Экономика» и «Менеджмент».

Но большинство учебных планов в медицинских учебных заведениях не предусматривают комплексного подхода для получения необходимых экономических знаний для формирования необходимых компетенций. Поэтому, мы считаем, что проблема, описанная в данной статье, является актуальной.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью данной статьи является обоснование необходимости построения комплексного подхода в преподавании экономических дисциплин для обучающихся по специальности 31.05.03 Стоматология.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

При написании статьи были использованы такие общенаучные методы исследования, как: анализ, описание, сравнение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Практически каждый обучающийся по специальности 31.05.03 Стоматология мечтает после получения практических навыков открыть либо собственный стоматологический кабинет, либо частную стоматологическую клинику. Однако не каждый студент понимает, что для ведения собственного бизнеса необходимо обладать не только специальными медицинскими знаниями, но также необходимо иметь определенные компетенции в сфере экономических знаний.

Проанализировав данные за 2021 – 2023 гг. мы видим, что большую часть стоматологического рынка занимают частные компании (Таблица 1).

Таблица 1 – Количество частных и государственных организаций, оказывающих стоматологические услуги

Наименование округа РФ	2021 год		2022 год		2023 год	
	Частные организации	Гос. организации	Частные организации	Гос. организации	Частные организации	Гос. организации
Дальневосточный федеральный округ	3121	580	3083	573	2985	555
Приволжский федеральный округ	10473	1344	10475	1324	10192	1298
Северо-Западный федеральный округ	6795	823	6871	815	6624	806
Северо-Кавказский федеральный округ	3259	555	3279	543	3135	535
Сибирский федеральный округ	6096	967	6111	945	5937	918
Уральский федеральный округ	4655	588	4701	579	4590	553
Центральный федеральный округ	18167	1641	18414	1602	17844	1549
Южный федеральный округ	7775	834	7848	821	7590	810
Итого (в целом по России)	60341	7332	60782	7202	58897	7024

*составлено авторами по данным единой базы частной системы здравоохранения Statprivat [23]

Также мы видим, что на протяжении рассматриваемого периода времени имеется тенденция к снижению численности как государственных, так и частных стоматологических организаций. Данную закономерность можно объяснить рядом факторов, таких как:

- нестабильная экономическая ситуация в стране;
- высокий уровень конкуренции между стоматологическими организациями;
- неэффективные управленческие решения;
- отсутствие грамотного руководящего состава с необходимыми компетенциями и др.

Первые два фактора относятся к внешним угрозам стоматологических компаний и никакого влияния на них оказать невозможно, а следует лишь приспосабливаться к постоянным изменениям. Два следующих фактора являются факторами внутренней среды организации. А это значит, что возможно минимизировать определенные риски и решить часть проблем, возникающих внутри организации.

Среди сотрудников системы здравоохранения бытует мнение, что обучение экономическим знаниям, в том числе менеджменту, не является обязательным для будущих медицинских сотрудников, в том числе для студентов-медиков. В большинстве случаев, экономические дисциплины обучающимся по специальности 31.05.03 Стоматология закладывают в учебный план на первых курсах обучения, когда будущие врачи еще не понимают важности знаний данных дисциплин и получения управленческих навыков. Так., к примеру, во ФГБОУ ВО ТГМУ Минздрава России с 2023 года была введена в учебный план дисциплина «Основы экономики и финансовой грамотности», на которую отводится лишь 72 часа (12 часов – лекционных, 28 часов – практических, 32 часа – самостоятельная работа) [24].

Создать прочную базу экономических знаний в рамках ограниченной аудиторной нагрузки невозможно (тем более сформировать управленческие навыки, которые в дальнейшем понадобятся многим из них). Более грамотный подход представлен в учебном плане для будущих врачей-стоматологов в ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Минздрава России. Здесь студенты в четвертом семестре получают базовые знания по дисциплине «Экономика», а в шестом семестре могут получить необходимые компетенции выбрав дисциплину по выбору «Маркетинг в стоматологии / Менеджмент в стоматологии» [25]. Также достаточно эффективный подход к преподаванию экономических дисциплин для обучающихся по направлению 31.05.03 Стоматология представлен во ФГБОУ ВО МГМСУ им. А. И. Евдокимова Минздрава России. Здесь, в рамках учебного процесса, студенты изучают следующие дисциплины: «Экономика», «Управление проектом, командная работа и лидерство» [26]. В учебном плане ФГБОУ ВО ДВГМУ Минздрава России предусмотрены для будущих врачей-стоматологов следующие дисциплины, имеющие экономическую направленность: «Экономика», «Этика, право и менеджмент в стоматологии», «Командная работа и лидерство» [27].

Отметим, что практически в каждом высшем учебном заведении экономические дисциплины вычитываются на первых курсах обучения (1–2 курс, реже – третий курс обучения). Студенты в этот период обучения еще не осознают необходимость и важность получения данных знаний и чаще всего задаются вопросом: «Зачем нам экономика?». Поэтому к задачам преподавателя экономических дисциплин также можно отнести и проведение практикоориентированных занятий, с целью получения практических навыков и донесения информации о дальнейших перспективах развития профессиональной деятельности (в том числе на должности заместителя главного врача, главного врача, владельца стоматологического кабинета или стоматологической клиники).

Также, согласно ФГОС ВО 3++ для специальности 31.05.03 Стоматология предусмотрены следующие области профессиональной деятельности: 01 Образование и наука (в сфере научных исследований), 02 Здравоохранение (в сфере оказания медицинской помощи при стоматологических заболеваниях), 07 Административно-управленческая и офисная деятельность (в сфере деятельности организаций здравоохранения). Также ВУЗам необходимо готовить своих будущих выпускников к решению таких типов задач профессиональной деятельности, как: медицинский, научно-исследовательский, организационно-управленческий, педагогический.

Кроме того, в профессиональном стандарте «Врач-стоматолог» (приказ Министерства труда и социальной защиты от 10.05.2016 №227н) прописана трудовая функция: организационно-управленческая деятельность (код А/06.7, уровень 7), что в свою очередь доказывает необходимость преподавания экономических дисциплин, в том числе такой дисциплины, как «Менеджмент» в рамках подготовки обучающихся по специальности 31.05.03 Стоматология.

Для осуществления комплексного подхода к формированию экономических знаний у студентов, обучающихся по специальности 31.05.03 Стоматология, мы предлагаем скорректировать учебный план следующим образом (Рисунок 1):

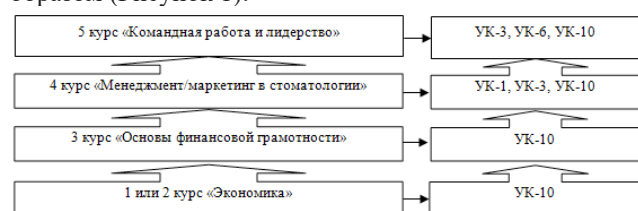


Рисунок 1 – Комплексный подход к формированию

необходимых компетенций по экономическим дисциплинам (составлено авторами)

Данный подход поможет сформировать у обучающихся необходимые компетенции. На первых курсах обучения студенты получают базовые знания по экономике и финансовой грамотности, что в дальнейшем поможет им в изучении более узконаправленных дисциплин, таких как «Менеджмент / маркетинг в стоматологии» и «Командная работа и лидерство». Изучая только отдельные дисциплины «Экономика» или «Менеджмент», невозможно у студентов сформировать весь объем необходимых знаний, который в дальнейшем пригодится им для успешной работы. Также, к старшим курсам обучения студенты более осознанно будут относиться к экономическим дисциплинам, понимая их необходимость как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Проанализировав зарубежные источники информации и результаты научных трудов отечественных исследователей, авторы пришли к выводу, что иностранные авторы подчеркивают значимость изучения экономических дисциплин для врачей-стоматологов. Авторам близка данная позиция. Мы считаем, что современный рынок труда и экономическая обстановка, в целом, не позволяют нынешним студентам получать только узконаправленные знания в сфере медицины. Современный студент-медик должен обладать обширными знаниями в различных отраслях, в том числе и экономической.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В данной статье авторы выборочно проанализировали учебные планы по специальности 31.05.03 Стоматология различных медицинских высших учебных заведений, в результате чего пришли к выводу, что в большинстве из них экономический дисциплины присутствуют лишь формально, для «закрытия некоторых компетенций». При таком подходе будущие врачи-стоматологи не получают необходимых комплексных знаний, которые в дальнейшем помогут при ведении частной практики. Как показывают статистические данные (Таблица 1), в России 89 % рынка стоматологических услуг занимают частные медицинские организации. В рамках существующего подхода в получении медицинского образования (в разрезе преподавания экономических дисциплин), уже будучи профессионалом своего дела, врач-стоматологу приходится дополнительно обучаться на курсах профессиональной переподготовки, повышения квалификации, а в некоторых случаях получать дополнительное образование, для того чтобы получить необходимые компетенции для открытия и ведения собственного бизнеса.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Рынок частных стоматологических услуг находится в режиме постоянной трансформации, он остро реагирует на внешние угрозы, такие как введение санкций, изменение курса валюты, отсутствие товаров-заменителей и т. д. Именно поэтому следует модернизировать существующую систему получения медицинского образования. Необходимо убирать «формальный подход» к экономическим дисциплинам. Для формирования осознанного подхода у обучающихся по специальности 31.05.03 Стоматология к изучению экономических дисциплин необходимо проведение вебинаров или очных встреч с успешными представителями отрасли частных стоматологических услуг. Для этого необходимо в дальнейшем провести большой объем организационной и учебно-методической работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваславская, И. Ю. Специфика преподавания экономических

дисциплин для обучающихся по специальности «Стоматология» / И. Ю. Васильевская, О. В. Гоцаева // Экономические науки. – 2016. – № 140. – с. 77-81.

2. Гуськова, М. Ф. Экономические составляющие компетенций ФГОС ВО неэкономических направлений подготовки / М. Ф. Гуськова, П. Ф. Стерликов, Ф. Ф. Стерликов // Экономические науки. – 2016. – № 135. – С. 23-26.

3. Экономика как общеобразовательная дисциплина в университетах: поиск целевой модели преподавания / Н. П. Кононкова, А. А. Костянян, Д. А. Михайленко, Е. Ю. Волкова // Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика. – 2022. – № 4. – С. 229-255.

4. Герасименко, В. А. Роль экономических знаний и учебных дисциплин профиля «Экономика здравоохранения» в формировании компетенций студентов / В. А. Герасименко // Развитие системы непрерывного образования в условиях Индустрии 4.0 : Материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11 апреля 2019 года. – Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2019. – С. 32-36.

5. Гаврилова, И. С. Опыт внедрения социально-психологических и педагогических тренинговых форм работы с персоналом медицинских учреждений в рамках социального управления в кадровом менеджменте / И. С. Гаврилова, В. И. Чумаков, А. В. Жидовинов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-1. – С. 28-33.

6. Никонова Я.И., Лунина Т.А., Прудников А.А., Ариба Л.Н. Разработка программ повышения финансовой грамотности для высшей школы. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 6-1. С. 142-154.

7. Сорокина Е.А. Цифровая финансовая грамотность студента как фактор устойчивого экономического развития. Инновации. Наука. Образование. 2021. Т. 1. № 44. С. 709-713.

8. Авдеева Е.А., Болгов В.А., Крючкова И.В. Особенности разработки и реализации рабочих программ дисциплин по финансовой грамотности для студентов неэкономических специальностей. В сборнике: Проблемы современных экономических, правовых и естественных наук в России - синтез наук в конкурентной экономике. Реферативный сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. 2018. С. 105-108.

9. Рассказова Н.В. Финансовая грамотность студентов неэкономических направлений. Современная школа России. Вопросы модернизации. 2021. № 2-1 (35). С. 183-184.

10. Воротынцева А.В., Давыдова Т.Е., Жутаева Е.Н. Актуальность разработки и реализации рабочих программ дисциплин (модулей) по финансовой грамотности для студентов образовательных организаций высшего образования. В сборнике: Проблемы современных экономических, правовых и естественных наук в России - синтез наук в конкурентной экономике. Реферативный сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. 2018. С. 63-65.

11. Носаленко, П. А. Финансовая грамотность населения как фактор устойчивости финансового сектора страны / П. А. Носаленко, А. В. Петрицкая // Наука, образование и культура. – 2019. – № 5(39). – С. 21-23.

12. Носаленко, П. А. Финансовая грамотность населения как фактор устойчивости финансового сектора страны / П. А. Носаленко, А. В. Петрицкая // Наука, образование и культура. – 2019. – № 5(39). – С. 21-23.

13. Mary P Walker, Susan I. Duley, Matthew Miles Beach, Lisa Deem, Roberta Pileggi, Nachum Samet, Adriana Segura, John N Williams Dental Education Economics: Challenges and Innovative Strategies / Mary P Walker, Susan I. Duley, Matthew Miles Beach, Lisa Deem, Roberta Pileggi, Nachum Samet, Adriana Segura, John N Williams [Электронный ресурс] // ResearchGate Logo : [сайт]. — URL: https://www.researchgate.net/publication/23571566_Dental_Education_Economics_Challenges_and_Innovative_Strategies (дата обращения: 29.08.2023).

14. Joanne Dawley How the economics of dental assisting is impacting your practice / Joanne Dawley [Электронный ресурс] // Dentaleconomics : [сайт]. — URL: <https://www.dentaleconomics.com/macro-op-ed/article/14174016/how-the-economics-of-dental-assisting-is-impacting-your-practice> (дата обращения: 29.08.2023).

15. Furlini L, Noushi N, Castonguay G, Allison P, Bedos C, De Souza R, et al. Assessing dental students' readiness to treat populations that are underserved: a scoping review. J Dent Educ. 2018;82(5):483-91

16. Albino JE, Inglehart MR, Tedesco LA. Dental education and changing oral health care needs: disparities and demands. J Dent Educ. 2012 Jan 1;76(1):75-88.

17. Pipeline. Profession & Practice: Community-Based Dental Education. Released August 27, 2013.

18. Vujicic M. Where do dental school graduates end up locating? J Am Dent Assoc. 2015;146(10):775-7.

19. Stafford GL, Nourzad F, Lobb WK, Beall JR. The economic costs and benefits of dental education: an empirical analysis. J Dent Educ. 2014;78(11):1497-507.

20. Financial Planning for Dentists // Wealhtender URL: <https://wealhtender.com/insights/financial-planning/financial-advisors-for-dentists/> (дата обращения: 31.08.2023).

21. It's Never Too Early to Develop a Retirement Plan // Aldrich URL: <https://aldrichadvisors.com/dental/practice-financial-plan/> (дата обращения: 31.08.2023).

22. It's Never Too Early to Develop a Retirement Plan // Aldrich URL: <https://aldrichadvisors.com/dental/practice-financial-plan/> (дата обращения: 31.08.2023). // Aegisdentalnetwork URL: <https://www.aegisdentalnetwork.com/id/2014/09/4-ways-dentists-can-increase-their-busi->

ness-knowledge (дата обращения: 31.08.2023).

23. Единая база частной системы здравоохранения. Соотношение частных и государственных клиник, Россия / Единая база частной системы здравоохранения [Электронный ресурс] // Statprivat : [сайт]. — URL: <https://statprivat.ru/okfs?r=2> (дата обращения: 02.09.2023).

24. Об учебном плане с приложением его в виде электронного документа / [Электронный ресурс] // Официальный сайт ФГБОУ ВО ТГМУ Минздрава России : [сайт]. — URL: [https://tgmu.ru/sveden/files/31.05.03_Stomatologiya_2023\(1\).pdf](https://tgmu.ru/sveden/files/31.05.03_Stomatologiya_2023(1).pdf) (дата обращения: 02.09.2023).

25. Учебный план по специальности 31.05.03 Стоматология / [Электронный ресурс] // ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России : [сайт]. — URL: https://www.sechenov.ru/upload/iblock/448/snj774f7kttprcdsh58qzcytbyjrz5c_o_5_2017_UP-1437.pdf (дата обращения: 02.09.2023).

26. Учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), предусмотренные соответствующей образовательной программой 31.05.03 Стоматология / [Электронный ресурс] // ФГБОУ ВО МГМСУ им. А.И. Евдокимова Минздрава России : [сайт]. — URL: <https://www.mmsu.ru/sveden/education/distipliny/spetsialitet/31.05.03%20%D0%A1%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F.pdf> (дата обращения: 02.09.2023).

27. Учебный план по программе специалитета 31.05.03 Стоматология / [Электронный ресурс] // ФГБОУ ВО ДВГМУ Минздрава России : [сайт]. — URL: http://www.fesmu.ru/sveden/education/Ucheb_plan_Stom_2023.pdf (дата обращения: 02.09.2023).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 12.09.2023

Approved date: 26.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 373.2

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_21



©2023 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г.О. ТОЛЪЯТТИ

© Автор(ы) 2023

РУДЕНКО Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика и психология»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, ivrudenko@rambler.ru

Author ID: 232257

SPIN-код: 1420-6061

ORCID: 0000-0002-1395-4263

Аннотация. Развитие системы дошкольного образования в XXI веке обусловлено объективными социально-политическими и культурными особенностями развития страны, историческими предпосылками и региональными особенностями. Автор статьи обращается к историко-педагогическому анализу становления и развития региональной системы дошкольного образования г.о. Тольятти. *Цель* статьи: на основе изучения и анализа архивных документов и историко-педагогической литературы представить генезис и этапы развития системы дошкольного образования г.о. Тольятти; дать их характеристику. *Методы исследования:* историографический, сравнительно-сопоставительный анализ архивных документов периода 20-60 гг. XX века; ретроспективный и метод исторической периодизации, используемый для обоснования периодов развития дошкольного образования г.о. Тольятти. *Результаты:* предложена периодизация системы дошкольного образования г.о. Тольятти, выявлены основные этапы ее развития с 1919 года по настоящее время. На основе изучения большого массива фактологического материала автор даёт характеристику каждого этапа, определяет его специфику. Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса историко-педагогических методов вводятся в научный оборот документы и данные о развитии системы дошкольного образования г.о. Тольятти. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в процессе подготовки будущих педагогов и изучении истории дошкольного образования Самарского края. Автор делает вывод о том, что историческая память поколений является источником единения социума; обеспечивает воспитание уважения к педагогическим профессиям и педагогическим кадрам системы дошкольного образования конкретного региона.

Ключевые слова: дошкольное образование, генезис, этапы становления, типы дошкольных учреждений, содержание деятельности.

FORMATION AND DEVELOPMENT PRESCHOOL EDUCATION SYSTEMS G.O. TOLYATTI

© The Author(s) 2023

RUDENKO Irina Victorovna, doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

Togliatti State University

445020, Russia, Togliatti, ivrudenko@rambler.ru

Abstract. The development of the preschool education system in the 21st century is determined by the objective socio-political and cultural features of the country's development, historical prerequisites and regional characteristics. The author of the article turns to the historical and pedagogical analysis of the formation and development of the regional system of preschool education in the city. Tolyatti. The purpose of the article: based on the study and analysis of archival documents and historical and pedagogical literature, to present the genesis and stages of development of the preschool education system of the city. Tolyatti; give their characteristics. Research methods: historiographical, comparative analysis of archival documents from the period 20-60. XX century; retrospective and historical periodization method used to substantiate the periods of development of preschool education in the city. Tolyatti. Results: a periodization of the preschool education system of the city was proposed. Tolyatti, the main stages of its development from 1919 to the present are identified. Based on the study of a large array of factual material, the author characterizes each stage and determines its specificity. Scientific novelty: in the article, for the first time, based on the use of a complex of historical and pedagogical methods, documents and data on the development of the preschool education system of the city are introduced into scientific circulation. Tolyatti. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in the process of training future teachers and studying the history of preschool education in the Samara region. The author concludes that the historical memory of generations is the source of the unity of society; ensures the development of respect for the teaching professions and teaching staff of the preschool education system of a particular region.

Keywords: reschool education, genesis, stages of formation, types of preschool institutions, content of activities.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в отечественной науке происходит переосмысление некоторых исторических процессов с целью восстановления исторической правды, объективного анализа явлений, событий, фактов, раскрытия их во всей сложности и противоречивости. Актуальным является обращение и к педагогическому опыту.

Предметом нашего исследования является система дошкольного образования, изучение которой в последние годы осуществлялось в двух аспектах: расширился круг изучаемых вопросов в связи с важностью обогащения опыта воспитательных практик в отечественном дошкольном образовании; осмысливалась роль региональных систем в общей логике развития образования. Значимыми трудами последнего десятилетия стали работы о развитии системы дошкольного образования в контексте трансформации педагогических идей и знаний о ребенке Е. В. Чмелевой [1]. В трудах Ю. С. Рубинчик проанализированы успехи и недостатки советской системы дошкольного образования [2].

Генезис становления и развития дошкольного образования как базы для системы отечественного образования в работах Е. В. Кортаевой опирается на тщательную характеристику пяти выделенных этапов, к которым относятся « – пропедевтический этап: 60-е гг. XIX в. – 1916 г.; – эмпирический этап: 1917 – 1940-е гг.; – теоретико-методический этап: 50-е – 70-е гг.; – эмпирико-теоретический этап: 80-е – начало 2000-х гг.; – нормативно-методический этап: с 2000-х гг. по н.в.» [3]. В истории педагогики появились целостные исследования о развитии дошкольного образования в разных территориях. Так, например, исследователь И. А. Малашкина рассмотрела процесс становления и развития системы дошкольного образования в Ставропольском крае [4]. В работах Р. С. Мардашовой раскрыта обусловленность появления различных типов учреждений в зависимости от решения социальных и политических задач с XVIII века, составлена периодизация развития дошкольного образования в Татарстане [5].

В Год Педагога и наставника в России (2023 г.) це-

лостное научное знание о развитии региональных систем образования, безусловно, восполняет картину достижений педагогических деятелей края, позволяет в контексте изучения культурно-исторических традиций транслировать знания о родном крае новым поколениям педагогов и наставников. В предстоящем году дошкольному образованию г.о. Тольятти исполняется 95 лет. Отсутствие системного историко-педагогического исследования о становлении и развитии дошкольного образования, наличие интереса к прошлому опыту у молодых педагогов, качественное своеобразие развития региона позволило определить перспективы исследовательской работы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – на основе изучения и анализа архивных документов и историко-педагогической литературы представить генезис и этапы развития системы дошкольного образования г.о. Тольятти; дать их характеристику; определить роль в развитии системы образования края.

В процессе исследования использовались теоретический (историографический, сравнительно-сопоставительный) анализ архивных документов периода 20 – 60 гг. XX века; комплекс методов историко-педагогического исследования, которые применялись в процессе работы с фондами и материалами Центрального государственного архива Самарской области, Архивного отдела мэрии г. Тольятти (2020); статистические методы обработки данных. В процессе исследования использовался ретроспективный и метод исторической периодизации, которые позволили изучить и обосновать механизмы зарождения и развития изучаемой региональной системы дошкольного образования.

В процессе сбора фактического материала была выстроена общая логика становления системы дошкольного образования г.о. Тольятти и обозначены основные периоды ее развития. Хронологические рамки исследования ограничены годами 1919 – 1922 гг. 1919 год определен в соответствии с найденными источниками как год открытия первых дошкольных учреждений в Ставропольском уезде и г. Ставрополе (ныне г.о. Тольятти).

Историко-педагогическое исследование проводилось на базе Тольяттинского филиала Самарского государственного института, затем на базе Тольяттинского государственного университета в три этапа:

На первом этапе (2010 – 2020 гг.) осуществлялся анализ архивных документов, справочной литературы 20 – 60 гг. XX века; законодательных актов в сфере образования регионального уровня; изучались труды отечественных педагогов по вопросам дошкольного воспитания.

На втором этапе (2020 – 2022 гг.) осуществлялось теоретическое обоснование периодизации системы дошкольного воспитания г.о. Тольятти; презентовались сборники воспоминаний деятелей дошкольного образования Самарской области и г. Тольятти; вводились в оборот новые документы и архивные материалы.

На третьем этапе (2022 – 2023 гг.) осуществлялся анализ документов и интернет-сайтов Департамента образования г.о. Тольятти о современном состоянии системы дошкольного образования и преемственности традиций.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась многообразием фактического материала исследования, личным участием автора в изучении и интерпретации данных, полученных в результате работы с фондами вышеназванных архивов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе обозначенной хронологической рамки исследования было определено основание для выделения основных периодов развития региональной системы дошкольного образования: организационно-педагогическая работа органов образования по совершенствованию деятельности дошкольных учреждений. Критериями периодизации стали: направленность и масштаб развития дошкольных учреждений, их типы; цели, задачи, содержание деятельности; влияние на социальную сферу раз-

вития региона.

Основные периоды определим следующие.

1919 – 1923 гг. – открытие первых детских садов в городе Ставрополе, селах Хрящевка, Санчелеево, Куроедово.

1923 – 1929 гг. – временное прекращение деятельности дошкольных учреждений

1929 – 1951 гг. – становление и возобновление деятельности детских учреждений.

1951 – 1967 гг. – появление ведомственных дошкольных учреждений, совершенствование содержания работы, укрепление шефских связей.

1967 конец 80-х гг. – открытие ведомственных детских садов Волжского Автозавода, расширение связи с научными и практическими работниками Ульяновска, Самары, Сызрани. Укрепление материальной базы, кадрового состава; обновление содержания деятельности, внедрение новых технологий. Открытие факультета дошкольного воспитания в Тольяттинском филиале Самарского государственного педагогического института.

1991 – 2000 гг. – организация деятельности в соответствии с Концепцией дошкольного образования, «Временным положением о дошкольных учреждениях» (1991 г.); создание авторских концепций и программ; усиление научной направленности в деятельности педагогических коллективов.

С 2000 – модернизация сети муниципальных учреждений дошкольного образования (64 детских сада); создание АНО ДО «Планета детства “Лада”» (2005 г.); обновление содержания образования в соответствии с переходом от ФГТ к ФГОС ДО; создание 12 пилотных площадок по реализации ФГОС; охват 76 % детей дошкольного возраста системой дошкольного образования; внедрение в деятельность дошкольных образовательных организаций Федеральной образовательной программы дошкольного образования (2022 г.).

Таким образом, генезис системы дошкольного образования относится к 20-м годам XX века.

В Ставропольском уезде в январе 1919 году был создан отдел народного образования, состоящий из пяти отделов: общего, школьного, внешкольного и дошкольного, снабжении и бухгалтерии [6].

В октябре 1919 года отдел дошкольного образования отделился от внешкольного и стал самостоятельным. В дошкольном отделе в соответствии с утвержденными штатами работали: заведующий, два инструктора, делопроизводитель, писец. Специально подготовленных кадров для дошкольных учреждений в городе Ставрополе не было, поэтому в январе 1919 года Отдел народного образования принял решение выделить кредит на организацию собственных курсов и командировать заведующего отделом Л. Н. Зилова искать подходящую базу для детских садов [7]. Губернский подотдел настойчиво рассылал телеграммы с просьбой активной готовить кадры, «из числа лиц, интересующихся воспитанием детей дошкольного возраста», и ни в коем случае не переманивать в детские сады школьных работников [8]. Их в уезде не хватало.

Первый детский сад открылся в Ставрополе 1 апреля 1919 года на Казанской улице дом №1 [9]. Население встретило его недружелюбно. Пришлось вести усиленную пропаганду, разъяснять смысл и перспективы общественного воспитания. Этой работой в уезде руководила губинспектор М. И. Буровцева. Благодаря ее старанию в городе была организована выставка детских рисунков, поделок, оформлен отчет о методах работы детского сада. Выставка имела большой успех у жителей Ставрополя, вселила веру в надежность задуманного. Потянулись родители и дети к приветливым, открытым и доброжелательным педагогам. 40 мальчишек и девочек, воспитанников детского сада, осваивали окружающий мир, наблюдая, играя, беседуя, устраивая праздники, занимаясь рисованием, лепкой, наклеиванием.

1 октября 1919 года открылся детский сад №2 на

улице Соборной. Весной и осенью 1920 года в городе работали 5 детских садов и 2 очага (бесплатный детский сад с продленным днем пребывания). 7 ноября 1919 года приняли сельских ребятишек сады в с. Хрящевке и с. Куроедове, а 2 июля 1920 года – в Нижнем Санчелеево. Детские сады размещались в приспособленных помещениях. Мебель, игрушки им закупал дошкольный подотдел. Он же отпускал деньги на питание. Месячный оклад воспитателей составлял 6 тысяч рублей (по ценам 60–80-х годов – 60 рублей).

Во всех учреждениях, как в городе, так и в уезде, были организованы Советы сада, состоящие из руководительниц (так называли воспитателей), представителей дошкольного подотдела и родителей. Родители старались помочь в оборудовании детских садов, приобретении книг, мебели, игрушек, заготовке дров, шитье одежды. Интересны доклады и отчеты инструктора дошкольного подотдела М. Цареградской по итогам командировки по уезду 19–20 августа 1920 года: «Детский сад в селе Куроедово имеет привлекательный вид. На стенах картины, детские работы. Посещаемость сада полная. Дети посещают детский сад охотно. Они играют в игрушки, вырезают из бумаги, ходят купаться на пруд, ведут беседы, поют песни» [10].

Не все, однако, шло гладко в организации этой работы. В Нижнем Санчелеево, например, через несколько месяцев после открытия «детский сад был выброшен в грязную крестьянскую избу, помещение занято изолятором, и, несмотря на неоднократные требования, детский сад на место не возвращен» (Из отчета М. Цареградской) [11].

Для открытия детских садов не хватало помещений, оборудования. Все детские сады уезда обслуживал один врач и один музыкальный работник. Дошкольный подотдел и руководительницы детских садов «тесно слились в своей работе». Начало их внутреннему единению было положено М. И. Буровцевой. Она, собрав дошкольных работников уезда, предложила обсудить книгу М. Монтессори «Дом ребенка». Сразу же стало ясно, что необходимо пополнить знания по естествознанию, истории, литературе и другим наукам, необходимым в работе.

С 1920 года начали проводиться общие собрания дошкольных работников уезда, на которых обсуждались вопросы, возникающие в процессе педагогической деятельности. На этих собраниях разбирались важные психолого-педагогические проблемы: «Об отношении к религии»; «О половом воспитании мальчиков и девочек» и другие. «Нельзя слишком идеализировать природу ребенка. В детях много злой воли, если не природной, то приобретенной. Нужно твердое руководство детьми до тех пор, пока они не станут идеальными», — читаем мы в одном из отчетов по итогам собрания [12].

К весне 1920 года у дошкольных работников Ставрополя накопился определенный багаж педагогических знаний. С целью обмена опытом было решено провести в уезде губернские курсы по дошкольному воспитанию. Осенью состоялась I объединенная конференция по дошкольному воспитанию Мелекесского и Ставропольского уездов. Конференция открылась 14 ноября 1920 года. Работники детских садов подготовили большое количество докладов по физическому и трудовому воспитанию детей, привитию им социальных навыков, изучению естествознания. Самым большим событием конференции стало решение об открытии детского сада №5 имени III Интернационала. Дошкольный подотдел передал детям мебель, игрушки, пианино [13].

По своему замыслу этот детский сад отличался от всех других тем, что являлся первым опытом слияния детского сада и школы, прообразом ныне действующих комплексов. Вместе с малышами сюда приняли детей семи лет, началось обучение грамоте, счету. Занятия с детьми строились в форме бесед по естествознанию, географии, истории и другим общеобразовательным предметам. Строго фиксированного расписания не было. Воспитатели должны были точно улавливать на-

строение детей и в соответствии с этим выбирать темы и содержание занятий. В программу обучения входили занятия на кухне, в поле, в саду. Детей учили ухаживать за овощными культурами, плодовыми деревьями. Воспитателями было подмечено, что семилетние дети нуждаются в особом подходе. Обсуждая популярные в России в то время идеи свободного воспитания, работники детского сада решили, что данные идеи особенно актуальны в вопросах физической подготовки детей. Решено было не вводить многосложные и утомительные упражнения для семилеток, а организовать спортивные игры, в которых дети могли бы свободно и без напряжения развиваться.

В январе 1921 года при дошкольном подотделе открылись два кружка: литературный и музыкальный. Это были своеобразные курсы повышения квалификации. Целью работы литературного кружка был подбор подходящей детской литературы и создание библиотек в учреждениях дошкольного типа. Руководительницы обучали методам работы с детьми по изучению детской литературы. Особенно значимой стала работа музыкального кружка. Здесь велась музыкальная подготовка руководительниц, подбирался и разучивался репертуар для детей разного возраста. Результатом кружковой работы дошкольного коллектива стала «Веселая сказка» – спектакль, поставленный дошкольниками для школьников I ступени. Становилось традицией устраивать весенние выставки детских рисунков, поделок с целью ознакомления населения с методами и содержанием работы детских садов. Выставка 1921 года положила начало музею дошкольного образования.

К 1922 года в системе образования Ставропольского уезда действовали четыре типа дошкольных общеобразовательных учреждений: детские сады, детский дом, летние детские площадки, очаги.

25 февраля 1923 года город Ставрополь был переименован в село с подчинением Самарскому округу. Губерния стала Средневожским краем. В соответствии со статусом села учебные заведения Ставрополя никаких фактических материалов в архив не передавали. Голод в Поволжье, засуха, борьба с кулаками, возможно, сказались на работе дошкольных учреждений. Лишь по воспоминаниям старожилов и выступлению на конференции 1967 года заведующей детским садом № 1 Т. А. Романовой можно предположить о временном прекращении деятельности детских садов [14]. И только с 1929 года детский сад № 1 стал работать вновь. Этап становления и воссоздания деятельности дошкольных учреждений начался в эти годы.

Следующие детские сады появились в 1941 (№2) и 1951 (№3) годах. С 1951 года начинается новая страница в биографии города Ставрополя. Он становится городом областного подчинения. В 50–60-е годы в Ставрополе шел период становления системы дошкольного воспитания, расширения сети ведомственных детских садов, совершенствования содержания воспитательной работы. Потребность в дошкольных учреждениях возросла в эти годы в связи с размахом строительства, привлечением женщин к труду в материальном производстве, в связи с повышением рождаемости. При городском отделе народного образования уже было открыто четыре детских сада. С 1952 года начали открывать ведомственные детские сады «Куйбышевгидростроя». Первый из них – детский сад «Лесная сказка», расположенный в Портгороде. В последующие два года появились сады в поселке Комсомольском, Соцгороде. К 1954 году их было уже восемь, детей в них – около 700 человек. Многие группы в детских садах переходили на интернатное и круглосуточное пребывание. Это было связано с частыми разъездами строителей «Куйбышевгидростроя» по участкам. Текучесть в связи с этим в детских садах была тоже велика.

Воспитательную работу детские сады строили в соответствии с программой: «Руководство для воспитателей детских садов». В режим дня детского сада вошли обяза-

тельные занятия воспитателя с группой по заранее составленному плану в определенное время. Стали подробно разрабатываться занятия по конструированию, обогащению словарного запаса, постановке звукопроизношения, пению, лепке, знакомству с окружающим миром. В детских садах поселка Комсомольского, Соцгорода особенно интересно проводились занятия по изобразительной деятельности. Больше внимания стало уделяться игре как важной деятельности в жизни ребенка. Появились педагоги, опыт которых изучался и одобрялся.

В детских садах стали целенаправленно работать с родителями, оформлять для них методические уголки. К 1959 году во всех детских садах созданы родительские комитеты. С целью осуществить единую систему воспитания детей дошкольного возраста в городе Ставрополе, как и во всей стране, появились единые дошкольные учреждения «ясли-сад» для детей от двух месяцев до семи лет. Основными задачами в этот период работники дошкольных учреждений города считали «улучшение физического и нравственного воспитания детей, привитие им трудолюбия, культурных привычек, воспитание уважения к старшим, бережного отношения к вещам». Обогадилась программа по физическому воспитанию детей. Система закаливания детей в дошкольных учреждениях включала сон на свежем воздухе, обливание, купание в бассейне. Каждому учреждению рекомендовалось иметь спортивные площадки. Воспитатели уделяли большое внимание привитию санитарно-гигиенических навыков, учили правильно кушать, сидеть за столом.

Заведующая детским садом № 3 Т. А. Ракова сумела вместе с коллективом воспитателей грамотно наладить методическую работу. На базе их детского сада организовывались городские семинары, проводились открытые занятия. Наглядные пособия воспитатели делали своими руками. Особенно разнообразием отличались материалы для счета: счетные палочки, линейки, желуди, камешки. В детских садах №№ 11, 13, 14, 15 были хорошо оборудованы педагогические комнаты, методические уголки, где помещались методические и наглядные пособия. В эти годы в детских садах работал только один работник со специальным музыкальным образованием Зинаида Семеновна Голубина, поэтому вся тяжесть работы по музыкальному просвещению педагогических кадров легла на нее. Одним из важных направлений в работе детских садов 50-60-х годов было создание уголков природы, озеленение участков, разбивка цветников и огородов. Воспитатели Г. П. Климушкина, В. А. Румянцева, З. П. Помилуйко и другие сами любовно относились к выращиванию цветов, ягод, овощей, привлекая к этой работе детей. Красиво озеленены были сады №№ 3, 2, 4.

В зимнее время около детских садов возводились снежные сооружения. В оборудовании детских садов очень активно помогали шефы. Крепкие связи сложились между детским садом № 15 и модельным цехом ВУМ (начальник цеха Ростовщиков), детскими садами №№ 22, 29 и СМУ-3 (начальник управления В.П. Казанцев), детским садом № 23 и объединением «Волгоэлектромонтаж». К 1963 году среди дошкольных учреждений появились свои передовики. Большим уважением в районе пользовались В. Д. Фейгина (детский сад № 2), В. П. Лягина (детский сад № 12), С. П. Полякова (детский сад № 26), А. Ф. Сукачева (детский сад № 44), Р. Ф. Шнейдерова (детский сад № 33), А. П. Аникина и другие. В связи с переходом на новые программы успешно перестроили работу детские сады №№ 11, 15.

Особенно памятным событием в развитии дошкольного воспитания стал 1967 год. Он ознаменовал начало нового этапа в развитии системы дошкольного образования. В городе Ставрополе уже работали 50 детских садов, 39 из них ведомственные. Укреплялся кадровый состав, повышался общеобразовательный уровень воспитателей. Среди дошкольных работников высшее образование имели 43 человека, незаконченное высшее –

21 человек, среднее – 490 человек, среднее специальное – 58 человек, незаконченное среднее специальное – 5 человек. Количество детей в садах за последнее десятилетие выросло в 12 раз и составило 8 тысяч человек. В этот год состоялась конференция дошкольных работников города Ставрополя, которая подвела итоги деятельности детских учреждений за весь прошедший период, назвала лучших, обозначила перспективы. Разговор на конференции получился интересным и содержательным. О лучших людях своего учреждения рассказала ровесница Октября П. Ф. Тураева, заведующая детским садом № 34. С интересом были выслушаны выступления Е. Д. Карташовой (детский сад № 12), Р. Ф. Шнейдеровой (детский сад № 33) и другие. Воспитатели говорили о трудностях, нерешенных проблемах. Предстояло еще многое сделать: добиться ремонта, усилить контроль за комплектованием, шире развернуть работу родительских комитетов, пополнить методические уголки и другое. Однако в докладе инспектора горно Галины Константиновны Анкудиновой, самозабвенного труженика и уважаемого педагога, нашлось много хороших и добрых слов поддержки в адрес детских садов: №№ 6, 11, 12, 15, 26, 34, 35, а также молодых воспитателей: Р. Н. Вяткиной (детский сад № 33), Н. П. Мешалкиной (детский сад № 35), В. И. Губановой (детский сад № 5), В. П. Чагиной (детский сад № 29), Т. С. Артемовой (детский сад № 35), Асламовой (детский сад № 34), В. В. Яковлевой (детский сад № 20).

Этот год стал знаменательным в жизни города еще тем, что начали открываться первые ведомственные детские сады Волжского автозавода. Это был следующий новый этап в развитии системы дошкольного воспитания Ставрополя. Весной 1967 года при дирекции ваза был создан детский сектор, в задачу которого входила организация работы первых заводских дошкольных учреждений. В декабре 1967 года детский сад-ясли № 51 «Чиполлино» принял детей автозаводцев, а в 1969 году детский сектор переименован в отдел детских учреждений ВАЗа, начальником которого назначен Виктор Николаевич Лезин.

Через десять лет детских садов Волжского автозавода стало уже пятьдесят. Это были современные многокомплектные дошкольные учреждения, в которых старались создать благоприятные условия для детей. Руководителя управления детских учреждений С. П. Полякова, методисты А. П. Сопова, З. Н. Сапунова, а в дальнейшем – Л. А. Пенькова, Е. И. Кузьмичева и другие, прилагали много сил, чтобы укреплялся кадровый состав, расширялись научные связи, внедрялись новые технологии в деятельность педагогических коллективов. К 1980 году в Тольятти была создана мощная сеть дошкольных учреждений, в которую входили 169 детских садов различной ведомственной принадлежности, в том числе и санаторные, в них – более 50 тысяч детей [15].

В педагогических коллективах трудились выпускники дошкольных отделений Тольяттинского, Сызранского, Самарского педучилищ, а с 1989 года кадровый потенциал составили студенты дошкольного факультета Тольяттинского филиала Самарского государственного педагогического университета.

Благодаря тесной связи с представителями вузов Москвы, Ульяновска, Санкт-Петербурга, Самары, Тольятти, последнее десятилетие стало плодотворным в развитии системы дошкольного воспитания. Тринадцать авторских программ созданы дошкольными учреждениями города Тольятти. Тридцать коллективов названы лучшими во Всероссийском конкурсе «Детский сад года». Дошкольные учреждения имеют необходимый дидактический материал, залы для музыкальных, физкультурных занятий. «Немного сейчас в России городов, где работают детские сады, имеющие такой спектр услуг для детей дошкольного возраста: начиная с воспитания и обучения дошкольников на основе новейших программ и технологий до оздоровления и долечивания

с использованием новейшей физиотерапевтической аппаратуры, фитотерапии, дыхательной гимнастики», – отмечает главный специалист Управления образования мэрии города Тольятти О. А. Сергеева [16]. Дошкольные учреждения готовят детей к школе, создают клубы молодой семьи, школы матери, группы выходного дня. Ежедневная и кропотливая работа воспитателей стала предметом обсуждения участников Всероссийской научно-практической конференции по дошкольному образованию (1999), которая проходила в городе Тольятти.

С 2000 года началась модернизация сети муниципальных учреждений дошкольного образования (64 детских сада). Была создана в 2005 году АНО ДО «Планета детства «Лада». Детские сады г.о. Тольятти нарабатывали опыт реализации Федеральных государственных требований к дошкольному образованию.

Успешными для дошкольных учреждений Тольятти стали проводимые конкурсы «Детский сад года». Все больше учреждений становились его участниками и призерами муниципального уровня (2013 год – 3 учреждения; к 2018 году 37 учреждений). В связи с переходом на ФГОС дошкольного образования были созданы 12 региональных пилотных площадок по его реализации.

К 2022 году в городе 76 % детей дошкольного возраста охвачены системой дошкольного образования. В документах Департамента образования администрации г.о. Тольятти отмечается, что дошкольные учреждения города достойно представляют систему образования в России. «Высокие рейтинги дошкольные учреждения Тольятти получают на Всероссийских и областных смотрах-конкурсах. МБУ детский сад № 76 «Куколка» стал победителем Всероссийского открытого смотр-конкурса «Детский сад года»; МАОУ детский сад № 210 «Ладушки» стал победителем Всероссийской выставки-смотра «Детский сад: мир любви, заботы и внимания»; МАОУ детский сад № 79 «Гусельки», МБУ детский сад № 162 «Олимпия», детский сад АНО ДО «Планета детства «Лада» № 198 «Вишенка» стали лауреатами областного конкурса образовательных организаций Самарской области, внедряющих инновационные образовательные программы дошкольного образования; МАОУ ДС № 80 «Песенка» признан победителем регионального этапа IX Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России – 2022» в номинации «Лучший инклюзивный детский сад» и стал лауреатом Финального этапа данного конкурса в г. Москва, а также победителем в номинации «За успешное взаимодействие образовательного учреждения с социальными партнерами»; МБУ «Школа № 73» структурное подразделение детский сад «Облачко» стал победителем Всероссийского конкурса «Образцовый детский сад». В целях распространения инновационного педагогического опыта по внедрению ФГОС ДО многие образовательные учреждения продолжают свою инновационную деятельность уже в рамках федеральных, региональных и муниципальных площадок: МБУ, МАОУ детские сады № 5, 23, 28, 33, 53, 81, МБУ «Школа № 26», МБУ «Школа № 75» являются экспериментальными площадками ФИРО РАНХиГС «Разработка и апробация инструментария проведения мониторинга реализации ФГОС ДО в образовательных организациях, реализующих образовательные программы дошкольного образования»; МБУ детскому саду № 50 присвоен статус сетевой инновационной площадки федерального уровня АНО ДПО «НИИ дошкольного образования «Воспитатели России» по теме «Организация музыкально-театрализованной деятельности в современном детском саду на основе творческого взаимодействия педагогов с детьми»; МАОУ детский сад № 210 является инновационной площадкой НОУ ДПО ИСДП по исполнению Федерального инновационного проекта «Механизмы сохранения лидирующих позиций РФ в области математического образования; детские сады АНО ДО «Планета детства «Лада» №№ 134, 193, 194, 201 являются региональными опорными площадками по

внедрению ФГОС ДО» [17].

ВЫВОДЫ

Исследование, проведенное с позиций историко-педагогического анализа, целостно определяет логику развития и укрепления традиций системы дошкольного образования г.о. Тольятти. В общем контексте развития дошкольного образования в нашей стране региональная система имела свои особенности, развивалась, преодолевая трудности и критические моменты неустойчивости. В настоящее время осуществляется поиск оптимальной современной модели развития регионального дошкольного образования. Фактологический материал исследования создает базу для необходимости объективной оценки, признания важности и значимости труда педагогических работников системы дошкольного образования города. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее раскрытие рассматриваемой проблемы. Требуется дальнейшего изучения современной этап развития дошкольного образования начала XXI века, изучение новых тенденций, оказывающих влияние на благополучие общества и системы образования г.о. Тольятти, основные направления организации современного дошкольного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чмелева Е. В. История педагогики: педагогика дошкольного детства в России конца XIX – начала XX века. М.: Юрайт, 2019. 194 с.
2. Рубинчик Ю. С. Этапы развития советской системы дошкольного образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. Т. 2. № 11. С. 321-324 с.
3. Короткая Е. В. Генезис становления и развития дошкольного образования России в XX–XXI вв. // Педагогическое образование в России. 2020. №4. С.8-15
4. Малайшчина И. А. Становление и развитие системы дошкольного образования в Ставропольском крае с 1917 года по настоящее время. М. 2000. 454 с.
5. Марашова Р. С. Становление и развитие дошкольного образования в Татарстане. Нижний Новгород, 2008. 261 с.
6. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.14. Л.1.
7. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.1
8. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.47
9. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.14. Л.132
10. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.41
11. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.41
12. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.14. Л.25
13. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 131: Отдел народного образования. Оп.1. Д.14. Л.27
14. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 150: Отдел народного образования. Оп.2. Д.71. Л.115.
15. Архивный отдел мэрии г. Тольятти. Ф. 150: Отдел народного образования. Оп.2. Д.120. Л.330.
16. Дошкольное образование г. Тольятти / под ред. И. Руденко, О. Сергеевой. Тольятти: фонд развитие через образование, 2002. 123с.
17. Отчет Департамента образования Тольятти // https://do.tgl.ru/files/avg/2019/doklad_pub.pdf

Received date: 10.10.2023

Approved date: 24.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.4

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_22



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2023

СТЕЛЬМАХ Янина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика»
Самарский государственный технический университет
443100, Россия, Самара, yaninastelmah@mail.ru

SPIN: 4722-9607

AuthorID: 739953

ORCID: 0000-0002-3266-3111

АВЕРЬЯНОВ Виталий Александрович, магистрант кафедры «Прикладная математика и информатика»
Самарский государственный технический университет
443100, Россия, Самара, mraveryanovvit@mail.ru

SPIN: 7063-4984

AuthorID: 1108035

ORCID: 0009-0005-9359-1149

ПЕРСТЕНЕВА Наталья Павловна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Статистика и
эконометрика»

Самарский государственный экономический университет
443090, Россия, Самара, persteneva_np@mail.ru

SPIN: 9090-1620

AuthorID: 629861

ORCID: 0000-0003-3845-5011

ScopusID: 57190669114

Аннотация. Данное исследование посвящено актуальному направлению в современном образовании: совершенствованию содержания обучения математике студентов технического вуза в контексте профессиональной направленности. В работе рассматривается подход, позволяющий дифференцировать учебный материал и совершенствовать профессионально направленное обучение математике студентов технического университета на основе количественной оценки междисциплинарных связей. Результаты частотного анализа и статистической обработки экспериментальных данных позволяют выполнить прогноз о значимости конкретных тем по математике для смежных дисциплин и в будущей профессиональной деятельности. В рамках данного подхода для направления подготовки бакалавриата «Электроэнергетика и электротехника» была применена технология определения междисциплинарных связей и представлен фрагмент применения математических знаний в учебных дисциплинах данного направления. Предлагаемый подход совершенствования профессиональной направленности обучения математике студентов технического вуза позволяет разработчику учебно-методического комплекса дисциплины принимать обоснованные решения относительно объема содержания и необходимого уровня усвоения, грамотно распределить учебное время. Для достижения планируемых результатов освоения программы по математике предлагается использовать математические задания, содержание которых направлено на практическое применение математических знаний в процессе получения специальности и в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: математика, учебная дисциплина, междисциплинарные связи, анализ содержания, профессиональная направленность.

PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF MATHEMATICS TO STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

STELMAKH Yanina Gennadevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of
the Department of Higher Mathematics
Samara State Technical University
443100, Russia, Samara, yaninastelmah@mail.ru

AVERYANOV Vitaly Aleksandrovich, Master's student of the Department of Applied Mathematics and
Information Technologies
Samara State Technical University
443100, Russia, Samara, mraveryanovvit@mail.ru

PERSTENEVA Natalia Pavlovna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Statistics
and Econometrics
Samara State Economic University
443090, Russia, Samara, persteneva_np@mail.ru

Abstract. This study is devoted to the current trend in modern education: improving the content of teaching mathematics to students of a technical university in the context of professional orientation. The paper considers an approach that makes it possible to differentiate educational material and improve the professionally oriented teaching of mathematics to students of a technical university based on a quantitative assessment of interdisciplinary connections. The results of frequency analysis and statistical processing of experimental data make it possible to predict the significance of specific topics in mathematics for related disciplines and in future professional activities. Within the framework of this approach, for the direction of preparation of the bachelor's degree "Electrical Power Engineering and Electrical Engineering", the technology for determining interdisciplinary connections was applied and a fragment of the application of mathematical knowledge in the academic disciplines of this direction was presented. The proposed approach to improving the professional orientation of teaching mathematics to students of a technical university allows the developer of the educational and methodological complex of the discipline to make informed decisions regarding the volume of content and the required level of assimilation, and to correctly allocate study time. To achieve the planned results of mastering the program in mathematics, it is proposed to use mathematical tasks, the content of which is aimed at the practical application of mathematical knowledge in the process of obtaining a specialty and in future professional activities.

Keywords: mathematics, academic discipline, interdisciplinary connections, content analysis, professional orientation.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития высшего образования актуальность исследования проектирования содержания математического курса для студентов технического вуза в контексте профессиональной направленности обучения обусловлена технологическими, социально-экономическими факторами и требованиями работодателей к способности и готовности эффективно применять выпускниками свои знания и умения при решении профессиональных задач, а также с учетом тенденций на рынке труда – способностью освоить смежную профессию. Особенность задач профессиональной деятельности бакалавров по техническим направлениям подготовки, реализуемым в Самарском государственном техническом университете, указывает на значимость изучения курса математики, который сегодня является не только эффективным средством развития культуры мышления студентов и надежным инструментарием для теоретических и прикладных дисциплин, но и основой в становлении и развитии научного мировоззрения будущих специалистов.

Вместе с тем, на основании анализа результатов исследований, посвященных проблеме математического образования студентов технического вуза [1–5] было выявлено, что студенты младших курсов не всегда понимают важность математических знаний для своей будущей профессии и слабо мотивированы на изучение математики, а на старших курсах осознают значимость и испытывают затруднения при построении математических моделей, решая задачи специальных дисциплин. Необходимый уровень математической подготовки требует адекватно выбранного, систематизированного и оптимизированного на основе междисциплинарных связей содержания курса математики. Совершенствование математического образования инженеров, экономистов, учителей математики и др. достаточно широко обсуждается и анализируется в работах В. А. Шершневой, М. В. Егуповой, Н. А. Ран, В. С. Тугульчевой, П. Д. Васильевой, М. С. Аммосовой, Е. И. Кутаровой и др. [6–14]. Однако недостаточно исследований, посвященных совершенствованию профессионально направленного обучения математике студентов технического университета на основе оценки значимости содержания, позволяющего дифференцировать учебный материал.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего исследования является формирование рекомендации по проектированию содержания математического курса для студентов технического вуза в контексте профессиональной направленности обучения.

При построении курса математики важно выдерживать рациональный баланс между фундаментальностью математических дисциплин и их полезностью в будущих дисциплинах направлений подготовки, в быту и в будущей профессиональной деятельности бакалавров или специалистов. Прикладная направленность курса позволяет, не нарушив логическую стройность математических дисциплин, обеспечить органическую связь изучаемого теоретического и задачного материала так, чтобы обучающиеся понимали его значимость и перспективу использования. Для реализации профессионально ориентированного подхода при изучении математики необходимо определить важность тем и разделов математического курса для дисциплин учебного плана подготовки бакалавров или специалистов по исследуемому направлению. В нашей работе в роли средства, обеспечивающего прикладную направленность математики, будут выступать междисциплинарные связи. Учитывая, что установление таких связей требует значительных временных затрат, предлагаем при определении содержательного компонента процесса обучения использовать статистические методы количественной оценки текстового материала [15; 16]. Предлагаемая технология определения междисциплинарных связей состоит из следующих элементов: библиографический (определе-

ние основных источников информации по дисциплине в электронном виде); экспертный (тезаурус по математике); процессуальный (компьютерный анализ); прогнозирование (установление междисциплинарных связей).

На библиографическом этапе по исследуемым дисциплинам выполним отбор электронных учебных пособий, необходимых архивов публикаций, книг, полных текстов изданий и другого учебного материала в электронном виде. Современная информационная образовательная среда университета сегодня позволяет быстро и качественно выбрать необходимый учебный материал в электронном виде. Следующий этап – это создание тезауруса по математике. На этом этапе эксперты (преподаватели математики) формируют математический тезаурус и выполняют отбор дескрипторов (ключевые математические слова, отражающие основное содержание понятия), по которым можно будет осуществить автоматический поиск. На третьем этапе осуществим автоматический поиск математических дескрипторов и определим частоту их использования в электронных источниках по дисциплинам учебного плана подготовки бакалавров или специалистов исследуемого направления, выбор которых был осуществлен на первом этапе. Для реализации данного этапа будем использовать авторскую программу для частотного анализа текста, написанную на языке программирования Python, который был выбран из-за большого числа математических библиотек, с помощью которых можно упростить вычисления. Проверка работоспособности производилась на основе операционной системы Windows. Опытным путем была подтверждена корректность работы данной программы. В данной статье мы не будем углубляться в технические и алгоритмические особенности работы программы. Отметим только, что на вход программа принимает набор текстовых файлов учебно-методических пособий и учебников по дисциплинам учебного плана исследуемого направления подготовки бакалавров или специалистов, а также математический тезаурус (ключевые математические слова и словосочетания), а затем путем поиска соответствий позволяет получить количественный результат значимости математического понятия, принадлежащего определенному разделу математики.

На последнем этапе – прогнозирование – выполним обработку полученных экспериментальных данных и по количественным характеристикам, определяющим наличие или отсутствие междисциплинарных связей, а также с учетом экспертной оценки значимости элементов содержания математики преподавателями общепрофессиональных и специальных дисциплин, произведем прогноз о весомости конкретных тем для будущей профессиональной деятельности.

Возможность реализации данного подхода при отборе содержания основывается на дидактических нормах, в качестве которых выбраны принципы фундаментальности, профессиональной направленности обучения, междисциплинарных связей.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Реализация принципа профессиональной направленности в обучении математике способствует формированию у выпускников технического вуза аналитического мышления, готовности разрешать проблемные ситуации и применять математический аппарат при изучении профессиональных дисциплин и решении прикладных задач. Проблема взаимосвязи элементов учебного материала может быть решена посредством исследования междисциплинарных связей, которые позволяют раскрыть профессионально ориентированный смысл изучаемых понятий.

В нашем исследовании для профиля «Электрические станции» бакалавриата по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» [17] был выполнен анализ учебного плана и применена описанная технология определения междисциплинарных связей. По результатам анализа, с учетом экспертной оценки значимости элементов содержания математики

преподавателями общепрофессиональных и специальных дисциплин, были определены элементы содержания математики, имеющие существенное значение при освоении дисциплин исследуемого направления подготовки. Так, коэффициент значимости для последующего изучения других дисциплин больше 0,05 (5 %) оказался у следующих математических разделов: «Введение в математический анализ» (0,103), «Дифференциальное исчисление» (0,1), «Линейная алгебра» (0,08), «Интегральное исчисление» (0,09), «Элементы теории множеств» (0,066), «Дифференциальные уравнения» (0,06), «Теория вероятностей» (0,1), «Математическая статистика» (0,07), «Теория функций комплексного переменного» (0,084), «Теория векторного поля» (0,07), «Операционное исчисление» (0,06). Результаты значимости элементов содержания математики могут быть положены в основу разработок учебно-методического комплекса по дисциплине. Количественные характеристики значимости элементов содержания математики можно использовать при проектировании содержания учебной дисциплины «Математика» и при разработке профессионально-направленных заданий с учетом значимости темы. Полученные весовые коэффициенты значимости математических разделов позволяют наполнить содержание математики профессионально и профильно-важным материалом за счет, во-первых, включения заданий и примеров, позволяющих увидеть применение математики, а во-вторых, перераспределения часов на изучение математических разделов в зависимости от коэффициента значимости для профессиональной подготовки.

Поиск эффективных подходов к обучению математике, предполагающих пересмотр содержания, методов и форм в контексте профессиональной направленности обучения способствует усилению профессионального образования студентов технического вуза. Профессионально направленное обучение математике благодаря развитию познавательных интересов позволяет повысить эффективность образовательного процесса и является залогом успешной и качественной подготовки студента, его ориентации на будущую специальность. Выбор метода (проектного, метода кейсов и др.) опирается на возможности реализации его в рамках курса математики в техническом вузе. В исследовании В. С. Тугульчевой и П. Д. Васильевой [14] выполнен анализ проектной, кейс-технологии и технологии контекстного обучения в процессе преподавания математики и обоснован выбор технологии контекстного обучения, как средства реализации практико-ориентированного подхода в региональном вузе. Мы согласны с авторами, которые отметили положительные стороны применения проектной и кейс-технологии и указали, что большие временные затраты по сравнению с классическими методами обучения являются недостатком этих технологий, и считаем, что основным средством реализации профессионально направленного обучения математике является включение профессионально-направленных заданий и задач.

Учитывая, что в будущей профессиональной деятельности существует большое число разнообразных задач разного уровня сложности, которые могут быть решены с использованием математических моделей, предлагается рассматривать не только иллюстративные примеры, но и задачи, для выполнения которых требуется целостное, а не фрагментарное применение математики и необходимо строить серьезные математические модели [18]. Анализ значимости учебных элементов, выполненный для профиля подготовки «Электрические станции», позволяет увидеть при изучении конкретно каких дисциплин какие математические знания необходимы. Например, понятие производной используется во многих дисциплинах образовательной программы исследуемого направления подготовки: «Физика» (поверхностная и линейная плотность заряда; вычисление газовых теплоемкостей; вычисление наиболее вероятной скоро-

сти; вывод закона Вина из формулы Планка; кинематика поступательного движения и динамика колебательного движения; сила тока и плотность тока; закон сохранения импульса и момента импульса); «Переходные процессы в электроэнергетических системах» (анализ статистической устойчивости); «Электроэнергетические системы и сети» (решение уравнений линий электропередачи) и других дисциплинах.

Полученные результаты были использованы авторами статьи при разработке заданий для лекционных, практических занятий, задач и примеров для самостоятельной работы, а также при написании учебного пособия по дифференциальному исчислению. По оценке экспертов (преподавателей математики, общепрофессиональных и специальных дисциплин) проведенные мероприятия подтверждают положительное влияние на мотивацию студентов к изучению математики и повышение качества применения математического аппарата при решении задач специальных дисциплин.

При составлении заданий для практических занятий и самостоятельной работы помимо типовых задач должны быть включены задания, отражающие междисциплинарные связи, решение которых будет обеспечивать математическое и профессиональное развитие будущего выпускника. Решение профессионально направленных задач по всем разделам математики способствует целостному восприятию математических дисциплин как системы знаний, аппарат которых позволяет решать конкретные технические, технологические, экологические, экономические и другие задачи, поэтому предлагаем задачи нескольких видов: стандартная математическая задача; стандартная математическая задача, направленная на установление междисциплинарных связей; нестандартная задача, при решении которой необходимо составить математическую модель и применить соответствующие математические методы [19].

Приведем пример стандартной математической задачи, направленной на установление междисциплинарных связей: Через поперечное сечение проводника проходит электрический заряд q (Кл), который зависит от времени t (с), и изменяется по закону $q(t) = \ln(t + 3)$. В какой момент времени сила тока в проводнике равна 0,2А?

При решении данной задачи необходимо указать, что понятие производной используется при нахождении силы тока в физике (Сила тока в момент времени t есть производная электрического заряда q по времени t). Решение таких задач не будет отнимать много аудиторного времени, но позволит на простых примерах показать применение математики в процессе получения специальности и в будущей профессиональной деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

В результате сравнительного анализа работ были выявлены различные подходы при проектировании содержания с учетом количественных оценок его элементов. Одни ученые определяют количественные характеристики значимости элементов содержания на основе построения и анализа матриц логических связей математики с физикой, общепрофессиональными и специальными дисциплинами образовательной программы, а также экспертных оценок преподавателей [9], другие предлагают метод графового моделирования содержания курса на основе количественной оценки внутривидовых связей [20–22]. В роли средства, обеспечивающего профессиональную направленность математики, в нашей работе выступают междисциплинарные связи, и для их определения мы используем технологию, предусматривающую использование компьютерной программы. Традиционные методы экспертных оценок требуют участия большого числа специалистов. Полученные в результате применения нашей технологии значения о значимости элементов содержания математики не зависят от субъективных представлений экспертов о предметной области. Все это позволяет рационально сократить не только количество принимающих участие экспертов,

но и времени на анализ междисциплинарных связей. Весовые коэффициенты значимости математических разделов могут быть использованы при перераспределении количества часов, отведённых на изучение разделов математики и наполнении содержания математики профессионально и профильно-важным материалом. В рамках проведенного исследования мы наполнили содержание математики профессионально направленными заданиями, разработали учебное пособие, в которое включили задания, позволяющие студентам увидеть связь математики с последующими дисциплинами. Внесенные изменения по оценкам экспертов подтвердили положительное влияние на мотивацию студентов к изучению математики и повышению качества применения математического аппарата при решении задач общепрофессиональных и специальных дисциплин.

ВЫВОДЫ

Предлагаемый подход совершенствования профессиональной направленности обучения математике студентов технического вуза позволяет разработчику учебно-методического комплекса дисциплины принимать обоснованные решения относительно объёма содержания и необходимого уровня усвоения, направленного на совершенствование качества подготовки студентов – будущих бакалавров, формирование компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования.

Данная статья не претендует на решение всех вопросов проблемы совершенствования содержания обучения математике студентов технического вуза в контексте профессиональной направленности. Однако мы считаем применение нашей технологии определения междисциплинарных связей одним из перспективных направлений. Более того, в ближайшей перспективе предполагается дальнейшая корректировка учебно-методического комплекса по математике на основе обоснованного отбора учебного материала наиболее значимого в процессе освоения общепрофессиональных и специальных дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вахрушева, И.А. К постановке проблемы формирования математической направленности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки / И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – No 62-2. – С. 46-48.
2. Saadati, F., & Celis, S. (2023). Student motivation in learning mathematics in technical and vocational higher education: Development of an instrument. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(1), p.156-178.
3. Alves, M., Rodrigues, C. S., Rocha, A. M. A. C., & Coutinho, C. (2016). Self-efficacy, mathematics' anxiety and perceived importance: An empirical study with Portuguese engineering students. *European Journal of Engineering Education*, 41(1), p.105-121.
4. Jablonka, E., Ashjari, H., & Bergsten, C. (2017). "Much palaver about greater than zero and such stuff" – first year engineering students' recognition of university mathematics. *International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education*, 3, p. 69-107.
5. Flegg, J., D. Mallet, and M. Lupton. 2012. "Students' Perceptions of the Relevance of Mathematics in Engineering." *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology* 43 (6): p.717-732.
6. Шершинева В.А., Вайнштейн Ю.В., Кочеткова Т.О., Адаптивная система обучения в электронной среде, Программные системы: теория и приложения, 2018, т. 9, № 4 (39), с. 159-177.
7. Кочеткова Т.О., Карнаухова О.А., Адаптивная образовательная стратегия обучения математике студентов в электронной среде, Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018, № 2 (44), с. 50-56.
8. Аммосова М.С. О профессиональной направленности математической подготовки специалистов горной промышленности университетов / М.С. Аммосова // Наука и образование, № 2(50). – Якутск, 2008. – С.44-46.
9. Кутарова, Е.И. Проектирование учебной дисциплины «Математика» в контексте требований образовательного стандарта к подготовке бакалавров технических направлений / Е.И. Кутарова // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 5. – С. 18-23.
10. Ан А.Ф. О профессионально направленной подготовке по математике студентов технического вуза / А.Ф. Ан, Е.И. Кутарова // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. – 2019. – № 37 (56). – С. 59-67.
11. Abdulwahed, M., Jaworski, B. & Crawford, A. R. (2020). Innovative approaches to teaching mathematics in higher education: a review and critique. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 17(2), p.49-68.
12. Езупова М. В. Практико-ориентированное обучение математике в школе: проблемы и перспективы научных исследований // Наука

и школа. 2022. № 4. С. 85-95.

13. Ран Н.А. Применение элементов теории вероятностей при решении задач электроэнергетики / Н.А. Ран, А.В. Антипов, Е.В. Гордичева // Самарский научный вестник. 2022. Т.9. №2. С.315-319.

14. Тузильцева В. С. Проблемы реализации практико-ориентированного подхода в естественно-математическом образовании регионального вуза / В. С. Тузильцева, П.Д. Васильева // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 1 (46). С. 421-425.

15. Стельмах Я. Г., Формирование профессиональной математической компетентности студентов – будущих инженеров: дис. канд. пед. наук. Самарская государственная социально-гуманитарная академия. – Самара, 2011. 233 с.

16. Кочетова Т. Н. Формирование навыков самоорганизации студентов технического вуза / Т.Н. Кочетова, Я.Г. Стельмах, Н.Е. Тиханова // Цифровые технологии в инженерном образовании: новые тренды и опыт внедрения: международный форум, Москва, 28-29 нояб. 2019 г.: сборник трудов / МГТУ им. Н. Э. Баумана (национальный исследовательский ун-т). - М., 2020. - С. 407-410.

17. Учебный план по программе бакалавриата направление подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». Направленность (профиль) «Электрические станции» URL: file:///C:/Users/yanin/Downloads/%D0%A3%D0%9F-13.03.02-%D0%AD%D0%A1-%D0%91-2022.pdf (дата обращения 05.08.2023)

18. Аверьянов В.А. Готовность студентов к самообразованию / В.А. Аверьянов, Я.Г. Стельмах //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. Сб. трудов XV Международной научно-практической конференции. Вольск Саратовской обл. (РФ) Том: 3, S (81), 2021, С. 4-6.

19. Стельмах Я.Г. Особенности математической подготовки студентов академического бакалавриата. Самарский научный вестник. – 2016. – №2(12) С. 175-180.

20. Шутко, Ю. Е. Обучение по сокращенному курсу физики на основе внутрипредметных связей / Т. Н. Гнитецкая, Ю. Е. Шутко // Матер. 65-й всерос. научной конф. Том III. Фундаментальные и прикладные вопросы естествознания. – Владивосток: ТОВВМУ им. С.О. Макарова, 2022. – С.54-60.

21. Гнитецкая Т.Н. О содержании современного курса общей физики / Т.Н. Гнитецкая, Ю.Е. Шутко // Материалы 57-й Всероссийской научной конференции. Том III. Фундаментальные и прикладные вопросы естествознания. – Владивосток: ТОВВМУ имени С.О. Макарова, 2014. – С. 30-33.

22. Шутко, Ю. Е. Графовое моделирование курса общей физики на основе внутрипредметных связей: дис. канд. пед. наук. Дальневосточный федеральный университет. – Владивосток, 2023. 202 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 11.08.2023

Approved date: 25.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 372.065

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_23



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

©Автор(ы) 2023

СЫРОТЮК Светлана Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент высшей школы интеллектуальных систем и кибертехнологий

*Поволжский государственный университета сервиса
445020, Россия, Тольятти, sirotyk_sd@mail.ru*

SPIN: 4930-4043

AuthorID: 446914

ORCID: 0000-0003-4256-4982

Аннотация. В процессе интеллектуализации, информатизации и цифровизации всех видов деятельности стали формироваться научно-профессиональные сообщества, основная цель которых состоит в быстрой адаптации нововведений в деятельность систем высшего образования. В статье автор предлагает использовать методы педагогического проектирования для определения возможностей быстрой адаптации коллектива научно-профессионального сообщества на основе методов неформального и неформального образования. Круг потенциальных читателей этой статьи составляют исследователи, специализирующиеся в синтезе и анализе процедур проектирования базы знаний коллектива исполнителей новаторских идей в профессиональной сфере деятельности. Показан новый подход к проектированию систем инновационной деятельности в вузе за счет быстрой адаптации уровня интеллектуального потенциала к запросам внешней среды. В статье раскрыты общие положения Концепции проектирования информационно-педагогической системы для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности вуза, в которой, в отличие от имеющихся ранее концепций, добавлены ценностные показатели, позволяющие сформировать маршрутную карту адаптационных воздействий за счет инструментов неформального и неформального образования коллективов исполнителей научно-профессионального сообщества. Информационно-педагогическая система выполняет роль агрегатора всех обеспечивающих подсистем в единый блок, что усиливает фундаментальную составляющую адаптационного инструмента интеграции знаний, умений и навыков исполнителей научно-профессионального сообщества для решения стоящих перед ним инновационных задач дальнейшего интеллектуального развития.

Ключевые слова: научно-профессиональное сообщество, оценка уровня развития интеллектуального потенциала, методы адаптации к запросам внешней среды, неформальное и неформальное образование.

THE CONCEPT OF DESIGNING AN INFORMATION AND PEDAGOGICAL SYSTEM

© The Author(s) 2023

SYROTYUK Svetlana Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences of the Higher School of Intelligent Systems and Cyber Technologies

*Volga State University of Service
445020, Russia, Togliatti, sirotyk_sd@mail.ru*

Annotation. In the process of intellectualization, informatization and digitalization of all types of activities, scientific and professional communities began to form, the main purpose of which is to quickly adapt innovations to the activities of higher education systems. In the article, the author suggests using the methods of pedagogical design to determine the possibilities of rapid adaptation of the collective of the scientific and professional community based on the methods of informal and informal education. The circle of potential readers of this article consists of researchers specializing in the synthesis and analysis of procedures for designing the knowledge base of a team of performers of innovative ideas in the professional field of activity. A new approach to the design of innovation systems at the university is shown due to the rapid adaptation of the level of intellectual potential to the demands of the external environment. The article reveals the general provisions of the Concept of designing an information and pedagogical system for the adaptation of the scientific and professional community to the innovative activity of the university, in which, in contrast to the previously existing concepts, value indicators have been added, allowing to form a route map of adaptive impacts due to the tools of informal and informational education of collectives of performers of the scientific and professional community. The information and pedagogical system serves as an aggregator of all supporting subsystems into a single unit, which strengthens the fundamental component of the adaptation tool for integrating knowledge, skills and abilities of the performers of the scientific and professional community to solve the innovative tasks of further intellectual development facing it.

Keywords: scientific and professional community, assessment of the level of intellectual potential development, methods of adaptation to the demands of the external environment, informal and informal education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Цифровая трансформация [1] предъявляет к образовательным системам и инфраструктурам высших учебных заведений ряд закономерностей и принципов, которые отражают особенности современного развития общества. Отмечено, что позволяет проектировать новые образовательные ситуации, вовлекать в процесс обучения новых акторов [2], трансформируя при этом конфигурацию отношений между основными ее участниками.

Под акторами [3] сегодня понимается группа инноваторов, энтузиастов, которые являются лидерами и «носителями» инновационных идей развития образовательных систем. Современные тренды образования связаны с появлением на рынке образования новых (несистемных) акторов: стартапов, интеграторов типа акселераторов и инкубаторов, учебных центров и так далее. Это приводит к появлению профессиональных сообществ [4], например,

профессиональных сообществ преподавателей высшей школы, которые занимаются продвижением инноваций в образовании. Такой современный подход требует проектирования специальной информационно-педагогической системы адаптации преподавателей к инновационной деятельности вуза, в конечном итоге. Рассмотрим особенности педагогического проектирования более подробно.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы.

Созданием концепций педагогического проектирования различных педагогических объектов занимались О. Б. Епищева [5], А. С. Мещеряков [6], Г. Е. Муравьева [7], М. Н. Невзоров [8], Н. В. Петрова [9], В. Е. Радионов [10] и др. Все эти концепции в той или иной степени характеризуются логической целостностью, систематичностью, организованностью и содержат плодотворные идеи.

В процессе создания авторской Концепции педагогического проектирования информационно-педагогической системы для адаптации научно-профессионального

сообщества к инновационной деятельности вуза были использованы идеи Н. О. Яковлевой [11], сформулированные ею в докторской диссертации в 2003 году.

МЕТОДОЛОГИЯ

Ключевыми компонентами авторской Концепции педагогического проектирования являются:

общие положения – совокупность сведений о назначении концепции, ее правовом и методическом обеспечении, границах эффективного применения, месте в педагогической области знаний и теории проектирования;

понятийный аппарат – терминологическая система, обеспечивающая однозначное понимание содержания концепции и фиксирующая принципиальную авторскую позицию по ключевым понятиям;

теоретико-методологические основания – единство теоретико-методологических подходов к исследованию педагогического проектирования информационно-педагогических систем, в котором трансдисциплинарный подход выступает общенаучной основой, личностно-деятельностный, компетентностный и квалитетрический – теоретико-методологической стратегией, а информационный – практико-ориентированной тактикой;

ядро – комплекс закономерностей и соответствующих им принципов педагогического проектирования инновационных систем;

содержательно-смысловое наполнение – компоненты педагогического проектирования, отражающие особенности проектировочной деятельности по созданию информационно-педагогических систем;

система диагностики;

оценка эффективности информационно-педагогической системы для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности вуза.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Инструментальным средством реализации Концепции педагогического проектирования является информационно-педагогическая система [12–20] как совокупность обеспечивающих подсистем, направленных на реализацию возможности адаптации научно-профессионального сообщества (НПС) к инновационной деятельности вуза. Идея реализации Концепции на основе средств неформального и неформального образования взрослого населения представлена рис. 1.



Рисунок 1 – Идея реализации Концепции на основе средств неформального и неформального образования взрослого населения

Как видно из рисунка 1, информационно-педагогическая система для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности вуза полностью соответствует определению информационной системы, но в отличие от имеющихся информационных систем разного плана (автоматизированных, обучающих, и прочее), она является синтезом двух систем (они показаны на входе: информационной, в которой содержится нормативно-регламентная база, и педагогической, в которой обоснованы требуемые компетенции для обеспечения педагогического процесса), которые взаимосвязаны и взаимозависимы и находятся во взаимно-однозначном соответствии (что обосновано закономерностями и принципами авторской Концепции педагогического проектирования).

Ядром Концепции педагогического проектирования мы называем систему исходных положений, определяющую

ее особенности построения и характеризующих ее специфику. Ядро Концепции имеет вид (рисунок 2).



Рисунок 2 – Авторское видение Ядра Концепции педагогического проектирования

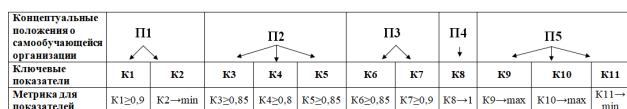
Проектируя информационно-педагогическую систему для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности вуза, обеспечивающую высокий уровень интеллектуального взаимодействия преподавателей в вузе при организации коллективной работы, и формируя основополагающие научно-педагогические подходы к трансформации знаний в научно-профессиональном сообществе, были разработаны следующие концептуальные положения (таблица 1).

Таблица 1 – Контекстное наполнение авторских Положений

Название Положения	Краткое смысловое содержание	Контролируемые параметры
Положение № 1 «О согласованности в знаниях, умениях и навыках внутри научно-профессионального сообщества»	Основу научно-профессионального сообщества составляют личные знания и опыт, которые необходимо трансформировать на всех членов организации, постепенно сводя к минимуму рассогласованность в знаниях. Тесноту согласованности знаний, умений и навыков выделили как контролируемый фактор и его назвали «коэффициент конвергенции отношений». Это обязательный фактор, характеризующий уровень устойчивого развития организации, требующий постоянного мониторинга как роста этого фактора, так и мониторинга его снижения, что свидетельствует о возможном риске возникновения рассогласованности знаний.	Показатель конвергенции отношений, K_c Показатель риска потери тесноты конвергенции отношений, K_r
Положение № 2. «О наполнении Ядра базы знаний»	Показатель наполненности Ядра базы знаний свидетельствует о расширении интеллектуального потенциала коллектива исполнителей научно-профессионального сообщества.	Показатель интеллектуальной активности сотрудника, K_a Показатель готовности сотрудника к инновации, K_i Показатель готовности к трансформации знаний, K_t
Положение № 3. «О соответствии имеющегося уровня знаний, умений и навыков коллектива научно-профессионального сообщества требуемому уровню для внедрения инноваций»	Показатель соответствия имеющегося уровня знаний, умений и навыков коллектива научно-профессионального сообщества требуемому уровню по запросам внешней среды позволяет оценить временные и ресурсные затраты на освоение и коммерциализацию инноваций. Если рассогласованность знаний внутри коллектива (показатель K_d) позволяет в процессе их обмена снизить временные и ресурсные затраты. Поэтому отслеживается всегда два взаимосвязанных показателя.	Показатель соответствия имеющихся знаний требованиям внешней среды, K_s Показатель трансферта знаний, K_t
Положение № 4 «Об эффективности ядра базы знаний»	Описывается процесс взаимодействия сотрудников научно-профессионального сообщества, при котором все затраты минимизированы за счет того, что ядро знаний постоянно актуализируется и наполняется новыми компонентами при росте показателя согласованности знаний.	Показатель эффективности формирования знаниявого ядра, K_e
Положение № 5 «Об эффективности управления научно-профессиональным сообществом при внедрении инноваций»	Эффективность управления оценивается положительной динамикой контролируемых показателей. Совокупный индекс эффективности управления позволяет судить о возможности перехода организации на новый уровень развития.	Показатель объема знаний, K_o Показатель приращения знаний, K_n Показатель времени формирования знаниявого ядра, K_v
Интегрированный индекс эффективности ядра базы знаний	Отражает аккумуляцию трех показателей (K_c , K_n , K_v) и позволяет судить о том, насколько эффективно работает интеллектуальная информационная система (внутри информационно-педагогической системы для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности).	$I_{\text{я}} = (K_c + K_n + K_v) / 3$ $I_{\text{я}} > 0,85$
Интегрированный уровень соответствия ядра базы знаний запросам внешней среды	Интегрированный показатель качества функционирования всей информационно-педагогической системы для адаптации научно-профессионального сообщества к инновационной деятельности (K_c , K_n , K_v , K_s)	$I_{\text{с}} = (K_c + K_n + K_v + K_s) / 4$ $I_{\text{с}} > 0,85$

На рисунке 3 отражены базовые идеи выполнения процессов мониторинга и оценки уровня сформированности ключевых показателей успешности адаптации на основе взвешенного набора метрик. Особенностью рисунка 3 является то, что: 1) каждый из контролируемых показателей вытекает из авторских Положений; 2) каждый из контролируемых параметров обоснован метриками измерения, в соответствие с которыми выполняется формирование количественной оценки; 3) метрическая компонента си-

стемы мониторинга позволяет сделать обоснованный вывод о том, к какому типу развития относится в текущий момент времени научно-профессиональное сообщество.



Метрическая компонента возможного перехода самообучающейся организации на новый уровень инновационного развития	Границы зон критерия		Принадлежность к классификационной характеристике самообучающейся организации	
	0,6 <math>K_i <= 0,7</math>, где $i \in \{2, 11\}$	Первый тип	0,6 <math>K_i <= 0,7</math>, где $i \in \{2, 11\}$	Второй тип
0,7 <math>K_i <= 0,8</math>, где $i \in \{2, 11\}$	Третий тип	0,8 <math>K_i <= 0,9</math>, где $i \in \{2, 11\}$	Четвертый тип	
0,9 <math>K_i <= 1</math>, где $i \in \{2, 11\}$	Пятый тип			

Рисунок 3 – Система метрической диагностики контролируемых параметров информационно-педагогической системы

В таблице 2 представлены названия авторских методик и их краткое содержание. Авторские методики являются необходимым компонентом реализации совокупности Положений.

Таблица 2 – Авторские методики для адаптации знаний, умений и навыков

Название методик	Краткое содержание
Методика «Обучающая» (М1)	Методика подготовки коллектива научно-профессионального сообщества по программе «Самообучающиеся организации и особенности их развития». Систематизирует выявленные в результате тестирования разрозненные знания коллектива и предлагает трансдисциплинарную траекторию организационного обучения
Методика «Корректирующая» (М2)	Методика подготовки коллектива научно-профессионального сообщества по программе «Управление процессами накопления и трансферта знаний» позволяет формировать навыки процессного управления и извлечения знаний
Методика «Адаптационная» (М3)	Методика подготовки коллектива научно-профессионального сообщества по программе «Особенности управления знаниями в условиях инновационной деятельности» позволяет оценивать контролируемые параметры в процессе формирования расчетных адаптационных показателей
Методика «Формирующая» (М4)	Методика формирования оценочных характеристик по трем уровням. Каждый уровень имеет свою программу корректировки знаний и свои оценочные критерии, формируемые по результатам тестирования
Методика «Диагностирующая» (М5)	Методика диагностирования принадлежности научно-профессионального сообщества к одному из типов инновационного развития
Методика «Квалиметрическая» (М6)	Методика оценки уровня развития самообучающейся организации предназначена для оценки соответствия организации требованиям внешней среды

Научная новизна полученных результатов состоит в том, что кроме базовой составляющей в ядре Концепции выявлена и авторская составляющая, которая включает в себя (на основе структурно-логической взаимосвязи закономерностей и принципов) авторские Положения, Методики и оценочную метрическую базу контролируемых параметров оценки эффективности Концепции педагогического проектирования.

ВЫВОДЫ

Таким образом, за счет добавления в цели Концепции показателей оценки целевых индикаторов, появилась возможность совершенствования компетентности проектирования и адаптации исполнителей научно-профессионального сообщества к условиям инновационной

деятельности. Стало доступным обеспечение качества результатов инновационной деятельности (что является признаком достижимости трансдисциплинарности педагогического воздействия) и эффективности адаптационных процессов, а также обеспечение возможности прогнозирования будущих результатов. Это позволяет снижать риски планирования и регулирования целевых индикаторов педагогического воздействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Разумова А. Б., Рицкова Т. И., Синицын И. С. Цифровая трансформация высшего образования: новый взгляд на конфигурацию образовательного процесса и взаимодействия // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). С. 56-63. DOI 10.20323/1813-145X-2020-6-117-56-63
- Акторы образовательных инноваций: ценности и мотивация / Т. Е. Хавенсон, О. Д. Королева, А. А. Луккина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 24 с. — 300 экз. — (Факты образования № 6(21)).
- Антонова Д. А. Цифровая трансформация системы образования: проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д. А. Антонов, Е. В. Оспенникова, Е. В. Спиринов // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. Вып. 14. С. 7.
- Создание профессиональных обучающихся сообществ и развитие метапредметного навыка карьерной навигации преподавателей в системе профессионального образования / В. В. Нурмухаметова, С. Ф. Туктамышева // В сборнике: Научно-производственный бизнес: устойчивое развитие экономики и ESG-трансформация. Материалы IV инновационно-образовательного Кампуса - 2022. Под редакцией И.И. Антоновой. Казань, 2022. С. 123-129.
- Епищева О.Б. Деятельностный подход как теоретическая основа проектирования методической системы обучения математике: Дис. ... д-ра пед. наук. — М., 1999. — 460 с
- Мещеряков А.С. Педагогические основы проектирования обще-профессионального образования в высшем техническом учебном заведении: Дис. ... д-ра пед. наук. — СПб., 2000. — 456 с
- Муравьева Г.Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов // Пед. образование и наука, 2002. № 4. — С. 14-21.
- Невзоров М.Н. Теоретические основы проектирования антропо-ориентированного педагогического процесса: Дис. ... д-ра пед. наук. — Хабаровск, 1999. — 347
- Петрова Н.В. Педагогическое проектирование совместной деятельности преподавателя и студентов как фактор совершенствования профессионально-творческой подготовки студентов высших учебных заведений: Дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 1998. — 182
- Радионова В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования: Дис. ... д-ра пед. наук. — СПб, 1996. — 352 с.
- Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01-Общая педагогика, история педагогики и образования. Челябинск. 2003. 355 с.
- Глухова Л.В., Сыротюк С.Д. Модель оценки качества информационно-педагогической системы для самообучающихся организаций // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3-2 (33-2). С. 295-299.
- Глухова, Л.В. Методология управления трансформацией организации в самообучающуюся систему: монография / [Л.В. Глухова, С.А. Гудкова, С.Д. Сыротюк]; Под общей редакцией профессора А.Д. Немцева. - Воронеж: ВГПУ, 2012.-148 с.
- Gudkova S.A., Glukhova L.V., Syrotyuk S.D. Validating development indicators for smart university: quality function deployment/ Smart Innovation, Systems and Technologies. 2021. Т. 240. С. 241-252.
- Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Gudkova S.A. Model-based analysis for smart university development/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2020. Т. 188. С. 455-465.
- Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Sherstobitova A.A., Pavlova S.V. Smart university development evaluation models/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. Т. 144. С. 539-549.
- Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Sherstobitova A.A., Gudkova S.A. Identification of key factors for a development of smart organization//Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. Т. 144. С. 595-607.
- Uskov, V., Bakken, J., Pandey, A.: The Ontology of Next Generation Smart Classrooms. In: Uskov et al. (eds.) Smart Education and Smart e-Learning, 510 p., pp. 3-14 Springer, Cham (2015). ISBN 978-3-319-19874-3
- Uskov, V.L., Bakken, J.P., Howlett, R.J., Jain, L.C. (eds.): Smart Universities: Concepts, Systems, and Technologies, 421 p. Springer, Cham (2018). ISBN 978-3-319-59453-8, <https://doi.org/10.1007/978-3-319-59454-5>
- Serdyukova, N.A., Serdyukov, V.I., Slepov, V.A., Uskov V.L., Ilyin V.V.: A Formal Algebraic Approach to Modelling Smart University as an Efficient and Innovative System, SEEL2016, Smart Education and Smart e-Learning, Smart Innovation, Systems and Technologies, vol. 59, pp. 83-96. Springer, Cham (2016)

Received date: 21.09.2023

Approved date: 05.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_24



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА «КЛУБ ФАРМАЦЕВТОВ» В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

©Автор(ы) 2023

ФЕДОТЕНКО Инна Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого
300026, Россия, Тула, innafedotenko@mail.ru

SPIN: 6366-2009

AuthorID: 460556

ResearcherID: Q-2073-2015

ORCID: 0000-0003-1160-6334

ScopusID: 8450839800

ТИМОХИНА Алёна Владимировна, ассистент кафедры химии
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
300026, Россия, Тула, alyona.timoxina@mail.ru

SPIN: 8352-4955

AuthorID: 1139559

ResearcherID: IXD-7579-2023

ORCID: 0000-0001-9274-3888

Аннотация. В настоящее время развитие современного специалиста, отвечающего требованиям социума, может быть реализовано через образовательную среду университета в процессе профессиональной подготовки. Современная социально-экономическая ситуация требует акцентировать внимание на формировании профессиональной направленности как доминирующего феномена установки на качественное овладение будущей профессией. Для сегодняшних студентов не редко характерен случайный выбор специальности, профессиональной деятельности. Одной из наиболее многопрофильных профессий на данный момент является фармацевция, так как охватывает разные области знаний и деятельности (медицинская, психологическая, консультативная) и ее реализация может осуществляться не только в медицинских университетах, но и колледжах, и даже в различных вузах, что приводит к отсутствию единой образовательной среды формирования высококвалифицированного специалиста. Поэтому следует учесть в процессе обучения такой важный практико-ориентированный подход. В основе данного методологического подхода заложено комплексное взаимодействие обучающихся не только с преподавателями, но с будущими работодателями и действующими специалистами, также основополагающим звеном в обучении является внедрение и системная реализация методов, средств и технологий, которые непосредственно направлены на будущую профессию. Исходя из вышесказанного, в нашей работе представлены результаты исследования, направленного на изучение формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов через систему практико-ориентированного подхода. Мы проанализировали на первоначальном этапе уровень сформированности основных компонентов профессиональной направленности по широкому спектру методик среди студентов специальности 33.05.01 Фармация на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, на основе результатов нами была разработана программа аудиторных и внеаудиторных занятий практико-ориентированной направленности, входящих в профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов».

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная направленность, образовательное сообщество, фармацевция, практико-ориентированность, самоопределение, психолого-педагогические условия.

USING THE POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL COMMUNITY “CLUB OF PHARMACISTS” IN THE PROCESS OF FORMING THE PROFESSIONAL DIRECTION OF STUDENTS

© The Author(s) 2023

FEDOTENKO Inna Leonidovna, doctor of pedagogical sciences, professor of
the department of psychology and pedagogy
Leo Tolstoy Tula State Pedagogical University
300026, Russia, Tula, innafedotenko@mail.ru

TIMOKHINA Alyona Vladimirovna, assistant of the department of chemistry
Leo Tolstoy Tula State Pedagogical University
300026, Russia, Tula, alyona.timoxina@mail.ru

Abstract. Currently, the development of a modern specialist who meets the requirements of society can be implemented through the educational environment of the university in the process of professional training. The current socio-economic situation requires focusing on the formation of a professional orientation as the dominant phenomenon of setting for the qualitative mastery of a future profession. Today's students are often characterized by a random choice of specialty, professional activity. One of the most diversified professions at the moment is pharmacy, as it covers different areas of knowledge and activities (medical, psychological, advisory) and its implementation can be carried out not only in medical universities, but also in colleges, and even in various universities, which leads to the lack of a unified educational environment for the formation of a highly qualified specialist. Therefore, such an important practice-oriented approach should be taken into account in the learning process. This methodological approach is based on the complex interaction of students not only with teachers, but with future employers and current specialists, and the fundamental link in training is the introduction and systematic implementation of methods, tools and technologies that are directly aimed at the future profession. Based on the foregoing, our work presents the results of a study aimed at studying the formation of the professional orientation of future pharmacists through a system of practice-oriented approach. At the initial stage, we analyzed the level of formation of the main components of a professional orientation in a wide range of methods among students of the specialty 33.05.01 Pharmacy on the basis of the Leo Tolstoy Tula State Pedagogical University, on the basis of the results, we developed a program of classroom and extracurricular classes of practice-oriented orientation, which are part of the professional community “Pharmacists’ Club”.

Keywords: higher education, professional orientation, educational community, pharmacy, practice orientation, self-determination, psychological and pedagogical conditions.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В мире профессий происходят в настоящее время значительные перемены, исходя из чего на первый план выдвигаются социально важные специальности, такие как медицина, фармация. Связано общественное предпочтение с тем, что в свете сложившихся эпидемиологических, демографических и антропогенных событий провизоры и фармацевты приобрели новый статус в обществе. Так, в связи с загруженностью медицинских работников они могут выполнять не только роль аптекаря, производителя лекарственных средств, но и менеджера, консультанта, психолога, психотерапевта, супервизора. В период пандемии значимость данной профессии в массовом сознании возросла, она стала занимать приоритетные позиции в ценностной иерархии человечества. Как одна из важных профессий в области естественных и социальных наук, фармация наиболее полно синтезирует взаимосвязь химии лекарств, анатомии, физиологии человека с профессиональной этикой. Успешная практическая деятельность в фармацевтической сфере определяется совокупностью систематизированных качеств, знаний, умений, навыков и компетенций, которые непосредственно оказывают влияние на формирование профессиональной направленности и соответственно высококвалифицированного специалиста. Поэтому на этапе университетской подготовки студентов специальности 33.05.01 Фармация требуется акцентировать внимание на формировании профессиональной направленности студентов, представляющего доминирующий феномен установки на качественное практическое овладение будущей профессией. Вследствие чего актуализируется необходимость осмысления современных практико-ориентированных технологий в образовательном процессе будущих фармацевтов через внедрение аудиторных и внеаудиторных занятий, раскрывающих сущность формирования профессиональной направленности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В современной психологии и педагогике проблема направленности личности и профессиональной направленности специалистов, в том числе и будущих фармацевтов, на этапе обучения в университете исследуются в контексте:

– установления психологической сущности профессиональной направленности личности специалиста (Е. И. Головаха, Э. Ф. Зеер [4], Л. Н. Зыбина [6], Л. И. Кунц [8], Л. И. Митина, М. Г. Новикова [1], А. И. Обирин [14], И. К. Орлова [15] и др.);

– особенностей студенческого возраста как важного этапа личностного и профессионального развития (К. А. Абульханова, Б. Г. Ананьева, А. А. Вербицкий, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, И. Л. Федотенко [23] и др.);

– выявления этапов и факторов профессионального самоопределения (М. Р. Гинзбург, Е. И. Головаха, Т. Д. Дубовицкая [3], Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, А. К. Маркова, Л. И. Митина, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова, В. Д. Шадриков и др.);

– специфики профессиональной подготовки специалистов в фармацевтической и медицинской сферах (И. П. Агафонова, О. В. Соколова [20], А. Г. Репс [18], О. В. Денисова, Л. И. Лаврентьева, О. В. Желткевич [20], Т. Н. Литвинова [9], С. М. Тарабукина [21] и др.).

Исходя из вышесказанного, мы определили, что профессиональная направленность личности студентов является основополагающим феноменом будущего высококвалифицированного специалиста и формируется на протяжении всех лет профессиональной подготовки и карьерной деятельности. Мы выделили наиболее актуальные нам трактовки современных отечественных и зарубежных исследований в области изучения направлен-

ности личности и профессиональной направленности.

Классическое обоснование направленности личности студентов отражено в работах Е. А. Климова, Н. В. Кузьминой, Л. М. Митиной, М. С. Неймарка, С. Л. Рубинштейна, Д. И. Фельдштейна, и других, сущность которой состоит в «комплексе ценностно-избирательных и эмоционально-волевых отношений личности к тому или иному виду профессионального труда» [23]. Анализ психолого-педагогических концепций направленности личности позволяет выделить основные представления, такие как мотивы и потребности, ценности, склонности личности, осознанное отношение в выборе будущей профессии, исходя из этого, направленность личности является динамической системой личностных свойств, которая на этапе вузовской подготовке переходит в профессиональную направленность.

С психологической стороны подробно раскрывает понятие «профессиональная направленность» Ю. А. Афонькина и предполагает, что «это система устойчивых свойств человека как настоящего или будущего субъекта труда, определяющего его психологический склад, обеспечивающего его активность по конструированию собственной (потенциальной или актуальной) профессиональной деятельности, выступающая движущей силой профессионального самоопределения» [1]. Интересна точка зрения Э. Ф. Зеера, который считает профессиональную направленность «интегральным (системным) качеством личности, определяющим отношение к профессии, потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней» [4; 5].

В диссертационном исследовании Л. Н. Зыбиной проявление профессиональной направленности личности является «сложным многоплановым процессом, ориентирующимся на деятельность человека в профессиональной среде, придающего устойчивость к внешним факторам, отражающего и обуславливающего мотивы деятельности, цели и отношение к действительности, опосредованное процессом профессионализма» [6, с. 10].

На наш взгляд, современная трактовка профессиональной направленности студентов определена в работах М. Г. Новиковой, которая рассматривала интегрирующий процесс интересов, способностей и потребностей, мотивов в учебно-профессиональной деятельности, стремление к более высокому уровню освоения знаний, готовность к труду, к развитию необходимых профессионально-личностных качеств [11; 12].

Зарубежными учёными большое внимание уделялось формированию профессиональной направленности личности иностранных студентов, среди них Ф. Герцберг [2], Ю. А. Полещук [16], Д. Поцелуйко [17], А. Рое, А. П. Сманцер [19], М. Rabow [31], W. R. Helens-Hart [26], N. I. Dubel [25], Ch. Noble [30], M. F. Mylrea [28; 29], N. Katajavuori [27], I. Stupariu [32] и другие. М. Tomlinson, Martina F. Mylrea считали профессиональную направленность личности сложным и многогранным процессом, затрагивающим ранние этапы развития личности. На основании теории Абрахама Маслоу американский психолог Ф. Герцберг включил в структуру профессиональной направленности две значимые группы факторов: сохранение (потребность в безопасности, избегание страданий, дискомфорта) и мотивацию (потребность в самореализации, достижение целей в профессиональной деятельности) [2].

Нами были изучены работы психолога Ю. А. Полещук, которая определяет профессиональную направленность как «показатель зрелости личности, где особое значение приобретает необходимость изучения и формирования ее именно на этапе начальной профессионализации – обучения в вузе. Поскольку профессиональный выбор уже сделан, необходимо помочь студенту закрепиться в профессии, развивать психологическую готовность к будущей деятельности в роли специалиста» [16, с. 54].

Академик А. П. Сманцер в исследованиях разрабатывал структурный анализ профессиональной направлен-

ности, который объясняет выбор специалистами будущей профессии. Исследовал в своих трудах психолого-педагогические условия, которые позволяют студентам адаптироваться в процессе профессионального обучения и не допустить развитие образовательных рисков [19, с. 10].

Исходя из вышесказанного, мы определили, что профессиональная направленность является многогранным и системным процессом, формирующим личность человека в социуме. На основе работ Л. Н. Зыбиной [6] параллельно с Ю. А. Афонькиной [1] нами были проанализированы структурные компоненты профессиональной направленности: эмоционально-когнитивный; мотивационно-целевой; регулятивный; коммуникативно-деятельностный, сущность которых была обобщена нами в таблице 1:

Таблица 1 – Основные компоненты формирования профессиональной направленности

Образовательные компоненты			
эмоционально-когнитивный	мотивационно-целевой	регулятивный	коммуникативно-деятельностный
1	2	3	4
<i>Элементы профессиональной направленности</i>			
память, внимание, концентрация, логическое мышление, воображение	вектор «мотив-цель»	воля, толерантность, терпимость, самоконтроль	взаимодействие «студент-студент», «студент-преподаватель»
интерес, удовольствие, страдание, отвращение, раскаяние	внешние мотивы: заработная плата, престиж внутренние мотивы: самопознание, самооценка	самооценка, саморефлексия	учебно-профессиональная, научно-исследовательская деятельность

* составлено по данным Афонькиной Ю.А. [1, с. 14], Зыбиной Л.Н. [6, с. 13–14].

Проведенные исследования показали, что профессиональная направленность является значимым феноменом, влияющим на дальнейшее становление личности будущего специалиста, и характеризует его действия и выбор в процессе профессиональной подготовки. Так, на наш взгляд, современный специалист должен обладать следующими качествами: экономическое мышление, умение действовать в неопределенных ситуациях, ответственность, качественное знание профильных дисциплин, самостоятельность, лидерские качества, коммуникабельность и т. д., которые будут характеризовать его как высококвалифицированного профессионала. Однако научная актуальность исследования профессиональной направленности обусловлена дефицитом работ по данной проблематике, необоснованностью психолого-педагогических условий, эффективных конкретно для будущих фармацевтов, не разработанностью механизмов присвоения ценностей этой профессии в образовательной среде университета [24]. В работах отечественных и зарубежных ученых нет четкого представления о профессиональной подготовке будущих фармацевтов, исходя из чего нами обусловлены следующие факторы:

- формирование профессиональной направленности фармацевтов не было предметом целенаправленного, адресного исследования в психолого-педагогической литературе;
- не выявлены механизмы развития основных компонентов структуры профессиональной направленности;
- не разработана динамическая модель развития профессиональной направленности современных студентов-фармацевтов с учетом их специфических особенностей;
- не выявлены психолого-педагогические условия, повышающие эффективность формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов;
- не обоснованы наиболее адекватные и действенные технологии формирования профессиональной направленности.

В изучении в области фармации весомый вклад внес А. Г. Репс, который выдвинул основные психологические условия профессионального и личностного становления личности будущего специалиста [18]. На основе его работ мы адаптировали психолого-педагогические условия и реализовали их в образовательной среде университета:

- дидактические – определяют обстановку процесса обучения, являющуюся результатом целенаправленного

отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей;

- материально-технические – представлены как комплекс диагностического и методического инструментария, который является связующим звеном формирования профессиональной направленности;

- психологические – отражены во внедрении адаптированного диагностического инструментария в образовательной среде, определяющего психологические показатели формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов (мотивация, ценностные ориентации, напряженность, эмоциональность, рефлексия, самооценка);

- организационно-методические – реализуются через систему взаимодействия «преподаватель-студенты», «студент-студент», если данная связь является эффективной и плодотворной, то повышается уровень профессиональной направленности [10].

Обобщение психолого-педагогических условий, влияющих на формирование профессиональной направленности студентов специальности 33.05.01. «Фармация», представлено на рисунке 1.

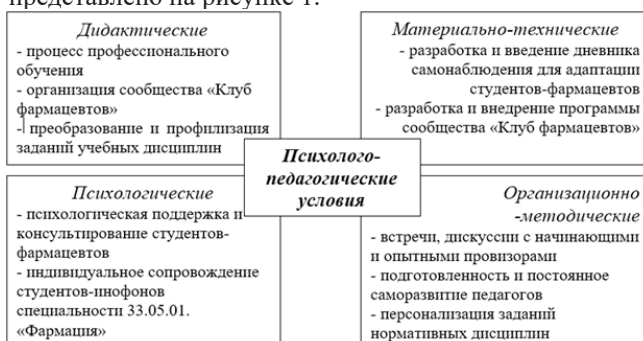


Рисунок 1 – Психолого-педагогических условия, реализуемые в образовательной среде студентов (составлено авторами)

Комплекс представленных психолого-педагогических условий в образовательном процессе студентов специальности 33.05.01 Фармация направлен на положительное развитие как профессиональных, так и личностных качеств, что способствует формированию профессиональной направленности будущих фармацевтов в образовательной среде университета. На их основе нами была разработана и адаптирована система диагностического и методического инструментария, отраженном в профессиональном сообществе «Клуб фармацевтов», где студенты могут обмениваться профессиональными мнениями, решить ситуации и предотвратить образовательные риски в процессе образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель исследования заключается в экспериментальном обосновании и внедрении практико-ориентированного диагностического инструментария в процессе формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В исследовании использовались методы обучения:

- теоретические: анализ философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: анкетирование студентов специальности 33.05.01 Фармация, моделирование, контент-анализ, педагогический эксперимент, метод педагогических и экспертных оценок);

- статистические: метод сбора и анализа статистических данных, методы математико-статистического анализа (с использованием программы Statistica); ф - критерий Стьюдента.

Для диагностики компонентов формирования про-

профессиональной направленности студентов специальности 33.05.01 Фармация были реализованы следующие методики:

- методика по определению мотивации обучения в вузе (Т. И. Ильина);
- методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);
- диагностика мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. А. Реана);
- «Определение направленности личности на достижение успеха и избегания неудачи» (методика А. А. Реана);
- диагностическая методика «Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская);
- диагностика уровня сформированности профессиональной направленности (Т. Д. Дубовицкая).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В эмпирическом исследовании принимали участие студенты специальности 33.05.01 Фармация с 1 по 5 курсы Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого. Особенности группы были выражены в гетерогенном (возрастном, гендерном, социально-этническом) различиях, специфике обученности, обучаемости и психологическом характере. Возраст студентов варьируется с 17/18 до 22/25 лет, также поступают абитуриенты в возрасте 30/35 лет. Отметим, что большая часть студентов (примерно 68 %) являются иностранными гражданами стран Азии (Таджикистан, Узбекистан, Туркмения, Вьетнам, Азербайджан, Казахстан) и Африки (Алжир, Марокко, Нигерия, Кот-д'Ивуар, Замбия, Мозамбик), к которым необходим определенный подход в соответствии с их традициями, культурой общения, конфессией, языковыми барьерами, возрастными особенностями.

На первоначальном этапе педагогического эксперимента было проведено анкетирование по выбранным диагностическим инструментам (методика по определению мотивации обучения в вузе; методика «Ценностные ориентации»; диагностика мотивации профессиональной деятельности; «Определение направленности личности на достижение успеха и избегания неудачи»; диагностическая методика «Профессиональная готовность»; диагностика уровня сформированности профессиональной направленности). В ходе исследования были получены результаты на уровень сформированности профессиональной направленности: 34,5 % студентов обладают низким уровнем профессиональной направленности, 46 % имеют средний уровень и только у 19,5 % обучающихся достаточно высоко сформирована профессиональная направленность.

На основе диагностического анализа можно заключить, что у студентов специальности 33.05.01 Фармация преобладает:

- студенческий инфантилизм (отсутствие у молодого поколения профессиональной мотивации; нежелание строить перспективные планы; упрощенное представление о целях и задачах высшего образования; доминирование чувства неопределенности и непредсказуемости; неготовность посещать занятия по построению карьеры и профессиональному развитию и другие);
- случайный выбор будущей профессии или выбор, основанный не на профессиональных интересах, а по совету родственников или близости местожительства;
- возникновение образовательных рисков в процессе профессиональной подготовки (низкая мотивация, разочарование будущей профессией, эмоциональное выгорание и др.) [23].

Для повышения уровня профессиональной направленности мы реализовали в процессе обучения в течение четырех лет (2019 – 2023 гг.) студентов-фармацевтов систему диагностического и методического инструментария, реализованное через профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов». Особенность данного клуба состоит в том, что программа сосредоточена на добровольном

объединении студентов разных курсов, выпускников, будущих работодателей, которые имеют общую цель, интересы, в нем реализуется творческий и профессиональный потенциал личности каждого обучающегося, адаптация к образовательной среде университета происходит через создание определенных психолого-педагогических ситуаций, профориентационных работ, групповых и психологических дискуссий по решению профессиональных ситуаций и трудностей.

Профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов» является уникальным средством, которое организуется в течение учебного года (1 час в неделю, всего 40+6 (КСР) часов), также работа независимо может проводиться с каждым студентом индивидуально или онлайн (чат или группа https://vk.com/pharmacy_club).

Цели профессионального сообщества:

1. Создание психолого-педагогических условий формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов в образовательной среде университета;
2. Организация комплексного взаимодействия студентов специальности 33.05.01 Фармация по их профессиональным интересам в клубе через систему внеаудиторных мероприятий;
3. Реализация встреч, дискуссий с практикующими фармацевтами-провизорами (психологические трудности, барьеры, обмен опытом, особенности коммуникации, конкретные знания в области фармацевтических наук).

Содержание профессионального сообщества «Клуб фармацевтов» построено согласно структурным компонентам профессиональной направленности и показано на рисунке 2.



Рисунок 2 - Взаимосвязь содержания профессионального сообщества «Клуб фармацевтов» с компонентами профессиональной направленности (по данным Д. С. Исаева [7, с. 101])

Темы, входящие в программу клуба, включены в содержание таких дисциплин, как «Общая и неорганическая химия», «Аналитическая химия», «Психология», «Органическая химия», «Правоведение», «Коммуникативные аспекты культуры речи в профессиональной деятельности», «Токсикологическая химия», «Фармацевтическая химия» и другие, при этом задания построены на основе практико-ориентированной направленности.

Приведем некоторые формы учебных занятий профессионального сообщества:

– Дискуссионный вечер «Психологические барьеры в профессии, и как их избежать?»: совместное обсуждение студентами психологических трудностей и способы преодоления.

– Семинар «Чтобы долго не болеть – надо правильно лечить»: решение студентами практико-ориентированных заданий из реальной профессиональной деятельности, обсуждение и составление подробного анализа действий специалистов.

– Мозговой штурм по теме «Фармацевт – аптечный гуру»: представление идей о значимости фармации, обязанности в виде общего кластера, схем.

Также мы учитывали при разработке и адаптации методического инструментария гендерные, возрастные

и национальные особенности студентов специальности 33.05.01 Фармация по следующим факторам, которые отображены в таблице 2:

Таблица 2 – Факторы формирования профессиональной направленности студентов-фармацевтов с учетом их специфики

Элемент	Сущность	Тип оценочного средства	Планируемые результаты
1	2	3	4
персонализация материала	Задания должны быть построены так, чтобы студенты изучали историю и труды ученых фармацевтической и медицинской направленностей	Сообщение по теме «Ученые, которые внесли вклад в развитие фармации» (Гиппократ, А. Флеминг, Гален, Авиценна, И. П. Павлов)	Усиление профессиональной направленности через персон. ученых.
междисциплинарные связи	Задания составляются на основе нескольких тем и взаимосвязанных дисциплин	Построить кластер взаимосвязи ученых (биохимиков, физиологов, психологов, химиков) с деятельностью фармации	Умение выстраивать связь между историей, деятельностью разных наук.
включение субъективного опыта каждого студента	В задания включается личный опыт и история студентов, например, имеют ли члены семьи близкую специальность, на которой обучается сам учащийся	Сообщение по теме «Применение в народной медицине Африки, Азии ядов животных, растений».	Развитие русского языка у студентов-иностранцев, стимулирование интереса к специальности. Трансляция истории, культуры и традиций своего региона.

*составлено авторами

В завершении нами был проведен контрольный срез и полученные результаты показали, что 50,4 % студентов имеют высокий уровень профессиональной направленности, 33,2 % – средний и только 16,4 % низкий. Исходя из проведенных исследований, мы выявили следующие ключевые аспекты формирования профессиональной направленности личности студентов специальности 33.05.01 Фармация:

- постоянное психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе обучения и индивидуальный подход в соответствии с физиологическими и психологическими особенностями каждого обучающегося
- ориентация на практико-ориентированную направленность в процессе профессиональной подготовки студентов-фармацевтов
- формирование профессиональной направленности будущих фармацевтов в образовательной среде через системную реализацию психолого-педагогических условий.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В работах отечественных ученых в области фармацевтических наук Т. Н. Литвиновой, Т. Г. Юдиной [9, с. 117] представлены результаты внедрения курса по аналитической химии как одного из средств формирования профессионального самоопределения студентов. Целью их работы стала разработка модульной структуры и наполнение курса содержанием фундаментального, практико-ориентированного характера, направленного на формирование готовности студентов фармацевтического факультета к профессиональной деятельности в современных условиях. Результаты внедрения такого модульного курса в вузовскую практику положительно повлияло на успеваемости студентов специальности «Фармация», что свидетельствует об эффективности практико-ориентированных учебных дисциплин.

В исследованиях С. М. Тарабукиной, А. Д. Кондратьевой, Я. И. Абрамовой [21] рассматривались престижность специальности «Фармация» в социуме, пути совершенствования средств, методов, технологий обучения и показатели качества фармацевтического образования. Установлено, что для повышения престижа и социального статуса провизора необходимо проводить работу по следующим направлениям: объединение всех выпускников-фармацевтов; развитие корпоративного духа; формирование положительного образа фармацевта и провизора; активная работа общественной организации фармацевтических специалистов; признание «социальных функций аптек как необходимого звена всей системы здравоохранения» на законодательном уровне. Результаты исследований показали, что 31,8 % опрошенных выпускников считают профессию фармацевта

престижной, столько же респондентов имеют противоположное мнение, остальные 36,4 % затруднились ответить. Основным моментом исследований ученых является введение в систему фармацевтической подготовки реальных условий, то есть практико-ориентированных технологий, что совпадает с нашими научными предпочтениями [21, с. 49–51].

Результаты научных исследований О. В. Соколовой, Л. И. Лаврентьевой, О. В. Желтквич, О. А. Куликовой [20, с. 26] ориентированы на сравнительный анализ опросов студентов фармацевтических отделений и действующих фармацевтов. Ученые констатируют, что мотивы выбора профессии фармацевта показали у студентов и работников со стажем работы до 5 лет совпадение мотивации, но свыше стажа 5 лет уже отличается. С увеличением стажа работы значение имеют профессиональные и познавательные мотивы по сравнению с прагматическими. Исследователи отметили, что с увеличением профессионального стажа растет удовлетворенность выбором профессии, только 61,2 % студентов и 70,3 % молодых специалистов удовлетворены своим выбором, среди фармацевтических работников со стажем работы свыше 5 лет данный показатель уже составляет 80,5 %. Кроме того, с увеличением стажа работы растет желание получить новые знания – 38,3 % студентов, 53,1 % молодых специалистов и 62,1 % фармацевтических работников со стажем более 5 лет предпочитают непрерывное профессиональное образование.

А. Г. Репс [18, с. 22], проведя исследование, приходит к выводу, что формирование профессиональной направленности реализуется через систему психологических условий. Условия эффективности были отражены в психолого-педагогическом сопровождении и включают системность и целенаправленность действий; личностно-ориентированную направленность профессионального образования; ориентацию на развитие индивидуально-психологического потенциала в социальном и профессиональном самоопределении фармацевтов; партнерское взаимодействие в системе «студент-преподаватель». Активное участие в программе психолого-педагогического сопровождения будущего фармацевта способствует изменению в распределении рангов приоритетных ценностей (рост контактности, настойчивости, волевого самоконтроля, положительного взгляда на природу человека, значимости ценностей здоровья, развития, активной деятельности).

В работах зарубежных ученых Martina F. Mylrea, Tarun Sen Gupta, Beverley D. Glass [28; 29] отражены результаты положительной разработки и внедрения программы профессиональной идентификации в образовательную среду студентов-фармацевтов. Основываясь на ответах студентов на проведенный опрос, исследователи оценили возможности участия будущих фармацевтов в дискуссиях, связанных с профессиональным развитием и формированием идентичности. Оценки студентов по диагностическому инструментарию, основанному на мотивации, повысились к концу первого года участия в программе, что указывает на повышение уровня автономии студентов.

Следовательно, можно сказать, что в исследованиях последних лет представлены положительные результаты, относящиеся к формированию профессиональной направленности студентов специальности «Фармация». Большинство разработанных программ и курсов эффективно влияют на профессиональную подготовку будущих фармацевтов, что делает актуальными и значимыми работы ученых в современном профессиональном обществе.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Результаты, полученные в ходе нашего эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы:

1. профессиональная направленность – это интегральное образование, которое состоит из мотивов, целей, потребностей, установок личности;
2. основные структурные компоненты: когнитивный,

эмоциональный и мотивационный, которые поддаются качественному и количественному измерению;

3. профессиональная направленность содействует раскрытию профессиональных возможностей студентов в освоении будущей профессии;

4. сформированная профессиональная направленность определяет успешность в профессиональной деятельности и оказывает влияние на востребованность специалиста на рынке труда, а также на социальную позицию личности;

5. формирование профессиональной направленности будущих фармацевтов эффективно через внедрение практико-ориентированных курсов, сообществ, которые приближены к реальным профессиональным условиям;

6. содержание курсов (профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов») успешно реализуется на основе психолого-педагогических условий: дидактические, материально-технические, психологические, организационно-методические.

7. экспериментальное введение профессионального сообщества «Клуб фармацевтов» в образовательную среду студентов-фармацевтов показали положительные результаты формирования профессиональной направленности (50,4 % студентов имеют высокий уровень, 33,2 % – средний и только 16,4 % низкий).

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В качестве перспективных направлений дальнейшего исследования предполагается приращение знаний в области «Методология и технология профессионального образования» за счет расширения представлений о специфике профессиональной направленности. Материалы исследования несут прикладное значение, так как будут представлять адаптированные технологии, методы, средства формирования профессиональной направленности студентов не только специальности 33.05.01 Фармация, но и направления подготовки «Педагогическое образование» (химия, биология), «Химия», «Биология», также как фрагменты повышения квалификации действующих фармацевтов и провизоров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Афонкина Ю.А. Генезис профессиональной направленности: автореферат дис...доктора психологических наук: 19.00.13/ Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2003. 35 с.
2. Герцберг Ф. Мотивация к работе / Ф. Герцберг, Б. Моснер, Б. Снيدرман; пер. с англ. М.: Вершина, 2007. 240 с.
3. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов// Психологическая наука и образование, 2004. №2. С. 82-86.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебн. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
6. Зыбина Л.Н. Структурные компоненты динамика профессиональной направленности: автореф.дисс. ... к-та психол. наук / Л.Н. Зыбина. Новосибирск, 2009. 22 с.
7. Исаев Д.С. Система внеурочной деятельности школьников в формировании познавательного интереса к химии: диссертация на соискание степени к-та пед. наук/ Д.С. Исаев. С.-Петербург, 2021. 251 с.
8. Куниц Л.И. Профессиональная направленность как фактор формирования образа будущей профессиональной деятельности (на примере студентов-психологов): дис. ...канд.психол.наук / Куниц Л.И. Новосибирск, 2005. 243 с.
9. Литвинова Т.Н. Модернизация содержания и структуры курса аналитической химии для студентов фармацевтического факультета на основе ФГОС ЗПО/ Т.Н. Литвинова, Т.Г. Юдина// Вестник ЧПУ 7' 2012. С. 115-127.
10. Новикова М.Г. Моделирование процесса профессиональной направленности студентов вуза/ М.Г. Новикова, И.Л. Федотенко// Мир науки. Педагогика и психология, 2020. №3. 11 с.
11. Новикова М.Г. Опыт формирования профессиональной направленности бакалавров высшего образования экономических направлений подготовки/ М.Г. Новикова, И.Л. Федотенко// Казанский педагогический журнал №2, 2021. С. 88-93.
12. Новикова М.Г. Роль формирования профессиональной направленности студентов вуза для успешной карьеры. Вестник ТвГУ. Серия: Экономика и управление (1). 2019. С. 226-231.
13. Новикова М.Г. Содержательно-инструментальные основы формирования профессиональной направленности при подготовке бакалавров экономических специальностей в вузе// Научно-методический

электронный журнал «Концепт». 2020. № 11 (ноябрь). С. 1-12.

14. Обирин А.И. Формирование профессиональной направленности у студента как субъекта образовательной деятельности/ А.И. Обирин, С.С. Дужанов// Педагогическое образование. Белгород. Том 3, №4. 2022. С. 187-190.

15. Орлова И.К. Специфика профессиональной направленности будущих специалистов/ И.К. Орлова, Р.С. Рабаданова// Мир науки. Педагогика и психология, 2019. №4. 7 с.

16. Полецук Ю.А. Исследование компонентов профессиональной направленности студентов-психологов// Издательство «Смалта». НГПУ, под ред. Буравцовой Н.В., №1, 2016. С. 53-56.

17. Поцелуйко Д. Актуальность профессии фармацевта/ Д. Поцелуйко// Матеріали ХХV наукової конференції здобувачів вищої освіти «Історичний досвід і сучасність»: зб. наук. праць. – Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2019. № 36. С. 73-75.

18. Репс А.Г. Психологические условия личностного и профессионального становления специалиста в области фармации: диссертация к.п.н.: 19.00.07/ Пятигор. гос. лингвист. ун-т, Пятигорск, 2010. 280 с.

19. Сманцер А.П. Стимулирование профессионального самосовершенствования будущего педагога в процессе образования/ А.П. Сманцер// Вестник Полоцкого государственного университета. Педагогические науки. Серия Е, №15. 2012. С. 7-12.

20. Соколова О.В. Фармацевтическое образование и профессиональное становление провизора/ О.В. Соколова, Л.И. Лаврентьева, О.В. Желтквич// Менеджмент в здравоохранении. Ремедиум. 2007. С. 31-32.

21. Тарабукина С.М. Мотивационные параметры выбора профессии провизора и основные аспекты профессиональной самоидентификации молодого поколения провизоров/ С.М. Тарабукина, А.Д. Кондратьева, Я.И. Абрамова// Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Медицинские науки, №3 (13), 2019. С. 47-55.

22. Федотенко И.Л. Психолого-педагогическая подготовка бакалавров образования к профессиональной деятельности в инклюзивной среде/ И.Л. Федотенко, А.А. Яковлева, Э.М. Рангелова// Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контексте. Материалы международной конференции. Московский педагогический государственный университет. Москва, 2020. С. 418-424.

23. Федотенко И.Л. Развитие субъектных характеристик личности в контексте особенностей современного студента// Становление субъективности студентов педагогического вуза как критерий качества современного образования: Монография/Под ред. К.С. Шалагиновой. Warsaw: iScience Sp. z o. o., 2019. 192 с.

24. Югфельд А.С. Образовательная среда современного университета: риски и ресурсы/ А.С. Югфельд, И.Л. Федотенко, К.С. Шалагинова// Взаимодействие на преподавателя и студента в условиях на университетского образования: проблемы и перспективы. XIX международная научная конференция. Сб. с научн. доклады (Трета книга). Болгария. Кутен Болгария: "ЕКС-ПРЕС" Габрово, 2019. С. 96-100.

25. Dubel N.I. Formation of professional competencies of future pharmacists in Ivano-Frankivsk national medical university// Art of Medicine. 2022. P. 124-129.

26. Helens-Hart R. Appreciative coaching for student academic and professional development// Communication Teacher. 2018. Vol. 32:4. P. 220-224.

27. Katajavuori N. Competence-Based Pharmacy Education in the University of Helsinki/ Nina Katajavuori, Outi Salminen, Katariina Vuorensola, Helena Huhtala, Pia Vuorela, Jouni Hirvonen// Pharmacy. 2017, №5, 29. 11 p.

28. Martina F. Mylrea Developing Professional Identity in Undergraduate Pharmacy Students: A Role for Self-Determination Theory/ Martina F. Mylrea, Tarun Sen Gupta, Beverley D. Glass// James Cook University College of Medicine and Dentistry Queensland. Pharmacy, Australia. 2017, №5, 16. P. 1-9.

29. Martina F. Mylrea Design and Evaluation of a Professional Identity Development Program for Pharmacy Students// Martina F. Mylrea, Tarun Sen Gupta, Beverley D. Glass// James Cook University, College of Medicine and Dentistry. American Journal of Pharmaceutical Education. 2019; 83 (6) Article 6842. P. 1320-1327.

30. Noble Ch. Pharmacy student professional identity formation: a scoping review/ Christy Noble, Leigh McKaugh, Alexandra Clavarino// Integrated Pharmacy Research and Practice, 2019. P. 15-34.

31. Rabow M.W. Repression of Personal Values and Qualities in Medical Education / M.W. Rabow, C.N. Evans, R.N. Remen// Family Medicine. 2013. Vol. 45. N 1. P. 13-18.

32. Stupariu I. Development and evaluation of a professional development framework for pharmacy undergraduate students to support their learning in professional practice. University of Bath, 2012. P. 1-321.

33. Tomlinson M. Professional identity formation in contemporary higher education students/ M.Tomlinson, D.Jackson// Studies in Higher Education, 2019. 36 p.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 16.08.2023

Approved date: 09.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_25



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ КОННОТАЦИИ И КОННОТАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© Автор(ы) 2023

ФЕДОТОВА Нина Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор
Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Россия, Санкт-Петербург, n.fedotova@spbu.ru

ORCID: 0000-0002-3470-0262

ЦЗАН Лэ, аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Россия, Санкт-Петербург, st097007@student.spbu.ru

ORCID: 0000-0003-4339-9712

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения содержания обучения коннотативной лексике в процессе преподавания русского языка иностранным студентам с целью формирования и развития коммуникативной компетенции. В теоретическом аспекте рассмотрено понятие «коннотация» с точки зрения семасиологии, лексикографии, стилистики, культурологии. Проанализированы существенные характеристики лингвистического феномена «коннотация». Отмечается, что коннотация дополняет предметно-понятийные значения языковых единиц и определяет место единиц в языке. Рассматриваются языковые средства выражения коннотации в русском языке. Делается вывод, что коннотация неоднородна, поскольку может проявляться на всех уровнях языка: фонетическом, морфологическом, грамматическом, синтаксическом и текстовом. В статье определяются лингвометодические составляющие коннотативной лексики. Установлено, что коннотативная лексика имеет большое лингводидактическое значение для обучения русскому языку как иностранному (РКИ) на продвинутом этапе. В связи с этим в процессе обучения следует уделять особое внимание отбору содержания обучения коннотативной лексике и разработке методики обучения лексике такого типа.

Ключевые слова: коннотация, коннотативная лексика, обучение, коммуникативная компетенция, лексическая компетенция, продвинутый этап, отбор лексики, методика обучения, русский язык как иностранный.

LINGUOMETHOLOGICAL CONTENT OF THE CONCEPTS “CONNOTATION” AND “CONNOTATIVE LEXICON” IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2023

FEDOTOVA Nina Leonidovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Saint Petersburg State University
199034, Russia, Saint Petersburg, n.fedotova@spbu.ru

ZANG Le, Postgraduate Student
Saint Petersburg State University

199034, Russia, Saint Petersburg, st097007@student.spbu.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of determining the content of teaching connotative lexis in the process of teaching the Russian language to foreign students with the aim of forming and developing communicative competence. In the theoretical aspect, the concept of “connotation” is considered from the point of view of semasiology, lexicography, stylistics, and cultural studies. The essential characteristics of the linguistic phenomenon “connotation” are analyzed. It is noted that connotation complements the subject-conceptual meanings of linguistic units and determines the place of units in the language. The linguistic means of expressing connotation in the Russian language are considered. It is concluded that connotation is heterogeneous, since it can manifest itself at all levels of language: phonetic, morphological, grammatical, syntactic and textual. The article defines the linguistic and methodological components of connotative lexis. It has been established that connotative lexis is of great linguodidactic importance for teaching Russian as a foreign language (RFL) at an advanced stage. In this regard, in the learning process, special attention should be paid to the selection of the content of teaching connotative lexis and the development of methods for teaching lexicon of this type.

Keywords: connotation, connotative lexicon, teaching, communicative competence, lexical competence, advanced stage, lexical selection, methods of teaching, Russian as a foreign language.

ВВЕДЕНИЕ

Интернационализация обуславливает необходимость подготовки специалистов, способных взаимодействовать с представителями различных культур, говорящими на разных языках. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции считается основной целью обучения иностранному языку, в том числе РКИ.

Каждый язык характеризуется уникальной языковой картиной мира, которая отражает национально-культурные особенности, образ мышления носителей языка, а также их социально-психологические оценки и отношение к объективному миру. По нашему мнению, в процессе обучения иностранцев русскому языку особая роль должна отводиться коннотативной лексике, которая, с одной стороны, охватывает большое количество национально-культурных компонентов языка, способствующих пониманию социальных, нравственных и культурных концептов носителей данного языка, а с другой стороны, является условием формирования коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся как в обиходно-бытовом общении, так и в профессиональной коммуникации.

Проблема обучения коннотативной лексике русско-го языка рассматривалась в работах таких ученых, как

Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров [1], В. И. Говердовский [2], З. Д. Батталова [3], И. Ю. Лидина, А. А. Федосеев [4], Ли Юецзяо [5], А. Х. Уруджева [6], Е. В. Устинова [7] и др. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров придерживались лингвострановедческого направления в обучении РКИ, предлагая семантизировать сложные семантические элементы коннотативных языковых единиц с помощью художественных и публицистических текстов [1]. Однако внимание большинства методистов ограничивается главным образом культурной составляющей специальных коннотативных единиц (напр., фитонимов, зоонимов и др.). Опираясь на лингвокультурологический подход, лексикографы начали разрабатывать теоретические основы учебных лингвокультурологических словарей [8]. Несмотря на постоянный интерес лингвистов и методистов к изучению коннотативных языковых единиц, лингводидактическое содержание обучения иностранцев русской коннотативной лексике с целью подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации реализовано не в полной мере. Это обстоятельство обусловлено сложностью и разнородностью коннотативных языковых единиц, что и определяет актуальность выбранной темы исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данного исследования является рассмотрение теоретических вопросов, касающихся определения понятий «коннотация» и «коннотативная лексика» в аспекте лингвистики РКИ и методики обучения РКИ.

В ходе исследования применялись такие методы, как описание коннотативной лексики, сравнение теоретических точек зрения российских и китайских ученых, синтез (обобщение результатов лингвистических и методических исследований).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В настоящее время в научной литературе нет единой интерпретации понятия «коннотация». Как неоднозначное явление коннотация изучается в разных отраслях знаний: семасиологии, лексикографии, стилистики, культурологии.

С точки зрения семасиологии, коннотация является частью лексического значения слова, но трактуется учеными по-разному. Так, коннотация понимается как эмотивный компонент семантики [9], т. е. коннотации присуща прежде всего эмоциональность. Согласно такой позиции, лексическая семантика слова состоит из логико-предметного, эмотивного и функционально-стилистического компонентов, эмотивная коннотация сопровождает логико-объективную номинацию, передавая эмоциональное отношение говорящего к объекту наименования в целом или к его отдельным признакам [10].

В коммуникативном аспекте коннотация рассматривается как семантический макрокомпонент, который тесно связан со спецификой коммуникативной ситуации, участников и акта общения, а также с определенным отношением собеседников к теме. В связи с этим И. А. Стернин утверждает, что коннотация играет важную роль в коммуникативном акте, поскольку определяет выбор слов, оценку ситуации общения, реализацию языковых средств в соответствующих структурах [11].

Исследуя взаимодействие эмоциональности и рациональности в лексике, В. И. Говердовский пришел к выводу, что коннотация – это эмоциональный компонент, противопоставленный рациональному содержанию (денотату) в служебной морфеме [2]. Автор подчеркивал, что понимание коннотации значительно расширилось: выйдя за экспрессивно-оценочно-стилистические рамки, коннотация захватила социально-политические, морально-этические, этнографические и культурные понятия, отражающиеся в языке.

Лексикографы определяют коннотацию как часть прагматики слова. По Ю. Д. Апресяну, прагматика – это оценка действительности, содержания сообщения и адресата говорящим, а коннотация – «оценка объекта действительности, обозначенного данным словом», которая не входит в лексическое значение слова. Прагматическая информация о слове должна фиксироваться в специальной части словарной статьи [12].

Е. А. Гончарова считает коннотацию стилистическим феноменом. По мнению автора, коннотация придает языковым единицам дополнительный коммуникативно-прагматический потенциал. При осознании коннотативного значения лексической единицы, говорящий может выбрать необходимые слова в соответствии с поставленной коммуникативно-прагматической целью, что способствует успешной коммуникации и адекватной реализации интенции высказывания [13].

Сторонники культурологического подхода утверждают, что коннотация носит культурологическую отнесенность. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров полагают, что коннотация составляет национально-специфический компонент в значении слова, которая выражается в совокупности эмоционально-эстетических и эмоционально-этических ассоциаций языковых единиц [1]. В. Н. Телия считает, что коннотация представляет собой результат вторичной номинации, которая формируется на основе ассоциативного и образного переосмысления значений, т.е. с помощью сравнений и метафор, отражающих на-

ционально-специфический образ мышления, характерный для носителей данного языка. Исходя из этого, В. Н. Телия включает в содержание коннотации эмотивно-оценочный, стилистический компоненты и мотивационную основу вторичной номинации [14]. Кроме того, В. Н. Телия и О. Е. Опарина предложили термин «культурная коннотация», под которым понимается «интерпретация денотативного или образно мотивированного аспектов значения языкового знака в категориях культуры» [15].

В культурологическом направлении исследуют проблему коннотации и китайские ученые. Так, У Гохуа рассматривает коннотацию как дополнительные сведения к семантике слова [16]. Сунь Гоцзюнь, соглашаясь с мнением, что «коннотация – это сопутствующее значение», высказал предположение, что сопоставительное изучение коннотаций одного и того же референта в русском и китайском языках имеет высокую практическую значимость и большое значение для преподавания русского языка как иностранного [17]. В последнее десятилетие в китайской лингвистике опубликованы десятки работ, посвященных сравнению культурных коннотаций между китайским и русским языками [18–22].

Итак, анализ различных определений коннотации позволяет заключить, что данному понятию присущи следующие характеристики:

1. Коннотация входит в семантику языковой единицы, хотя некоторые исследователи ограничивают ее от «части языка» с точки зрения прагматики и стилистической функции языка. Основываясь на системном подходе, мы разделяем мнение ряда китайских исследователей о том, что все семантические доли (как понятийные, так и непонятийные) обычно выделяются с помощью ассоциации. Коннотация является частью непонятийных семантических долей, обусловленных лингвистическими и экстралингвистическими факторами [16].

2. Коннотация носит субъективно-оценочный характер. Многие исследователи [11; 23 и др.] признают, что коннотация включает в себя эмоциональный и оценочный компоненты, отражающие субъективное отношение человека к действительности. Учитывая тесную взаимосвязь между этими компонентами, ряд ученых отождествляют коннотацию высказывания с субъективной оценкой [24]. В таблице 1 приведены словарные пометы эмоционального компонента значения и содержащиеся в них оценочные коннотации.

Таблица 1 – Оценочные и эмоциональные коннотации

Оценочные коннотации	Эмоциональные коннотации
Одобрительная оценка	ласк.
	ирон.
	шутл. и т. д.
Неодобрительная оценка	пренебр.
	презр.
	уничижит. и т. д.

Важно отметить, что при передаче эмоций и оценок всегда обнаруживаются выразительные оттенки, т.е. экспрессивные коннотации. Из этого следует, что с эмоциональными и оценочными коннотациями также тесно связан экспрессивный компонент значения, который выражает усиление или увеличение степени признака [11].

Специфика функциональных стилей отражается с помощью стилистических помет (таблица 2). При этом коннотации помогают говорящему выбрать необходимое для достижения коммуникативной цели слово из синонимических лексических единиц, которые имеют общие предметные значения, но разные прагматические составляющие [13].

Таблица 2 – Функциональные стили и стилистические коннотации

Функциональные стили	Стилистические коннотации
Книжные стили: официально-деловой, научный, публицистический	книжн.
	возвыш.
	арх.
	поэтич.
Разговорный стиль	разг.
	фам.
	простор.
	бран.
	груб., грубо-простор.
	вульг. и т. д.

3. Коннотации носят национально-культурный характер. Коннотация как часть семантики обусловлена прежде всего экстралингвистическими факторами (культурно-исторические сведения, эмоциональные или ценностные установки говорящего и др.) и отражают картину мира, характерную именно для данного языка, а также образ мышления, присущий носителям данного языка.

Таким образом, коннотация, выступая как вторичная часть семантики, дополняет предметно-понятийные значения языковых единиц и определяет место единиц в языке. По содержанию коннотация включает в себя эмоциональный, оценочный, экспрессивный, стилистический компоненты, имеющие национально-культурную специфику.

Что касается языковых средств выражения коннотации, то в научных кругах также до сих пор не сложилось единого мнения.

Так, С. Г. Шейдаева [24] и В. И. Говердовский [2] полагают, что коннотация воплощается в служебных морфемах (в субъективно-оценочных аффиксах).

В аспекте стилистики, характеризующей прагматическую функцию речи, выделяются узуальная и контекстуальная коннотации [13; 14]. Узуальный тип – это постоянно закреплённая в системе языка коннотация, оформленная суффиксами субъективной оценки, звукоподражаниями, аллитерацией, экспрессивно окрашенными словами и фразеологизмами. Контекстуальные (по В. Н. Телия, окказиональные) коннотации занимают неустойчивое положение в значениях высказывания и обнаруживаются только в определенных контекстах. Формы выражения коннотаций зависят от специфики единиц, правил сочетания и организации текста.

С позиций прагматики, предполагается, что коннотации воплощаются в переносных значениях, метафорах и сравнениях, производных словах, фразеологических единицах, определенных типах синтаксических конструкций, семантических областях действия одних единиц относительно других [12].

В рамках структурного подхода У Гохуа разграничивает стилиевую коннотацию, выраженную языковыми средствами, и культурную коннотацию, основанную на культурно-исторических ассоциациях, которая находит свое выражение в нарицательных словах и собственных именах, обозначающих животных, птиц, растения, цветы, числа, фольклорные образы, антропонимы, топонимы и теонимы [16].

В зависимости от значения З. Д. Батталова разделяет лексику с коннотативными компонентами на три группы: 1) лексика с эмоционально-экспрессивной коннотацией (существительные, прилагательные и глаголы, образованные с помощью приставок и суффиксов), 2) лексика с символической коннотацией (слова-образы, ставшие символами в русской культуре), 3) лексика с образно-метафорической коннотацией (слова, способные вызывать в сознании человека чувственные образы, зрительные, слуховые, моторно-двигательные и другие представления об

обозначаемом предмете, явлении, понятии) [3].

Обобщая вышесказанное, мы считаем, что коннотация неоднородна, она может проявляться на всех уровнях языка: фонетическом, морфологическом, грамматическом, синтаксическом и текстовом. Нельзя не согласиться с мнением В. Н. Телия, что коннотация носит узуальный и окказиональный характер. В частности, коннотация узуального типа закрепляется в аффиксах субъективной оценки знаменательных частей речи, переносных значениях слов (образованных на основе образных ассоциаций), фразеологизмах, пословицах, поговорках, словах, значения которых являются по сути коннотативными (просторечные, грубые, вульгарные и т.д.), а также в некоторых типах синтаксических конструкций.

1. Слова с аффиксами субъективной оценки – это существительные, прилагательные, наречия и глаголы, в которых имеются префиксы и суффиксы субъективной оценки.

На основе научной литературы мы составили лингвометодическую классификацию аффиксов субъективной оценки в разных частях речи в зависимости от размерной оценки уменьшительности и увеличительности [24; 25] (таблица 3).

Таблица 3 – Коннотации аффиксов субъективной оценки в разных частях речи

Аффиксы	Коннотации	Примеры
Суффиксы существительных		
-ок, -ёк, -ек, -ик, -чик, -очек, -ёчек, -к(о), -х(а); -и(е), -и(а); -и(о), -и(е), -и(а); -ынок(о), -ёчек(а); -очк(а), -ичк(а); -еньк(а), -оньк(а); -онючк(а);	Уменьшительно-ласкательность (оттенки оочуствия, смирения, вежливости, иронии и др.)	снежок, орешек, ключик; чайчек; молочко, зеркальце, пальтишко, еодница; перышко, книжечка, ноченька, березонька
-ишк(о), -ёшк(а), -онк(а); -ушк(а), -ёшк(а), -онк(а); -нишк(а)	Презрительно-уничижительность	имешкико, лошадашка, дёвчонка, голубешка
-иш(е)	Увеличительность	ушние
Префиксы прилагательных		
пре-, раз-, наи-	Усиление качественных признаков	превеселый, разлобозный, наибольший
Суффиксы прилагательных		
-оват-, -еват-,	Уменьшительно-ласкательность/неполнота, недостаток качества	жестоватый
-еньк-, -оньк-,	Усиленность качества	простенький
-вишеньк-, -ёшоньк-,	Усиленно-увеличительность	слупёшонький, злющий
-уш-, -юш-, -иш-, -ёш-		страшнейший
Суффиксы наречий		
-оньк-, -еньк-,	Усиленность/увеличительность	хорошенько
-онечк-, -енечк-,	Ласкательность	тихоночко
-ошоньк-, -ёшоньк-,	Усиленно-ласкательность	тихооночко
-вишеньк-,	Усиленно-ласкательное значение (в фольклоре)	близвишенько
Префиксы глаголов		
раз(с)-	Интенсивность действия	раздобыть
раз(с)....ся	Длительность и интенсивность действия	раскричаться
пре-	Превышение нормы	пересидеть
на-	Пресыщенность, вызванная действием	накупить
на-....ся	Удовлетворенность и пресыченность	наговориться
за-....ся	Полная погруженность субъекта в действие/крайняя степень действия	заглобаваться, зажиться
вь-....ся	Исчерпанность действия	выстаться
из(с)....ся	Исчерпанность действия или отрицательное отношение совершающего	избавиться
об-	Чрезмерность действия, причиняющая вред	обкорнить
про-	Действие в течение долгого промежутка времени	просидеть
по-	Незначительная или неполная мера действия (возможен оттенок ласковости)	пообтесать
по-....ива-/ыва	Ослабленность и повторяемость действия	побавивать
под-	Ослабленность действия	подстать
при-	Неполная, слабая мера действия	припстать

2. Переносные значения слов, формируемые на основе образных ассоциаций.

По мнению некоторых ученых, коннотация по природе своей является ассоциативно-мотивированной, т.е. образуется на основе сопоставления признаков обозначаемого объекта с действительностью по сходству или по смежности через призму культуры [14; 16]. Такой механизм формирования коннотаций чаще всего наблюдается в переносных значениях образных номинаций животных, растений, бытовых предметов и т.д. Например, в переносном значении дуб = глупый и тупой человек; свинья = неаккуратный, неупорядоченный, беспринципный и нечестный человек; орел = смелый и мужественный

человек и т. д. Коннотации такого типа иногда проявляются в метафорах и сравнениях, например, вести себя как свинья (по-свински); драчливый петух; голодный как волк и т. д. Однако в связи с ярко выраженным отрицательным отношением говорящего к предмету/лицу такие коннотации чаще всего употребляются в бытовой речи и носят просторечный характер.

3. Слова, значения которых изначально являются коннотативными, т.е. в самих словах заложена оценка и отношение к обозначаемым ими объектам. Эти слова имеют сильную экспрессивную окраску и относятся к бранной лексике, поэтому принадлежат к грубому просторечию или вульгарной речи. Например, мыбра = неприглядная, угрюмая женщина; жадюга = корыстолюбивый человек; обормот = никчемный человек и т.д.

4. Фразеологизмы, пословицы, поговорки.

На коннотативность языковых единиц данного типа указывается в определениях, предложенных многими лингвистами. А. В. Кунин называет фразеологическими единицами «устойчивые сочетания лексем, в которых значение является частично или полностью переосмысленным» [26]. По мнению Н. Ф. Алефиренко, «фразеологический оборот представляет собой воспроизводимую языковую единицу из двух или более ударных слов, которая устойчива по составу и структуре и целостна по своему значению» [27]. Большинство исследователей признают, что фразеологизмы возникают на основе переносных значений составляющих компонентов, где переносное значение является основным.

5. Определенные типы синтаксических конструкций, например, X есть X [12].

Коннотации окказионального типа, как правило, проявляются в звукоподражаниях, авторских метафорах и сравнениях, выражениях и предложениях для создания эффекта подтекста. В этом случае коннотации носят личностный, а не общеязыковой характер, что наиболее характерно для художественной литературы.

ВЫВОДЫ

Современные исследования коннотации рассматривают данное понятие как многоаспектное лингвистическое явление. Выяснение языковых средств выражения коннотации способствует уточнению объекта обучения. Среди всех средств выражения коннотации главное место занимает коннотативная лексика, которая выступает важным инструментом человеческой коммуникации и имеет глубокое национальное значение. В ракурсе лингводидактики отбор языковых средств выражения коннотации должен осуществляться в рамках литературного русского языка.

Таким образом, подводя итоги вышесказанному, стоит отметить, что в аспекте обучения РКИ коннотативная лексика – это словарный состав, содержащая узуальные коннотации (закрепленные в семантике слова), куда входят слова с аффиксами субъективной оценки, слова с культурной коннотацией и фразеологизмы.

Учитывая, что коннотативная лексика – один из объектов обучения иностранцев русскому языку (уровень В2), необходимы строгий отбор содержания обучения лексическому аспекту и разработка методики обучения лексике такого типа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1990. 246 с.
2. Говердовский В.И. Дialeктика коннотации и денотации (взаимодействие эмоционального и рационального в лексике // Вопросы языкознания. 1985. № 2. С. 71–79.
3. Батталова З.Д. Лексика с коннотативным компонентом в формировании вторичной языковой личности школьников на уроках русского языка: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2020. 310 с.
4. Лидина И.Ю., Федосеев А.А. Обучение китайских студентов русской лексике с суффиксами субъективной оценки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. Вып. 9. С. 2882–2886.
5. Ли Юецзяо. Лингвокультурологический подход к обучению коннотативно маркированной лексике китайских студентов-филологов: на материале фитонимов: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2018. 214 с.

6. Уруджева А.Х. Отражение национальной культуры в системе обучения русскому языку как иностранному (коннотативная лексика) // Страны. Языки. Культура. Сборник материалов X международной научно-практической конференции. 2018. С.163–165.

7. Устинова Е.В. Изучение суффиксов субъективной оценки в аксиологическом аспекте на уроках русского языка // Слово. Словесность. Словесник. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей и студентов, посвященной Году народного искусства и нематериального культурного наследия народов России. 2022. С. 322–326.

8. Васильева Г.М. О лексикографическом сопровождении обучения китайских студентов-филологов коннотативно маркированной лексике // Векторы развития русистики и лингводидактики в контексте современного филологического образования. Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2021. С. 172–176.

9. Сребрянская Н.А. Эмотивная лингвистика – перспективное направление лингвистических исследований (В. И. Шаховский «Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка», изд. 2, испр. и доп. – Москва, URSS, 2008. 208 с.) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 2. С. 282–284.

10. Шаховский В.И. Типы значений эмотивной лексики // Вопросы языкознания. 1994. № 1. С. 20–25.

11. Стернин И.А. Проблемы анализа структуры значения. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1979. 156 с.

12. Апресян Ю.Д. Избранные труды Том II. Интегральное описание языка и системная лексикография. Школа «Языки русской культуры». М.: Восточная литература, 1995. 692 с.

13. Гончарова Е.А. Коннотация как стилистический феномен языка и текста // Известия Смоленского государственного университета. 2012. № 3(19). С. 88–97.

14. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М.: Наука, 1986. 141 с.

15. Телия В.Н., Опарина Е.О. Культурная коннотация как способ воплощения культуры в языковой знак // Вестник культурологии. 2011. № 1. С. 145–148.

16. УГоуха. Национально-культурные аспекты семантики русских номинативных единиц: (с позиций носителя китайского языка): дис. ... д-ра филол. наук. М.: Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1995. 342 с.

17. 孙国军. 谈伴随意义的几个问题. 语言国情学. 上海: 上海外语教育出版社, 2004. P. 151–159. (Сунь Гоцзюнь. Лингвострановедение: сборник текстов. Обсуждение ряда вопросов, связанных с культурной коннотацией. Шанхай, 2004. С. 151–159.)

18. 包佳瑞. 俄语花卉植物名称的语言特点和文化内涵: 硕士研究生学位论文. 上海外国语大学. 2020. 68 с. (Бао Цзярей. Лингвистические особенности и культурные коннотации русских названий цветов и растений: магистерская диссертация. Шанхай, 2020. 68 с.)

19. 薛文博. 俄汉语道德观念词对比研究: 博士研究生学位论文. 黑龙江大学. 2017. 195 с. (Сюэ Вэньбо. Сопоставительное исследование слов-понятий морали в русском и китайском языках: дис. ... канд. филол. наук. Хэйлунизян, 2017. 195 с.)

20. 李佳. 俄汉观念词“ человек/人 ”的多维对比研究: 博士研究生学位论文. 黑龙江大学. 2021. 169 с. (Ли Цзя. Многоаспектное сопоставительное исследование русско-китайского концептуального слова “человек”: дис. ... канд. филол. наук. Хэйлунизян, 2021. 169 с.)

21. 董杨磊. 俄汉语触觉形容词对比研究: 硕士研究生学位论文. 黑龙江大学. 2020. 91 с. (Дун Янлэй. Сопоставительное исследование тактильных прилагательных в русском и китайском языках: магистерская диссертация. Хэйлунизян, 2020. 91 с.)

22. 吕 Фанбин. Сопоставительное исследование лингвокультурной коннотации имён основных цветов спектра в русском и китайском языках: дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2020. 228 с.

23. Кислицына Н.Н. Концепция лингвистической коннотологии: когнитивно-дискурсивный аспект: дис. ... д-ра филол. наук. Симферополь, 2021. 460 с.

24. Шейдаева С.Г. Категория субъективной оценки в русском языке: дис. ... д-ра филол. наук. Нижний Новгород, 1998. 274 с.

25. Виноградов В.В. Русский язык: (Грамматическое учение о слове): Учеб. пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». 3-е изд., испр. М.: Высш. шк., 1986. 639 с.

26. Кунин А. В. Английская фразеология. М.: Высшая школа, 1970. 250 с.

27. Алефиренко Н. Ф. Теоретичні питання фразеології. Харків: Вища школа, 2007. 135 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 03.10.2023

Approved date: 17.10.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 372.881.1
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_26



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

ЯЩЕНКО Наталья Валериевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Теория и практика перевода»

*Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, yash63@yandex.ru*

SPIN: 1767-1711
AuthorID: 847858
ORCID ID: 0000-0003-4609-9512
ScopusID: 57226307986

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования логического мышления у будущих бакалавров лингвистики с помощью подачи новых знаний методом логического запоминания. При подаче новых знаний методом логического запоминания студенты способны выстраивать небольшие алгоритмы (логические цепочки), приводящие к правильному решению лингвистической задачи. Кроме того, в статье уделяется внимание контрастивному подходу в обучении второму иностранному языку одной языковой группы (германской). В результате мыслительных операций знания родного или иностранного языка могут осознанно или неосознанно переноситься обучающимися при изучении второго иностранного языка. При неосознанном переносе могут возникать ошибки, а при осознанном студенты могут выстраивать параллели, развивая логическое мышление. При освоении грамматической системы логическое мышление приобретает наибольшую важность, так как есть грамматические правила, при изучении которых можно запомнить логику употребления языковых форм, развивая тем самым логическое мышление и формируя логическую память, которая основана на смыслах и является долговременной и прочной. Кроме того, существуют грамматические явления, которые надо просто заучить, и здесь задействуется чисто механическая память, но на основе заученных правил использования той или иной грамматической формы обучающиеся могут решать новые лингвистические задачи в новых контекстах с помощью логических рассуждений, выстраивая логические цепочки. В статье выделяются стадии формирования логического мышления при обучении второму иностранному языку.

Ключевые слова: логическое мышление, второй иностранный язык, немецкий язык, бакалавр лингвистики, контрастивный подход в обучении, билингвизм, логическое запоминание, смысловая память.

LOGICAL THINKING AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL SECOND LANGUAGE ACQUISITION AT UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

YASHCHENKO Natalia Valerievna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department of "The Theory and Practice of Translation"

*Togliatti State University
445020, Russia, Togliatti, yash63@yandex.ru*

Abstract. This paper studies the formation of logical thinking in future bachelors of linguistics by means of presenting new knowledge by the method of logical memorization. When new knowledge is presented by the method of logical memorization students are able to build small algorithms (logical chains) leading to the correct solution of a linguistic problem. Furthermore, the paper pays attention to the contrastive approach in teaching a second foreign language of one linguistic group (Germanic family of languages). As a result of thought operations, native or foreign language knowledge can be consciously or unconsciously transferred by learners when learning a second foreign language. With unconscious transfer errors may occur, while with conscious transfer students may build parallels, thus developing their thinking. When learning a grammatical system, logical thinking takes up the most important since there are grammatical rules in the learning of which one can memorise the logic of the using language forms, thus developing logical thinking and forming a logical memory which is meaning-based, time-proof and durable. There are grammatical phenomena that simply need to be memorised, and here purely mechanical memory is involved, but based on the memorised rules for using a particular grammatical form, learners can solve new linguistic problems in new contexts by using logical reasonings, building logical chains. The paper identifies stages of logical thinking formation in second foreign language learning.

Keywords: logical thinking, the second foreign language, German, Bachelor of Linguistics, contrastive approach to learning, bilingualism, logical memorization, logical memory.

ВВЕДЕНИЕ

При подготовке будущих бакалавров лингвистики немаловажную роль играет изучение второго иностранного языка. Первым изучаемым иностранным языком на сегодняшний момент в большинстве случаев является английский язык. Соответственно наибольшее языковое взаимодействие можно наблюдать при изучении языков германской группы, самым частотным из которых в качестве второго иностранного языка выступает немецкий язык. Следует отметить, что начальный этап обучения второму иностранному языку в вузе будет отличаться от начального этапа обучения в школе. Для этого есть несколько принципиальных различий:

- объём пройденного материала по первому иностранному языку: обучающийся вуза полностью прошёл школьный курс первого иностранного языка и соответственно обладает достаточно большим багажом знаний по сравнению со школьником младшего или среднего звена (обычно в школе второй язык вводится со 2–5 классов, это либо одновременно с первым иностранным

языком, либо немного позднее, когда у учащегося есть базовые представления о первом иностранном языке);

- возрастные особенности (после 18 лет человек обладает большей способностью к обобщению каких-либо знаний).

В этой связи делается оговорка, что всё описанное в статье применимо для групп, осваивающих второй иностранный язык с нуля в вузе.

Изучению механизмов преподавания второго иностранного языка посвящено достаточно большое количество работ. Ряд авторов, таких как Т. Н. Ермакова, Д. Ж. Рыскулбек, Г. О. Сакиева, Г. Сабихан, Н. И. Мирошниченко, Г. Шарипова, Ф. Бахритдинов, отражают общие проблемы обучения второму иностранному языку (чаще немецкому языку после английского) в школе или вузе [1; 2; 3], реже рассматриваются вопросы обучения английскому языку после немецкого [4; 5].

Преподаванию второго иностранного языка в языковых и неязыковых вузах посвящены современные статьи А. В. Ивановой, А. Н. Яковлевой, А. Н. Иконниковой,

С. Н. Павловой, Г. М. Парниковой [6; 7; 8]. В некоторых из работ освещаются вопросы контрастного (сопоставительного) метода изучения языков [9; 10]. Ряд практиков, таких как О. В. Марковских, Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова, М. Шахнама, И. Симонова и другие, занимаются описанием применения дистантных, инновационных (в том числе информационных) технологий при обучении второму иностранному языку [11; 12; 13; 14]. В работах Л. Е. Солоповой, М. И. Бриксель, Е. В. Ерофеевой, Дж. Паеч, Д. Рауха обучение второму иностранному языку рассматривается в ключе формирования необходимых коммуникативных компетенций [15–19]. Кроме того, в работах А. И. Газизовой, О. М. Обвинцевой, И. Мёлера поднимаются вопросы о факторах формирования многоязычной или билингвальной личности [20; 21; 22; 23].

Само логическое мышление является когнитивным процессом, в котором личность выступает носителем определённых знаний, использующихся человеком для формирования связности и последовательности явлений, событий с последующими конкретными выводами. Обычно формирование логического мышления у обучаемых рассматривается применительно к математике, доказательствам или проведению научного исследования [24; 25; 26]. Однако нет работ, посвящённых формированию логического мышления у обучающихся при обучении второму иностранному языку, что говорит об актуальности вопросов, поднимаемых в данной статье.

Л. С. Выготский говорит также о так называемом «мышлении в комплексах», которое представляет собой способность к обобщению на основе объективных связей между предметами [27, с. 121]. И здесь следует разграничить комплексное мышление и логическое мышление: первое основывается на фактах, а второе – на смысловых связях. Однако можно говорить, что логическое мышление может включать в себя комплексное. С. Ю. Бородай занимается вопросами формирования ментальной модели [28]. Он отмечает, что фундаментальным познавательным механизмом является внешняя категоризация [28, с. 562], которая в языке имеет либо лексический, либо грамматический статус. Категоризация предполагает «выхватывание» определённого аспекта опыта, его схематизацию и фиксацию в памяти. Кроме того, С. Ю. Бородай выделяет лексикализацию и грамматикализацию, имплицитную языковую категоризацию, лингвоспецифичность памяти. Логическое мышление рассматривается как ключевой психический процесс в работе Ю. О. Ляшук, А. Г. Исаева [29].

МЕТОДОЛОГИЯ

Начиная с раннего детства, логическое мышление можно развивать и тренировать с помощью определённых методов. В практике преподавания второго иностранного языка таким методом может выступить сопоставительный метод изучения языков, о котором обучающиеся узнают из курса языкознания. Однако здесь они сталкиваются с недостатком собственного опыта, который должен восполнить преподаватель. При этом логическое мышление, формирующее логическую память, можно использовать в разных целях. В данной статье речь пойдёт о логическом мышлении преимущественно при освоении грамматической системы второго иностранного языка, однако затрагиваются и фонетическая, и лексическая системы. Логическое мышление как процесс и логическая память как результат этого процесса способствуют в последствии формированию критического мышления обучающихся и в некой мере облегчают этот процесс в будущем.

Целью статьи является рассмотрение способов и методов формирования логического мышления при обучении второму иностранному языку в вузе. В работе использовались: метод свободного наблюдения (вёлось в течении всего периода преподавания второго иностранного языка, около 20 лет), целевой установкой которого было сравнение механического и логического запоминания материала

ла обучающимися, методы анализа и синтеза (методик и способов подачи материала), метод мысленного эксперимента, сравнительный и описательный методы.

Традиционно в методике преподавания иностранных языков формируется механическая память обучающихся (путём заучивания), при этом запоминание происходит в той форме, в которой даётся материал. Для сохранения данной формы используются методично выстроенные задания и многократные повторения, способствующие запоминанию необходимого материала. При таком подходе часто из виду упускаются смысловое содержание и смысловая переработка материала, которые являются обязательным условием формирования логической памяти обучающихся, и этот процесс протекает быстрее по сравнению с формированием механической памяти. Однако также требуется повторение, но другого характера, оно обычно заключается в воспроизведении в памяти смыслов и причинно-следственных связей. Формированию логической памяти предшествует процесс предварительного логического мышления, при котором задействуются анализ, синтез, установление связей и сути явлений.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Многолетний опыт преподавания немецкого языка как второго иностранного языка в вузе позволил на основе различных методов выработать чёткую линию подачи материала для обучающихся. Контрастный подход к обучению второму иностранному языку находит широкое применение в практике преподавания. Кроме сопоставления двух иностранных языков одной языковой группы преподаватель может прибегнуть и к сопоставлению с родным языком или к сопоставлению с двумя языками одновременно. В этом случае показательным может быть вводное занятие по фонетике немецкого языка, где преподаватель проводит параллели или наоборот выделяет особенности с уже известными обучающимся языками. Так, например, можно говорить о звуковых явлениях, существующих в немецком языке (отсутствие палатализации, как в английском, и наличие оглушения звонких согласных, как в русском языке) и выделять особенные явления, присущие только немецкой фонетической системе (наличие «кнаклаута» (*Knacklaut*) – твёрдого приступа перед гласными звуками). При сравнении систем вокализма и консонантизма больше параллелей будет с английским языком, где, например, как и в немецком языке, наблюдается наличие звуков с придыханием ([p], [t], [k]), наличие долгих и кратких гласных, дифтонгов. Однако можно говорить и об особенностях: наличие полудолгих гласных, относительно (условно) закрытого слога, полумягкого звука ([ɪ]), наличие гласных и согласных звуков, полностью отсутствующих в известных обучающимся языках ([ʃ], [y:], [y], [œ:], [œ], [e:].). Иногда мы можем наблюдать проявление межязыковой интерференции, то есть переноса норм одной языковой системы в другую, приводящего к нарушению в одной из них. Это случаи, когда обучающиеся осуществляют неосознанный перенос знаний одного языка в другой, при этом не совсем успешно, вызывая искажения и ошибки во втором иностранном языке. Здесь возникает вопрос об эрратологическом аспекте. На первых этапах обучения особенно ярко он выражается при освоении фонетических норм, когда обучающиеся читают и произносят слова по аналогии с первым языком. Так, например, часто обучающиеся произносят слова на немецком языке, не оглушают звонкие согласные в конце слов, и это делается по аналогии с английским языком (*and – und*). Здесь возникает проблема устранения ошибок при неосознанном переносе, но в данной статье эта проблема не освещается.

При обучении лексике и грамматике немецкого языка возможны параллели с использованием глаголов *to be – sein, to have – haben*, так как в двух германских языках наблюдается полная корреляция в случаях использования данных глаголов и в их семантике. В некоторых

примерах можно приводить только параллели на основе только семантики (*to believe – glauben, to develop – entwickeln, to deal with – sich beschäftigen mit D.*), иногда на базе семантики и звучания / написания (*mother – die Mutter, father – der Vater, family – die Familie, organization – die Organisation*), а в некоторых только – грамматики (наличие возвратных местоимений, различие в порядке слов, хотя и с твёрдой фиксацией позиций) и другие. У обучающихся формируется комплексное мышление (обобщение, основанное на фактах), способствующее логическому за счёт добавления смысловых связей отдельных комплексов. При таком подходе в сопоставительном изучении двух языков одной языковой группы формируется логическое мышление, способствующее формированию языковых умений и общелингвистической компетенции обучающихся.

Следуя двум понятийным стадиям логического мышления, выделенным Ж. Пиаже [30, с. 10], мы можем определить две стадии формирования логического мышления при обучении второму иностранному языку:

развитие мыслительных операций на основе существующих знаний первого иностранного языка и родного языка (перенос «опорных» знаний в новые условия и контекст);

развитие мыслительных операций на основе переноса «безопорных» знаний второго иностранного языка в новые ситуации (обоснование выбора форм в контекстах, запоминание не формы, а смыслов изучаемого материала).

Эти две стадии помогают создать систему обобщённых мыслительных операций, в результате чего возникает способность обучающегося решить лингвистическую задачу путём собственного короткого алгоритма (перенос и применение знаний в новых ситуациях и контекстах). При этом на первой стадии логическое мышление развивается за счёт новых условий и контекста, а на второй стадии «безопорные» знания запоминаются цепочкой смыслов и затем так и вспоминаются обучающимся в виде смыслов, употребляемых в новых контекстах.

Таким образом, система обобщённых мыслительных операций при изучении второго иностранного языка возникает в результате умения обучающегося сопоставлять два иностранных языка одной языковой группы, иностранные языки с родным и переноса полученных в виде запоминания форм или смыслов знаний второго иностранного языка в новые ситуации для решения лингвистических задач внутри одного языка с помощью собственного короткого алгоритма. И в этом случае речь идёт об осознанном переносе знаний. На практике обучающиеся довольно часто прибегают к построению алгоритма, если преподаватель рекомендует не заучивать целые таблицы парадигм немецкого языка, а говорит о необходимости выстраивания логики при их запоминании и выделении смыслов, так как любой язык имеет логичную структуру, и особенно это касается грамматики. Например, при изучении склонения имён прилагательных в немецком языке следует сделать акцент на том, что только формы именительного падежа (*Nominativ*) и схожие с ним формы винительного падежа (*Akkusativ*) существительных среднего и женского рода имеют различные окончания в разных типах склонения: после определённых артиклей в единственном числе в названных падежах используется окончание *-e*, после неопределённых возможны три варианта (*-er* для мужского рода, *-es* для среднего рода и *-e* для женского рода), а в остальных случаях это окончание *-en*. Однако есть такие темы, которые требуют чистого заучивания, но являются опорными при последующих логических операциях в изучении других тем. Так, склонение артиклей немецкого языка следует просто заучить, обратив внимание на некоторые схожие формы в среднем роде и мужском роде (*Genitiv – des, eines; Dativ – dem, einem*) и внутри парадигм женского рода (*Genitiv, Dativ – der, einer*). При дальнейшем изучении немецкого языка этот материал станет опорным для освоения таких грамма-

тических тем, как «Склонение личных местоимений», «Склонение указательных местоимений», «Склонение притяжательных местоимений», «Сильное склонение прилагательных». При их освещении обучающиеся уже будут пользоваться определёнными смыслами. Приведём пример краткого алгоритма, выстроенного обучающимися второго курса при решении такой лингвистической задачи как правильный выбор окончания прилагательного в контексте “*Ich kaufe gewöhnlich französisch... Brot*”:

Слово *Brot* – среднего рода, соответственно начальная форма *das Brot*:

Перед прилагательным нет артикля, значит в прилагательное следует поставить окончание определённого артикля;

Определим падеж (*Ich kaufe (was?) – Akkusativ*), он по форме в данном случае совпадает с именительным падежом: *das* – и прилагательное принимает окончание *-es*.

Соответственно получим предложение: “*Ich kaufe gewöhnlich französisches Brot*”. Таким образом, за три шага алгоритма решена лингвистическая задача с помощью выстраивания логической цепочки суждений. При решении всех подобных задач будет использоваться метод выполнения лингвистических задач по аналогии на основе составляемых кратких алгоритмов, которые примерно повторяют вышеприведённый пример, так как отражают определённые смыслы и имеют внешние категоризации.

ОБСУЖДЕНИЕ

В результате обобщения опыта преподавания второго иностранного языка и использования различных подходов к обучению, можно говорить об обязательном синтезе различных методик при подаче материала. Следует отметить, что при усвоении норм второго иностранного языка все явления обладают различными типами внешней категоризации, поэтому задействуются разные виды памяти, которые в любом случае, но несколькими путями приводят к логическому мышлению на основе выделяемых смыслов. Обучение иностранным языкам одной языковой группы ведёт к непосредственному переносу знаний систем двух языков, в основе которого лежит контрастный подход к обучению. Обучающиеся, изучающие два языка одной языковой группы, при грамотном педагогическом менеджменте должны найти точки соприкосновения и различия в двух иностранных языках. При этом важную роль играет опыт и знание двух языков самим преподавателем. Опыт может помочь педагогу как менеджеру процесса обучения сформировать у обучающихся логические цепочки и ряды, составляющие логическое мышление и помогающие в последствии формированию критического мышления обучающихся. Полученные обучающимися знания помогают проводить параллели и создавать «комплексы» мышления. Однако некоторые авторы говорят, что незнание двух языков преподаватель может обыграть и для пользы обучения, побуждая тем самым к самостоятельной деятельности и к умозаключениям, сделанными самими обучающимися [2, с. 98], что можно считать спорным, так как невозможно качественно проверить деятельность обучаемых, до конца не представляя, к какому результату они должны прийти.

ВЫВОДЫ

Итак, сформировать логическое мышление у обучающихся второму иностранному языку означает развить у них способность видеть языковые закономерности, причинно-следственные связи в языковых структурах и умение оперировать ими в новых контекстах. Основным методом при формировании логического мышления при освоении фонетической и лексико-грамматической систем второго иностранного языка, выступают сопоставительный метод и метод выполнения лингвистических задач по аналогии на основе составляемых кратких алгоритмов. При этом ведущую роль приобретает мышление высокого порядка обобщения – комплексное и внешняя категоризация. В свою очередь, развитие логическое

мышление позволяет обучающимся на последующих этапах обучения выполнять задания, способствующие формированию критического мышления (участие в дискуссиях, в презентациях, в мозговых штурмах, ролевых играх и проч.). Однако об этом следует говорить отдельно и рассматривать этот вопрос как перспективу дальнейшего исследования. Кроме того, интерес вызывает лингвосоциальность памяти, механизм которой также требует более подробного раскрытия в будущих работах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ермекова Т.Н., Рыскулбек Д.Ж., Сакиева Г.О., Сабихан Г. Обучение языку как второму или иностранному: проблемы и методы // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2022. № 3. С. 15-19.
2. Мирошниченко Н.И. Принципы организации процесса обучения второму иностранному языку в школе (немецкому на базе английского) // *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова*. 2009. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-organizatsii-protseasa-obucheniya-vtoromu-inostrannomu-yazyku-v-shkole-nemetskomu-na-baze-angliyskogo> (дата обращения: 09.05.2023).
3. Шарипова Г., Бахритдинов Ф. Обучение немецкому языку как второму иностранному языку в вузе // *Мировая наука*. 2019. № 3(24). С. 260-262
4. Drutsko N.A. Teaching a second foreign language in transport higher education institution // *Herald of the Ural State University of Railway Transport*. 2022. № 1 (53). С. 102-111.
5. Мусаева Г., Эргашева Х. Обучение английскому языку как второму иностранному // *Sciences of Europe*. 2019. № 45-4 (45). С. 26-29.
6. Иванова А.В., Парникова Г.М. Современное состояние обучения второму иностранному языку в языковых вузах России // *Перспективы науки*. 2021. № 8 (143). С. 91-94.
7. Яковлева А.Н., Иконникова А.Н. Обучение второму иностранному языку в языковом вузе как лингвопедагогическая проблема // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 8. С. 98-103.
8. Павлова С.Н., Парникова Г.М. Особенности обучения студентов-переводчиков второму иностранному языку в республике Саха (Якутия) // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2017. № 4 (117). С. 19-24.
9. Гизатуллина А.В. Обучение немецкому как второму иностранному после английского в школе и в вузе (грамматический аспект) // *Новая наука: Стратегии и векторы развития*. 2015. № 5-1. С. 17-20.
10. Федилова А.З. Обучение немецкому языку как второму иностранному языку на базе смешанных немецко-английских аутентичных текстов // *Учёные записки ульяновского государственного университета*. 2014. №2 (18). С. 29-32
11. Марковских О.В. Обучение студентов управленческих специальностей второму иностранному языку с применением современных технологий // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2012. № 5. С. 115-124.
12. Ерофеева Е.В., Скопова Л.В. Смешанное и гибридное обучение французскому языку как второму иностранному языку в неязыковом вузе // *Педагогическое образование в России*. 2022. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-i-gibridnoe-obuchenie-frantsuzskomu-yazyku-kak-vtoromu-inostrannomu-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 25.06.2023).
13. Shahnamat M., Ghonsooly B. & Shirvan M.E. A meta-analysis of relative effectiveness of flipped learning in English as second/foreign language research. *Education Tech Research Dev* 69, 1355–1386 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09996-1>
14. Simonova I. Blended approach to learning and practising English grammar with technical and foreign language university students: comparative study. *J Comput High Educ* 31, 249–272 (2019). <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09219-w>
15. Солопова Л.Е. Освоение второго иностранного языка как инструмент формирования коммуникативной компетенции студентов высшей профессиональной школы // *Гуманитарный вестник (Горловка)*. 2021. № 13. С. 202-206.
16. Бриккель М.И. Особенности развития социокультурной компетенции студентов, изучающих второй иностранный (немецкий) язык // *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2017. №2 (31). С. 7-10.
17. Ерофеева Е.В. Обучение профессионально ориентированному второму иностранному языку (французскому) в полиэтнических группах неязыкового вуза / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова. – Текст : непосредственный // *Педагогическое образование в России*. – 2023. – №2. – С. 88-98.
18. Paetsch J., Darsow A., Wagner F.S. et al. Prädiktoren des Kompetenzzuwachses im Bereich Deutsch als Zweitsprache bei Lehramtsstudierenden. *Unterrichtswissenschaft* 47, 51–77 (2019).
19. Rauch D. Mehrsprachigkeit – ein Problem? Zusammenhänge zwischen L1-Nutzung und schulisch relevanten Kompetenzen auf Basis von PISA 2012 Daten. *Z Erziehungswissenschaft* 22 (Suppl 1), 125–142 (2019). <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00888-y>
20. Газизова А.И., Мингазова Н.Г. Обучение второму иностранному языку как фактор формирования многоязычной личности // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-4. С. 61-64.
21. Обвинцева О.М. Экспериментальное исследование детского билингвизма // *Филологический класс*. 2012. №1 (27). С. 33-35
22. Möller J., Fleckenstein J., Hohenstein F. et al. *Varianten und*

23. Usanova I., Schnoor B. & Gogolin I. Mehrsprachigkeit, digitale Praxis und Schreibfähigkeit. *Unterrichtswiss* 51, 199–220 (2023). <https://doi.org/10.1007/s42010-023-00165-2>
24. Bass H., Ball D.L. Review of Does Mathematical Study Develop Logical Thinking? Testing the Theory of Formal Discipline. *Int. J. Res. Undergrad. Math. Ed.* 4, 442–447 (2018). <https://doi.org/10.1007/s40753-018-0076-7>
25. Chen J., Wang M., Dede C. et al. Analyzing student thinking reflected in self-constructed cognitive maps and its influence on inquiry task performance. *Instr Sci* 49, 287–312 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11251-021-09543-8>
26. Vroom K., Alzaga Elizondo, T. Students' Thinking about the Structure of Constructive Existence Proofs. *Int. J. Res. Undergrad. Math. Ed.* (2022). <https://doi.org/10.1007/s40753-022-00170-3>
27. Выготский Л.С. Мышление и речь : психологические исследования / Л.С. Выготский. - Москва : Нац. образование, 2016. - 367 с. - (Антология мировой педагогики).
28. Бородай С.Ю. Язык и познание : Введение в пострелятивизм / С.Ю. Бородай: отв. ред. В.А. Лекторский, А.В. Смирнов. – М.: ООО «Садра»: Издательский Дом ЯСК, 2020. – 800 с.
29. Лячук Ю. О., Исаев А. Г. Логическое мышление как ключевой психической процесс // *Образование и проблемы развития общества*. 2020. №1 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logicheskoe-myshlenie-kak-klyuchevoy-psichicheskiy-protsess> (дата обращения: 09.05.2023).
30. Ахметова Г., Бекболганова М. Е., Мухаева А. Понятие и сущность логического мышления в психологии и педагогике // *Евразийский Союз Ученых*. 2016. №1-3 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-suschnost-logicheskogo-myshleniya-v-psihologii-i-pedagogike> (дата обращения: 09.05.2023).

Received date: 30.06.2023

Approved date: 13.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК: 159.947.5:316.444.5

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_27



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА (НА ПРИМЕРЕ БИБЛИОТЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

© Автор(ы) 2023

АБДУЛЛАЕВА Алия Салаватовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и здравоохранения с курсом последипломного образования
*Астраханский государственный медицинский университет,
414000, Россия, Астрахань, alya_kubekova@mail.ru*

SPIN: 6682-3573

AuthorID: 921064

ORCID: 0000-0002-6534-7035

ЗЕЙНАЛОВА Нармин Акифовна, студентка 622 группы лечебного факультета
*Астраханский государственный медицинский университет,
414000, Россия Астрахань, zeynalova.n.04@gmail.com*

ORCID: 0009-0004-6729-3765

ФУРСИ Лейла Фаруховна, кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук и психологии
*Астраханский государственный технический университет,
414000, Россия, Астрахань, fursi@inbox.ru*

SPIN: 5081-5269

AuthorID: 628077

ORCID: 0000-0002-1300-1024

Аннотация. Руководитель – это центральная фигура в коллективе, поэтому помимо основных функций, немаловажной частью является личный бренд. Руководители должны уметь производить впечатление на потенциальных сотрудников, начиная с собеседований. Целью исследования является выявление индивидуально-психологических особенностей и условий повышения мотивации профессиональной деятельности персонала на примере библиотечной деятельности. Респондентами выступили сотрудники организации в количестве 30 человек, занимающих различные должности (от руководящих до рядовых сотрудников). В анализе применялись следующие психодиагностические методики: 1) Первая психодиагностическая методика – на определение степени удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев); 2) методика для определения источников мотивации (Дж. Барбуто, Р. Сколл). В эмпирическом исследовании применялись математико-статистический метод обработки данных U-критерий Манна-Уитни, позволяющий выявлять различия в значениях параметра в малых выборках и компьютерная программа Statistica Standart Version 21.0. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что новая инновационная система мотивации персонала оказала положительное влияние на профессиональную деятельность персонала (на примере библиотечной деятельности). Установлено, что более высокую удовлетворенность трудом показали сотрудники после введения инновационной системы мотивации, спустя три недели существенно изменился показатель «Благополучие в работе» и «Удовлетворенность условиями трудовой деятельности». В ходе исследования гипотеза о том, внедрение инновационной системы мотивации персонала способно оказывать влияние на изменение некоторых особенностей мотивационной сферы профессиональной деятельности сотрудников, а именно на повышение степени удовлетворенности трудом и мотивации профессиональной деятельности сотрудников была доказана. На основании проведенного исследования были разработаны практические рекомендации по улучшению эффективности работы персонала.

Ключевые слова: персонал, мотивация персонала, новая инновационная система мотивации, мотивационная сфера, профессиональная деятельность, руководитель, сотрудники, удовлетворенность условиями трудовой деятельности, благополучие в работе.

INNOVATIVE SYSTEM AS A CONDITION FOR INCREASING PROFESSIONAL MOTIVATION OF STAFF (BY THE EXAMPLE OF LIBRARY ACTIVITIES)

© The Author(s) 2023

ABDULLAEVA Aliya Salavatovna, Ph.D. of Psychological Sciences, senior lecturer of Department of Economics and Health with a postgraduate course
*Astrakhan State Medical University
414000, Russia, Astrakhan, alya_kubekova@mail.ru*

ZEYNALOVA Narmin Akifovna, student of group 622 of the medical faculty
*Astrakhan State Medical University
414000, Russia, Astrakhan, zeynalova.n.04@gmail.com*

FURSI Leyla Farukhovna, Ph.D. of Psychological Sciences, senior lecturer of the Department of Humanities and Psychology
*Astrakhan State Technical University
414000, Russia, Astrakhan, fursi@inbox.ru*

Abstract: The leader is the central figure in the team, therefore, in addition to the above functions, an important part is the personal brand. Managers must be able to impress potential employees, starting with interviews. The purpose of the study is to identify individual psychological characteristics of motivation for the professional activities of staff on the example of library activities. The respondents were employees of the organization in the amount of 30 people occupying various positions (from managers to ordinary employees). The following psychodiagnostic methods were used in the analysis: 1) The first psychodiagnostic method - to determine the degree of job satisfaction (A. V. Batarshv); 2) a methodology for determining the sources of motivation (J. Barbutto, R. Skoll). The empirical study used the mathematical-statistical data processing method Mann-Whitney U-test, which allows to identify differences in parameter values in small samples, and the computer program Statistica Standard Version 21.0. The conducted research allows us to conclude that the new innovative system of staff motivation has had a positive impact on the professional activities of staff (on the example of library activities). It was found that employees showed higher job satisfaction after the introduction of an innovative motivation system, three weeks later the indicator “well-being at work” and “satisfaction with working conditions” significantly changed. In the course of the study, the hypothesis that the introduction of an innovative system of staff motivation can influence the change in some features of the motivational sphere of the professional activity of employees, namely, to increase the degree of job satisfaction

and motivation of the professional activity of employees, was proved. Based on the study, practical recommendations were developed to improve the efficiency of the staff.

Keywords: staff; staff motivation, new innovative system of motivation, motivational sphere, professional activity, supervisor, employees, satisfaction with working conditions, well-being at work.

ВВЕДЕНИЕ

Руководитель – это центральная фигура в коллективе, поэтому помимо основных функций, немаловажной частью является личный бренд. Руководители должны уметь производить впечатление на потенциальных сотрудников, начиная с собеседований. Согласно исследованиям О. Ю. Мурашко и Г. Н. Тутаевой [9], диада взаимоотношений «Руководитель – сотрудник» может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на эмоциональное состояние, поведение, систему ценностей сотрудника. Распознавание различных особенностей мотивации помогает определить, как можно активизировать, поддерживать и влиять на поведение организации. У людей есть бесчисленные желания и потребности. Поддерживать мотивацию непросто из-за этого бесконечного процесса. Руководителю необходимо определить изменяющиеся ожидания команды и предоставить возможности, которые принесут пользу, как им, так и организации [1]. Прежде чем внедрять различные инструменты мотивации в организации, необходимо понимать, чего хочет команда, поняв, как она работает. Удовлетворенность работой, с большей вероятностью упадет, и сотрудники могут в конечном итоге вообще покинуть команду или организацию. Руководитель должен давать конструктивную критику и контролировать предвзятые эмоции [3–4]. В ряде регионов наблюдается дефицит библиотечных кадров. В таких условиях, отягощенных низким престижем библиотечного труда, руководителям необходимо иметь четкое представление о факторах, влияющих на трудовое поведение сотрудников, владеть знаниями, позволяющими управлять мотивацией персонала [5]. Так, проведенное исследование в июле 2022 г. выпускников специальности «Библиотечно-информационная деятельность» трех лет выпуска (2019, 2020, 2021 гг.), работающих в публичных и научных библиотеках с использованием сервиса Google Forms, позволило выявить несоответствие ожиданий и реальности по показателям «Уровень творчества в работе», «Условия и требования профессиональной среды», «Возможности карьерного роста» и «Критерии вознаграждения и поощрения» [6].

Для большинства российских работников на первом месте стоят биологические потребности и потребности в безопасности, в связи с чем, удовлетворение материальных потребностей находится на первом месте. По этой причине материальное стимулирование более распространено на российских предприятиях, нежели нематериальные стимулы [10]. На сегодняшний день, в условиях активной конкуренции, изучение и построение эффективной системы мотивации является важнейшей задачей для максимального использования ресурсов организации, и в частности библиотек [6]. Создание определенной заинтересованности в работе приведет к улучшению результативности труда [2].

Таким образом, актуальность работы обусловлена тем, что на сегодняшний день, в условиях активной конкуренции, изучение и формирования эффективного механизма мотивации персонала является важнейшей задачей для максимального использования ресурсов современной библиотеки. Важнейшей задачей руководителя является формирование мотивационного механизма, для привлечения желаемых сотрудников, эффективного использования их возможностей и создания условий для того, чтобы эти специалисты оставались в кадровом составе библиотек, не стремясь поменять место работы, побуждая людей не только к эффективному труду (люди будут работать хорошо, только если захотят), но и к проявлению лояльности к организации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – выявление индивидуально-психологических показателей и условий повышения мотивации профессиональной деятельности персонала (на примере библиотечной деятельности), а также разработка практических рекомендаций.

Гипотеза исследования: внедрение инновационной системы мотивации персонала способно оказывать влияние на изменение некоторых особенностей мотивационной сферы профессиональной деятельности сотрудников. Эмпирическая база исследования: Центральная библиотека № 197 имени А. А. Ахматовой (г. Москва, м. «Крылатское», ул. Крылатские холмы, 34). В качестве методов исследования индивидуальных особенностей и мотивационной сферы сотрудников библиотеки имени А. А. Ахматовой был выбран комплекс психологических методик, использовались методы систематизации и анализа подходов к исследованию мотивационной сферы личности в зарубежной и отечественной научной литературе.

Респондентами выступили сотрудники организации в количестве 30 человек, занимающих различные должности (от руководящих до рядовых сотрудников). Возраст респондентов варьировался от 20 до 68 лет. Респонденты являются членами единого трудового коллектива, обоих полов, совместный стаж работы – более 1,5 лет. Для получения сопоставимых результатов психологическое обследование проводили в условиях, которые были одинаковы для всех сотрудников. В анализе применялись следующие психодиагностические методики: 1) Первая психодиагностическая методика – на определение степени удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев) [8]; 2) методика для определения источников мотивации (Дж. Барбуто, Р. Сколл) [7]. В эмпирическом исследовании применялись математико-статистический метод обработки данных U-критерий Манна-Уитни, позволяющий выявлять различия в значениях параметра в малых выборках и компьютерная программа Statistica Standart Version 21.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты количественной обработки степени удовлетворенности трудом по тесту на определение степени удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев) у сотрудников библиотеки продемонстрированы на рисунке 1. В результате первичного опроса, до введения инновационных методов мотивации, более чем у половины сотрудников наблюдается средняя степень удовлетворенности трудом (64,0 %). Высокая же степень удовлетворенности с трудом наблюдается лишь у 23,0 % сотрудников. Что в свою очередь является стимулом к дальнейшему исследованию. Из тридцати респондентов 19 человек имеют среднюю степень удовлетворенности трудом, 7 человек – высокую и 4 – низкую.



Рисунок 1 – Степень удовлетворенности трудом сотрудников

(составлено авторами по материалам исследования)

В результате повторной психологической диагностики по тесту на определение степени удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев), спустя три недели после освоения новых методов нематериальной мотивации персонала, показатели благополучия на работе и в коллективе значительно улучшились. На рисунке 2 мы можем наблюдать повышение интегральных показателей степени удовлетворенности трудом.

В результате обработки эмпирических данных высокая степень удовлетворенности трудом была зафиксирована у 73 % сотрудников, а низкая у 7 %. Таким образом, из тридцати респондентов 22 сотрудника имеют высокую степень удовлетворенности трудом, 6 человек – среднюю и лишь 2 – низкую. Большая часть сотрудников испытывает благополучие положения в трудовом коллективе, а также испытывают интерес к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями со своими коллегами, руководителями и т. д.



Рисунок 2 – Степень удовлетворенности трудом сотрудников
(составлено авторами по материалам исследования)

Следующая методика направлена на выявление источников мотивации у сотрудников библиотеки.

В результате анализа полученных данных, удалось определить средние показатели источников мотивации по методике Дж. Барбуто, Р. Сколл также методом повторной диагностики «до» и «после» введения инновационной системы мотивации персонала (рисунок 3).

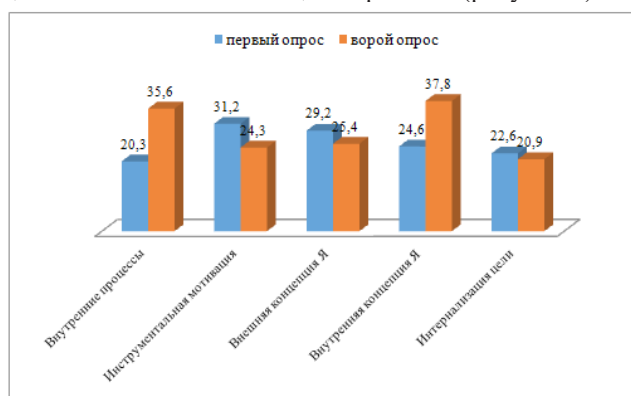


Рисунок 3 – Среднее значение источников мотивации в опросах
(составлено авторами по материалам исследования)

В результате анализа эмпирических показателей первичного обследования на выявление источников мотивации, становится очевидно, что преобладающими шкалами в первом опросе являются: инструментальная мотивация (31,2 %) и внешняя концепция Я (29,2 %). До введения инновационной системы мотивации персонала, по результатам анализа данных, сотрудники преимущественно обладали желанием осязаемых внешних

вознаграждений, таких как заработная плата, премии, а также желанием принятия и поддержания своих черт, компетентности и ценностей со стороны других индивидуумов или референтной группы.

При повторной психологической диагностике (опросе), после введения новой системы мотивации персонала, преобладающими шкалами стали источники мотивации: внутренние процессы (35,6 %) и внутренняя концепция Я (37,8 %). Для сотрудников, получивших возможность использовать свой нераскрытый потенциал, актуальным стало желание отвечать собственным стандартам черт, компетентности и ценностей, а также желание получать удовольствие и наслаждение от процессов деятельности.

Анализ полученных данных после повторной диагностики по двум методикам позволяет сделать вывод о значимом влиянии на показатели удовлетворенности трудом у сотрудников использованных методов мотивации и введение инновационной системы мотивации персонала. На следующем этапе выявлялись различия между индивидуальными особенностями сотрудников с высокой и низкой степенью удовлетворенности трудом, а также источниками мотивации. U-критерий Манна-Уитни – статистический критерий, используемый для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Позволяет выявлять различия в значении параметра между малыми выборками. Применение U-критерия Манна-Уитни выявило достоверность различий «до» и «после» введения инновационной системы мотивации в (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительная характеристика психологических показателей

Переменные	Среднее значение		Значение критерия (уровень значимости равен 0,05)
	1-й этап низкая степень удовлетворенности трудом	2-й этап высокая степень удовлетворенности трудом	
Удовлетворенность трудом	64,0	73,0	0,025
Внутренние процессы	20,3	35,6	0,000
Инструментальная мотивация	31,2	24,3	0,002
Внутренняя концепция Я	24,6	37,8	0,015

(составлено авторами по материалам исследования)

Были выявлены достоверные различия между показателями удовлетворенностью трудом у сотрудников по методике на определение степени удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев): высокая удовлетворенность трудом (уровень значимости 0,05).

Более высокую удовлетворенность трудом показали сотрудники после введения инновационной системы мотивации, спустя три недели существенно изменился показатель «Благополучие в работе» и «Удовлетворенность условиями трудовой деятельности».

Были выявлены достоверные различия между показателями источника мотивации «Внутренние процессы» по методике Дж. Барбуто, Р. Сколл (уровень значимости 0,05). Необходимо отметить, что у сотрудников стала выше потребность и желание получать удовольствие и наслаждение от своей профессиональной деятельности.

Достоверные различия между показателями по методике Дж. Барбуто, Р. Сколл были выявлены по шкале «Инструментальная мотивация» (уровень значимости 0,05). Данный показатель стал достоверно ниже после введения инновационной системы мотивации персонала. У сотрудников снизилось желание и потребность в осязаемых внешних вознаграждениях, таких как дополнительная плата, различные виды стимулирования и поощрения и т. д.

Достоверные различия между показателями по методике Дж. Барбуто, Р. Сколл были выявлены по шкале «Внутренняя концепция Я» (уровень значимости 0,05). Для сотрудников ведущим источником мотивации стала потребность в реализации, в собственной компетентности, а также в соответствии собственным стандартам.

В результате анализа полученных данных исследования гипотеза о том, внедрение инновационной системы

мотивации персонала способно оказывать влияние на изменение некоторых особенностей мотивационной сферы профессиональной деятельности сотрудников, а именно на повышение степени удовлетворенности трудом и мотивации профессиональной деятельности сотрудников была доказана. На основании проведенного исследования были разработаны практические рекомендации по улучшению эффективности работы персонала.

На основании проведенного эмпирического исследования были разработаны практические рекомендации для психологов и руководителей по улучшению эффективности работы персонала, которые состоят в следующем:

1. Введение и постоянное использование новой инновационной системы мотивации персонала.

2. С учетом выявленных источников мотивации «Внутренние процессы» и «Внутренняя концепция Я» необходимо поощрять сотрудников, отмечать их профессиональный рост и компетентность, а также сотрудников ведущим источником мотивации стала потребность в реализации, в собственной компетентности, а также в соответствии собственным стандартам.

3. Следующая рекомендация состоит в повышении значимости работы сотрудников. Если сотрудники знают, как определено будут использованы результаты его работы, они начинают понимать значимость своего труда, что активизирует его к скорейшему исполнению работы.

4. Связывать поощрение главным образом с той деятельностью, которая увеличивает продуктивность и успешность работы.

5. Высказывать официальные и значительные поощрения тем сотрудникам, у которых усилия и достигаемые результаты превышают средне-статистические параметры для сотрудников данной категории.

С помощью индивидуально-психологической работы с персоналом с низкой профессиональной мотивацией с различными источниками возможно выявление причин демотивации таких работников, сократить текущее число кадров, повысить заинтересованность работников в конечном результате профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, на основании проведенного эмпирического исследования, мы сделали вывод о том, что при повторной психологической диагностике (опросе), спустя некоторое время после введения новой системы мотивации персонала, преобладающими шкалами стали источники мотивации: «Внутренние процессы» и «Внутренняя концепция Я». Для сотрудников, получивших возможность использовать свой нераскрытый потенциал, актуальными стало желание отвечать собственным стандартам черт, компетентности и ценностей, а также желание получать удовольствие и наслаждение от процессов деятельности. Полученные в результате проведенного исследования данные и их анализ после повторной диагностики одной и той же группы лиц, свидетельствует о том, что на удовлетворенность трудом у сотрудников библиотеке, оказывают положительное влияние методы мотивации и введение инновационной системы мотивации персонала.

Внедрение новой инновационной системы мотивации персонала, которая оказала положительное влияние на профессиональную деятельность персонала в других сферах профессиональной деятельности и проведение сравнительной оценки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арашукова, А.А. Лидерство как область менеджмента [Текст] / А.А. Арашукова // В сб.: Устойчивое развитие производственных и информационных систем в условиях формирования цифрового общества. – 2023. – С. 101-104.

2. Вайцехович, Н.Ю. Ключевые аспекты профессиональной адаптации молодых специалистов библиотек (по итогам анкетирования) [Текст] / Н.Ю. Вайцехович // В книге: Библиотечно-информационное образование сквозь призму профессионального стандарта «Специалист библиотечно-информационной деятельности». Сост. В.В. Брежнева, А.С. Крымская. – СПб., 2023. – С. 16-17.

3. Добротворская, С.Г. Особенности личностных и профессионально важных качеств руководителей [Текст] / С.Г. Добротворская,

Е.В. Муравьева, Л.Н. Горина // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2 (62). – С. 484-499.

4. Елисеева, В.В. Мотивация персонала в трудовой деятельности [Текст] / В.В. Елисеева // Научный журнал. – 2019. – №1. – С. 57-58.

5. Кальдон, В.А. Мотивация труда и персонала [Текст] / В.А. Кальдон // Инновационная наука. – 2020. – №1. – С. 304-308.

6. Клоев, В.К. Библиотечные кадры и профессиональное образование [Текст] / В.К. Клоев // Университетская книга. – 2022. – № 6. – С. 48-51.

7. Методика для определения источников мотивации (Дж. Барбуто, Р. Сколл) [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL <https://imccenter.ru/oprosnik-dlya-opredeleniya-istochnikov-motivatsii/?ysclid=jljpk6lv6442319382> (дата обращения: 11.05.2023).

8. Методика определения удовлетворенности трудом А.В. Батрашева [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL <https://psychiatry-test.ru/test/metodika-opredeleniya-udovletvorennosti-trudom/?ysclid=jljlpfbhzi878964739> (дата обращения: 11.05.2023).

9. Мурашко, О.Ю. Управление библиотекой в социальном контексте [Текст] / О.Ю. Мурашко, Г.Н. Тутаяева // Культура: теория и практика. – 2020. – № 6 (39). – С. 8-13.

10. Попов, А.А. Внешняя и внутренняя мотивация персонала и ее влияние на продуктивность трудовой деятельности в современных условиях [Текст] / А.А. Попов // Современные информационные технологии в экономике: актуальные вопросы, достижения, инновации: сб. науч. тр. / отв. ред. О.Н. Мишук, И.В. Родионовой. – Москва, 2022. – 160 с.

11. Федорова, М.А. Система управления деловой карьерой как фактор эффективности управления персоналом [Текст] / М.А. Федорова // Форум молодых ученых. – 2019. – № 1-3 (29). – С. 700-705.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 04.07.2023

Approved date: 18.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9.072
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_28



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ВЫГОРАНИЯ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

© Автор(ы) 2023

ВОДОПЬЯНОВА Наталия Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологического обеспечения профессиональной деятельности факультета психологии
Санкт-Петербургский государственный университет
199034, Россия, Санкт-Петербург, vodop@mail.ru

SPIN: 5383-0610
AuthorID: 645817
ResearcherID: F-7259-2015
ORCID: 0000-0001-9751-913X
ScopusID: 57221045883

ПАТРАКОВ Эдуард Викторович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры инноватики и интеллектуальной собственности физико-технологического института
Уральский федеральный университет
620002, Россия, Екатеринбург, e.v.patrakov@urfu.ru

SPIN: 8596-2861
AuthorID: 721276
ResearcherID: M-9430-2015
ORCID: 0000-0001-7564-9136
ScopusID: 55948530300

ЧИЖКОВА Екатерина Александровна, инженер-программист
Grid Dynamics DOO
11000, Сербия, Белград, enovikova@griddynamics.com

SPIN: 5835-1538
AuthorID: 1206809
ORCID: 0009-0003-5708-7784
ScopusID: 56811546900

БУГУЛИЕВ Лев Георгиевич, аспирант кафедры психологического обеспечения профессиональной деятельности факультета психологии
Санкт-Петербургский государственный университет
199034, Россия, Санкт-Петербург, lev.buguliev@yandex.ru

SPIN: 2093-7599
AuthorID: 1206397
ORCID: 0009-0007-5379-726X

Аннотация. В статье приводятся результаты исследования профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий (далее ИТ-специалистов), работающих в разных ситуациях неопределенности. В задачи исследования входило: выявление типичных профессионально трудных ситуаций неопределенности и оценка их стрессогенности; изучение взаимосвязи уровня профессионального выгорания с оптимизмом, показателями жизнестойкости и базисными личностными особенностями. В результате исследования выявлено, что жизнестойкость и оптимизм можно рассматривать как потенциальные личностные ресурсы, которые помогают предотвратить выгорание. С другой стороны, переживания профессионального неблагополучия и неопределенности организационной среды может способствовать процессам выгорания ИТ-специалистов. Включение вопросов о негативных оценках организационной среды, как показателях недоверия к организации или психологической небезопасности работы в организации, пессимистичности жизненной позиции или установок может увеличить диагностическую емкость опросника «Профессиональное выгорание», стандартизированного для специалистов социэкономических профессий и разрабатываемого на его основе новой версии для ИТ-специалистов.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, ИТ-специалисты, организационная среда, жизнестойкость, оптимизм, стрессогенность трудных ситуаций.

Финансирование: Статья подготовлена при финансовой поддержке фонда РФФ, название гранта «Мультифакторная модель профессионального выгорания специалистов ИТ-сферы». Соглашение № 22-28-01356 от 28 декабря 2021.

PERSONAL CORRELATES OF IT-SPECIALISTS BURNOUT

© The Author(s) 2023

VODOPYANOVA Natalia Evgenievna, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Psychological Support of Professional Activities, Faculty of Psychology
St. Petersburg State University
199034, Russia, Saint Petersburg, vodop@mail.ru

PATRAKOV Eduard Viktorovich, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Innovation and Intellectual Property, Institute of Physics and Technology
Ural Federal University
620002, Russia, Ekaterinburg, e.v.patrakov@urfu.ru

CHIZHKOVA Ekaterina Alexandrovna, Software Engineer
Grid Dynamics DOO
11000, Serbia, Belgrade, enovikova@griddynamics.com

BUGULIYEV Lev Georgievich, Postgraduate student of the Department of Psychological Support of Professional Activities, Faculty of Psychology
St. Petersburg State University
199034, Russia, Saint Petersburg, lev.buguliev@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of study about IT- specialists burnout, who working in uncertainty social and work-place environment. Objectives: identification of typical vocational stress situations; connect between burnout and optimism, other indicators of resilience and basic personal characteristics. The study revealed that resilience and optimism can be considered as potential personal resources for burnout prevention. On the other hand, experiences of vocational

disadvantage and uncertainty of the organizational environment can contribute to the processes of burnout act as a catalyst for burnout) of IT specialists. The questions about negative assessments of the organizational environment as indicators of distrust of the organization or psychological insecurity of work in the organization, pessimistic life position or attitudes can increase the diagnostic capacity of the questionnaire "Professional burnout", standardized for specialists of socioeconomic professions and developed on its basis a new version for IT specialists.

Keywords: burnout, IT specialists, organizational environment, resilience, optimism, stress of difficult situations.

Funding: the article was prepared with the financial support of the RNF Foundation, the title of the grant is "Multifactorial model of IT specialists burnout". Agreement No. 22-28-01356 dated December 28, 2021.

ВВЕДЕНИЕ

Сфера информационных технологий как профессиональной деятельности характеризуется высоким уровнем конкуренции, непрерывностью пребывания в цифровой среде, иногда монотонностью деятельности, с одной стороны, и частыми изменениями содержания заданий, без завершения начатых проектов и заданий, стремительным изменением программного обеспечения – с другой. Все эти факторы делают проблему выгорания среди IT-специалистов весьма актуальной и требующей внимания со стороны психологов и работодателей [1; 2]. Со времени признания синдрома выгорания как научной проблемы (80-е годы XX века) исследования в основном относились к специалистам «помогающих» профессий (учителя, медицинские и социальные работники), сервисных профессий (специалисты по продажам, сферы услуг, туризма и др.), специалистам МЧС и военных. Предметом исследования преимущественно выступали: эмоциональная напряженность коммуникаций, высокая ответственность, неопределенность требований к работникам и оценки последствий их деятельности, факторы профессионального риска для жизни [3–5].

Среди причин выгорания профессий социомического типа ряд исследователей выделяют две ключевые группы факторов, лишь частично свойственные для IT-сферы: первую группу составляют факторы профессионального общения, связанные непосредственно с большим количеством коммуникаций, «вынужденностью» общения и высокой ответственностью за его содержание. Негативным следствием данных факторов является эмоциональное истощение и деперсонализация (дегуманизация) деловых и межличностных взаимодействий в сфере профессиональной деятельности и различные эффекты «эмоционального заражения». Факторами риска здесь часто выступают личностные черты, недостаточная психологическая компетентность, неконструктивное совладание с коммуникативными стрессами, недостаточная психологическая культура профессиональных взаимодействий [6; 7]. Вторую группу рисков выгорания составляют организационно-средовые условия и требования к работникам: корпоративная культура с дефицитом организационно-психологической поддержки, отсутствие психологической безопасности в организации, преобладание негативной обратной связи, дефицит профессионального обучения и повышения квалификации, неэффективная система мотивации и стимулирования, а также многие другие факторы неэффективного менеджмента организации, истощающие физические, эмоциональные, когнитивные, мотивационно-волевые и морально-нравственные личностные ресурсы работников; сюда же мы относим и факторы, влияющие на уровень социальной справедливости на предприятии [8–10].

Актуальность исследования связана с тем, что тенденции современной России востребуют возрастающую потребность в IT-специалистах, в том числе, совмещаемых с другими видами деятельности – например, образование, сервис, медицина [11; 12]. Аналогичные тенденции имеют глобальный характер [13]. Такая потребность, на наш взгляд, выдвигает ряд вопросов к психологической науке, связанных с профессиональным благополучием субъектов труда, сохранением их личностного потенциала, «человеческого капитала» в условиях высокой геополитической, экономической, социально-психологической напряженности и неопределенности как сильнейшего стресс-фактора. Социальные и трудовые стрессы часто

неблагоприятно сказываются на работоспособности, качестве и продуктивности любой профессиональной деятельности, ухудшают психическое и профессиональное здоровье субъектов труда [14–16].

Сегодня становится очевидным, что в дополнение к традиционному подходу выгорания как проблемы личностных детерминант [17] требуется более углубленное развитие профессионально ориентированного подхода с учетом факторов и проблем, характерных для организаций и профессии в целях повышения объяснительных возможностей и способов снижения профессиональной уязвимости к выгоранию. В исследовании Weinert et al. отмечается, что выгорание является ключевым фактором текучести кадров среди IT-специалистов, вводится понятие «истощение от карьерного опыта». Результаты, полученные автором на выборке 154 IT-специалистов, показывают, что не только эмоциональное истощение, но и обезличивание приводит к намерению уйти из компании [18].

Еще один негативный аспект цифровизации социальной жизни и профессиональной деятельности, который может способствовать профессиональному выгоранию IT-специалистов, связан с возможностью постоянного контакта с работой через электронную почту, мессенджеры и сервисов беспроводного взаимодействия для организации видеоконференций (эти факторы мы можем теоретически рассматривать как детерминанты указанного выше обезличивания). Также для работника это порождает ощущение постоянной доступности, «вынужденного общения» и необходимости реагировать на сообщения в любое время суток. Постоянный мониторинг сообщений от заказчика и менеджмента, а также необходимость реагирования на них приводят к высокой умственной напряженности, часто к перегрузкам без отдыха, снижению концентрации внимания, ошибкам восприятия, памяти и переработки информации. Рост когнитивной нагрузки при дефиците двигательной активности – дисбаланс умственной и физической активности субъектов труда представляет высокую зону риска психосоматических и специфических профессиональных заболеваний, их омоложение. Один из наиболее важных «пусковых механизмов» выгорания – сужение жизненного пространства личности лишь до профессиональной деятельности. Если работа становится главной ценностью и смыслом всей жизни человека, она обедняет личность, возможности ее самореализации на жизненном пути.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью настоящего исследования являлось изучение дополнительной диагностической емкости российской версии опросника «Профессиональное выгорание», разработанной для специалистов социомических профессий и возможности его последующей адаптации для IT-специалистов за счет анализа личностных коррелятов. На основе полученных данных впоследствии предполагается разработка методологических основ системы его профилактики и преодоления для специалистов «цифровых профессий» в целом.

Психодиагностические методики: стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социомических профессий (далее ОПВ) [19]; опросник ТИР [20]; тест жизнестойкости [21]; шкала оптимистичности личности Духновского [22]. Также для дополнительного учета и анализа стрессогенности наиболее типичных профессионально-трудных ситуаций, связанных с неопределенностью респондентам предлагалось назвать наиболее типичные трудные си-

туации, которые характеризуются неопределённостью рабочей нагрузки и сказываются на их психологическом благополучии: респондентам предлагалось дать общую характеристику организационной среды в форме свободного изложения в нескольких предложениях, указать время, затрачиваемое на выполнение профессиональных заданий (нормативное, меньшее, потребности в дополнительном времени), обучение новым навыкам на рабочем месте или на программах повышения квалификации. Результаты контент анализа ответов респондентов использовались далее для интерпретации специфики организационных условий и профессиональных трудностей IT-специалистов, как возможных катализаторов их профессионального выгорания.

Исследование проводилось весной 2023 года, приняли участие специалисты IT-сферы, связанные с разработкой программного продукта, $n = 51$ чел., возраст 20–55 лет. Опрос производился с помощью платформы www.surveymonkey.com. Для подсчета результатов был использован корреляционный анализ. Для выборки $n = 51$, значимыми являются коэффициенты корреляции $> 0,277$ для $p \leq 0,05$, и $> 0,364$ для $p \leq 0,01$ [23].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В таблице 1 представлены описательные статистики эмпирических показателей и интегральный уровень выгорания. Видно, что IT-специалисты характеризуются высокими показателями (по нормам выгорания для социологических специалистов).

Таблица 1 – Описательные статистики профессионального выгорания IT специалистов

Основные шкалы и гипотетически формируемые субшкалы выгорания		Среднее по группе	Интегральный уровень ПВ для социологических специалистов	Стандартное отклонение	Средняя шкальная оценка
Основные шкалы	Эмоциональное истощение	36,71	3 (высокий)	10,90	3,92
	Деперсонализация	17,61	3 (высокий)	7,16	3,92
	Рефлексия персональных достижений	37,33	2 (средний)	4,61	2,33
	Интегральный показатель выгорания	12	Очень высокая	3,5	10,18
Гипотетически формируемые субшкалы	Показатель переживания нездоровья	11,33	-	3,58	-
	Интроверсия	4,18	-	1,61	-
	Ощущение организационной среды как неблагоприятной	3,63	-	1,59	-
	Рефлексия	4,17	-	1,52	-
	Утомление	4,27	-	1,63	-

Сокращения: *ПВ* – профессиональное выгорание.

Поскольку ключевой методикой являлся «Опросник профессионального выгорания...», приведем результаты внутренней корреляции (таблица 2.). Основные шкалы выделены полужирным шрифтом; другие, гипотетически формируемые шкалы и субшкалы не выделены.

Таблица 2. Внутренняя корреляция ОПВ ($r > 0,277$)

Основные шкалы и гипотетически формируемые субшкалы	Интроверсия	Ощущение организационной среды как неблагоприятной	Рефлексивность	Утомление	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Интегральный показатель выгорания
Утомление	-	0,44	-	-	-	-	-
Эмоциональное истощение	0,41	0,48	0,39	0,81	-	-	-
Деперсонализация	0,48	0,37	0,27	0,48	0,57	-	-
Интегральный показатель выгорания	0,41	0,36	0,38	0,59	0,83	0,75	-
Переживание нездоровья	-	0,34	-	0,50	0,42	-	0,29

Высокий средний показатель деперсонализации может быть связан с тем, что опросник предназначался для работников социальной сферы, а специальности социологического типа не предполагают частого взаимодействия с людьми. Показатели гипотетически формируемых субшкал показывают, что вынужденное взаимодействие с другими людьми может входить в синдром профессионального выгорания как потенциальный специфический конструкт именно для IT-специальностей (коэффициент корреляции между показателем интроверсии и показателем деперсонализации 0,48). К тому же, интегральный показатель имеет корреляцию только с гипотетически формируемой субшкалой переживания нездоровья.

Отсутствие значимых корреляции с показателем рефлексии персональных достижений мы рассматриваем

как результат достаточно высокой формализации выполнения заданий для специалистов IT-сферы (зачастую в категориях «да» – «нет»), что отсутствует у социологических специальностей, где результат традиционно носит достаточно размытый, а иногда и откровенно субъективный характер; напр., удовлетворенности клиента при некоторых видах социальной помощи может иметь отсроченный характер. Таким образом, специалисты в области IT четко знают, выполнено задание или нет, и имеют объективные критерии профессиональных достижений.

Отдельно обращает на себя внимание показатель восприятия организационной среды как неблагоприятной, который, очевидно, может потенциально быть выделен в отдельный конструкт (субфактор). Этот показатель имеет достаточно выраженные корреляции с показателями эмоционального истощения и утомления, деперсонализации, интегральным показателем выгорания и переживаниями нездоровья. В целом такая достаточно яркая картина дает нам основание в ближайшей перспективе говорить о формировании соответствующей шкалы в структуре синдрома профессионального выгорания. Дополнительно об этом говорят и результаты краткой характеристики организационной среды. Респонденты с высоким показателем восприятия организационной среды как неблагоприятной, оценивали ее следующим образом:

- слабая организация внутренних процессов, в т.ч. непрозрачность работы компании,
- отсутствие четкого разграничения обязанностей, нескоординированная работа,
- конфликты внутри коллектива, проблемы коммуникации,
- отсутствие обратной связи с руководством, давление со стороны руководства,
- частые изменения в постановках / в приоритетах задач,
- ориентир компании на быстрое формальное исполнение условий контракта, в ущерб качеству продукта,
- плохой обмен знаниями / плохая документация (сложности в поиске информации) на проекте.

Наибольшей стрессогенностью и неопределенностью отличается первая ситуация. Коэффициент корреляции между оценками стрессогенности типичных трудных ситуаций и интегральным показателем выгорания значимый ($r=0,40$ при $p \leq 0,01$). Аналогичные результаты о влиянии организационной среды на психологические характеристики субъекта труда мы находим и в других работах [24].

Результаты «Большой пятерки» показывают слабую связь между интегральным показателем профессионального выгорания и доступными методике чертами личности. Наибольший по абсолютной величине коэффициент корреляции имеет характеристика открытости новому опыту ($r=-0,28$). Это означает, что ингибитором выгорания может являться интеллектуальная пластичность – обучаемость, это подтверждает имеющиеся факты о снижении когнитивных ресурсов при нарастании процессов выгорания [14].

Коэффициенты корреляции между показателями теста жизнестойкости и профессиональным выгоранием указывают на существующую обратную связь между этими двумя переменными. Чем выше уровень жизнестойкости у специалиста, тем ниже вероятность его профессионального выгорания и наоборот: вовлеченность ($r=-0,50$), контроль ($r=-0,42$), принятие риска ($r=-0,40$), жизнестойкость ($r=-0,49$). Можно предположить, что заинтересованность (вовлеченность), внимательность (рефлексия, контроль), толерантность к неопределенности (готовность к риску), психологическая устойчивость (жизнестойкость) IT-специалистов являются ингибиторами выгорания.

Коэффициент корреляции между уровнем оптимизма и профессиональным выгоранием указывает на наличие тенденции к обратной связи между этими двумя

переменными ($r=-0,30$). Более оптимистичные специалисты отличаются более низким риском профессионального выгорания. Аналогичные факты были получены нами ранее на выборке социологических профессий [14]. Оптимизм как позитивная и активная жизненная позиция может быть связан с более позитивным отношением к работе, большей мотивацией и уверенностью эффективно справляться со стрессом и трудностями на рабочем месте.

Так же был выявлена достаточно очевидная положительная взаимосвязь между профессиональным выгоранием и временем, которое специалист избыточно тратит на работу ($r=0,43$). Отрицательный коэффициент – между профессиональным выгоранием и временем, которое специалист тратит на учебу ($r=-0,42$). Это может быть связано с тем, что политика многих компаний – побуждение сотрудников к обучению, особенно, если сотрудник временно оказался мало загружен текущей работой; а если у сотрудника временно нет проекта, то обучение становится его обязанностью. С другой стороны, обучение сотрудника способствует его адаптации в быстромеменяющейся сфере ИТ и повышает его чувство уверенности в себе как в специалисте.

Таким образом, можно резюмировать следующее:

Диагностическая емкость «Опросника профессионального выгорания...» может быть больше, чем заявленные ранее 4 ключевых показателя (редукция профессиональных достижений, деперсонализация, эмоциональное выгорание и интегральный показатель). В качестве дополнительных характеристик целесообразно рассматривать показатель утомления – как усиливающий или ослабляющий фактор эмоционального истощения; ощущение организационной среды как неблагоприятной; показатели нездоровья, а также повышенная рефлексивность и интровертированность. При этом, две последние характеристики нуждаются в более детальном изучении и проверке.

Выгорание ИТ-специалистов – это хроническое состояние физического, эмоционального и мотивационного истощения, которое возникает в результате работы в сфере информационных технологий. Выгорание связано с высокой умственной нагрузкой, негативным переживанием и оценкой неудовлетворенности организацией, в частности трудных ситуаций, обусловленных особенностями организационной культуры и менеджмента, дисбалансом между работой и личной жизнью, а также дефицитом организационной поддержки и признания со стороны руководства и коллег.

Учитывая, что базовые свойства личности наиболее трудно поддаются развитию и коррекции, первым направлением профилактических мероприятий анти-выгорания, очевидно, должно являться предотвращение хронических состояний усталости, переходящих в синдром хронической усталости. Для этого на персональном уровне должно осуществляться обучение – систематическое повышение квалификации в области способов психической саморегуляции для восстановления затраченной физической и психической энергии в процессе рабочего дня, в том числе соблюдение баланса работы и отдыха. Владение и использование приёмов психической саморегуляции сохраняет психическую энергию и защищает от эмоционального истощения.

На организационном уровне в целях профилактики не только утомления, но также развития негативных отношений, ведущих к деперсонализации, следует создавать такую корпоративную культуру и менеджмент, которые максимально обеспечивают физическую и психологическую безопасность рабочего места, включая физические, психические и морально-нравственные условия эффективной работы, высокую профессиональную мотивацию (вовлеченность). По меткому замечанию К. Маслач, причины выгорания сотрудников в большей мере кроются не столько в их личностных особенностях, сколько в организационных условиях их работы.

По средне-групповым показателям исследуемой выборки ИТ-специалисты характеризуются высоким уровнем эмоционального истощения и деперсонализации и крайне высоким показателем интегрального уровня выгорания относительно социологических специалистов.

Чем выше показатели жизнестойкости, тем меньше выражено выгорание. Можно предполагать, что психические механизмы, обеспечивающие высокую жизнестойкость (мотивация, воля, устойчивость) препятствуют профессиональному выгоранию и могут рассматриваться как ресурсы противодействия выгоранию.

Высокий уровень открытости новому опыту и оптимизма, как компоненты позитивного мышления и жизненных установок способствуют снижению риска профессионального выгорания.

Очевидно, катализаторами профессионального выгорания являются следующие погрешности менеджмента в организации:

- неэффективное планирование разработок программного продукта, ведущее к росту неопределенности и постоянным изменениям в постановке задач или приоритетах;

- ситуации, при которой специалист не чувствует, что его труд оценен (коллегами или руководством) в организации по достоинству; переживания неудовлетворенности организацией;

Не обнаружено корреляции между миграцией специалистов и показателями профессионального выгорания.

ВЫВОДЫ

Выгорание ИТ-специалистов, также как и специалистов социологических профессий, связано с личностными характеристиками. Более подвержены выгоранию лица с интроверсией, пессимистической жизненной позицией, имеющие ярко выраженные переживания организационного неблагополучия. Открытость новому опыту, как одно из проявлений интеллекта, очевидно, служит ингибитором выгорания.

Выгорание является общепрофессиональным синдромом. Имеются общие и специфические личностные и организационные детерминанты процессов выгорания, также общие и отличительные проявления выгорания для специалистов разных профессиональных групп. В соответствии с этим технологии противодействия выгоранию могут иметь общие и специфические векторы интервенции в зависимости от профессиографических особенностей деятельности и профессионального контекста. Существенное значение для противодействия выгоранию имеет позитивный менеджмент, здоровые коммуникации и взаимодействия в организации, плодотворная организационная среда, способствующая сохранению и восстановлению психоэнергетических ресурсов «горения», профессионального благополучия, организационной безопасности и удовлетворенности самореализации сотрудников всех уровней.

Учитывая особенности коммуникаций специалистов ИТ-сферы, которые в значительной мере осуществляются опосредованно через цифровые устройства и технологии, перспективным представляется изучение и разработка системы разгрузки зрительного анализатора, опорно-двигательной системы в процессе рабочего дня.

Дальнейшее развитие исследования проблемы выгорания и его превенции, очевидно, должно осуществляться в нескольких направлениях:

- продолжение апробации новой версии «Профессиональное выгорание» для ИТ-специалистов и ее стандартизация;

- изучение и выявление стрессогенных ситуаций и условий, способствующих профессиональному выгоранию, организационных, средовых и личностных детерминант. В том числе более внимательное изучение и классификация стрессогенных ситуаций, указанных респондентами;

- дальнейшее изучение и определение внешних и внутренних катализаторов и ингибиторов – потенциальных ре-

сурсов, препятствующих профессиональному выгоранию;
– разработка и изучение эффективности мероприятий,
снижающих риск выгорания, обеспечивающих психологическое благополучие и профессиональное здоровье ИТ-специалистов, которые могут быть внедрены в рабочую среду.

Рекомендуется внедрять и поощрять плановые совещания внутри команд / отделов, направленные на выявление, обсуждение трудных, раздражающих ситуаций, поиски способов их устранения и идей для улучшения внутренних процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гофман О. О., Водопьянова Н. Е., Джумагулова А. Ф., Никифоров Г. С. Проблема профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий: теоретический обзор [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2023. Т. 13. № 1. С. 117-144.

2. Лосева Е. С. Цифровизация как социокультурный конструкт // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 372-375. – DOI 10.26140/anip-2021-1002-0093. – EDN VVNYCM.

3. Сергеев С.Ф. Регуляция, саморегуляция, самоорганизация, саморазвитие в понятийном базисе психологии // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 4 / Под ред. В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2012. С. 238–259.

4. Дегтярев А.В. Работа в «облаке» как трансформация социально-трудовых отношений в цифровой экономике // Креативная экономика. – 2017. – Т.11. – №2. – С. 241–248. DOI: 10.18334/ce.11.2.

5. Zaza S., Riemenschneider C., Armstrong, D.J. (2021). The drivers and effects of burnout within an information technology work context: a job demands-resources framework. *Information Technology & People*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print, 2021 Режим доступа: <https://proxy.library.spbu.ru:2060/10.1108/ITP-01-2021-0093> (дата обращения 20.04.2023).

6. Сергеева И.В., Тихонова Е.П., Андропова Н.В., и др. Заболеваемость медицинских работников инфекционными болезнями, связано ли это с профессиональной деятельностью // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. С. 24.

7. Tourigny, L., Baba, Y.V., & Wang, X. (2010). Burnout and depression among nurses in Japan and China: the moderating effects of job satisfaction and absence. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(15), 2741-2761.

8. Hamama L., Tartakovsky E., Patrakov E. Attitudes and burnout among health care professionals working with HIV/AIDS // *Issues in Psychology*. Вопросы психологии. – 2016. – №53. – 79-88.

9. Hamama, L., Tartakovsky, E., Eroshina, K., Patrakov, E., Golubkova, A., Bogushevich, J., & Shardina, L. (2014). Nurses' job satisfaction and attitudes towards people living with HIV/AIDS in Russia. *International Nursing Review*, 61(1), 131-139.

10. Патраков Э. В. Цифровая трансформация деятельности трудовых групп (экспсихологический подход) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2023. – 202 с. – ISBN 978-5-7996-3652-4. – DOI 10.15826/B978-5-7996-3652-4. – EDN VYFLBP.

11. Сологузова Г.С. К вопросу о цифровизации экономики и проблемах рынка труда // Цифровая экономика. – 2018. – №2(2). – С. 50–62.

12. Тенденции в сфере управления персоналом в России – 2019. URL: <https://www2.deloitte.com/ru/ru/pages/human-capital/articles/human-capital-trends-2019.html> (дата обращения: 10.12.2022).

13. The Future of Jobs Report // World Economic Forum. URL: <http://reports.weforum.org/future-of-jobs2016/shareable-infographics/> (дата обращения 26.04.2023).

14. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та. – 2011. – 160 с.

15. Богдан Н. Н. Методологические основы изучения эмоционального выгорания как основа профилактической работы / Н. Н. Богдан, М. Г. Масилова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2022. – Т. 11, № 3(40). – С. 43-47. – DOI 10.57145/2712 8474 2022 11 03 09. – EDN RDHOJV.

16. Maslach, C. (2001). Job Burnout In C. Maslach, W. B. Schaufeli, M. P. Leiter. *Annual Review of Psychology* Vol. 52, 399–422.

17. Maslach, C. (1978). Job burnout: How people cope. *Public Welfare*, 36(2), 56-58.

18. Weinert C., Maier C., Laumer S. (2015). Extending Moore's Exhaustion Model: Including Further Dimensions of Burnout and Investigating Their Influence on Turnover Intention Among IT Professionals. *SIGMIS-CPR '15: Proceedings of the 2015 ACM SIGMIS Conference on Computers and People Research*, pp. 123–131 <https://doi.org/10.1145/2751957.2751975>

19. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Наследов А.Д. Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социомических профессий // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2013. Вып. 4. С. 17–26.

20. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и

адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности // Экспериментальная психология. 2016. Том 9. № 3. С. 138–154. DOI: 10.17759/exprpsy.2016090311.

21. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.

22. Духновский, С. В. Психодиагностика: учебник и практикум для вузов / С. В. Духновский. /— Москва : Издательство Юрайт, 2021.

23. Сосновский Б.А. 'Лабораторный практикум по общей психологии' - Москва: Просвещение, 1979.

24. Патраков, Э.В., Сабо, Ч.М., Батурина, Л.И., деМораес, Р.С.П. (2023) Экспсихологическая интерпретация риска как критерия психологической готовности индивида к взаимодействиям с цифровой средой (кросс-культурное исследование педагогов). *Психология человека в образовании*, т. 5, No 1, с. 124–137. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-1-124-137>

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 12.07.2023

Approved date: 26.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9.072.432

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_29



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

FEATURES OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT IN THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF THE SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY

© The Author(s) 2023

DUMNOVA Nadezhda Igorevna, Senior Lecturer of the Department of Psychology and Defectology
State University of Humanities and Technology
142611, Russia, Orekhovo-Zuyevo, ndumnova@hotmail.com

SPIN: 3436-5570

AuthorID: 795377

ORCID: 0000-0002-1990-3782

Abstract. At the present stage of society development, it becomes necessary to take into account peculiarities of behavior and communication of various peoples when solving various tasks, to take into account the fact that many states are developing under conditions of multilingualism and/or in a situation of increasing role of foreign languages in all spheres of life, which is caused by universal globalization. In fact, both in Russian and foreign science, this topic remains poorly studied. The phenomenon of the “secondary linguistic personality” is expressed in various spheres of social and humanitarian knowledge, but, despite this, very few studies of the concept of the “linguistic personality” at the personal-psychological level are reflected in the literature, nevertheless, productive ideas of the influence of languages on personality, effects on the personality traits of polylinguists, motivation and language identity, features of communication in different languages, national identity, were presented. The author points that the processes of international communication in modern society make it necessary to investigate the phenomenon of the “linguistic personality” and “secondary linguistic personality”, which until now have not been the subject of a narrow psychological study. It should be noted that the study of the patterns of personality transformation of students actively studying foreign languages is a poorly-studied but important problem. The important tasks of studying the “secondary linguistic personality” are to identify motivational trends associated, in particular, with the intensive study and using foreign languages to solve important life tasks. The study of the phenomenon from the angle of personality psychology opens new opportunities for a deeper understanding of psychological characteristics of a person important for a number of scientific fields, such as social psychology, ethnopsychology, psychotherapy, methods of learning foreign languages, etc.

Keywords: secondary linguistic personality, motivational tendencies, intensive learning foreign languages.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2023

ДУМНОВА Надежда Игоревна, старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии
Государственный гуманитарно-технологический университет
142611, Россия, Орехово-Зуево, ndumnova@hotmail.com

Аннотация. На современном этапе развития общества становится необходимым принимать во внимание особенности поведения и общения различных народов в решении разнообразных задач, учитывать то обстоятельство, что многие государства развиваются в условиях многоязычия и/или в ситуации возрастания роли иностранных языков во всех сферах жизни, что вызвано всеобщей глобализацией. Фактически и в отечественной и зарубежной науке данная тема остается малоизученной. Исследовательский интерес к феномену «вторичной языковой личности» отчетливо выражен в различных сферах социально-гуманитарного знания, но, несмотря на это, в научной литературе отражено крайне мало исследований понятия «языковая личность» на личностно-психологическом уровне, тем не менее были представлены продуктивные идеи влияния языков на личность, эффекты на личностные черты полилингвов, мотивации и языковой идентичности, особенности коммуникации на разных языках, национальной идентичности. Автор указывает на то, что процессы интернационального общения современного общества вызывают необходимость исследовать феномены «языковой личности» и «вторичной языковой личности», которые до настоящего времени не были предметом узко психологического изучения. Следует отметить, что изучение закономерностей трансформации личности студентов, активно изучающих иностранные языки, является малоизученной и важной проблемой. Важными задачами изучения «вторичной языковой личности» являются определение мотивационных тенденций, связанных, в частности, с углубленным изучением и использованием иностранных языков для решения важных жизненных задач. Изучение феномена вторичной языковой личности под углом психологии личности открывает новые возможности для более глубокого понимания психологических особенностей человека, важных для целого ряда научных сфер, таких как социальная психология, этнопсихология, психотерапия, методика изучения иностранных языков и др.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, мотивационные тенденции, углубленное изучение иностранных языков.

INTRODUCTION

At present, in the era of globalization, mass migration of peoples, mixing cultures and languages, it is not possible to ignore such a problem as a “secondary linguistic personality” [1], i.e., a personality included in the native language and a foreign language. Just as psychology studies the problem of the connection between speech and thinking, it is necessary to investigate personality in language [2].

Foreign languages are one of academic disciplines that directly affect the development of the subject of its learner: mastering any foreign language allows one to develop the intellectual abilities, expand their mental capabilities. At the same time, the intensity of the use of communicative and informational means of the native language increases significantly in the case of attracting non-native means. Language and personality are connected not by chance, not chaotically: learning languages, a person changes not only

from a linguistic point of view, but there are changes in their attitudes, attitude to other peoples [3], to their change, the ways and possibilities of expressing meanings, it can be assumed that the attitude to other people changes, and not only to those whose language is being studied.

A person who speaks a second language has a primary language personality, while learning and using a foreign language, a secondary one appears, differing from the first one. Such an individual is not equal to a person who can speak only one (native) language. The appearance of multilingualism creates a new enriched personal structure, without any doubt, capable to communicate variably [4].

Our task is to understand that there is such a phenomenon as a “secondary linguistic personality”, which is formed in the process of mastering a foreign language, what changes in the first personality, what appears in the secondary one in the course of foreign language communication, how the picture

of the world, attitude to self and others changes.

The phenomenon of the secondary linguistic personality can be studied as a linguistic phenomenon, and as a psychological one, but even “linguists”, due to specific tools, are no longer able to advance in the study of this phenomenon and sometimes unreasonably and intuitively guessing about their reality, or relying on introspection, attribute psychological signs to this phenomenon.

To date, psychological literature reflects very few studies of the concept of “linguistic personality” at the personal-psychological level, nevertheless, productive ideas were presented on the impact of language on personality [5], effects of multicultural personality traits [6; 7], motivation and language identity [8], communication using second language [9-11], national identity development [12-14].

We believe that studying the phenomenon of the secondary linguistic personality in the scope of personality psychology will reveal that speaking a foreign language has an impact not only on the cognitive level, but also on the social and personal spheres of the speakers. It also opens new opportunities for a much deeper understanding of psychological characteristics of a person, which is important for a number of scientific fields, such as social psychology, psychological counseling, psychotherapy, foreign languages teaching methodology, etc [15].

METHODOLOGY

The methodological basis of the study is the key provisions of the leading paradigm on the psychology of the secondary linguistic personality [16; 17].

The purpose of this study is to investigate personal differences between subjects who study foreign languages in depth and those who do not study them, in particular, to investigate what characteristics a personality is endowed with, how it can be transformed in the process of active using a foreign language.

The study used the “Method of motivational induction” (MMI) by J. Nuttin [18]; the information obtained allows to determine which motives prevail in the subjects of the compared groups.

Since the task was to measure motivational tendencies of the subjects with regard the process of learning and using foreign languages, the instruction in the method was as follows: “Add sentences, expressing your attitude to a foreign language and the process of learning it.” The students were supposed to continue 30 phrases in the blank.

The author of the method points that the coding system proposed by him may be adapted for the purposes of a particular study, the following codes reflecting the motivational tendencies of the subjects were introduced: “C1R3” – communication with native speakers, communication with foreigners, “ER3” – studying abroad, living in the country of the language being studied, “- R3” – negative motivation to studying (“I want to wake up and know a foreign language”, “I don’t want to learn a foreign language”).

In 2018 a psychodiagnostic study was conducted: 240 subjects aged 16 to 33 years (176 women, 64 men) took part in it. The first group included subjects studying at GGTU (Orekhovo-Zuevo, Moscow Region) at linguistic faculties (Faculty of Foreign Languages and Philology Faculty, specialization: the Russian language, Literature, English), and graduates of these faculties. The second group included subjects studying at GGTU at the Psychological-pedagogical, Physical-mathematical and Philology Faculties (specialization: the Russian Language and Literature) and graduates of the Philology Faculty (Russian language and Literature) and psychological-pedagogical faculty. The samples of the subjects had no significant differences in gender ($\chi^2=0.52$; $v=1$, $n=240$) and age ($\chi^2= 2.22$; $v=1$, $n=240$) characteristics [19].

RESULTS AND DISCUSSION

The analysis of the obtained results does not reveal statistically significant differences in the responses of the subjects in the compared groups in the category C1R3 (communication with native speakers of the studied language). 69 % of the subjects of the linguistic group do not want to commu-

nicate with foreigners. In the non-linguistic group, 74 % of the subjects do not want to communicate with native speakers of the studied language. From the point of view of the desire to communicate with native speakers, there were no statistically significant differences in the results of the compared groups. Consequently, it can be said that the degree of expression of the desire to communicate with foreigners is represented by the subjects of the contrasting groups in approximately the same way.

Statistically significant differences were found in the responses of the compared groups in the category R2 (professional activity) ($\chi^2_{0.001}= 43,6$; $v=1$, $n=198$).

The subjects of the linguistic group express their desire to connect their future life, profession, work with the foreign languages they are studying: they see themselves in the future as translators, foreign languages teachers, travel agents, while the subjects of the non-linguistic group rarely mention work, i.e. rarely find motives for using a foreign language in their professional activities. We believe that the presence of such motives as the use of a foreign language in the future may enter the structure of personality qualities and indicate the formation of the secondary linguistic personality.

The analysis of the results obtained did not register statistically significant differences in the studied groups by the following categories: E (travel around the world, abroad) and L (tourism). Quite a logical explanation for this fact can be as follows: many people like to travel both abroad and in Russia.

The analysis of the data finds statistically significant differences in the responses of the subjects of the contrast groups in the category ER3 (travelling, studying in the country of the studied language) ($\chi^2_{0.01}= 10,3$; $v=1$, $n=198$).

Travelling abroad and learning a foreign language there, getting the practice of improving the language, also involves communicating with native speakers of the language being studied. Such motives are much more common among the subjects of the linguistic group, it is important for them to master the language, apply it in practice, they would really like to do it abroad.

The analysis of the results did not find statistically significant differences in the studied groups in the SR category (self-realization). Consequently, it can be concluded that representatives of contrasting groups are characterized by a desire for self-realization, only the subjects of the linguistic group more often show a tendency to realize themselves in language, while the subjects of the non-linguistic group want to become educated, successful, and achieve their goals in other areas.

The answers of the subjects in the categories R3 and -R3 (positive and negative motivation to learn a foreign language) are of particular interest. Analysis of data on the category R3 (educational activity) does not reveal statistically significant differences in the responses of subjects in contrast groups. Nevertheless, it is interesting that the subjects of the non-linguistic group learn the language, but not professionally, treat the subject as an academic discipline. Among the answers of the subjects of the linguistic group there are answers expressing their attitude to studies: “learn English”, “learn English to the level of “advanced””, “learn German to the level of “above the threshold””, “work in the Ministry of Foreign Affairs”, “learn the language well”, “I want to learn the language perfectly”, “devote more time to the foreign language”, “learn more new words”, “study hard to master the foreign language”, “learn more about the foreign language”, “speak fluently”, “improve my pronunciation”, “learn at least five foreign languages” and so on. Among the answers of the subjects of the non-linguistic group there are the following expressions concerning their education: “pass the test in the foreign language”, “pass the session”, “learn French”, “continue learning English”, “replenish my knowledge of the language”, “learn the language”, “pass the practice”, “know the language better”.

Thus, the subjects of the linguistic group respond to the process of learning the language from a professional point of view, i.e. not just to pass the test and learn English, as most of the subjects of the non-linguistic group, but emphasize

the volume, quality of language acquisition and indicate the scope of its application in the future.

Statistically significant differences were found in the subjects of contrast groups in the category “-R3” (negative motivation to the educational process) $\chi^2_{0,01} = 6,6; v=1, n=198$.

These differences allow us to state that the subjects of the non-linguistic group statistically significantly more often do not want to learn a foreign language, they dream that the classes in the discipline at the university will end soon. The subjects of the non-linguistic group often express unwillingness to study, to take a test in the discipline “Foreign language”. An interesting fact is that they want to pass a test in the language, but they do not want to take it. Perhaps this is due to the fact that in the future they do not see the possibility of using a foreign language in their life, work, while the subjects of the linguistic group strive to master it and do not show such a negative attitude to the educational process.

The data allows us to conclude that students studying foreign languages have the intention to link their lives, profession with the constant use of language, because they see more prospects for professional and personal growth. We are convinced that the results of this study will also be of value for labor psychology, when compiling new career guidance tests for schoolchildren. The analysis of the statistically significant differences found in the groups according to the criterion of “negative motivation for the educational process” allows us to conclude that the subjects of the non-linguistic group statistically significantly more often do not want to learn a foreign language. The data obtained can be used in educational psychology in order to develop a strategy for attracting students’ interest.

A secondary linguistic personality can be considered as a “by-product” of learning a foreign language, and communication in a foreign language can be considered as a way, a tool for personality change.

Thus, it can be concluded that the “Method of Motivational Induction” (J. Nuttin) may be used in order to study some features of the secondary linguistic personality as a psychological phenomenon.

CONCLUSION

The analysis of the conducted empirical research gives every reason to assert that intensive and subjectively significant mastery of foreign languages undoubtedly has an impact on the cognitive level, but also on the personal and social spheres of the foreign language learners. We believe that studying the secondary linguistic personality at the intersection of psychology and linguistics opens new opportunities for psychological counseling and correction.

The development of a new psychological theory of the linguistic personality can be considered one of the following tasks of future researches, which in the future will allow psychologists working with personal growth problems, leadership, career guidance, together with methodologists and teachers of foreign languages, to develop new methods that can be used in practice [19].

The data obtained allow us to say that now both a foreign language teacher and a student should be aware that subjectively significant learning of a foreign language can have an impact on their personal characteristics. Under intensive studying languages, the secondary linguistic personality develops rapidly, which entails the transformation of the personal characteristics. The results and conclusions should become methodological guidelines for the preparation of future foreign languages teachers. Earlier in the educational process, the cognitive component was taken into account and is now being taken into account to a greater extent (to teach reading in English, to teach speaking, to compose a story about oneself) and educational (how to ask politely for something, etiquette norms in the culture of the language being studied, etc.).

Russian schoolchildren and students shouldn’t just “copy” from their native language into a foreign one, but they should develop their personality. That is why we believe that it is not necessary to leave the concept of linguistic personality for study within the framework of linguistics: psychology is able to bring a lot of new things into the study

of the phenomenon and, taking into account the specificity of the phenomenon, in the future, longitudinal studies should be conducted on a wider sample in order to trace the transformations of personality that interest researchers over time.

Realizing the possibility that initially people could have certain properties even before the moment of learning a foreign language in depth, it makes sense to conduct formative experiments.

The secondary language personality includes not only language knowledge and skills, but also cultural norms and values associated with this language. Obviously, the phenomenon of the “secondary linguistic personality” needs more careful study and addition: only some approaches have been outlined, the fundamental possibility of studying this phenomenon has been illustrated. We would like to draw attention to the fact that this massively existing phenomenon has turned out to be poorly researched not only in Russian psychology, but it seems that all over the world. Studying the secondary linguistic personality is important for understanding the processes of personality formation as a whole.

REFERENCES:

1. Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Вестник ВятГУ. 2011. №2-3. С. 109-114.
2. Ramirez-Esparza N., Gosling S.D., Benet-Martinez V., Potter J. & Pennebaker J.W. Do bilinguals have two personalities? A special case of cultural frame switching // *Journal of Research in Personality*. 2006. № 40. P. 99-120.
3. Crocetti, E., Prati F., & Rubini M. The interplay of personal and social identity // *European Psychologist*. 2018. №23. P. 300-310.
4. Pavlenko A. *Emotions and multilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 304 p.
5. Ramirez-Esparza N., Garcia-Sierra A., Jiang S. A current standing of bilingualism in today's globalized world. A socio-ecological perspective // *Current Opinion in Psychology*. 2020. № 32. P. 124-128.
6. van Niejenhuis C., Otten S., Flache A. Sojourners' second language learning and integration. The moderating effect of multicultural personality traits // *International Journal of Intercultural Relations*. 2018. № 63. P. 68-79.
7. De Raad B. et al. Personality traits in the Serbian language: Structure and procedural effects // *Journal of Research in Personality*. 2018. № 73. P. 93-110.
8. MacIntyre P.D., MacKinnon S.P., Clément R. The baby, the bathwater, and the future of language learning motivation research // *Motivation, language identity and the L2 self*. 2009. P. 43-65.
9. Boudreau C., MacIntyre P., Dewaele J. M. Enjoyment and anxiety in second language communication: An idiodynamic approach // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2018. № 8 (1). P. 149-170.
10. Riasati M.J. Willingness to speak English among foreign language learners: A causal model // *Cogent Education*. 2018. № 7 (1). P. 1-17.
11. Skoe E., Garcia-Sierra A., Ramirez-Esparza N., Jiang Sh. Automatic sound encoding is sensitive to language familiarity: Evidence from English monolinguals and Spanish-English bilinguals // *Neuroscience Letters*. 2022. № 777.
12. Lanning K. et al. Personality development through natural language // *Nature human behaviour*. 2018. № 2 (5). P. 327-334.
13. Syed M., Juang L.P., Svensson Y. Toward a new understanding of ethnic racial settings for ethnic-racial identity development // *Journal of Research on Adolescence*. 2018. № 28. P. 262-276.
14. Umaña-Taylor A.J. et al. National identity development and friendship network dynamics among immigrant and non-immigrant youth // *Journal of Youth and Adolescence*. 2020. № 49 (3). P. 706-723.
15. Думнова Н. И. О психологических особенностях студентов, углубленно изучающих иностранные языки / Высшая школа педагогики для образования будущего. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. С. 131-137.
16. Плехов А.Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: Автореф. дис. канд. психол. наук. / А.Н. Плехов. Н.Новгород, 2007. 23 с.
17. Рыжов В.В. Вторичная языковая личность и профессионализм иноязычного общения // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2008. №. 3. С. 130-140.
18. Nuttin J. *The Motivational Induction Method (MIM) // Future Time Perspective and Motivation*. Psychology Press. 2014. P. 43-66.
19. Думнова Н.И., Солдатов Д. В. Трансформация личности студентов вуза в условиях изучения иностранного языка // Высшее образование сегодня. 2019. № 7. С. 62-67.

Received date: 19.07.2023

Approved date: 03.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9.075

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_30



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПЕРИНАТАЛЬНАЯ ТРЕВОГА И ЕЕ ПРЕДИКТОРЫ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ У ЖЕНЩИН С ПЕРВОЙ БЕРЕМЕННОСТЬЮ

© Автор(ы) 2023

КОРГОЖА Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент
кафедры «Клиническая психология»

*Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, korgozha_m.a@mail.ru*

SPIN: 1547-7742

AuthorID: 756604

ResearcherID: AAW-1881-2020

ORCID: 0000-0001-8422-1772

ЕВМЕНЕНКО Аlesia Олеговна, медицинский психолог Перинатального центра,
аспирант кафедры «Клиническая психология»

*Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, alesiaevmenenko545@gmail.com*

SPIN: 1070-5966

AuthorID: 1062870

ResearcherID: GRS-4145-2022

ORCID: 0000-0003-0048-2196

СЕРГИЕНКО Ольга Игоревна, врач акушер-гинеколог высшей категории, заведующая отделением
патологии беременности Перинатального центра

*Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, lelya.sergienko.80@mail.ru*

SPIN: 8122-0340

AuthorID: 1209223

ORCID: 0000-0003-3785-4598

Аннотация. Перинатальная тревога представляет собой специфическое эмоциональное состояние женщины, проявляющееся в чрезмерном беспокойстве о беременности, родах и/или послеродовом периоде, и обособленно рассматривается специалистами в области психического здоровья женщин для оказания им специализированной психологической помощи в ситуации рождения ребенка. Актуальным и практически значимым является выявление предикторов перинатальной тревоги для осуществления мер психологической коррекции и профилактики тревожных расстройств у женщин. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей 89 здоровых беременных женщин с первой беременностью, имеющих различные уровни перинатальной тревоги. Предпринята попытка определения предикторов перинатальной тревоги, связанных с актуальной жизненной ситуацией женщин, с особенностями репродуктивных мотивов и антенатальной привязанности матери к ребенку. Показано, что женщины с высокой перинатальной тревогой имеют повышенные уровни общей тревоги, депрессии и стресса. Они демонстрируют высокие показатели качества и интенсивности антенатальной привязанности к ребенку, при этом у них проявляется двойственность в сочетании репродуктивных мотивов: с одной стороны, доминирует конструктивный репродуктивный мотив «беременность ради ребенка», с другой стороны, у них также выражен деструктивный репродуктивный мотив «беременность как уход от настоящего». Полученные данные важно учитывать в процессе оказания психологической помощи женщинам данной категории. В будущих исследованиях необходимо сопоставить полученные результаты с данными женщин, имеющих опыт материнства.

Ключевые слова: перинатальная психология, тревожное расстройство, перинатальная тревога, предикторы, первая беременность, материнство, репродуктивная мотивация, антенатальная привязанность.

Благодарности: авторы благодарят за помощь в организации исследования главного врача ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России, д.м.н., В. А. Резника.

Финансирование: научно-исследовательский проект выполнен при финансовой поддержке в рамках гранта ректора ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России (Приказ №259-у от 28.03.2022 г.).

THE PERINATAL ANXIETY AND ITS PREDICTORS: AN EMPIRICAL STUDY IN WOMEN WITH FIRST PREGNANCY

© The Author(s) 2023

KORGOZHA Maria Aleksandrovna, candidate of psychological science, associate professor of
the department of "Clinical Psychology"

*Saint Petersburg State Pediatric Medical University,
194100, Russia, Saint Petersburg, korgozha_m.a@mail.ru*

EVMENENKO Alesia Olegovna, medical psychologist of the Perinatal Center, post-graduate student of the
department of "Clinical Psychology"

*Saint Petersburg State Pediatric Medical University,
194100, Russia, Saint Petersburg, alesiaevmenenko545@gmail.com*

SERGIENKO Olga Igorevna, obstetrician-gynaecologist, chief of the pathologic pregnancy department of the
Perinatal Center

*Saint Petersburg State Pediatric Medical University,
194100, Russia, Saint Petersburg, lelya.sergienko.80@mail.ru*

Abstract. Perinatal anxiety is a specific emotional state of a woman, manifested in excessive anxiety about pregnancy, childbirth and/or the postpartum period, and is singled out separately by women's mental health specialists to provide them with specialized psychological assistance. It is relevant and practically significant to identify predictors of perinatal anxiety for the implementation of measures of psychological correction and prevention of anxiety disorders in women. The article presents the results of research of 89 pregnant women with the first pregnancy, having different levels of perinatal anxiety. The study also aimed to determine the predictors of perinatal anxiety associated with the actual life situation of women, the peculiarities of reproductive motives and antenatal attachment of the mother to the child. It has been shown that women with high perinatal anxiety have elevated levels of general anxiety, depression and stress. They demonstrate high indicators of

the quality and intensity of antenatal attachment. Also they manifest duality in a combination of reproductive motives: on the one hand, the constructive reproductive motive “pregnancy for the sake of the child” dominates, on the other hand, they also have a expressed destructive reproductive motive “pregnancy as a departure from the present”. It is important to take into account the data obtained in the process of providing psychological assistance to pregnant women. In future studies, it is necessary to compare the results obtained with the data of multiparous women.

Keywords: perinatal psychology, anxiety disorder, perinatal anxiety, predictors, first pregnancy, maternity, reproductive motivation, antenatal attachment.

Acknowledgments: the authors are grateful for organizing the research Reznik V. A., M.D., Chief Physician of St. Petersburg State Pediatric Medical University.

Funding: the study was carried out with financial support of the rector’s grant in St. Petersburg State Pediatric Medical University (order №259-y от 28.03.2022).

ВВЕДЕНИЕ

Актуальные исследования в России, а также в странах Европы и Азии, указывают на то, что распространенность устойчивых тревожных состояний, которые требуют психокоррекции у женщин в период беременности и в течение 12 месяцев после родов, колеблется в диапазоне от 7 до 36 % от всех родов [1; 2; 3; 4]. Тревожные расстройства у женщин в период беременности и после родов сопряжены с высоким риском преждевременных родов и ситуации рождения ребенка с низкой массой тела [5; 6], развитием послеродовой депрессии у матерей [7; 8; 9] и задержкой нервно-психического развития у детей в первый год жизни [10; 11]. В зарубежных исследованиях последних 5 лет специалисты выделяют перинатальную тревогу (ПТ) и тревожное расстройство перинатального периода в качестве отдельных специфических категорий тревожных состояний у женщин в дородовом и послеродовом периодах [12; 13]. Несмотря на неспецифичность фармакотерапии тревожных расстройств у женщин в данные периоды, диагностика ПТ и ее выделение из симптомов других расстройств в обособленную категорию необходимы для корректной постановки задач психологической помощи женщинам в ситуации рождения ребенка [13; 14; 15; 16]. С учетом результатов зарубежных и отечественных исследований, в нашей работе под ПТ мы понимаем эмоциональное состояние женщины, характеризующееся устойчивым чувством выраженной напряженности и озабоченности ситуацией рождения ребенка, проявляющимся в чрезмерном беспокойстве о беременности, родах и/или послеродовом периоде, а также предчувствии неблагоприятного исхода беременности и негативных последствий для здоровья и благополучия ребенка. При этом, с одной стороны, ПТ может быть проявлением общего тревожного состояния женщин и должна быть оценена в комплексной диагностике состояния психического здоровья матери. С другой стороны, она может являться обособленным психоэмоциональным состоянием, актуализирующимся лишь ситуационно в перинатальном периоде и отражающим материнскую позицию в диаде «мать-дитя». Риску развития ПТ в равной степени подвержены как женщины с первой беременностью, так и повторнородящие женщины. Опыт материнства, несомненно, изменяет специфику переживаний женщин и должен быть учтен при оказании им психологической помощи [17].

В виду серьезности последствий тревожных расстройств перинатального периода для психического и соматического здоровья матери и ребенка исследования последних лет показали необходимость своевременного скрининга ПТ [13; 18; 19; 20; 21]. Выявление предикторов ПТ позволит определить женщин группы риска развития тревожных расстройств в перинатальном периоде и оказать им своевременную психологическую помощь [22; 23; 24].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования являлось выявление предикторов ПТ у женщин с первой беременностью. Исследовательская гипотеза состояла в предположении о том, что на развитие ПТ у здоровых беременных женщин влияет не только общий уровень тревоги и стресса у женщины, но и наличие различных неблагоприятных жизненных обстоятельств. Также предполагалось, что женщины с ПТ имеют специфические особенности репродуктивной

мотивации, влияющей на уровень данной тревоги.

Исследование проводилось в 2021 – 2022 годах на базе отделений Перинатального центра ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России. Исследовательский проект был одобрен Этическим комитетом ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России (протокол заседания комитета №3/13 от 23 марта 2020 года). В исследовании добровольно приняли участие 97 беременных женщин в возрасте от 20 до 35 лет, находящихся в III триместре беременности. После применения критериев исключения из исследования (наличие беременности и родов в анамнезе, многоплодная беременность, применение вспомогательных репродуктивных технологий для достижения актуальной беременности, наличие патологии беременности, наличие отягощений гинекологического анамнеза) окончательную выборку составили 89 здоровых женщин с первой беременностью. Все респондентки отрицали наличие нарушений психического здоровья и эпизодов обращения за психологической и/или психиатрической помощью в анамнезе. Участие в исследовании предполагало краткую беседу участницы с психологом-исследователем и выполнение психодиагностических методик. По завершению исследования по запросу респонденток осуществлялось краткое информирование об индивидуальных результатах участия в исследовании и психологическое консультирование перинатального психолога. Сбор клинико-анамнестических и социально-демографических данных осуществлялся в беседе с психологом-исследователем и посредством заполнения анкеты участника исследования. Для выявления наличия сложных жизненных обстоятельств участницам исследования предлагался опросный лист с перечнем таких обстоятельств, в котором женщины могли отметить актуальные за последние 12 месяцев ситуации или предложить описание других, не вошедших в список.

Уровень ПТ респонденток оценивался с помощью специализированной субшкалы №4 «Специфические страхи» скрининговой шкалы перинатальной тревоги (The Perinatal Anxiety Screening Scale – PASS-R, в адаптации М. А. Коргожи и А. О. Евмененко) [25]. По данным авторов оригинальной версии методики и ее русскоязычной модификации данная субшкала охватывает симптомы тревоги, связанной исключительно с ситуацией рождения ребенка (беспокойство по поводу беременности, родов, а также здоровья и благополучия ребенка). Использование других субшкал методики позволили также оценить общий уровень тревоги и специфику ее проявления, не связанную с беременностью. Также общие уровни тревоги, стресса и депрессии оценивались с помощью шкалы DASS-21 (в адаптации В. В. Руженковой, В. А. Руженкова и И. С. Хамской). Для определения типа репродуктивной мотивации беременных женщин использовался опросник «Репродуктивные мотивы» (И. С. Морозова, К. Н. Белогай, Ю. В. Борисенко, Т. О. Отт). Данная методика состоит из двух частей и дает возможность определить выраженность конструктивных и деструктивных репродуктивных мотивов, а также выявить мотивацию отказа от реализации репродуктивной функции у женщин. С учетом наличия беременности у респонденток нами была использована только первая часть опросника. Для оценки интенсивности и качества привязанности матери к ребенку использова-

лась методика «Шкала антенатальной привязанности» (J. Condon; в адаптации Ю. В. Заманавой).

Анализ результатов исследования осуществлялся с применением методов описательной статистики, хи-квадрат Пирсона и U-критерия Манна-Уитни для сравнения данных между группами респонденток с низким и высоким уровнями ПТ. Предикторы ПТ определялись посредством множественного регрессионного анализа с применением метода ввода.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Средний возраст респонденток составил 27,3±3,7 лет. На момент участия в исследовании все женщины состояли в браке или партнерских отношениях. Для 24,7 % женщин беременность была незапланированная, 43,8 % женщин в течение года планировали беременность, а для 31,5 % респонденток беременность состоялась более чем через год планирования. Для всех респонденток актуальная беременность была первой, средний срок гестации составил 32,1±4,3 недели.

В результате анализа уровня ПТ у 47 женщины были выявлены высокие показатели по субшкале №4 «Специфические страхи» методики PASS-R, что указывает на высокий уровень беспокойства женщин, связанного с ситуацией рождения ребенка. Несмотря на то, что выраженная ПТ была выявлена у 53 % респонденток в выборке, не представляется возможным делать вывод о частоте распространенности ПТ в генеральной совокупности. В связи с тем, что беременным женщинам предлагался свободный выбор участия в исследовании, мы полагаем, что оно могло заинтересовать женщин, которые по той или иной причине беспокоились о своем ментальном здоровье и планировали узнать индивидуальные результаты своего участия в исследовании. Данное предположение также подтверждает то, что по завершению участия в исследовании 18 женщин запросили индивидуальную консультацию психолога для обсуждения беспокоящих их вопросов.

Выявленный уровень ПТ позволил разделить выборку на 2 группы сравнения: первая группа – беременные женщины с высокой ПТ (8 и более баллов), вторая группа – беременные женщины с низкой ПТ (7 и менее баллов). В результате сравнения социально-демографических и клинично-анамнестических данных групп по большинству показателей не было выявлено значимых различий ($p > 0,05$). Однако у женщин с высокой ПТ имелось значительно большее количество неблагоприятных жизненных обстоятельств ($U=1342,5$; $p < 0,01$). Так 51,1 % респонденток данной группы отмечали, что в течение года имели проблемы во взаимоотношениях с мужем и с родственниками (38,3 % от группы). Для 25,5 % женщин с высокой ПТ актуальная беременность была незапланированная, при этом для двух женщин беременность была нежеланная. В течение беременности 48,9 % женщин данной группы столкнулись с финансовыми и жилищными проблемами. Также 21,3 % женщин с выраженной ПТ столкнулись с проблемой злоупотребления алкоголя их близкими.

Средний уровень общей тревоги, стресса и депрессии по методике DASS-21 у женщин с высокой ПТ также значительно выше в сравнении с женщинами с низкой ПТ ($p < 0,01$). Качество антенатальной привязанности матери к ребенку в группах сравнения значительно не различаются ($37,4 \pm 1,3$ балла и $36,3 \pm 2,2$ балла соответственно, $p > 0,05$), при этом у беременных женщин с высокой ПТ интенсивность поведения, связанного с развитием антенатальной привязанности к ребенку, значительно выше, чем у женщин с низкой ПТ ($U=1219,5$, $p < 0,05$). Были выявлены значимые различия в репродуктивной мотивации беременных женщин с учетом выраженности ПТ. Так, для женщин с высокой ПТ наиболее выражен конструктивный репродуктивный мотив «беременность ради ребенка» ($U=1273,5$, $p < 0,05$) и при этом также выражен деструктивный репродуктивный мотив «беременность как уход от настоящего» ($U=1255$, $p < 0,05$), чем у беременных женщин с низкой ПТ.

Для выявления предикторов перинатальной тревоги был выполнен множественный регрессионный анализ с применением пошагового подхода к включению переменных в уравнение регрессии (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты множественного регрессионного анализа

Уравнение регрессии	Критерий значимости (F)	Коэффициент детерминации (R ²)
0,46Стресс***+0,32Тревога**+0,22СрокБер**+0,2ИнтенсивностьПривязанности-0,17Депрессия+0,16Кол-воНеблагоОбст-0,09УходОтНастоящего+0,07БерРадРебенка-3,62	F = 11,84 p < 0,001	54,2 %

- * – уровень значимости $p \leq 0,05$,
- ** – уровень значимости $p \leq 0,01$,
- *** – уровень значимости $p \leq 0,001$

С прогностической точки зрения наиболее существенное влияние на развитие ПТ оказывают показатели стресса (Бета-коэффициент 0,46, $p \leq 0,001$) и общей тревоги (Бета-коэффициент 0,37, $p \leq 0,01$) по методике DASS-21, а также срок беременности (Бета-коэффициент 0,22, $p \leq 0,01$) и показатель интенсивности антенатальной привязанности матери к ребенку (Бета-коэффициент 0,2, $p \leq 0,01$). Предсказательная способность данных показателей увеличивается сочетанием со шкалой депрессии (по методике DASS-21), с наличием неблагоприятных жизненных обстоятельств, а также с выраженностью конструктивного репродуктивного мотива «беременность ради ребенка» и деструктивного мотива «беременность как ухода от настоящего». Сочетание всех данных показателей объясняет 54,2 % дисперсии и имеет высокий уровень F – критерия Фишера (11,84, $p < 0,001$).

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты проведенного исследования подтвердили данные актуальных зарубежных исследований о влиянии общего уровня стресса, тревоги и депрессии на развитие ПТ [23; 26, 27; 28]. Важно отметить, что в сравнении со средне нормативными значениями по методике DASS-21 для респонденток с высокой ПТ характерны легкая степень выраженности депрессии и умеренная степень выраженности тревоги и стресса, в то время как у респонденток с низкой ПТ эти симптомы отсутствуют [29].

Проведенное в Италии в период пандемии COVID-19 масштабное национальное исследование показало, что на психическое здоровье матери значительно влияют проблемы с родственниками, утрата поддержки близких, а также наличие финансовых и жилищных проблем [30]. Наше исследование выявило, что большее значение для развития ПТ имеет не сколько специфика неблагоприятных жизненных обстоятельств, столько количество данных обстоятельств, одновременно сложившихся во время беременности у женщин. Действие этих обстоятельств, несомненно, осложняет адаптацию женщины к первой беременности и требует значительных внутренних психологических ресурсов для совладания со стрессом [31]. Закономерным результатом также является то, что на уровень ПТ влияет срок беременности, при этом она тесным образом связана с психологической готовностью к родам и последующему уходу за ребенком [32; 33].

Принципиально новым и важным результатом исследования является выявленное влияние интенсивности антенатальной привязанности и репродуктивных мотивов на уровень ПТ. Авторы оригинальной методики «Шкала антенатальной привязанности» и авторы ее русскоязычной версии в шкалу интенсивности включают поведение будущей матери, связанное со степенью ее вовлеченности в ситуацию вынашивания ребенка [34]. Исследование показало, что женщины с высокой ПТ ожидаемо более фиксированы на переживаниях и событиях, связанных с беременностью, они глубоко вовлечены в контакт с ребенком и заботу о нем. Эти данные важно учитывать в процессе психологического консультирования женщин с первой беременностью для формирования адекватного и конструктивного отношения к ситуации рождения ребенка и в случае необходимости

коррекции стиля жизни женщины и ее семьи в соответствии с потребностями ребенка.

Для женщин с высокой ПТ доминирующим является конструктивный тип репродуктивной мотивации – «беременность ради ребенка», который отражает психологическую потребность женщины в материнстве и готовность к нему и характерен для социально зрелых, лично состоявшихся женщин. С позиции авторов опросника «Репродуктивные мотивы» данный мотив является наиболее конструктивным и позитивным мотивом [35]. В виду выявленных связей данного мотива с высоким уровнем ПТ у женщин с первой беременностью, с нашей точки зрения, в рамках психологического консультирования необходима профилактика сверхценного отношения к материнству и формирования потенциального гиперопекающего поведения матери. В дополнение к этому для женщин с высокой ПТ мишенью психокоррекции должен выступать выраженный деструктивный репродуктивный мотив «беременность как уход от настоящего», который под собой имеет цель рождения ребенка для преодоления одиночества. Данная мотивация создает условия не только для проявления гиперопекающего поведения по отношению к ребенку, но и развитию дисфункциональности в партнерских отношениях с супругом.

Таким образом, полученные результаты подтвердили исследовательскую гипотезу и очертили круг перспективных эмпирических задач. В дальнейших исследованиях мы видим необходимость изучения предикторов ПТ у беременных женщин, имеющих опыт материнства, а также сопоставление новых данных с полученными ранее результатами. Зарубежные исследования показали, что у женщин с первой беременностью ярко выражены страхи, связанные с родами и послеродовым периодом, в сравнении с женщинами, имеющими опыт материнства [36]. При этом повторнородящие женщины также подвержены риску развития перинатальной тревоги, что требует тщательного изучения.

Полученные результаты эмпирического исследования важно учитывать при оказании психологической помощи женщинам с первой беременностью. Данные зарубежных исследования показали эффективность когнитивно-поведенческой терапии в работе с перинатальной тревогой и тревожными расстройствами перинатального периода [14; 15; 16; 37], что должно быть принято во внимание перинатальными психологами.

ВЫВОДЫ

Проведенное эмпирическое исследование показало, что женщины с первой беременностью, имеющие высокий уровень перинатальной тревоги, не имеют каких-либо специфических социально-демографических характеристик, однако для них характерно большее количество неблагоприятных жизненных обстоятельств, сложившихся в течение беременности. В среднем женщины данной категории имеют более высокие уровни общей тревоги, стресса и депрессии. Предикторами перинатальной тревоги у женщин с первой беременностью выступают показатели стресса, общей тревоги и депрессии, а также срок беременности и показатель интенсивности антенатальной привязанности матери к ребенку. На развитие перинатальной тревоги также влияют количество неблагоприятных жизненных обстоятельств и выраженность конструктивного репродуктивного мотива «беременность ради ребенка» и деструктивного мотива «беременность как ухода от настоящего». Полученные результаты исследования важно учитывать в процессе оказания психологической помощи женщинам с первой беременностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Dennis C.L., Falah-Hassani K., Shiri R. Prevalence of antenatal and postnatal anxiety: systematic review and meta-analysis // *The British Journal of Psychiatry*. 2017. V. 210(5). P. 315-323.
2. Val A., Míguez M.C. Prevalence of Antenatal Anxiety in European Women: A Literature Review // *International Journal Of Environmental Research and Public Health*. 2023. V. 20(2). <https://doi.org/10.3390/ijerph20021098>.

3. Nielsen-Scott M., Fellmeth G., Opondo C., Alderdice F. Prevalence of perinatal anxiety in low- and middle-income countries: A systematic review and meta-analysis // *Journal of Affective Disorders*. 2022. V. 306. P. 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.03.032>.

4. Insan N., Weke A., Forrest S., Rankin J. Social determinants of antenatal depression and anxiety among women in South Asia: A systematic review & meta-analysis // *PLoS One*. 2022. V.17(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0263760>.

5. Grigoriadis S., Graves L., Peer M., et al. A systematic review and meta-analysis of the effects of antenatal anxiety on postpartum outcomes // *Archives of Women's Mental Health*. 2019. V. 22. P. 543-556.

6. Fischbein R., Nicholas L., Kingsbury D., et al. State anxiety in pregnancies affected by obstetric complications: A systematic review // *Journal of Affective Disorders*. 2019. V. 57. P. 214-240.

7. Lieb K., Reinstein S., Xie X., et al. Adding perinatal anxiety screening to depression screening: is it worth it? // *American Journal of Obstetrics and Gynecology MFM*. 2020. <https://doi.org/10.1016/j.ajogmf.2020.100099>

8. Miller M.L., O'Hara M.W. The structure of mood and anxiety disorder symptoms in the perinatal period // *Journal of Affective Disorders*. 2023. V.325. P. 231-239.

9. Furtado M., Van Lieshout R.J., Van Ameringen M., et al. Biological and psychosocial predictors of anxiety worsening in the postpartum period: A longitudinal study // *Journal of Affective Disorders*. 2019. V. 250. P. 218-225.

10. Yang L., Sun J., Nan Y., et al. Prevalence of perinatal anxiety and its determinants in mainland China: A systematic review and meta-analysis // *Journal of Affective Disorders*. 2023. V. 323. P. 193-203.

11. Rogers A.M., Youssef G.J., Teague S., et al. Association of maternal and paternal perinatal depression and anxiety with infant development: A longitudinal study // *Journal of Affective Disorders*. 2023. V. 338. P. 278-288.

12. Kinsman, L., Bilevicius, E., Shamblaw, A.L. et al. Group cognitive-behavioral therapy for perinatal anxiety: predictors of completion and response // *Current Psychology*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04723-w>

13. Silverwood V.A., Bullock L., Turner K., Chew-Graham C.A., Kingstone T. The approach to managing perinatal anxiety: A mini-review // *Frontiers in Psychiatry*. 2022. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1022459>.

14. Clinkscales N., Golds L., BerLouis K., MacBeth A. The effectiveness of psychological interventions for anxiety in the perinatal period: A systematic review and meta-analysis // *Psychology and Psychotherapy*. 2023. V. 96(2). P. 296-327.

15. Guo X., Wang R., Zhang Y. Effects of Perinatal Cognitive Behavioral Therapy on Delivery Mode, Fetal Outcome, and Postpartum Depression and Anxiety in Women // *Computational and Mathematical Methods in Medicine*. 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/8304405>.

16. Okatsau A., Aoyama S., Yamaji N., Kataoka Y. Cognitive behavioral therapy in perinatal mental health: An overview of systematic reviews // *Japan Journal of Nursing Science*. 2022. V.19(4). <https://doi.org/0.1111/jjns.12501>.

17. Куликов Л.В., Малнова А.Ю., Потапова Ю.В. Субъективная картина материнства в российских и зарубежных исследованиях // *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2020. № 4. С.135-167.

18. Мазухова Л., Кельчикова С., Маскалова Э., Дубовицка З., Малиновская Н. Оценка тревожности и связанных с ней факторов у беременных женщин // *Акушерство и гинекология*. 2021 №3. С. 66-72.

19. Жуковская С.В., Жуковская С.В. Перинатальная тревога: распространенность и клиничко-анамнестические корреляты // *Репродуктивное здоровье. Восточная Европа*. 2022. Т. 12. №6. С. 614-623.

20. Blackmore R., Boyle J.A., Gray K.M., et al. Introducing and integrating perinatal mental health screening: Development of an equity-informed evidence-based approach // *Health Expectations*. 2022. V. 25(5). P. 2287-2298.

21. Ayala N.K., Lewkowitz A.K., Whelan A.R., Miller E.S. Perinatal Mental Health Disorders: A Review of Lessons Learned from Obstetric Care Settings // *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2023. V. 19. P. 427-432.

22. Accortt E., Mirocha L., Jackman S., et al. Association between diagnosed perinatal mood and anxiety disorders and adverse perinatal outcomes // *The Journal of Maternal-Fetal and Neonatal Medicine*. 2022. V.35:25. P. 9066-9070.

23. Henshaw J.E., Cooper M., Wood T. et al. Psychosocial predictors of early postpartum depressive and anxious symptoms in primiparous women and their partners // *BMC Pregnancy Childbirth*. 2023. <https://doi.org/10.1186/s12884-023-05506-8>

24. Paulson J.L., Miller-Graff L.E., Jamison L.E., et al. Patterns and predictors of perinatal posttraumatic stress symptoms: A latent transition analysis // *Journal Affective Disorders*. 2023. V.320. P.108-116.

25. Коргожа М.А., Еммененко А.О. Скрининговая шкала перинатальной тревоги (PASS-R). Краткое руководство по использованию. Методическое пособие. СПб.: Изд-во СПбГТИУ, 2021. 20 с.

26. Byrnes L. Perinatal Mood and Anxiety Disorders // *Journal for Nurse Practitioners*. 2018. V.14. I.7. P.507-513.

27. Banker J. E., Goldenson D. Clinical Application of Narrative Therapy in the Treatment of Perinatal Mood and Anxiety Disorder // *The Family Journal*. 2023. V.31(2). P. 237-244.

28. Esayas L.M., Merera A.M., Tareke S., et al. Generalized anxiety disorder among mothers attending perinatal services during COVID-19 pandemic: using ordinal logistic regression model // *Heliyon*. 2022. V.8.

I.6. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09778>

29. Руженкова В.В., Руженков В.А., Хамская И.С. Русскоязычная адаптация теста DASS-21 для скрининг диагностики депрессии, тревоги и стресса // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. 2019. №10. С. 39-46.

30. Camoni L., Mirabella F., Gigantesco A., et al. The Impact of the COVID-19 Pandemic on Women's Perinatal Mental Health: Preliminary Data on the Risk of Perinatal Depression/Anxiety from a National Survey in Italy // International Journal Environmental Research and Public Health. 2022. V.19(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph192214822>.

31. Бурина Е.А., Абабков В.А., Капранова С.В., Пазарацкас Е.А. Дистресс у беременных женщин: обзор литературы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2020. Т. 10. Вып. 3. С. 367-378. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2020.311>

32. Riddle J.N., Jager L.R., Sherer M. Anxiety in pregnancy and stress responsiveness: An exploratory study of heart rate variability, cortisol, and alpha-amylase in the third trimester // Journal of Neuroendocrinology. 2023. e13238. <https://doi.org/10.1111/jne.13238>.

33. Schetter C., Rahal D., Ponting C., et al. Anxiety in pregnancy and length of gestation: Findings from the healthy babies before birth study // Health Psychology. 2022. V.41(12). P.894-903.

34. Тишина после родов и продолжение жизни / Ю.В. Заманаева, А.В. Михайлов. М.: Редакция журнала StatusPraesens, 2022. – 168 с.

35. Технологии формирования конструктивной репродуктивной мотивации и профилактики abortивного поведения молодежи: учебно-методическое пособие / Кемеровский государственный университет; сост. И. С. Морозова, К. Н. Белогой, Ю. В. Борисенко, Т. О. Отт. – Кемерово, 2014. – 156 с.

36. Hendrix Y., Baas M., Vanhommerig J.W., et al. Fear of Childbirth in Nulliparous Women // Frontiers in Psychology. 2022. V.13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.923819>.

37. Missler M., Donker T., Beijers R., et al. Universal prevention of distress aimed at pregnant women: a systematic review and meta-analysis of psychological interventions // BMC Pregnancy and Childbirth. 2021. V. 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12884-021-03752-2>.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.08.2023

Approved date: 28.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 373.24

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_31



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИЗУЧЕНИЕ МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2023

МАНТРОВА Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
462403, Россия, Орск, mantrova.m.86@mail..ru

SPIN: 5150-2688

AuthorID: 681414

ORCID: 0000-0001-9606-687X

ЧИКОВА Ирина Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории
Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
462403, Россия, Орск, dasset1@rambler.ru

SPIN: 4416-9900

AuthorID: 517562

ORCID: 0000-0003-4636-5825

ScopusID: 57195343819

Аннотация. Авторы работы опираются на исследования в области общей и возрастной психологии, психологии личности, профессионального самоопределения, ориентированные на теоретическое выявление критериев эффективности адаптации студентов вуза. В данной статье рассматриваются понятие адаптации, процесс адаптации, основные факторы успешной адаптации к вузу, трудности адаптации. Теоретические изыскания подтверждаются экспериментальным исследованием, приводятся результаты изучения процесса адаптации студентов первых курсов вуза. Изучение адаптации, ее компонентного состава проводилось при помощи опросника СПА (К. Роджерс, Р. Даймонд); методики «Адаптированность студентов в вузе» (Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова); определения уровня самооценки (С. А. Будасси); опросника Спилбергера-Ханина; социометрической методики (Дж. Морено); 16-факторного личностного опросника (Р. Кеттелл); опросника конструктивности мотивации (А. А. Реан, О. П. Елисеева); анкетных опросов. В ходе диагностики студентов выявлены: статус и взаимоотношения в студенческой группе, успешность в новой деятельности, преобладание эмоционального фона и эмоционального благополучия, выносливость организма, умение противостоять стрессу, уровень самооценки, самоорганизация и самоконтроль первокурсников, мотивация поступления первокурсников в вуз. Диагностика адаптации первокурсников обозначила тенденцию доминирования среднего уровня продуктивности учебно-профессиональной деятельности и недостаточность уровня сформированности субъективных показателей адаптированности, низкий уровень самооценки и высокий уровень ситуативной тревожности. Повышенный уровень ситуативной тревожности, низкий уровень самооценки первокурсников, а также недостаточность уровня сформированности субъективных показателей адаптированности нарушают процесс успешной адаптации студентов к образовательной среде вуза. Основываясь на показателях, выявленных в ходе исследования, была разработана и внедрена в образовательное пространство вуза программа повышения показателей адаптированности студентов, реализуемая с помощью комплекса мероприятий. В статье подчеркивается, что адаптация студентов к образовательной среде вуза – контролируемый процесс, реализуемый на начальной стадии в направлении адаптации к учебной деятельности и учебной группе. Эти виды адаптации и успешность их прохождения обеспечивают адаптацию к профессиональной деятельности уже на старших курсах вуза.

Ключевые слова: личность, деятельность, высшая школа, адаптация, виды адаптации, адаптированность, адаптационный потенциал, выбор профессии, профессиональное становление, самооценка, студент, мотив, учебная деятельность, продуктивность, социометрический статус, тревожность.

STUDY OF MULTI-FACTOR DETERMINATION OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF FIRSTURATIONS TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© The Author(s) 2023

МАНТРОВА Maria Sergeevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Chair
Of Pedagogics and Psychology

Orenburg State University, branch in the city of Orsk
462403, Russia, Orsk, mantrova.m.86@mail..ru

ЧИКОВА Irina Vyachslavovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor,
leading researcher of scientific research laboratory
Orenburg State University, branch in the city of Orsk
462403, Russia, Orsk, dasset1@rambler.ru

Abstract. The authors of the work rely on research in the field of general and age psychology, personality psychology, professional self-determination, focused on the theoretical identification of criteria for the effectiveness of adaptation of university students. This article discusses the concept of adaptation, the process of adaptation, the main factors of successful adaptation to the university, the difficulties of adaptation. Theoretical research is confirmed by experimental research, the results of studying the adaptation of students are given. The study of adaptation and its component composition was carried out using the SPA questionnaire (K. Rogers, R. Diamond); methods of “Adaptation of students in higher education” (T. D. Dubovitskaya, A. V. Krylova); determination of the level of self-esteem (S. A. Budassi); Spielberger-Khanin questionnaire; sociometric methodology (J. Moreno); 16-factor personality questionnaire (R. Kettell); questionnaire of constructive motivation (A. A. Rean, O. P. Eliseeva); questionnaire surveys. During the diagnosis of students, the following were revealed: status and relationships in the student group, success in new activities, the predominance of emotional background and emotional well-being, endurance of the body, the ability to resist stress, the level of self-esteem, self-organization and self-control of first-year students, motivation for admission to the university of first-year students. Diagnostics of the adaptation of first-year students indicated the tendency of the dominance of the average level of productivity of educational and professional activities and the insufficiency of the level of formation of subjective indicators of adaptability, a low level of self-esteem and a high level of situational anxiety. The increased level of situational anxiety, the low level of self-esteem of first-year students, as well as the insufficiency of the level of formation of subjective indicators of adaptability disrupt the process of successful adaptation of students to the educational environment of the university. Based on the ГРПТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

indicators identified in the course of the study, a program was developed and introduced into the educational space of the university—a program to increase the indicators of adaptation of students, implemented through a set of measures. The article emphasizes that the adaptation of students to the educational environment of the university is a controlled process implemented at the initial stage in the direction of adaptation to educational activities and the educational group. These types of adaptation and the success of their passage provide adaptation to professional activities already in the senior courses of the university.

Keywords: activity, adaptation, self-esteem, student, personality, motive, learning activity, productivity, sociometric status, anxiety.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В настоящее время процесс адаптации современных студентов к вузу представляет собой актуальную проблему, обусловленную успешностью дальнейшего профессионального становления личности. За последнее десятилетие произошли существенные изменения в ценностном подходе к подготовке студентов. Именно вуз должен не только обеспечить усвоение студентами комплекса знаний и умений, но и сформировать у них профессионально значимые ценностные ориентации и набор необходимых компетенций.

Адаптация студентов-первокурсников рассматривается в научной психолого-педагогической литературе как многофакторный процесс. Адаптация студентов к обучению в вузе представляет собой многоуровневый процесс, который включает составные элементы социально-психологической адаптации и способствует развитию интеллектуальных и личностных возможностей студентов [1].

Так как первокурсник находится в постоянном взаимодействии с учебным коллективом, то и адаптация проходит через коллектив. Учебный коллектив имеет двойственную структуру: во-первых, он является объектом и результатом сознательных и целенаправленных воздействий педагогов, кураторов, которые определяют многие его особенности; во-вторых, учебный коллектив — это относительно самостоятельно развивающееся явление, которое подчиняется особым социально-психологическим закономерностям [2].

Кроме того, существует взаимозависимость адаптации личности в коллективе и успешности ее адаптации к вузу. Однако достаточно подробное рассмотрение основных трудностей адаптации первокурсников и факторов адаптации не позволяет разработать обоснованную комплексную программу по нивелированию нежелательных элементов, затрудняющих освоение студентами новых условий обучения.

Процесс адаптации студентов к новому учебному процессу сопровождается рисками, такими как психоэмоциональное перенапряжение; тревожность и внутреннее напряжение; нервное и умственное переутомление; хроническая усталость; депрессивный синдром; нарушение труда и отдыха; нерегулярное и несбалансированное питание [3; 4].

Все выше отмеченное составляет проблематику актуальную в современных реалиях и, как указывают Т. С. Стрункина, Е. А. Шмелева в подтверждении нашей мысли, высокий уровень социально-психологической адаптации первокурсников обусловлен как внешними (психологический климат в группе), так и внутренними факторами (индивидуально-личностные особенности) [6]. Повышенный уровень ситуативной тревожности, низкий уровень самооценки первокурсников, а также недостаточность уровня сформированности субъективных показателей адаптированности нарушают процесс успешной адаптации студентов к образовательной среде вуза.

Следовательно, выявление психологических особенностей адаптации первокурсников является объективной областью нашего исследования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.

В трудах О. И. Басаревой, Т. Н. Пискаревой [1],

И. В. Бочиной [2], В. Ш. Габазовой [3], А. Г. Дмитриевой [4], Л. С. Енгибарян [5] и других раскрываются вопросы теории и практики адаптации.

Психолого-педагогические особенности адаптации, факторы ее успешной реализации представлены в исследованиях В. В. Симоновой [6], Т. С. Стрункиной, Е. А. Шмелевой [7], А. Г. Тулегеновой [8]. Апробации форм, методов повышения уровня адаптации студентов посвящены статьи, монографии Л. Г. Субботиной [9], В. М. Пятуниной [10], С. И. Акользиной [11].

Непосредственно вопросы адаптации первокурсников представлены в исследованиях В. Д. Вороной, Е. А. Проненко, Г. П. Волхонской, Т. П. Берсеневой, Г. Н. Рошки, Ю. Ю. Терюшковой, Л. А. Федотовой, В. Н. Лухверчик, В. А. Питкина, О. С. Куницкой и др.

Юношеский возраст — основополагающий этап в профессиональном становлении личности, на который оказывает влияние ряд факторов. В этой связи В. В. Симонова отмечала необходимые к рассмотрению основные факторы успешной адаптации к вузу: «диспозиционные факторы: профессиональная направленность, мотивация выбора образовательного учреждения и факультета по направлению подготовки; степень сформированности ценностных ориентаций и представлений о будущей профессии; субъективное отношение к учебной деятельности и ситуационные факторы: преодоление дидактического барьера и, как следствие, достижение полного освоения студентами форм и методов организации обучения в высшей школе; соответствие объема и уровня знаний, сформированных умений и навыков студентов требованиям образовательного процесса в университете» [10, с. 3].

На успешность адаптации первокурсников к образовательной среде вуза оказывают влияние также психологическая поддержка преподавателей, на что указывают О. И. Басарева, Т. Н. Пискарева [1, с. 47]. Согласно позиции в рассматриваемом аспекте С. И. Акользиной, высокий уровень эмоциональной комфортности, принятия себя и других, и адекватная самооценка студентов-первокурсников обеспечивает высокий уровень их социально-психологической адаптации к условиям вуза [11].

В. Д. Вороная, Е. А. Проненко в своем исследовании под трудностями в адаптации студентов понимают субъективное ощущение неопределенности, страх отсутствия контакта с однокурсниками и страх сделать ошибку [12]. На этапе юношеского возраста адаптация строится через взаимодействия студента-адапта и образовательной среды [13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Выявление специфики процесса адаптации первокурсников к образовательной среде вуза является целевым ориентиром настоящего исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов.

Изучение адаптации проводилось на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. Исследованием были охвачены 126 студентов первых курсов, из которых 44 студента психолого-педагогического факультета (ППФ) и 82 студента факультета педагогического образования (ФПО). Возраст участников исследования от 18 до 22 лет.

Исходя из того, что адаптация к условиям вуза весьма сложный, а порой и острый процесс, который зависит

от ряда факторов (субъективного / объективного порядка) и детерминирован ситуации неопределенности и дисбаланса (и выбора профессии, в том числе), преобладанием отрицательных эмоций, отсутствием навыков регуляции поведения и деятельности и др., нами использован комплекс методик диагностики разных аспектов изучаемого явления. В частности, в качестве показателей нами выделены: статус и взаимоотношения в студенческой группе, успешность в новой деятельности, преобладающие эмоциональный фон и эмоциональное благополучие, выносливость организма, умение противостоять стрессу, уровень самооценки, удовлетворенность новым образом жизни и индивидуальные характеристики познавательных процессов и др.

Для изучения уровня адаптации были использованы: опросник СПА (К. Роджерс, Р. Даймонд); методика «Адаптированность студентов в вузе» (Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова); определение уровня самооценки (С. А. Будасси); опросник Спилберга-Ханина; социометрическая методика (Дж. Морено); 16-факторный личностный опросник (Р. Кеттелл); опросник конструктивности мотивации (А. А. Реан, О. П. Елисеева); анкетные опросы и др.

Представим лишь некоторые результаты. Внешним критерием адаптированности студентов первого курса к образовательной среде вуза и объективным показателем адаптационного потенциала является продуктивность их учебно-профессиональной деятельности. Показателем степени выраженности данного критерия является успеваемость студентов, их успешность в новых условиях, адаптированность к учебной деятельности. Для 30,8 % испытуемых характерен низкий уровень продуктивности учебно-профессиональной деятельности, у 38,5 % опрошенных отмечен средний уровень, а 30,8 % обладают высоким уровнем продуктивности.

Способность к саморегуляции действий личности, реальная оценка ситуации и одновременно своих возможностей напрямую зависят от уровня самооценки, которая определяет адаптационный потенциал и подход к учебно-профессиональной деятельности (позитивный / негативный). В данном аспекте констатируем, что низкая самооценка характерна для 12,9 % первокурсников, средний уровень определен у 49 % и 38,1 % имеют высокую самооценку. Так, по опроснику СПА (блок «Приятие себя – неприятие себя») у 87 % первокурсников преобладают нормативные показатели 22–42 балла, а у 13 % зафиксирован уровень ниже нормы, негативно влияющий на процесс адаптации.

Стабильность в новых условиях, эмоциональный фон, стрессоустойчивость объективно влияют на процесс адаптации. По этому показателю, следуя данным диагностики, у 26,9 % студентов выявлен высокий уровень личностной тревожности, у 42,3 % умеренный уровень и у 30,8 % низкий уровень. Ситуативная тревожность определена у 19,2 % (высокий уровень), умеренный уровень – 50 % и 30,8 % – низкий уровень. Уточнение информации относительно доминирующего вида тревожности обозначило тот факт, что низкий уровень тревожности у первокурсников означает активное вытеснение личностью высокой тревоги; умеренный уровень ситуативной тревожности можно считать оптимальным, а высокая ситуативная и личностная тревожность предполагает склонность к проявлению тревоги в ситуациях оценки компетентности. В частности, по опроснику СПА (блок «Эмоциональный комфорт – эмоциональный дискомфорт») 86 % первокурсников обозначили удовлетворенность ситуацией обучения, деятельностью включенностью и социальным окружением, но вместе с тем 14 % указали на дискомфорт, приводящий к подавленности, тревожности, закономерно снижающий адаптивность личности студента.

Не менее значимым показателем адаптации является включенность в систему социальных отношений, степень влияния внутригрупповых отношений на личность

первокурсника, то место, которое он занимает в группе, в целом. Изучение «степени интегрированности с микросредой» обозначило, что 15,4 % студентов получили наибольшее количество выборов, 23,1 % – «предпочитаемые», 61,5 % – «пренебрегаемые». Для внутригрупповых отношений первокурсников характерна низкая сплоченность, группы разбиты на множество микрогрупп. По результатам методики «Адаптированность студентов в вузе» у 62 % первокурсников балловые значения по шкале «адаптированность к учебной группе» колеблются в пределах от 4 до 8 баллов, что соответствует низким показателям. Подтверждение указанных данных констатируется также блоками «Приятие других-неприятие других» и «Доминирование-ведомость» опросника СПА.

Интересна полученная информация в аспекте самоорганизации и самоконтроля первокурсников: у 42 % студентов преобладает внешний контроль, т.е. они нуждаются в контроле со стороны (куратора, ППС, родителей, опекунов), оставшиеся 58 % первокурсников способны к самоконтролю и самостоятельны.

При изучении мотивации поступления в вуз первокурсниками обозначено: «интерес к будущей профессии» – 30 %, «интерес к диплому, как результату обучения» – 60 % и «овладение знаниями» – 10 %.

Таким образом, нами получены актуальные данные по выборке первокурсников 2022 – 2023 учебного года, отражающие специфичность прохождения процесса адаптации (детализация данных в разрезе групп).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Резюмируя лишь некоторые значимые результаты исследования адаптации студентов к условиям обучения в вузе, укажем, что проблема остро актуальна, а следовательно, требует незамедлительного решения. Бывший выпускник школы оказывается в новых социокультурных условиях, в иной культурно-образовательной среде, что инициирует запуск процесса адаптации. Ее успешность определяется рядом факторов объективного и субъективного характера, зависит от способностей личности, ее готовности к преодолению трудностей, вхождению в новое. На начальной стадии адаптация сопряжена с приспособлением к условиям учебной деятельности в вузе и включением в образующийся коллектив и адаптация в этих видах должна пройти как можно раньше, дабы не спровоцировать дезадаптацию к будущей профессии уже на старших курсах. Учитывая полученный эмпирический материал, выделенную специфику адаптации групп (показателей) были разработаны и внедрены психолого-педагогические мероприятия, реализованные в течение четырех месяцев. Повторная диагностика уровня адаптации позволила утверждать позитивные изменения в уровнях адаптации (успешность адаптации) и действенность реализованных нами мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Басарева, О.И. Некоторые проблемы адаптации студентов-первокурсников / О. И. Басарева, Т.Н. Пискарева // Биотехнология и биомедицинская инженерия: Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2016. – С. 46-48.
2. Бочина, И.В. Трудности в адаптации студентов-первокурсников и их преодоление / И.В. Бочина, А.Н. Попова // Актуальные проблемы современного образования. – 2019. – № 1(26). – С. 7-11.
3. Габазова, В.Ш. Социально-психологическая адаптация первокурсника / В.Ш. Габазова // Приоритетные модели общественно-го развития в эпоху модернизации: экономические, социальные, философские, политические, правовые аспекты: Материалы международной научно-практической конференции. Часть 1. – Саратов: Общество с ограниченной ответственностью «Академия управления», 2016. – С. 165-168.
4. Дмитриева, А.Г. Анализ применения психолого-педагогических методик, способствующих адаптации и интеграции первокурсников / А.Г. Дмитриева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 2. – С. 113-120.
5. Енгибарян, Л.С. Психологическая адаптация первокурсников к студенческой среде в аспекте личностного становления в вузовском

- образовательном пространстве / Л.С. Енгибарян // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 310-313.
6. Симонова, В.В. Особенности адаптации первокурсников к обучению в педагогическом университете / В.В. Симонова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 100-106.
7. Стрункина, Т.С. Социокультурные потребности и социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников / Т.С. Стрункина, Е.А. Шмелева // Социализация и реабилитация в современном мире: Сборник научных статей / Под редакцией О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамшиновой, и др.. – Москва: Издательство «Перо», 2017. – С. 597-605.
8. Тулегенова, А.Г. Роль внеучебных мероприятий (посвящение в студенты) в адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / А.Г. Тулегенова // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2015. – Т. 24, № 2. – С. 122-126.
9. Субботина, Л.Г. Психологическая адаптация к условиям образовательной среды: учебное пособие: / Л.Г. Субботина; Кемеровский государственный университет. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2014. – 160 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=278525> (дата обращения: 31.05.2023).
10. Пятунина, В.М. Условия успешной адаптации студентов-первокурсников в вузе / В.М. Пятунина // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: Материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – С. 202-205.
11. Акользина, С.И. Особенности социально-психологической адаптации студентов-первокурсников / С.И. Акользина // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2023. – № 2(78). – С. 87-92.
12. Вороная, В.Д. К проблеме адаптации студентов-первокурсников высших учебных заведений гуманитарного профиля / В.Д. Вороная, Е.А. Проненко // Северо-кавказский психологический вестник. – 2022. – Т. 20, № 4. – С. 27-43.
13. Волхонская, Г.П. Проблема адаптации первокурсников СибГУФК к условиям обучения в вузе / Г.П. Волхонская, Т.П. Берсенева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2019. – № 8. – С. 16-21.
14. Рошка, Г.Н. Использование тренингов для повышения адаптации студентов-первокурсников / Г.Н. Рошка // Гносеологические основы образования: международный сборник научных трудов, посвященный 90-летию со дня рождения профессора С.П. Баранова. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – С. 238-240.
15. Терюшкова, Ю.Ю. Тренинг коммуникативной компетентности как средство содействия адаптации первокурсников / Ю.Ю. Терюшкова // Непрерывное образование: опыт ПетрГУ: Электронный сборник научных статей / Научн. редактор Т.А. Бабакова. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2016. – С. 131-139.
16. Федотова, Л.А. Первокурсник в вузе: эффективная адаптация / Л.А. Федотова // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции: в 3 частях. Том Часть 3. – Вологда: ООО «Маркер», 2018. – С. 60-62.
17. Лухверчик, В.Н. Управление процессом адаптации первокурсников: проблемы и опыт / В.Н. Лухверчик // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия. Педагогические науки. – 2020. – № 15. – С. 24-27.
18. Питкин, В.А. Адаптация студентов - первокурсников в университете / В.А. Питкин, У.К. Середа, Л.А. Холодная // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 2(71). – С. 59-64.
19. Куницкая, О.С. Социально-педагогическая поддержка первокурсников в процессе адаптации: комплекс методического обеспечения / О.С. Куницкая // Вышэйшая школа: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2017. – № 4(120). – С. 52-56.
20. Татьянаенко, С.А. Процесс адаптации первокурсников и его влияние на здоровье / С.А. Татьянаенко // ADVANCED SCIENCE: сборник статей V Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Г.Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 207-210.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 01.06.2023

Approved date: 01.07.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_32



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ПРОФИЛЯ ЛИЧНОСТИ МОЛОДЫХ МИГРАНТОВ ИЗ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

© Автор(ы) 2023

ПОНОМАРЕВА Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по учебно-методической работе

*Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал)
454001, Россия, Челябинск, ivp-csu@yandex.ru*

SPIN: 8645-9023

AuthorID: 208277

ResearcherID: E-8773-2017

ORCID: 0000-0001-8600-3533

ScopusID: 57200443546

ВАЛЕЕВА Эльвина Зуфаровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по научной работе

*Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал)
454001, Россия, Челябинск, elvina21@yandex.ru*

SPIN-код: 1114-7354

Author ID: 585140

Researcher ID: IZE-9130-2023

ORCID: 0009-0001-1057-170X

Scopus ID: 57221205315

ВОРОНИНА Наталья Владимировна, заместитель директора по воспитательной работе

*Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал)
454001, Россия, Челябинск, nvvoronina@fa.ru*

SPIN: 9555-8060

AuthorID: 291218

ResearcherID: IZE-1032-2023

ORCID: 0009-0001-4825-6203

Аннотация. Исследование специфических особенностей ценностного профиля молодых мигрантов из Центральной Азии представляет особый интерес в связи с ростом миграционных процессов, а также и влиянием на культуру принимающего общества. Цель исследования: определить особенности ценностного профиля личности мигрантов из Центральной Азии. В исследовании приняли участие 404 человека; среди них 182 гражданина Российской Федерации (средний возраст – 17,3; юношей – 35,2%, девушек – 64,8%), постоянно проживающий на ее территории, и 222 мигранта из стран Центральной Азии (средний возраст – 20,8; юношей – 48,6%, девушек – 51,4%). Согласно полученным данным, ценностный профиль мигрантов из Центральной Азии отличается выраженностью таких ценностей как Конформность, Традиции, Доброта, Универсализм, Самостоятельность, Стимуляция, Гедонизм, Власть, Безопасность, Достижения по сравнению с респондентами из России. Наиболее значимыми ценностями для представителей Центральной Азии являются Доброта и Безопасность, которые состоят в стремлении сохранить и улучшить благополучие близких, в стремлении удовлетворить потребность в безопасности и стабильности, снизить неопределенность и повысить предсказуемость событий. Выявленные особенности ценностного профиля личности мигрантов позволяют вписать результаты проведенного кросскультурного исследования в этнопсихологическую область знаний. Это способствует созданию теоретической базы для решения прикладных задач социально-психологического сопровождения адаптации и интеграции мигрантов и оценки культурного эффекта интеграции мигрантов в принимающее сообщество.

Ключевые слова: мигранты, молодежь, Россия, Центральная Азия, культурные ценности, ценностный профиль личности, доброта, безопасность, независимость, кросс-культурное исследование.

Финансирование: настоящее исследование выполнено при финансовой поддержке Научного Фонда Уральского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

FEATURES OF THE PERSONALITY VALUE PROFILE OF YOUNG MIGRANTS FROM CENTRAL ASIA IN THE CONTEXT OF GLOBAL CHANGES

© The Author(s) 2023

PONOMAREVA Irina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Deputy Director for Educational and Methodological Work

*Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural branch)
454001, Russia, Chelyabinsk, ivp-csu@yandex.ru*

VALEEVA Elvina Zufarovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Scientific Work

*Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural branch)
454001, Russia, Chelyabinsk, elvina21@yandex.ru*

VORONINA Natalia Vladimirovna, Deputy Director for Educational Work

*Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural branch)
454001, Russia, Chelyabinsk, nvvoronina@fa.ru*

Abstract. The study of the valuable profile of young migrants from Central Asia is of particular interest due to the growth of migration processes, as well as the impact on the culture of the host society. The purpose of the study: to determine the features of the value profile of the personality of migrants from Central Asia. 404 people took part in the study; among them 182 citizens of the Russian Federation (average age – 17.3; boys – 35.2 %, girls – 64.8 %), permanently residing in its territory, and 222 migrants from Central Asian countries (average age – 20.8; boys – 48.6 %, girls – 51.4 %). According to the data obtained, the value profile of migrants from Central Asia differs in the expression of such values as Conformity, Traditions, Kindness, Universalism, Independence, Stimulation, Hedonism, Power, Security, Achievements compared to respondents from Russia. The most significant values for the representatives of Central Asia are Kindness and Security, which consist in striving to preserve and improve the well-being of loved ones, in striving to satisfy the need for security and stability, reduce uncertainty and increase the predictability of events. The revealed features of the value profile of the migrants' personality make it possible to fit the results of the cross-cultural research into the ethnopsychological field of knowledge. This contributes to the creation

of a theoretical basis for solving applied problems of socio-psychological support for the adaptation and integration of migrants and assessing the cultural effect of the integration of migrants into the host community.

Keywords: migrants, youth, Russia, Central Asia, cultural values, personality value profile, kindness, security, independence, cross-cultural research.

Funding: this research was carried out with the financial support of the Scientific Foundation of the Ural Branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation.

ВВЕДЕНИЕ

Процессы глобализации в XXI веке, стирая национальные границы, интегрируя всемирные политические, экономические и культурные процессы усиливают международную миграцию населения. Миграция населения представляет собой сложный естественный социальный процесс, который получает все большее распространение во всем мире. Задача государственной миграционной политики – способствовать решению проблем адаптации и последующей интеграции мигрантов. Адаптация мигранта заключается в усвоении моделей поведения, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно существовать и действовать в принимающем обществе. Интеграция мигранта предполагает его включение в социальные, правовые и культурные отношения принимающего общества в качестве полноправного и постоянного члена. Интеграция необходима для получения права мигранта на временное или постоянное проживание в стране и получения гражданства принимающей страны [1; 3]. Адаптация и интеграция взаимосвязаны поэтапно: только иностранный мигрант, успешно адаптировавшийся к социальным, культурным, экономическим и правовым реалиям принимающего общества, может в течение жизни постепенно интегрироваться в местное сообщество и стать его полноправным членом [5; 6].

Рост внешней миграции на территории Уральского региона Российской Федерации привлекает внимание ученых к этой проблеме. За последнее десятилетие большую часть иностранных мигрантов (трудовых, образовательных и прибывающих на постоянное место жительства) составляют представители стран Центральной Азии: Казахстана, Туркменистана, Кыргызстана, Таджикистана и Узбекистана [11].

Несмотря на близость культур стран постсоветского пространства, переселенцы вынуждены приспосабливаться к нынешним российским условиям, к условиям конкретного региона и населенного пункта, к темпу и особенностям жизни граждан принимающего сообщества. Культурные различия между родиной и Россией также заключаются в различных ценностях и традиций. Новая социальная среда, иная этнокультурная и языковая среда, иные ценности и нормы взаимоотношений в обществе, иные требования к организации деятельности, неконтролируемые стрессовые события, связанные с переездом, могут вызвать трудности в процессе адаптации. На этом жизненном этапе важно не только адаптироваться к новым условиям жизни, но и сохранить свое «Я» [4; 9; 13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Изучение этнокультурных особенностей иностранных граждан в процессе социальной интеграции в принимающее сообщество поможет выстроить стратегию эффективной адаптации и интеграции мигрантов. Это также будет способствовать сохранению собственной этнической идентичности и культурных ценностей мигрантов [2; 8]. В силу личностных, психологических и социальных особенностей мигранты подвержены эмоциональному дистрессу, что в итоге приводит к психологическому кризису [10]. Одним из проявлений этого кризиса является дезадаптация и потеря ценностей [15]. Важно подчеркнуть, что последствиями дезадаптации мигранта могут быть такие социальные явления, как этнический национализм, религиозные конфликты, утрата национально-культурной идентичности, что в целом приводит к глобальным политическим и экономическим кризисам, уязвимости людей, снижение их субъективного благополучия, уровня счастья и удовлетворенности жизнью граждан разных

стран [3; 14]. Проблема культурных ценностей мигрантов представляет особый интерес в силу масштабов миграционных потоков, влияния миграции на культуру принимающего сообщества, успешности адаптации и последующей интеграции мигрантов.

В ситуации неопределенности при вхождении в новую культуру, сопровождающейся смешением ценностей, изучение культурных ценностей мигрантов приобретает особую актуальность с целью оказания дальнейшей адресной помощи в адаптации к системе ценностей принимающего сообщества, что будет способствовать более успешной адаптации в новых условиях жизни, а также снижению процесса межэтнической напряженности.

Цель исследования – определить особенности ценностного профиля личности мигрантов из Центральной Азии.

Методы исследования. Методологическую основу исследования составляет теоретический подход к измерению значений Ш. Шварц и кросскультурный подход к изучению особенностей разных культур. В качестве методов исследования использовали анкету для сбора данных о социальных показателях респондентов, метод изучения личностных ценностей Шварца описательную статистику, математический метод сравнения выборок U-критерий Манна-Уитни. В исследовании приняли участие 404 человека; среди них 182 гражданин Российской Федерации (средний возраст – 17,3; юношей – 35,2 %, девушек – 64,8 %), постоянно проживающий на ее территории, и 222 мигранта из стран Центральной Азии (средний возраст – 20,8; юношей – 48,6 %, девушек – 51,4 %). Опрос проводился с использованием Google Forms, у участников исследования перед заполнением анкеты было получено письменное информированное согласие. Характер исследования был надлежащим образом доведен до сведения участников, и их право отказаться от участия в исследовании в любой момент времени было сделано добровольным. Участникам была гарантирована конфиденциальность, поскольку их имена не требовались для проведения исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами осуществлена психологическая диагностика ценностной сферы мигрантов из Центральной Азии, а также молодежи, проживающей в России. Далее были посчитаны средние значения

Таблица 1 – Описательная статистика культурных ценностей молодых мигрантов Центральной Азии и молодежи из России.

Культурные ценности	Мигрантов (N=182)		Граждане России (N=222)	
	M	SD	M	SD
Конформность	3.87	1.43	2.84	1.68
Традиции	3.71	1.47	2.45	1.54
Доброта	4.69	1.61	3.39	1.94
Универсализм	4.31	1.55	2.95	1.76
Самостоятельность	4.47	1.65	2.73	1.96
Стимуляция	4.05	1.44	2.91	1.71
Гедонизм	4.41	1.51	3.01	1.83
Власть	3.24	1.32	2.46	1.79
Безопасность	4.43	1.56	3.02	1.78
Достижения	4.36	1.51	2.71	1.74

Анализ средних значений ценностей мигрантов из Центральной Азии свидетельствует о том, что для них важными ценностями являются доброта (M=4,69), самостоятельность (M=4,47), безопасность (M=4,43). Для молодых людей, проживающих в России, важны доброта (M=3,39), безопасность (M=3,02), гедонизм (M=3,01). Полученные данные визуализированы на рисунке 1.

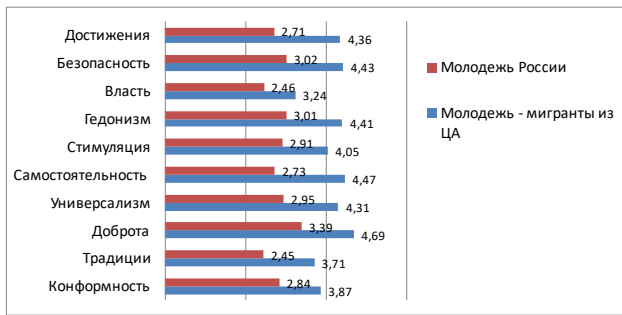


Рисунок 1 – Культурные ценности молодых мигрантов из Центральной Азии и молодежи из России.

Кроме того, мы провели сравнительный анализ ценностей мигрантов из Центральной Азии и молодежи из России. Данные представлены в таблице 2. В ходе сравнительного анализа получены значимые различия по всем ценностям, причем средние значения ценностей у молодых людей, мигрирующих из Центральной Азии, значимо выше, чем у молодежи из России.

Таблица 2 – Сравнительный анализ культурных ценностей мигрантов из Центральной Азии и молодежи из России.

Культурные ценности	Средний ранг		Уровень значимости
	Граждане России	Мигранты из Центральной Азии	
Соответствие	160.92	236.59	0.001
Традиции	151.51	244.30	0.001
Доброта	151.85	244.02	0.001
Универсализм	149.25	246.16	0.001
Независимость	145.49	249.23	0.001
Стимуляция	156.69	240.05	0.001
Гедонизм	149.90	245.62	0.001
Сила	176.41	223.89	0.001
Безопасность	148.43	246.83	0.001
Достижения	140.59	253.26	0.001

ОБСУЖДЕНИЕ

Ценности являются необходимой основой для построения жизненного сценария, выбора стратегий профессионального и личного самоопределения. Устойчивая и непротиворечивая система ценностей позволяет сохранить целостность личности на проблемном этапе адаптации мигранта в новой социокультурной среде. Мигранты вынуждены осваивать новые социальные нормы и правила, оказываясь в иных условиях жизни. Однако полный отказ от собственных убеждений и ценностей может негативно сказаться на адаптации и последующей интеграции [15]. Дисгармония структуры ценностей способствует негативному восприятию текущей ситуации, ощущению одиночества, беспомощности, ненужности мигрантами [12]. В связи с этим мы изучили специфику ценностей мигрантов из Центральной Азии и провели сравнительный анализ системы ценностей центральноазиатской молодежи и молодежи из Российской Федерации.

Как показывают результаты психологической диагностики среди граждан России и мигрантов из Средней Азии наиболее выраженными ценностями являются Доброта и Безопасность. В целом, результаты согласуются с данными В. Н. Карандешева, полученные при адаптации методики Шварца [7]. Для молодых людей из России и Центральной Азии важно быть полезными, честными и снисходительными по отношению к своей семье и друзьям, важно положительное отношение к окружающим, в целом. Доброта относится к просоциальному типу ценностей, производная от потребности в позитивном взаимодействии, потребности в аффилиации. Ее мотивационная цель – сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах (полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь). Ценность Доброты предполагает сохранение и приумножение благополучия близких, доброжелательность в повседневном общении с людьми, с которыми личная ГРПТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

находится в тесном контакте.

Мотивационной целью ценности Безопасность является стремление к стабильности, снижению неопределенности, повышению предсказуемости происходящих событий и явлений, что способствует снижению тревожности и эмоционального дискомфорта у центральноазиатской молодежи. Данная ценность очень важна в процессе их культурной адаптации.

Тот факт, что у молодежи из различных культур оказываются доминирующими одни и те же ценности, по нашему мнению, может быть связан с процессами культурной глобализации, приводящей к культурному однообразию. Также можно объяснить данное сходство общим историческим прошлым культур.

Необходимо отметить, что для мигрантов из Центральной Азии значимой оказывается также ценность Независимости. Ценность независимости предполагает стремление личности к самостоятельности мысли, выбор способов действия, для проявления деятельности, обусловленный потребностью субъекта быть автономным и независимым, что важно для процесса успешной адаптации и интеграции в новой социокультурной среде.

Так, оказавшись в другой стране, центральноазиатские мигранты стремятся к позитивному взаимодействию с близкими для сохранения преемственности, поддержания чувства безопасности, также проявляют свою самостоятельность и независимость, позволяющую в большей степени адаптироваться к новым условиям.

Также важно отметить, что у мигрантов показатели всех значений ценностей выше, чем у молодежи России. Это подтверждает сравнительный анализ различий в ценностях у граждан России и мигрантов из Средней Азии. Результаты представлены в таблице 2. Эти различия весьма значимы и свидетельствуют о том, что ценностные представления респондентов из Средней Азии более актуализированы и выступают внутриличностным ресурсом, помогающим мигрантам адаптироваться, чтобы справиться с неопределенностью.

Взгляд на проблему адаптации мигрантов в контексте системы ценностей, а также выявленные особенности системы культурных ценностей мигрантов позволяют вписать результаты кросскультурного исследования в этнопсихологическую область знаний, создать теоретические основы решения прикладных задач социально-психологического сопровождения адаптации и интеграции мигрантов.

ВЫВОДЫ

Таким образом, мигранты из Центральной Азии оказываются в ситуации, когда они вынуждены отказаться от привычного образа жизни, освоить иные социальные нормы и правила, регулирующие поведение в обществе, и оказаться в среде, отличной от родной культуры. Спутанность ценностных ориентаций, возникающая в ситуации неопределенности, может привести к затруднениям в процессе адаптации. Наиболее выраженной ценностью в результатах исследований является Доброта, подразумевающая сохранение и улучшение благосостояния людей в близких отношениях, Независимость как стремление к самостоятельности, а также ценности Безопасности как стремление к стабильности, снижению неопределенности. Такая система доминирующих ценностей позволяет мигранту удовлетворить свои потребности в позитивном общении и принадлежности, в безопасности и независимости, что помогает адаптироваться в принимающем сообществе. Устойчиво сформированная система традиционных ценностей помогает успешно адаптироваться в новой социокультурной среде, активность мигрантов, основанная на такой системе ценностей, позволяет поддерживать связь с близкими, опираться на свои ресурсы самостоятельности и независимости.

В качестве перспективы дальнейших исследований можно отметить возможность изучения ценностей на раз-

ных этапах адаптации мигрантов. Также планируется провести сравнительный анализ особенностей ценностного профиля образовательных и трудовых мигрантов с последующей разработкой практических рекомендаций для психологов, работающих с разными категориями мигрантов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Universal happiness? Cross-cultural measurement invariance of scales assessing positive mental health* / A. Bieda, G. Hirschfeld, P. Schönfeld [et al.]. – DOI 10.1037/pas0000353 *Psychological Assessment*. – 2017. – Vol. 29 (4). – P. 408–421.
2. *Donohue, D. K. Religiosity and Multicultural Experiences Predict Cultural Values in College Students* / D. K. Donohue. – Text : direct // *Current Psychology*. – 2020. – Vol. 41. – P. 539–548.
3. *Grigoryev, D. Towards an Integration of Models of Discrimination of Immigrants: from Ultimate (Functional) to Proximate (Sociofunctional) Explanations* / D. Grigoryev, A. Bathkina, & van de F. Vijver. – Text : direct // *Journal of International Migration and Integration*. – 2020. – Vol. 21. – P. 667–691.
4. *Fields of Tension in a Boundary-Crossing World: Towards a Democratic Organization of the Self* / H. J. M. Hermans, A. Konopka, A. Oosterwegel, P. Zomer. – DOI 10.1007/s12124-016-9370-6. – Text : electronic // *Integrative Psychological and Behavioral Science*. – 2017. – Vol. 51 (4). – P. 505–535. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1007/s12124-016-9370-6> (accessed: 08.08.2023).
5. *Hiemstra, A. M. F. Psychological predictors of cultural diversity support at work* / A. M. F. Hiemstra, M. P. Born, & E. Deros. – DOI 10.1037/cdp0000141. – Text : direct // *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. – 2017. – Vol. 23 (3). – P. 312–322.
6. *Holtug, N. Identity, causality and social cohesion* / N. Holtug. – DOI 10.1080/1369183x.2016.1227697. – Text : electronic // *Journal of Ethnic and Migration Studies*. – 2017. – Vol. 43 (7). – P. 1084–1100. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1080/1369183x.2016.1227697> (accessed: 08.08.2023).
7. *Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство* / В. Н. Карандашев. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 70 с. – ISBN 5-9268-0299-7. – Текст : непосредственный.
8. *Mapping global research related to international students: a scientometric review* / X. Jing, R. Ghosh, Z. Sun, Q. Liu. – DOI 10.1007/s10734-019-00489-y. – Text : electronic // *Higher Education*. – 2020. – Vol. 80 (3). – P. 415–433. – <https://www.sci-hub.ru/10.1007/s10734-019-00489-y> (accessed: 08.08.2023).
9. *Morrice, L. Cultural values, moral sentiments and the fashioning of gendered migrant identities* / L. Morrice. – DOI 10.1080/1369183x.2016.1211005. – Text : direct // *Journal of Ethnic and Migration Studies*. – 2017. – Vol. 43 (3). – P. 400–417.
10. *Mukhametshina, N. S. Traditional culture of migrants from central Asian countries in the context of integration practices* / N. S. Mukhametshina. – DOI <https://doi.org/10.17816/snv201984219>. – Text : direct // *Samara scientific Bulletin*. – 2019. – Vol. 8 (4). – P. 218–221.
11. *Mukomel, V. I. Migrants at the Russian labor market: occupations, mobility, intensity of labor and wages* / V. I. Mukomel. – DOI 10.21686/2500-3925-2017-6-69-79. – Text : direct // *Statistics and Economics*. – 2017. – Vol. 6. – P. 69–79.
12. *Ponomareva, I. V. Cultural and ethnic factor contributing to personal helplessness: theoretical foundation of*
13. *research* / I. V. Ponomareva, Ya. N. Sizova, E. A. Evstafeeva // *Contemporary Dilemmas: Education, Politics and Values*. – 2019. – Vol. 7, No. 1. – P. 91.
14. *Russo-Netzer, P. Affect, meaning in life, and life satisfaction among immigrants and non-immigrants: A moderated mediation model* / P. Russo-Netzer, G. Horenczyk, Y. S. Bergman. – Text : direct // *Current Psychology*. – Vol. 40 (7). – P. 3450–3458.
15. *Сулова, Т. Ф. Адаптация мигрантов: понимание проблемы в контексте конструктивистского подхода* / Т. Ф. Сулова. – DOI 10.18454/IRJ.2016.51.037. – Текст : электронный // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2016. – № 9 (51), Ч. 3. – С. 100–103. – URL: https://research-journal.org/media/PDF/irj_issues/9-3-51.pdf#page=100 (дата обращения: 22.09.2023).
16. *Tittler, M. V. Why personal values matter: values, colorblindness, and social justice action orientation* / M. V. Tittler, D. G. Lannin, S. Han. – DOI 10.1007/s12144-020-01006-6. – Text : direct // *Current Psychology*. – 2020. – 41 (8). – P. 5075–5087.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 13.08.2023

Approved date: 27.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_33



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СТРУКТУРА САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ И ЕЕ СВЯЗЬ С ПАРАМЕТРАМИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ

© Автор(ы) 2023

САРЫЧЕВА Юлия Викторовна, доцент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и
клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, julia_sar@mail.ru*

SPIN: 5972-2450

AuthorID: 430151

ORCID: 0000-0002-4325-3935

МАТВЕЕВА Ирина Александровна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии,
психотерапии и клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, irina_kurus@rambler.ru*

SPIN: 7183-9800

AuthorID: 847148

ORCID: 0000-0002-3520-0446

ПОНОМАРЕНКО Ирина Владимировна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии,
психотерапии и клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, I.V_Ponomarenko@mail.ru*

SPIN: 7481-1421

AuthorID: 1126312

ORCID: 0000-0003-4473-4519

ЛАЗЮК Ирина Викторовна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии,
психотерапии и клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, iren8002@rambler.ru*

SPIN: 2181-1216

AuthorID: 1073103

ORCID: 0000-0001-9512-9816

ЧУПРУНОВА Мария Артемовна, студент 4 курса факультета социальной работы и клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, mashaza3@gmail.com*

ORCID: 0000-0002-4640-7231

САФАРОВА Дарина Самархановна, студент 4 курса факультета социальной работы и
клинической психологии

*Новосибирский государственный медицинский университет
630099, Россия, Новосибирск, mashaza3@gmail.com*

ORCID: 0000-0001-6338-699X

Аннотация. Данная статья посвящена изучению структуры самооотношения студентов психологической специальности в контексте исследования характеристик временной перспективы и уровня смысложизненного кризиса. Кризис смысла жизни можно рассматривать как результат противоречий между притязаниями и возможностями молодых людей при постановке жизненных планов, что обуславливает тесную связь данного феномена с субъективным ощущением времени. Цель исследования предполагала анализ взаимосвязи компонентов самооотношения, параметров временной перспективы и выраженности кризиса смысла жизни у студентов-психологов. Общее количество респондентов, принявших участие в исследовании, составило 45 человек (40 девушек и 5 юношей). Средний возраст испытуемых составил $19,56 \pm 0,81$. Девушки и юноши являются студентами 2–3 курсов Новосибирского Государственного Медицинского Университета, факультета социальной работы и клинической психологии, кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии. Полученные результаты экспериментального исследования указывают на то, что в сфере самооотношения студенты психологической специальности испытывают недостаток ауто-симпатии и самоуважения. При этом параметры временной перспективы молодых людей находятся в нормативном диапазоне, но значительной части респондентов присуща негативная оценка своего прошлого. Так же было выявлено, что при сбалансированном типе временной перспективы, сочетающим в себе позитивное отношение к прошлому и ориентацию на будущее, испытуемые отличаются позитивным отношением к собственной личности, оценивают себя как людей, заслуживающих уважения и принятия, а также обладают высоким уровнем смысловой регуляции жизни.

Ключевые слова: самооотношение, временная перспектива, смысложизненный кризис, самоуважение, юношеский возраст, организация жизненного пути, смыслообразование.

THE STRUCTURE OF THE SELF-ATTITUDE OF STUDENTS OF THE PSYCHOLOGICAL SPECIALTY AND ITS RELATIONSHIP WITH THE PARAMETERS OF THE TIME PERSPECTIVE

© The Author(s) 2023

SARYCHEVA Julija Viktorovna, associate Professor of Department “Psychiatry, narcology,
psychotherapy and clinical psychology”

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, julia_sar@mail.ru*

MATVEEVA Irina Aleksandrovna, senior teacher of Department “Psychiatry, narcology,
psychotherapy and clinical psychology”

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, irina_kurus@rambler.ru*

PONOMARENKO Irina Vladimirovna, senior teacher of Department “Psychiatry, narcology,
psychotherapy and clinical psychology”

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, I.V_Ponomarenko@mail.ru*

LAZYUK Irina Viktorovna, senior teacher of Department “Psychiatry, narcology, psychotherapy and clinical psychology”

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, iren8002@rambler.ru*

CHUPRUNOVA Maria Artemovna, 4th year student of the Faculty of Social Work and clinical psychology

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, mashaza3@gmail.com*

SAFAROVA Darina Samarkhanovna, 4th year student of the Faculty of Social Work and clinical psychology

*Novosibirsk State Medical University
630099, Russia, Novosibirsk, mashaza3@gmail.com*

Abstract. This article is devoted to the study of the structure of the self-attitude of students of psychological specialty in the context of the study of the characteristics of the time perspective and the level of the meaning of life crisis. The crisis of the meaning of life can be considered as a result of contradictions between the claims and opportunities of young people when setting life plans, which causes a close connection of this phenomenon with the subjective sense of time. The purpose of the study was to analyze the relationship between the components of self-attitude, the parameters of the time perspective and the severity of the crisis of the meaning of life among psychology students. The total number of respondents who took part in the study was 45 people. The average age of the subjects was 19.56 ± 0.81 . Girls and boys are students of 2–3 courses of Novosibirsk State Medical University, Faculty of Social Work and Clinical Psychology, Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology. The results of the experimental study indicate that in the field of self-attitude, students of psychological specialty lack autosympathy and self-esteem. At the same time, the parameters of the time perspective of young people are in the normative range, but a significant part of the respondents have a negative assessment of their past. It was also revealed that with a balanced type of time perspective, combining a positive attitude to the past and orientation to the future, the subjects differ in a positive attitude to their own personality, evaluate themselves as people deserving respect and acceptance, and also have a high level of semantic regulation of life.

Keywords self-attitude, time perspective, life meaning crisis, self-esteem, adolescence, organization of life path, meaning formation.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных проблем психологической науки является проблема самоотношения личности. Интерес к данному психологическому феномену не ослабевает по причине того, что самоотношение является важнейшей смыслообразующей структурой личности человека. Активное развитие представлений о своей личности протекает в период юношеского возраста, специфика самоотношения, в свою очередь, во многом определяется успешностью преодоления кризисов данного периода [1]. Согласно современным представлениям о развитии личности, юность – это завершающая стадия психологического этапа персонализации, периода нахождения самоидентичности [2; 3].

Самоотношение выступает в роли регулирующего механизма, который детерминирует отношение человека к самому себе и окружающим людям, определяя успешность построения межличностных отношений, эффективность постановки и достижения целей [4]. Анализ литературы, посвящённой изучению отношения человека к самому себе, позволяет выделить две противоположные точки зрения на объяснение структуры самоотношения. В первом случае, она рассматривается как постоянная и одномерная личностная черта, отражающая устойчивую степень позитивности или негативности отношения человека к самому себе, а во втором, как сложноорганизованное психическое образование, направленность которого детерминирована глубиной жизненных отношений личности [5]. Наиболее полно раскрывающим вопрос о структуре самоотношения является его понимание как многомерного образования, сложность которого зависит от многоплановости жизненных переживаний личности. Так, по мнению С. Р. Пантелеева [6] самоотношение имеет трёхфакторную модель строения и состоит из следующих подсистем: самоуважение, аутосимпатия и самоуничижение. При этом каждая подсистема состоит из нескольких модальностей, так самоуважение включает в себя самоуверенность, саморукводство, отраженное самоотношение и социальную желательность «Я». Аутосимпатия включает в себе такие понятия, как самопринятие, самооценочность и самопривязанность. Внутренняя конфликтность и самообвинение входят в подсистему самоуничижения и выражают наличие у человека негативного самоотношения. Самоотношение таким образом выступает в качестве сложной иерархической системы, которая выражает осознанное, эмоционально наполненное и

относительно устойчивое отношение личности к своему «Я», что позволяет нам рассматривать самоотношение как один из факторов саморазвития и самоопределения личности.

Успешность личностного развития тесно связана со способностью личности воспринимать и осознавать себя во времени, конструируя субъективную картину жизни [7]. Временная перспектива является интегральной системой, которая обобщает содержательную и структурную наполненность моментов, связанных с отражением человеком своего субъективного времени в контексте взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего [8]. Временная перспектива обуславливает процессы осмысления прошлого опыта, целеполагания и регуляции деятельности человека в целом. Таким образом, в структуре временной перспективы можно выделить когнитивный, аффективный и мотивационный компоненты [9; 10]. Временная перспектива личности активно совершенствуется в юношеском возрасте, что связано с профессиональным самоопределением и возникновением нового характера социальных взаимодействий в студенческий период жизни молодых людей, данный факт обуславливает значимость исследования параметров временной перспективы применительно к студентам [11; 12; 13]. При формулировке жизненных планов молодые люди часто сталкиваются с рядом противоречий: имея высокие притязания на профессиональное, социальное и материальное благополучие, юноши и девушки ещё не обладают достаточными знаниями, навыками и профессиональными устремлениями для достижения всех поставленных целей. Данный конфликт в сфере жизненной перспективы нередко находит своё выражение в кризисе смысла жизни, который так же характерен для юношеского возраста [14; 15]. Успешное преодоление кризиса смысла жизни в этом возрасте знаменует формирование системы ценностей и мировоззрения, которые повышают функциональный уровень смысловой регуляции жизненного пути [16].

Мы предположили, что между структурой самоотношения и параметрами временной перспективы у студентов психологической специальности существует взаимосвязь, а именно: у студентов с негативным переживанием прошлого и фаталистическим отношением к настоящему будет преобладать негативная структура самоотношения, а для студентов с позитивным отношением к прошлому и ориентацией на будущее – позитивная структура самоотношения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – выявление особенностей самоотношения студентов психологической специальности с разными параметрами временной перспективы.

В исследовании приняло участие 45 студентов (40 девушек и 5 юношей) Новосибирского Государственного Медицинского Университета, факультета социальной работы и клинической психологии, кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии. Из них 25 человек (56 %) – учащиеся 2-го курса и 20 человек (44 %) – учащиеся 3-го курса. Средний возраст испытуемых составил $19,56 \pm 0,81$.

Для исследования показателей использовались следующие психодиагностические методики:

1) «Методика исследования самоотношения» С. Р. Панталева [17];

2) «Опросник временной перспективы ZPT» Ф. Д. Зимбардо [18; 19];

3) «Опросник смыслового кризиса» К. В. Карпинский (исследовательская версия) [20].

Для выявления взаимосвязи между переменными проводился корреляционный анализ с применением критерия коэффициента корреляции Спирмена. Вычисления проводились при помощи программы «STATISTICA 10».

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В результате исследования выраженности характеристик самоотношения были получены следующие результаты, представленные на рисунке 1. При оценке средних показано, что значения по шкале «Внутренняя честность» ($5,33 \pm 1,41$) указывают на умеренный уровень осознанности «Я», рефлексивности и критичности респондентов. Показатели по шкале «Саморуководство» ($6,00 \pm 1,38$) указывают на то, что респонденты отчетливо переживают собственное «Я», как структуру интегрирующую личность, демонстрируют преобладание внутреннего локуса контроля. Полученные по шкале «Внутренняя конфликтность» ($5,42 \pm 1,75$) средние значения свидетельствуют о наличии у студентов внутренних конфликтов и сомнений. Средние значения шкалы «Самообвинение» ($6,71 \pm 1,18$) указывают на то, что студенты склонны к самообвинению и негативным самоописаниям.

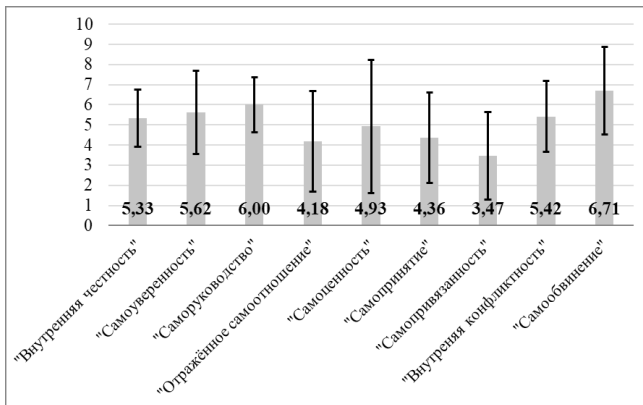


Рисунок 1 – Выраженность характеристик самоотношения у студентов психологической специальности, средние значения

Была определена выраженность трех независимых факторов: самоуважения, аутосимпатии и внутренней неустойчивости. По фактору «Самоуважение» преобладает средний уровень выраженности (80 %), низкий уровень самоуважения наблюдается у 4,4 % опрошенных, а высокий – у 15,6 %. По фактору «Аутосимпатия» почти у половины респондентов (48,9 %) низкий уровень, средний уровень отмечен у 31,1 %, высокий – у 20 %. Процентное распределение студентов по фактору «Внутренняя неустойчивость» выглядит следующим образом: низкие значения наблюдаются у 4,4 % опрошенных, средние – у 64,5 %, высокие – у 31,1 %. Высокий уровень самоуважения и аутосимпатии выявлен лишь у

незначительной части опрошенных студентов, что может быть связано с недооценкой собственной личности и недостаточным уровнем принятия своего «Я».

При оценке уровня смыслового кризиса у студентов психологической специальности с помощью «Опросника смыслового кризиса» (К. В. Карпинский) получены следующие результаты (рисунок 2). Было выявлено доминирование средних значений по шкале смыслового кризиса (77,7 %), что говорит о преобладании у студентов среднего уровня осмысленности жизни, что может сопровождаться наличием сложностей в сфере смыслообразования жизненного пути и переживанием чувств фрустрации и субъективной бессмысленности. Низкие показатели смыслового кризиса были выявлены лишь у 6,7 % респондентов. Высокие баллы по опроснику наблюдаются у 15,6 % респондентов, что указывает на актуальное переживание студентами кризиса смысла жизни. Среднее значение по шкале опросника составляет $230,33 \pm 31,34$.

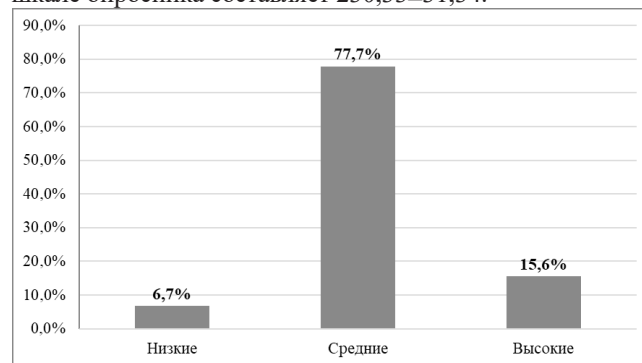


Рисунок 2 – Выраженность смыслового кризиса у студентов психологической специальности, %

При исследовании параметров временной перспективы выявлено, что студенты обладают гармоничным типом временной перспективы, но часть опрошенных негативно оценивают своё прошлое. Средние значения по таким шкалам методики, как «Позитивное прошлое» ($3,17 \pm 0,79$), «Фаталистическое настоящее» ($3,41 \pm 1,02$), «Гедонистическое настоящее» ($3,08 \pm 0,53$) и «Будущее» ($3,36 \pm 0,72$), располагаются в рамках нормативного диапазона, эмпирически выявленного автором опросника. Средние значения по шкале «Негативное прошлое» ($3,52 \pm 0,71$), располагаются выше нормативного диапазона, что говорит о неприятии респондентами своего прошлого (рисунок 3).

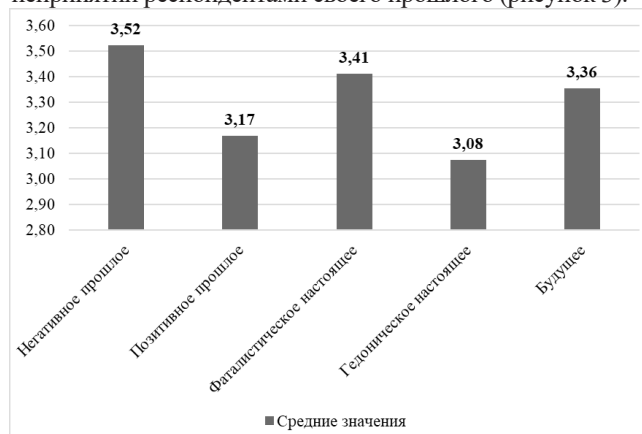


Рисунок 3 – Выраженность параметров временной перспективы у студентов психологической специальности, средние значения

Для подтверждения гипотезы о наличии взаимосвязи между структурой самоотношения студентов психологической специальности и параметрами временной перспективы нами был использован коэффициент корреляции Спирмена (таблица 1).

Таблица 1 – Взаимосвязь между структурой самооценки студентов психологической специальности и параметрами временной перспективы

Параметры	N	Коэффициент корреляции Спирмена	p
Шкала «Отраженное самоотношение» и Шкала «Негативное прошлое»	45	-0,64	<0,01
Шкала «Отраженное самоотношение» и Шкала «Позитивное прошлое»	45	0,64	<0,01
Шкала «Отраженное самоотношение» и Шкала «Фаталистическое настоящее»	45	-0,84	<0,01
Шкала «Самоценность» и Шкала «Фаталистическое настоящее»	45	-0,70	<0,01
Шкала «Самообвинение» и Шкала «Негативное прошлое»	45	0,53	<0,01
Шкала «Будущее» и Шкала «Смыслового кризиса»	45	-0,60	<0,01

Выявлена взаимосвязь отражённого самоотношения и «Позитивного прошлого» ($r=0,64$; при $p<0,01$). Можно предположить, что субъективно положительный образ прошлой жизни формирует в сознании людей установку, что их личность способна вызывать у других людей симпатию, уважение и одобрение.

Выявлена обратная взаимосвязь отражённого самоотношения со шкалой «Негативное прошлое» ($r=-0,64$; при $p<0,01$). Следовательно, негативный взгляд на прошлое может быть обусловлен действительно или субъективно пережитыми отрицательными событиями в прошлом, которые могут реконструктивно в негативном аспекте влиять на образ «Я», что объясняет наличие взаимосвязи между отражённым самоотношением и негативным прошлым.

Отрицательная взаимосвязь отражённого самоотношения и фаталистического настоящего ($r=-0,84$; при $p<0,01$) может говорить о том, что люди, которые негативно оценивают свою личность с точки зрения мнения других людей о ней, являются наиболее восприимчивыми к внешним оценкам и указаниям, что детерминирует их отношение к собственной жизни как не подчинённой собственной воле.

Прямая корреляционная связь между самообвинением и негативным прошлым ($r=-0,53$; при $p<0,01$) может проявляться в следующей тенденции: люди, имеющие отрицательный образ своего прошлого, пытаются найти причины своих неудач и промахов в прошлом, формируют негативный образ «Я», направляя чувство осуждения на свою личность. С другой стороны, самообвинение определяет наличие негативной модальности эмоционально-ценностного отношения к себе, что реконструирует прошлый опыт человека в негативном аспекте.

Такой аспект самоотношения, как самоценность негативно коррелирует со шкалой «Фаталистическое настоящее» ($r=-0,70$; при $p<0,01$). Данная взаимосвязь может находить выражение в том, что люди, которые не ощущают ценность собственной личности, испытывают беспомощное и безнадёжное отношение к собственной жизни, так как негативная эмоциональная оценка своего «Я» не позволяет сформулировать у таких людей убеждение о том, что их жизнь может быть подвластна их собственной воле, что в свою очередь и формирует фаталистическое отношение к настоящему.

Также была выявлена отрицательная взаимосвязь такого параметра временной перспективы как будущее со шкалой «Смыслового кризиса» ($r=-0,60$; при $p<0,01$), что можно объяснить следующей тенденцией: люди, которые испытывают недостаток личных планов и целей на будущее, недостаточно владеют навыком создания перспективы собственной жизни, что влечет за собой возникновение трудностей в сфере планирования, целеполагания и построения образа своего будущего «Я», такая ситуация порождает специфические затруднения в смысловой регуляции и смыслообразовании жизненного пути, что знаменуется переживанием кризиса смысла жизни.

ВЫВОДЫ

1. При исследовании особенностей структуры самооценки у студентов психологической специальности выявлен недостаточный уровень самоуважения и аутосимпатии по отношению к собственному «Я», что детерминирует появление внутренней конфликтности и неустойчивости личности.

2. При исследовании показателей переживания временной перспективы у студентов психологической специальности выявлено, что большинству из опрошенных присуща сбалансированная временная перспектива, при этом значительная часть студентов негативно оценивает своё прошлое и не принимают его.

3. При исследовании уровня смыслового кризиса у студентов психологической специальности у большинства опрошенных преобладает средний уровень осмысленности жизни, что сопровождается наличием сложностей в сфере смыслообразования жизненного пути и переживанием чувств фрустрации и субъективной бессмысленности.

4. Среди студентов психологической специальности выявлена прямая связь между отражённым самоотношением и позитивным прошлым, самообвинением и негативным прошлым; обратная связь обнаружена между отражённым самоотношением, негативным прошлым и фаталистическим настоящим, самоценностью и фаталистическим настоящим, а также будущим и уровнем смыслового кризиса. Таким образом, у студентов с позитивным отношением к прошлому и ориентацией на будущее преобладает позитивная структура самоотношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Елькина М.А. Структура, параметры и функции самооотношения // Кронос. – 2021. – №12 (62). – С.40-42.
2. Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста // Образовательные технологии. – 2013. – №2. – С. 34-42.
3. Скоробогатова С.М. Характеристика юношеского возраста в трудах отечественных и зарубежных авторов // Вестник научных конференций. – 2018. – №9(37). – С.95-97.
4. Minev M., Petrova B., Mineva K. Self-esteem in adolescents // Trakia Journal Sci. – 2018. –16(2): 114-118.
5. Дробышевская Н.Ю. Понятие самооотношения в современной психологии // Исследования молодых ученых : материалы XXV Международной научной конференции. – 2021. –№1. – С.12-16.
6. Панталева С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: Издательство: МГУ, 1991. – 100с.
7. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования. М.: Издательство: Наука, 1987. – 294с.
8. Савлакова Н.М. Временная перспектива личности: теоретический анализ проблемы // Философия и социальные науки: Научный журнал. – 2010. – №3. – С. 18-24.
9. Baird H.M., Webb T.L., Martin J., Sirois F.M. The relationship between time perspective and self-regulatory processes, abilities and outcomes: a protocol for a meta-analytical review // BMJ Open. – 2017. – 7(6): 1-10.
10. Andre L., van Vianen A., Peetsma T., Oort, F. J. Motivational power of future time perspective: Meta-analyses in education, work, and health // PloS one. – 2018. – 13(1): 1-45.
11. Timoszyk-Tomczak C., Bugajska B. Transcendent and Transcendental Time Perspective Inventory // Front Psychol. – 2019. – 9: 26-77.
12. Недбаева К.М. Взаимосвязь временной перспективы и профессионального самоопределения в юношеском возрасте // Молодой ученый. – 2017. – №50(184). – С.349-354.
13. Ковдра А.С. Психологические особенности временной перспективы студентов вуза // Гуманизация образования. – 2012. – №2. – С.30-35.
14. Olstad K., Lien L., Leonhardt M., Sørensen T., Danbolt L.J. Therapists and the Topic of Meaning in Life in Their Encounters With Adolescents With Developmental Trauma: A Qualitative Study // Front Psychiatry. – 2022. – 13: 25-34.
15. Lin L., Shek D. Meaning-in-Life Profiles among Chinese Late Adolescents: Associations with Readiness for Political Participation // International journal of environmental research and public health. – 2021. – 18(11): 1-16.
16. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство: МГУ, 1984. – 240 с.
17. Панталева С.Р. Методика исследования самооотношения. М.: Издательство: Смысл, 1993. – 32 с.
18. Boniwell I., Zimbardo P.G. Balancing time perspective in pursuit of optimal functioning. NJ: Wiley, 2004. – С. 165-178.
19. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // Психологический журнал. – 2008. – Том 29. №3. – С. 101-109.
20. Карпинский К.В. Опросник смыслового кризиса. Г.: Издательство: ГрГУ, 2008. – 127 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 06.08.2023

Approved date: 20.08.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_34



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ГОРОДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОРОДСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЖИТЕЛЕЙ КРАСНОДАРА)

© Автор(ы) 2023

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, профессор кафедры истории, философии и психологии

Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, tuchena@yandex.ru

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

Аннотация. Урбанизация становится одним из основных признаков современности, соответственно, важной проблемой становится организация пространства современного города с учетом потребностей его жителей. Городская идентичность представляет собой не только факт проживания человека в городе, но и его принадлежность к городу как пространству культуры. Цель исследования: теоретическое обоснование с позиций субъектного подхода и эмпирическое исследование влияния городского культурного пространства на особенности городской идентичности. Эмпирическая база исследования: 354 респондента, постоянно проживающих в Краснодаре (131 мужчина, 223 женщины). Результаты исследования показали достаточно высокую выраженность у респондентов Краснодара всех аспектов городской идентичности, однако наибольшее значение имеют эмоциональная привязанность к городу и оценка уникальности города и городского сообщества. Результаты исследования факторов влияния городского культурного пространства выявили, что рекреационный эффект и эффект позитивной эмоциональной причастности значимо влияют на городскую идентичность краснодарцев. Интерпретация результатов исследования на основании субъектного подхода позволяет утверждать, что активное освоение человеком городского культурного пространства не только повышает его адаптивность к городским условиям, но и способствует повышению его рефлексивного отношения к себе и окружающей среде, укреплению эмоциональных и личностных связей с городской средой.

Ключевые слова: городское культурное пространство, городская идентичность, ценностно-смысловой аспект городской идентичности, эффект воздействия культурного пространства, субъектный подход.

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда и Кубанского научного фонда (проект № 22-28-20292 «Произведения изобразительного искусства в городском пространстве культуры как фактор формирования локальной идентичности»).

CULTURAL SPACE OF A MODERN CITY AS A FACTOR OF FORMING URBAN IDENTITY (BY THE MATERIAL OF A STUDY OF KRASNODAR RESIDENTS)

© The Author(s) 2023

TUCHINA Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head Professor of History, Philosophy and Psychology

Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, tuchena@yandex.ru

Abstract. Urbanization is becoming one of the main features of modernity; accordingly, the organization of the space of a modern city, taking into account the needs of its inhabitants, becomes an important problem. Urban identity is not only the fact of a person living in the city, but also his belonging to the city as a cultural space. The purpose of the study: theoretical substantiation from the standpoint of the subjective approach and empirical study of the influence of urban cultural space on the features of urban identity. Empirical base of the study: 354 respondents permanently residing in Krasnodar (131 men, 223 women). The results of the study showed a fairly high degree of all aspects of urban identity among respondents in Krasnodar, but the most important are emotional attachment to the city and an assessment of the uniqueness of the city and the urban community. The results of the study of the influence factors of the urban cultural space revealed that the recreational effect and the effect of positive emotional involvement significantly affect the urban identity of Krasnodar residents. Interpretation of the results of the study based on the subjective approach allows us to assert that the active development of urban cultural space by a person not only increases its adaptability to urban conditions, but also contributes to an increase in its reflexive attitude towards oneself and the environment, strengthening emotional and personal ties with the urban environment.

Keywords: urban cultural space, urban identity, value-semantic aspect of urban identity, the effect of the impact of cultural space, subjective approach.

Funding: The research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation and the Kuban Science Foundation (project No. 22-28-20292 “Works of fine art in the urban cultural space as a factor in the formation of local identity”).

ВВЕДЕНИЕ

Город как социально-психологический феномен в последние десятилетия является объектом активного изучения в зарубежной и отечественной науке [1]. Исследователи рассматривают такие аспекты данного феномена, как репрезентаций города в групповом сознании [2; 3], взаимосвязи предметно-пространственной среды города с базовыми ценностями горожан [4], субъективным благополучием, жизнеспособностью и психологической безопасностью горожан [5; 6].

На основе анализа современных социально-психологических исследований города можно выделить два основных направления: исследование городской среды и городской идентичности. Психология городской среды рассматривает такие проблемы, как изучение «восстановительных» качеств среды [7; 8]; восприятие и оценка горожанами среды [9]; установок и ожидания в отношении городской среды [10]. Не смотря на активно развивающе-

ся направление социально-психологического исследования города в рамках разных научных подходов, культурное пространство города практически не рассматриваются в современных исследованиях. Соответственно, возникает необходимость исследования идентификационного потенциала художественного пространства современного динамично развивающегося города.

Исследование городской идентичности в контексте социальной психологии города также имеет несколько направлений [11; 12]. Городская идентичность рассматривается, с одной стороны, как принадлежность личности определенному сообществу (“community identity”) [13; 14], с другой – как осознание уникальности и привлекательности городского пространства, его исторических и культурных особенностей (“place identity”) [15; 16].

Городское культурное пространство является одним из наиболее значимых факторов формирования привязанности к месту проживания, эмоциональной связи с

городом. Зауэр (1925) впервые дал определение «культурного ландшафта» как специально созданного из природного ландшафта. Культурный ландшафт рассматривается как социальное и эстетическое единство среды и личности, как эстетический способ видения окружающей среды [17]. ЮНЕСКО (2008 г.) предложила определение культурных ландшафтов как объектов, представляющих собой сложную систему преобразования окружающей среды человеком.

В нашем исследовании мы исходим из того, что фундаментальным онтологическим основанием человека является его укоренённость в пространстве культуры, при этом каждый аспект идентичности человека предполагает соответствующий культурный паттерн [17]. Городская идентичность представляет собой не только факт проживания человека в городе, но и его принадлежность к городу как пространству культуры, которое несёт в себе, прежде всего, осмысленность его присутствия в мире. Поэтому локальная, в частности, городская идентичность человека предполагает осмысленность соответствующего пространственного локуса, превращающей его в культурный ландшафт, образованный наложением на определённое географическое место сферы смыслов.

Опыт осмысления культурного ландшафта города, его ценностно-смыслового и эстетического содержания направлен не только вовне, но и имеет внутрисубъектный вектор, формирующий особенности локальной идентичности. Подобный опыт, с одной стороны, определяет у горожанина привычные пространственные ориентиры его повседневных практик, понятность среды обитания, что ведёт к чувству онтологической укоренённости в ландшафте города. С другой стороны, такое осмысление предполагает активную субъектную позицию горожанина, его отклик на эстетическое и ценностно-смысловое содержание объектов культурного ландшафта, что формирует участие сознания горожанина, определяющую значимость собственной принадлежности к городу.

Таким образом, пространство культуры города можно рассматривать как многомерное образование, основание которого составляет культурный ландшафт города (географическое место и наполняющие это место артефакты), который воплощает и несёт в себе смыслы и ценности человеческого бытия. Собственно культурность этого ландшафта связана с активностью субъекта, процедурами осмысления его идейного содержания в контексте повседневных практик, жизненных проектов и духовного роста.

На сегодняшний день практически не исследуемым аспектом изучения городской среды и городской идентичности его жителей является рассмотрение городского культурного пространства как фактора формирования городской идентичности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – теоретическое обоснование с позиций субъектного подхода и эмпирическое исследование влияния городского культурного пространства на особенности городской идентичности.

Идентифицируя себя через принадлежность к городу со своими историко-культурными традициями, городскому сообществу, человек находит основы своего бытия в «укоренённости» в данной среде [18]. В рамках субъектно-бытийного подхода, где бытие не только выступает внешней причиной, обуславливающей становление личности и ее функционирование, но пространства бытия личности непосредственно включаются в ее организацию, городская идентичность может быть рассмотрена как самоопределение человека в среде конкретного города, где субъект реализует личностный смысл в создании и переустройстве бытия [19].

Для выявления особенностей городской идентичности респондентов использован «Опросник идентичности с городом» (С. А. Литвина, О. И. Муравьева) в авторской модификации. В качестве инструмента исследования

ценностно-смыслового аспекта городской идентичности была использована методика Б. Кайгородского в авторской модификации. Для исследования городского культурного пространства был разработан авторский опросник [19]. Для выявления влияния восприятия городского культурного пространства на особенности городской идентичности использован регрессионный анализ (регрессия методом обратных шагов).

Эмпирическая база исследования: 354 респондента, постоянно проживающих в Краснодаре (131 мужчина, 223 женщины).

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе методики «Опросник идентичности с городом» в авторской модификации были сформированы шкалы опросника городской идентичности, имеющие высокие показатели пригодности [19]. Опросник включал шкалы: эмоциональная привязанность к городу; оценка уникальности города, городской среды и городского сообщества; планирование будущего, связанного с городом, оценка личного вклада в развитие города (намерения и поступки, способствующие развитию города). Для исследования городского культурного пространства был разработан авторский опросник, выявляющий следующие факторы влияния городского культурного пространства: рекреационный эффект (положительные эмоции, повышение настроения), эффект позитивной эмоциональной причастности (чувство гордости за земляков), креативный эффект (вдохновение, творческий заряд). Шкалы показали высокий уровень согласованности [19].

Описательные статистики результатов исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Описательные статистики результатов исследования основных параметров

Исследуемые параметры	Шкалы опросников	M	SD
шкалы опросника городской идентичности	планирование будущего, связанного с городом	3,59	0,81
	эмоциональная привязанность к городу	3,88	0,84
	оценка уникальности города	3,89	0,75
	оценка личного вклада в развитие города	3,39	0,95
шкалы выявляющего влияния факторы культурного пространства города	рекреационный эффект	3,90	0,77
	эффект позитивной эмоциональной причастности	3,93	0,87
	креативный эффект	3,86	0,84

Примечание: M – среднее значение; SD – стандартное отклонение.

Для выявления влияния восприятия городского культурного пространства на особенности городской идентичности использован регрессионный анализ (регрессия методом обратных шагов) (таблица 2).

Таблица 2 – Интегративная регрессионная модель детерминации городской идентичности респондентов Краснодара

Детерминанты городской идентичности	β	p
Эмоциональная привязанность к городу		
рекреационный эффект	0,195	0,002
эффект позитивной эмоциональной причастности	0,409	0,000
F=80,9, p<0,000, R ² =0,312		
Оценка уникальности города		
рекреационный эффект	0,207	0,000
эффект позитивной эмоциональной причастности	0,461	0,000
F=110,8, p<0,000, R ² =0,384		
Планирование будущего, связанного с городом		
рекреационный эффект	0,145	0,021
эффект позитивной эмоциональной причастности	0,455	0,000
F=81,1, p<0,000, R ² =0,312		
Оценка личного вклада в развитие города		
рекреационный эффект	0,350	0,000
эффект позитивной эмоциональной причастности	0,247	0,000
F=76,3, p<0,000, R ² =0,229		

Примечание: β – коэффициент регрессии; R² – коэффициент детерминации; p – уровень значимости, F – критерий Фишера (оценка значимости модели регрессии в целом).

Поскольку регрессионный анализ выявил влияние только двух факторов – рекреационный эффект и эффект позитивной эмоциональной причастности, на следующем этапе были выделены группы с низким и высоким уровнем выраженности данных эффектов на основании результатов кластеризации выборки исследования по данным параметрам методом K-среднего (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты кластеризации выборок

Группы респондентов	Кол-во (N)	Возрастные характеристики			Пол	
		М	Мин. – Макс.	SD	Муж. (N, %)	Жен. (N, %)
Вся выборка	354	27,2	17-62	12,7	122 (34 %)	232 (66 %)
группа с низким уровнем эффектов городского культурного пространства	122	26,6	17-59	11,3	26 (21 %)	96 (79 %)
группа с высоким уровнем эффектов городского культурного пространства	232	27,6	17-62	13,1	96 (41 %)	136 (59 %)

Примечание: М – среднее значение; Min. – минимальный возраст; Max. – максимальный возраст; SD – стандартное отклонение.

На следующем этапе было проведено исследование ценностно-смыслового аспекта городской идентичности респондентов. В качестве инструмента исследования была использована методика Б. Кайгородского в авторской модификации. Респондентам задавали вопрос: «Что для вас значит быть краснодарцем?». Ответы респондентов были обработаны методом контент-анализа, выявлены основные смысловые единицы [20]. Затем в каждой группе были выявлены и проанализированы ценностно-смысловые аспекты городской идентичности (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты исследования ценностно-смыслового аспекта городской идентичности респондентов (в % ответов) группах с низким и высоким уровнем эффектов городского культурного пространства

Смысловые единицы ценностно-смыслового аспекта городской идентичности	Группа с низким уровнем эффектов городского культурного пространства	Группа с высоким уровнем эффектов городского культурного пространства
формальная составляющая локальной идентичности	10,3	1,2
мотивационная составляющая городской идентичности	14,4	16,2
отрицание значимости городской идентичности	13	3,6
эмоциональная составляющая городской идентичности	12,6	16,6
городская идентичность как повседневность	1,6	1,3
деятельностная составляющая городской идентичности	9,1	10,2
городская идентичность как проявление городского стресса	8	1,4
ценностный аспект городской идентичности	7	8,2
городская идентичность как идентификация с сообществом жителей города	3,6	3,1
городская идентичность как часть и проявление личной истории	1,5	1,4
уникальная составляющая локальной идентичности	2,6	10
городская идентичность как проявление городского комфорта	1,2	6,1

ОБСУЖДЕНИЕ

Исследование показало достаточно высокую выраженность у респондентов Краснодара всех аспектов городской идентичности, однако наибольшее значение имеют эмоциональная привязанность к городу и оценка уникальности города и городского сообщества [2; 3; 7; 12]. Эти результаты в целом соответствуют данным отечественных и зарубежных исследований, однако в ряде работ подчеркивается, что именно деятельностный аспект городской идентичности, слабо выраженный в нашей выборке, формирует городское сообщество как активную и имеющую групповое самосознание общность [8; 21]. В данном случае полученные результаты можно объяснить «взрывным» ростом городского населения, что привело к «размыванию» группового самосознания краснодарцев [22].

Результаты исследования факторов влияния городского культурного пространства показали высокий уровень выраженности, однако регрессионный анализ выявил, что только два эффекта влияния городского культурного пространства (рекреационный эффект и эффект позитивной эмоциональной причастности) значимо влияют на городскую идентичность краснодарцев. Рекреационный эффект воздействия городского культурного пространства заключается в положительных эмоциях, повышении настроения респондентов при восприятии определенных элементов городской среды: парковых зон, зеленых насаждений, цветочных композиций, креативной рекламы, городской скульптуры, и др. [22]. Эффект позитивной эмоциональной причастности состоит в том, что респонденты испытывают чувство гордости за свой город и земляков при взаимодействии с городским культурным пространством [22]. В данном исследовании нашли под-

тверждение данные ряда ученых, что чувство гордости за свой город и его представителей является предиктором городской идентичности [12; 21; 23].

Выделенные в результате кластеризации группы с низким и высоким уровнем выраженности эффектов культурного пространства не имеют значимых возрастных различий, но на уровне тенденции отличаются по гендерному признаку: в группе с высоким уровнем больше мужчин по сравнению во всей выборкой. В данных группах было выявлено существенное различие в выраженности и особенностях личностно-смыслового аспекта идентичности с городом.

Отрицание значимости городской идентичности (проявление отсутствия рефлексивной позиции) и формальная составляющая (регистрация на территории города, проживание в городе) в значительно большей мере характерно для респондентов с низким эффектом влияния культурного пространства. Соответственно, освоение пространства городской культуры способствует более личностному отношению к месту проживания, укрепляет эмоциональные связи с ним. Городская идентичность как проявление городского стресса (пробки, городская логистика, экологическая и экономическая ситуация) также заметно более выражена в данной группе. Можно предположить, что, если респондент воспринимает культурное пространство города как «чужое», не вызывающее у него эмоциональный отклик, он становится более чувствительным к стрессогенным городским факторам. И, напротив, активное освоение культурного пространства и эмоциональная вовлеченность в городские культурные практики способствуют снижению городского стресса. Это подтверждает и тот факт, что городская идентичность как проявление городского комфорта (финансовое и профессиональное благополучие, повседневные удобства, обусловленные жизнью в городе) заметно выше в группе с высоким эффектом влияния культурного пространства. Для данной группы также характерна более выраженная уникальная составляющая городской идентичности (определенный стиль, образ жизни, взгляд на мир, свойственный только жителям города), эти респонденты чаще видят и склонны больше ценить своеобразие места проживания.

Выраженность мотивационной составляющей городской идентичности (возможности человека в городской среде) примерно одинакова в выделенных группах, однако различаются по структуре потребностей горожан. В группе с низким эффектом влияния культурного пространства преобладают мотивы, связанные с природно-климатическими и экономическими особенностями города, в группе с высоким эффектом, помимо этого, часто встречаются мотивы, связанные с личностной самореализацией и культурно-образовательными возможностями городской среды.

ВЫВОДЫ

Рассматривая результаты исследования с позиций субъектного подхода, учитывающего активность субъекта восприятия городского пространства [18], можно утверждать, что активное освоение человеком городского культурного пространства не только повышает его адаптивность к городским условиям (снижает стресс, повышает ощущение комфорта), но и способствует повышению его рефлексивного отношения к себе и окружающей среде, укреплению эмоциональных и личностных связей с городской средой, в итоге, способствует повышению субъектности.

Поскольку особенности городской идентичности и восприятия городского пространства зависят от целого ряда факторов (длительности проживания в городе, места проживания, экономического и образовательного статуса и др.), дальнейшие исследования в данной области предполагают сегментацию респондентов по возрасту, полу, длительности и месту проживания в городе и т. д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Социально-психологические исследования города/Под ред. Т. В.

- Дробышевой, А. Л. Журавлева. М.: Институт психологии РАН, 2016.
2. Покатилоская Е. Н., Шиббаева Л. В. Образ города проживания в представлениях жителей с разной городской идентичностью // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. № 2 (14), 192–209.
 3. Радина Н.К. Урбанистика и социальная психология: город в представлениях горожан // Социально-психологические исследования города / Под ред. Т. В. Дробышевой, А. Л. Журавлева. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 61–81.
 4. Муравьева О. И., Литвина С. А., Кружкова О. В., Богомаз С. А. Особенности структуры идентичности с городом молодежи российских городов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 63–80.
 5. Дробышева Т.В., Емельянова Т.П. Жизнеспособность горожан: содержание понятия, теоретические и эмпирические возможности его применения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. № 3 (35). С. 232–240.
 6. Зотова О.Ю. Предметно-пространственная и физическая среда города как условие психологической безопасности жителей городов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 2. С. 352–373.
 7. Bernardo F., Palma-Oliveira J.M. Urban neighbourhoods and intergroup relations: The importance of place identity // Journal of Environmental Psychology. 2016. № 45. P. 239–251.
 8. Hidalgo, M. C., Berto, R., Galindo, M. P., & Getrevi, A. Identifying attractive and unattractive urban places: categories, restorativeness and aesthetic attributes // Medio Ambiente y Comportamiento Humano. 2006. № 7(2). P. 115–133
 9. Galindo, M.P. & Hidalgo, M.C. Aesthetic preferences and the attribution of meaning: Environmental categorization processes in the evaluation of urban scenes. International Journal of Psychology. 2005. № 40(1). P. 19–27.
 10. Lindal, P. J. & Hartig, T. Architectural variation, building height, and the restorative quality of urban residential streetscapes. Journal of Environmental Psychology. 2013. № 33. P. 26–36.
 11. Озерина, А. А., Тимофеева, Т. С. Обзор современных зарубежных исследований феномена «Городская идентичность». LogosetPraxis. 2019. № 4. С. 142–152.
 12. Belanche, D., Casalo, L. V., Flavián, C. Understanding the Cognitive, Affective and Evaluative Components of Social Urban Identity: Determinants, Measurement, and Practical Consequences. Journal of Environmental Psychology. 2017. № 50. P. 138–153.
 13. Heath, S. C., Rabinovich, A., & Barreto, Putting identity into the community: exploring the social dynamics of urban regeneration. European Journal of Social Psychology. 2017. № 47 (7). P. 855–866.
 14. Ujang, N., & Zakariya, K. The notion of place, place meaning and Identity in urban regeneration. Procedia-social and behavioral sciences. 2015. № 170. P. 709–717.
 15. Jones, C., Svejnova, S. The architecture of city identities: A multimodal study of Barcelona and Boston. Multimodality, Meaning, and Institutions. 2017. № 54B. P. 203–234.
 16. Lindberg, M., Johansson, K., Karlberg, H & Balogh, J. Place innovative synergies for city center attractiveness: A matter of experiencing retail and retailing experiences. Urban Planning. 2019. 4 (01). P. 91–105.
 17. Cosgrove, D. Social formation and symbolic landscape. Wisconsin, USA: University of Wisconsin Press ICOMOS General Assembly and International Symposium. 1984. Quebec, Canada.
 18. Знаков В.В., Рябикина З.И. Психология человеческого бытия. 2017. Москва: Смысл.
 19. Тучина, О. Р., Аполлонов, И. А., Посметюха, Л. А. Городское культурное пространство как фактор формирования локальной идентичности (на материале исследования молодежи Краснодара). Герценовские чтения: психологические исследования в образовании, 2022. № 5. С. 439–444.
 20. Тучина О.Р., Посметюха Л.А. Самопонимание локальной идентичности как фактор психологической безопасности: межпоколенный анализ // Гуманизация образования. 2022. № 4. С. 59–71.
 21. Семенова Т.В. Городская ментальность: социально-психологическое исследование. Самара, 2020. 250 с.
 22. Анализ миграционных процессов и их социальная составляющая в субъектах Российской Федерации / Отв. ред. С. В. Устинкин, А. Ю. Труфанов; М.: Н. Новгород; Ростов-на-Дону; ФНИСЦ РАН, 2021. 68 с. Режим доступа: URL: <https://www.fnisc.ru/publ.html?id=9906> (дата обращения: 20.12.2022 г.)
 23. Тучина, О. Р., Аполлонов, И. А. Исторический опыт и коммеморативные практики в контексте национальной и локальной идентичности: кроссрегиональный анализ // Гуманизация образования. 2021. № 5. С. 45–59.

Received date: 20.08.2023

Approved date: 04.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК 159.9.07

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_35



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К НИМ

© Автор(ы) 2023

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент

кафедры философии и юридической психологии
Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, irina-cheremiski@mail.ru

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

АНДРЕЕВА Ольга Владимировна, кандидат философских наук, доцент

кафедры философии и юридической психологии
Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, andreevamsun@mail.ru

SPIN: 6848-0098

AuthorID: 1038722

ORCID: 0000-0003-0975-0126

ScopusID: 57224935646

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме расстройства пищевого поведения старших подростков. Отношения с родителями являются важным фактором психологического развития детей. Неоднозначность имеющихся научных исследований о взаимосвязи отношения родителей и расстройств пищевого поведения у подростков определяет необходимость исследований в этом направлении. Целью исследования являлось изучение отношения родителей к старшим подросткам как фактора нарушений пищевого поведения. В исследовании были использованы следующие методики: голландский опросник пищевого поведения (DEBQ), психодиагностический опросник «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения» (О. А. Сагалакова, М. Л. Киселева), «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) (И. М. Марковская). В результате исследования была выявлена взаимосвязь между отношением матери к старшим подросткам в таких аспектах, как чрезмерный контроль, отвержение ребенка матерью, авторитетность, удовлетворенность отношениями ребенка с матерью и склонностью подростков к контролю над употреблением пищи, фокусировке внимания на недостатках собственного тела и эмоциогенным типом пищевого поведения. Значимых корреляционных связей между отношением отца к подросткам и нарушениями пищевого поведения не было обнаружено. Результаты данного исследования могут быть использованы для дальнейшего изучения и коррекции детско-родительских отношений как фактора расстройства пищевого поведения старших подростков.

Ключевые слова: пищевое поведение, тип пищевого поведения, расстройство пищевого поведения, детско-родительские отношения, подростки, отношение родителей, родители, старшеклассники, взаимодействие «взрослый-ребенок», воспитание.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EATING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THE ATTITUDE OF PARENTS TO THEM

© The Author(s) 2023

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology
Vladivostok State University

690014, Russia, Vladivostok, irina-cheremiski@mail.ru

ANDREEVA Olga Vladimirovna, PhD in Philosophy, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology
Vladivostok State University

690014, Russia, Vladivostok, andreevamsun@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the actual problem of eating disorders of older adolescents. Relationships with parents are an important factor in the psychological development of children. The ambiguity of the available scientific research on the relationship between parental attitudes and eating disorders in adolescents determines the need for research in this direction. The aim of the study was to study the attitude of parents to older adolescents as a factor of eating disorders. The following methods were used in the study: the Dutch questionnaire of eating behavior (DEBQ), the psychodiagnostic questionnaire “Cognitive behavioral patterns in eating disorders” (O. A. Sagalakova, M. L. Kiseleva), “Parent-child interaction” (VRR) (I. M. Markovskaya). As a result of the study, the relationship between the mother’s attitude to older adolescents was revealed in such aspects as excessive control, rejection of the child by the mother, authority, satisfaction with the child’s relationship with the mother and the tendency of adolescents to control their food intake, focusing on the shortcomings of their own body and the emotionogenic type of eating behavior. No significant correlations were found between the father’s attitude towards adolescents and eating disorders. The results of this study can be used for further study and correction of child-parent relationships as a factor of eating disorders in older adolescents.

Keywords: eating behavior, type of eating behavior, eating disorder, child-parent relationship, adolescents, parents’ attitude, parents, high school students, adult-child interaction, upbringing.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема диагностики и профилактики расстройств пищевого поведения является актуальной темой исследования в связи с достаточно серьезными последствиями для здоровья среди больных анорексией и булимией подростков [1; 2; 3]. При девиантном пищевом поведении еда выступает не только средством для удовлетворения физиологических, но и разного рода социально-психологических потребностей [4].

В настоящее время по итогам проведенных исследований в качестве причин нарушения пищевого поведе-

ния называют генетические факторы [5]; социально-психологические факторы (отношения со сверстниками и в семье) [6, 7]; эмоциональные факторы (высокая тревожность, преобладание негативных эмоций, склонность к подавлению эмоций, депрессия) [6; 7; 8]; личностные факторы (виктимность, низкая самооценка, низкая самонаправленность, склонность к перфекционизму) [8; 9; 10], фактор ранней психологической травматизации (эпизоды насилия) [11]. В данном исследовании акцент ставится на социально-психологических факторах, в частности отношениях родителей к подростку, так как

семейная система создает условия для формирования многих привычек, в том числе пищевых.

В современных культурных обстоятельствах популяризируется здоровый образ жизни, повышается значимость хорошо сложенного привлекательного тела. При этом становится трудно уловить момент, где заканчивается здоровая забота о собственном внешнем виде и теле и начинается патология. При следовании по пути здорового образа жизни, очень важным оказывается сохранение психологического благополучия, которое позволит выстраивать адекватное отношение к телу и его возможностям.

Одним из самых уязвимых возрастных периодов для развития пищевых расстройств является старший подростковый возраст. Старший подросток испытывает сложные психофизиологические трансформации, с трудом справляется с внутренними и внешними конфликтами, при этом придавая огромное значение недостаткам своей внешности [13–16]. Подростковый возраст – это период, когда человеку необходимо укреплять самостоятельность, интегрироваться в общество, выстраивать отношения с родителями на новых условиях [17; 18]. В этот период жизни ребенка многие семьи независимо от уровня их благополучия сталкиваются с трудностями во взаимоотношениях между старшими подростками и родителями [19]. Безусловно, мотивы и ценности родительского воспитания, «родительские установки», родительское отношение, модели поведения, стили (типы) и стратегии воспитания играют важную роль в жизни старшеклассников. Так, А. А. Бодалев, В. В. Столин рассматривают родительскую позицию через систему эмоционального отношения к ребенку, стили общения с ним и способов поведения [19]. А. Я. Варга определяет родительское отношение через его компоненты: когнитивный (интегральное принятие-отвержение родителями, представление родителей о потребностях и интересах подростка), эмоциональный (межличностная дистанция-близость, совокупность эмоциональных переживаний), поведенческий (форма и направление контроля, манера обращения) [20]. Наиболее типичными видами конфликтных ситуаций в семье являются: эмоциональное отвержение (эмоциональной дистанцией или малая степень вовлеченности к внутреннему миру подростка); эмоциональное потворство (требования к ребенку минимальны, родители потакают каждому его желанию); авторитарный контроль (жесткая регламентация поведения) [21]. В любом случае исключать влияние детско-родительских отношений на развитие различного рода расстройств подростка, в том числе нарушений пищевого поведения, невозможно.

Научные данные по вопросу о связи между типами отношения каждого из родителей к ребёнку и типами нарушений пищевого поведения показывают противоречивые результаты [22; 23; 24]. В связи с этим необходимо получить более глубокое понимание данной проблемы, чтобы обеспечить молодым людям с расстройствами пищевого поведения более квалифицированную психологическую помощь.

Практическая значимость данного исследования заключается в получении дополнительных сведений о связи отношения родителей к ребёнку и его пищевого поведения, которые могут быть использованы для разработки и реализации психологических программ по коррекции пищевого поведения старших подростков с целью предотвращения развития расстройств пищевого поведения, а также информирования родителей, с целью создания условий для нормализации пищевых привычек ребенка.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является изучение отношения родителей к старшим подросткам во взаимосвязи с нарушениями пищевого поведения. В исследовании приняли участие 28 юношей и 32 девушки (общая выборка включала в себя 60 человек) в возрасте от 16 до 18 лет. Все респонденты на момент проведения эмпирического исследования являлись учащимися средней общеобразовательной школы. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: голландский

опросник пищевого поведения (DEBQ), психодиагностический опросник «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения» (О. А. Сагалакова, М. Л. Киселева), «Взаимодействие родитель-ребенок (BPP) (И. М. Марковская). Отметим, что использованные методики являются опросниками и отражают субъективное мнение подростков об их пищевом поведении и отношениях с родителями. При оценке отношения родителей к подросткам, школьниками, в чьей семье отсутствует один или оба родителя на вопросы опросника не отвечали, таким образом, выборка исследования оценки отношения матери к подросткам сократилась до 55 человек, а выборка исследования отношения отца к подросткам до 47 человек. Взаимосвязь пищевого поведения и отношения родителей к старшим подросткам определялась с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты по методике «Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ)» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение данных по типам пищевого поведения, методика «Голландский опросник пищевого поведения» (количество человек)

Уровень выраженности	Типы пищевого поведения		
	Ограничительный тип	Эмоциогенный тип	Экстернальный тип
Пониженный	39	39	14
Средний	10	7	27
Высокий	11	14	19

Согласно результатам, у большинства респондентов наблюдается пониженный уровень выраженности таких типов пищевого поведения, как ограничительный и эмоциогенный. Вероятнее всего, большинство молодых людей, принявших участие в исследовании, не склонны использовать диеты и другие способы снижения веса, также они не склонны заедать негативные эмоции. При этом у большого количества молодых людей наблюдается средняя и высокая степень выраженности экстернального типа пищевого поведения. Вероятнее всего, процесс поглощения пищи этими респондентами используется как элемент социализации, который позволяет поддерживать общение со сверстниками и референтными взрослыми. Также, возможно, для исследуемых старших подростков большое значение имеют такие характеристики пищи, как вид, запах, вкус, что может нарушать гармоничное питание, так как желание поесть при таком типе поведения может быть спровоцировано аппетитом, а не голодом.

Результаты по методике «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение данных по уровням выраженности паттернов, методика «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения» (количество человек)

Когнитивно-поведенческие паттерны	Уровень выраженности		
	Низкий	Средний	Высокий
Контроль над употреблением пищи	4	36	20
Избегание объективного оценивания веса, в сочетании с приступами	46	13	1
Склонность к булимии	54	5	1
Ограничительное пищевое поведение, как средство достижения цели аффилиации	48	8	4
Эмоциогенное нарушение пищевого поведения	51	7	2
Самофокусировка внимания на недостатках своего тела	1	44	15
Склонность к анорексии	51	9	0

Результаты методики показывают, что большинство молодых людей, принявших участие в исследовании, не отмечает у себя когнитивно-поведенческих признаков нарушений пищевого поведения. Однако выявлены наиболее часто встречающиеся когнитивно-поведенческие проблемы, связанные с приемом пищи: во-первых, у подростков повышен контроль над приемом пищи, что, вероятнее всего, проявляется в повышенном внимании к собственному питанию; а, во-вторых, достаточно выражена самофокусировка на недостатках собственного тела, что может проявляться в высоких требованиях старших подростков к своему внешнему виду, склонности оценивать свое тело в негативном ключе, установке

подростков о несовершенстве их внешности.

Результаты по методике «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской при оценке подростками отношения к ним как матери, так и отца отображены в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение данных по уровням выраженности типа отношения к ним со стороны родителей (при оценке отношения к ним матери и отца по методике «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской (количество человек)

Тип отношения	Уровень выраженности типа отношения матери к подросткам (n=55)			Уровень выраженности типа отношения отца к подросткам (n=47)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Нетребовательность-требовательность	17	27	11	13	23	11
Мягкость-строгость	17	29	9	16	19	12
Автономность-контроль матери по отношению к ребенку	10	22	23	16	22	9
Эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка	17	22	16	25	14	8
Отвержение-принятие ребенка	17	22	16	19	14	14
Отсутствие сотрудничества – сотрудничество	20	26	9	22	15	10
Несоответствие-согласие между ребенком	24	14	17	20	20	7
Непоследовательность-последовательность	20	22	13	22	15	10
Авторитетность	21	17	17	15	20	12
Удовлетворенность отношением ребенка	22	23	10	16	20	11

Таким образом, большинство участников исследования при оценке матери показали преимущественно средние результаты почти по всем шкалам методики. Однако большее количество молодых людей в семейной сфере не удовлетворены или удовлетворены в средней степени отношениями со своими матерями. Вероятнее всего, в их семьях наблюдается недостаточная степень уважения и дипломатичности между матерью и старшими подростками. Также у матерей может отсутствовать понятная и относительно постоянная система как положительных, так и отрицательных санкций по отношению к действиям и бездействиям молодых людей из-за чего, вероятнее всего, респонденты считают, что мать по отношению к ним несправедлива и непоследовательна. Данный факт может выступать причиной низкого авторитета матери в глазах старших подростков. Высокий контроль со стороны матери может быть интернализирован и проявляться в недовольстве собой, своим внешним видом, контроле за питанием.

Согласно результатам, многие респонденты отметили эмоциональную дистанцию отца, отсутствие сотрудничества, несогласие и непоследовательность. Эмоциональная отстраненность отца может быть причиной эмоциональной депривации старших подростков, неумения строить межличностные отношения, базирующиеся на доверии и взаимном уважении, а также замкнутости и страха иметь близкие эмоциональные отношения с другими людьми. Всё это может спровоцировать развитие эмоционального типа пищевого поведения, главным элементом которого выступает замена неудовлетворенной потребности в эмоциональной близости, вызывающей выработку гормона серотонина, потреблением пищи с высоким содержанием сахара. Отцы, по мнению респондентов, не принимают личностные качества и поведенческие реакции своих детей, что провоцирует состояние напряжения в семье и может стать одним из факторов низкой самооценки старших подростков, поскольку в данном возрастном периоде для молодых людей важно признание со стороны взрослых. Желание быть взрослым способствует формированию у старших подростков своего мнения на процесс воспитания, отличное от того, которого придерживаются их родители, в связи с чем создается почва для конфликтов.

Для исследования взаимосвязи между типом отношения родителей к старшим подросткам и типами нарушений пищевого поведения был использован коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Поскольку в ходе исследования старшие подростки оценивали свои отношения отдельно с матерью и отдельно с отцом, корреляционный анализ проводился также раздельно. Отметим,

что значимых корреляционных связей между отношением отца к подросткам и нарушениями пищевого поведения обнаружено не было. В таблице 4 представлены корреляционные связи паттернов пищевого поведения и отношения матери к подросткам.

Таблица 4 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена между когнитивно-поведенческими паттернами пищевого поведения у подростков и отношением матери к ним

Коррелируемые показатели	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень значимости
Автономность-контроль матери по отношению к ребенку / Контроль над употреблением пищи	0,623	0,01
Отвержение ребенка матерью / Самофокусировка внимания на недостатках своего тела	-0,583	0,01
Эмоциональная близость ребенка к родителю / Эмоциональный тип пищевого поведения	-0,577	0,01
Авторитетность матери / Эмоциональный тип пищевого поведения	-0,373	0,01
Удовлетворенность отношением ребенка с матерью / Эмоциональный тип пищевого поведения	-0,385	0,01

Чрезмерный контроль со стороны матери и сопутствующие ему строгость и требовательность, вероятнее всего, становятся причиной развития у молодых людей старшего подросткового возраста желания контролировать свою жизнь в тех сферах, что может быть им подконтрольна – употреблении пищи, состоянии своего тела, что, в свою очередь, со временем может приобрести такую опасную форму пищевого расстройства, как анорексия. Отвержение со стороны матери также, вероятнее всего, способствует искажению образа своего тела и фокусировке внимания на недостатках собственного тела у молодых людей. Вышеперечисленные обстоятельства могут выступать причиной нездорового увлечения различного рода диетами, что влечет за собой нарушения как в психике, так и в физиологии молодого организма. Чем выше эмоциональная близость подростка к матери, тем ниже риск возникновения эмоционального нарушения пищевого поведения, что обуславливается желанием подростков делиться эмоциями, а не подавлять их, в том числе с помощью пищи. Неудовлетворенность отношениями с матерью, её низкий авторитет для неё, наоборот, могут провоцировать эмоциональное потребление пищи подростками.

ОБСУЖДЕНИЕ

Полученные в исследовании данные относительно форм пищевого поведения подростков в целом соотносятся с имеющимся данными по этому вопросу. Как отмечают О. В. Заяц и Е. В. Круковская, для подростков характерен контроль за употреблением пищи, при этом девушки-подростки чаще всего исключают из своего рациона продукты, содержащие белки животного происхождения, оставляя пищу с незащищенными углеводами, что может указывать на низкую осведомленность девушек-подростков о негативных последствиях самостоятельного применения диет [26]. Выраженность экстерналистского типа пищевого поведения у подростков также зафиксирована некоторыми исследователями. Так, В. В. Бесараб связывает этот факт с модой на фастфуд [27], и мы склонны согласиться с таким мнением. В нашем исследовании подростки сами указывали на то, что им нравится принимать пищу в компании своих сверстников, отдавая предпочтение фастфуду. При этом семейный прием пищи как традицию не отметил никто из обследованных нами подростков. Некоторыми авторами отмечается склонность подростков к булимии и анорексии [28]. В выборке нашего исследования по этим типам нарушений пищевого поведения подростки получили преимущественно низкие значения, что, скорее, связано с особенностями выборки, чем отражает свойства генеральной совокупности.

В данном исследовании показано, что отношение матери способствует проявлению контроля за употреблением пищи и фокусировке на недостатках своего тела. Результаты нашего исследования совпадают с результатами С. В. Воликовой, Е. С. Носовой в части влияния повышенного контроля со стороны матери на нарушение пищевого поведения [29].

Некоторые авторы в своих исследованиях указывают на связь нарушения пищевого поведения и отстраненной или нейтральной позиции отца [23; 24], в то время как по результатам нашего исследования отношение отца с пищевым поведением подростков оказалось не связанным. Мы предполагаем, что такие результаты обусловлены включением в выборку мальчиков-подростков, в то время как другие исследования были проведены исключительно с участием девочек-подростков.

Считаем, что дополнительного изучения требует вопрос гендерных различий, так как пищевое поведение мальчиков-подростков практически не исследуется, при том, что распространенность избыточной массы тела и ожирение встречается у мальчиков не реже, чем у девочек [30].

ВЫВОДЫ

Старший подростковый возраст является одним из самых трудных периодов в жизни человека, поскольку молодые люди в данном возрастном периоде, несмотря на стремление быть взрослыми, всё так же остаются детьми, которые по большей части не способны правильно понимать своё внутреннее «состояние», контролировать эмоции, конструктивно справляться со сложными жизненными обстоятельствами. Для поддержания психологического благополучия старшим подросткам необходима опора и поддержка со стороны взрослого окружения. Отношение родителей к детям играет важную роль в развитии личности, психологической устойчивости старших подростков. Необходимо учитывать тот факт, что отношение родителей к детям способно выступать одной из причин развития различного рода расстройств, в том числе нарушений пищевого поведения.

Для исследуемых респондентов не характерна выраженная склонность к нервной анорексии и нервной булимии. Тем не менее, у большого количества молодых людей наблюдается средняя и высокая степень выраженной экстерналистского типа пищевого поведения. Наиболее частыми проблемами для исследуемой группы также явились контроль над приемом пищи, а также самофокусировка на недостатках собственного тела.

В результате исследования была выявлена взаимосвязь между типами отношения матери к старшим подросткам в таких аспектах, как чрезмерный контроль, отвержение ребенка матерью, авторитарность, удовлетворенность отношениями ребенка с матерью и склонностью подростков к контролю над употреблением пищи, фокусировке внимания на недостатках собственного тела и эмоциогенным типом пищевого поведения. Представляется интересным изучение не только взаимосвязи между указанными параметрами, но и проведение регрессионного анализа данных, что позволит рассматривать родительское отношение именно как фактор нарушения пищевого поведения подростков, однако необходимо значительно увеличить выборку эмпирического исследования. Данные результаты могут быть использованы для дальнейшего изучения и коррекции детско-родительских отношений как фактора риска расстройства пищевого поведения старших подростков, а также для психопрофилактических бесед с родителями с целью осознания ими их влияния на пищевое поведение их детей-подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Bryant E, Spielman K, Le A. et al. Screening, assessment and diagnosis in the eating disorders: findings from a rapid review // *Journal of Eating Disorders*. 2022. Vol. 10 (1). pp. 78.
2. Linardon J, Greenwood CJ, Fuller-Tyszkiewicz M, et al. Young adult mental health sequelae of eating and body image disturbances in adolescence // *International Journal of Eating Disorders*. 2021. Vol. 54(9). pp. 1680-1688.
3. Исаченкова О.А. Пищевое поведение как важный фактор ожирения и коморбидных с ним заболеваний / О.А. Исаченкова // *Ожирение и метаболизм*. 2015. № 12(4). С.14-17.
4. Леонова Е.Н. Социально-психологические типы пищевого поведения // *Вестник Удмуртского университета, серия философия, психология*. 2017. Т. 27, вып. 2. С.89-91
5. Bulik CM, Blake L, Austin J. Genetics of eating disorders: what the clinician needs to know // *Psychiatric Clinics of North America*. 2019. Vol. 42(1). pp. 59-73.
6. Webb H.J., Kerin J., Zimmer-Gembeck M.J. Increases in emotional eating during early adolescence and associations with appearance teas-

ing by parents and peers, peer victimization, depression and social anxiety // *The Journal of Early Adolescence*. Vol. 41 (5). 2021, pp. 754-777.

7. Zimmer-Gembeck M.J., Webb H.J., Kerin J., Farrell L.J., Waters A.M. Risk factors and temporal patterns of disordered eating differ in adolescent boys and girls: Testing gender-specific appearance anxiety models // *Development and Psychopathology*. Vol. 33 (3). 2020. pp. 856-867.

8. Vervaet M, Puttevils L, Hoekstra RHA, et al. Transdiagnostic vulnerability factors in eating disorders: A network analysis. *European Eating Disorders Review*. 2021. Vol. 29(1). pp. 86-100.

9. Meshkova T.A., Mitina O.V., Aleksandrova R.V. Risk factors of disordered eating in adolescent girls from a community sample: a multidimensional approach // *Consortium Psychiatricum*. 2023. Vol. 4. N. 2. pp. 21-39.

10. Solmi M, Radua J, Stubbs B, et al. Risk factors for eating disorders: an umbrella review of published meta-analyses // *Brazilian Journal of Psychiatry*. 2021. Vol. 43(3). pp. 314-323.

11. Suarez-Albor CL, Galletta M, Gómez-Bustamante EM. Factors associated with eating disorders in adolescents: a systematic review // *Acta Biomedica*. 2022. Vol. 93(3). pp. 2022253.

12. Stice E. An 8-year longitudinal study of the natural history of threshold, subthreshold, and partial eating disorders from a community sample of adolescents // *Abnorm Psychol*. 2009. №118 (3). P. 587-597

13. Zimmer-Gembeck J.M., BPsych T.H., Scott R.A., BPsych T.C b, Webb H.J. Adolescents' online appearance preoccupation: A 5-year longitudinal study of the influence of peers, parents, beliefs, and disordered eating // *Computers in Human Behavior*. Vol. 140. 2023. pp. 107569

14. Lonergan A.R., Bussey K., Fardouly J., Griffiths S., Murray S.B., Hay P., Mond N.J., Trompeter D, Mitchison Protect me from my selfie: Examining the association between photo-based social media behaviors and self-reported eating disorders in adolescence // *International Journal of Eating Disorders* Vol. 53. (2020), pp. 485-496.

15. Rounsefell K., Gibson S., McLean S., Blair M., Molenaar A., Brennan L., Truby H., McCaffrey T.A. Social media, body image and food choices in healthy young adults: A mixed methods systematic review // *Nutrition and Dietetics*. Vol. 77 (1) (2020), pp. 19-40.

16. Титаренко Т. М. Испытание кризисом: Одиссея преодоления. М.: Козмо-Центр. 2010. 304 с.

17. Аверин В.А. Психология детей и старших подростков. СПб: Питер, 2005. 230 с.

18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение. 2005. 524 с.

19. Столин В.В. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

20. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс. СПб.: Питер, 2014. 174 с.

21. Ефимкина П.П. Детская психология: методические указания. М.: Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. 314 с.

22. Erriu M, Cimino S, Cerniglia L. The role of family relationships in eating disorders in adolescents: a narrative review. // *Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 10(4). pp. 71.

23. Мясникова О.В. Роль детско-родительских отношений в формировании рисков возникновения нарушений пищевого поведения у девочек-подростков // *Бюллетень медицинской науки*. 2020. №17. С. 33-34.

24. Александрова Р.В., Мешикова Т.А. Особенности внутрисемейных отношений девочек-подростков с риском нарушений пищевого поведения // *Клиническая и специальная психология*. 2016. Т. 5. № 2. С. 33-45.

25. Заяц О.В., Круковская Е.В. Изучение особенностей пищевого поведения девушек-подростков Г. Гродно // Актуальные вопросы педиатрии: Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Гродно, 19–20 апреля 2018 года / Ответственный редактор Н.С. Парамонова. Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2018. С. 98-103.

26. Бесараб В.В. Виды нарушений пищевого поведения у подростков // *Аллея науки*. 2021. Т. 1, № 6(57). С. 100-106.

27. Набойченко Е.С., Носкова М.В. Психологические особенности подростков с расстройствами пищевого поведения: современные реалии // *Саратовский научно-медицинский журнал*. 2022. Т. 18, № 3. С. 484-490.

28. Кадар Т.М. сравнительный анализ пищевой зависимости и нарушения пищевого поведения у девочек и мальчиков подростков // *Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых*. 2018. № 4. С. 98-104.

29. Воликова С.В., Носова Е.С. Отношения с матерью и отцом у подростков с расстройствами пищевого поведения // *Подросток в мегаполисе: продолженное взросление: Сборник трудов XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 09–11 апреля 2019 года / Ответственный редактор А.А. Бочавер. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. С. 52-54.*

30. Козыбаева Ж., Султанова А., Кенжеханова А., Кененбаева Б.Е. Ожирение в подростковом возрасте // *Sciences of Europe*. 2021. № 85-2(85). С. 8-11.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 26.08.2023

Approved date: 09.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

УДК: 159.923.2:378.661:614.254.2
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_03_36



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КЛИНИЧЕСКИХ ОРДИНАТОРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ТЕРАПИЯ» И «ХИРУРГИЯ»

© Автор(ы) 2023

ШАПОВАЛОВА Марина Александровна, доктор медицинских наук, профессор, проректор по последипломному образованию, заведующая кафедрой экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования

*Астраханский государственный медицинский университет
414000, Россия, Астрахань, mshap67@gmail.com*

SPIN: 9989-3343

AuthorID: 706858

ORCID: 000-0002-2559-4648

АБДУЛЛАЕВА Алия Салаватовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования

*Астраханский государственный медицинский университет
414000, Россия, Астрахань, alya_kubekova@mail.ru*

SPIN: 6682-3573

AuthorID: 921064

ORCID: 0000-0002-6534-7035

АБДУЛЛАЕВ Сардорхон Собитхонович, клинический ординатор второго года специальности «Хирургия» кафедры хирургических болезней ПО с курсом колопроктологии

*Астраханский государственный медицинский университет,
414000, Россия, Астрахань, alya_kubekova@mail.ru*

ORCID: 0009-0002-9279-6677

Аннотация. В статье показана оценка коммуникативной компетентности клинических ординаторов 1 года специальности «Терапия» и «Хирургия». Оценка коммуникативных навыков, а также развитие коммуникативных навыков у ординаторов на этапе обучения в клинической ординатуре является важнейшей задачей медицинского образования, поскольку эффективное взаимодействие в диаде «Врач-пациент» служит ключом к выздоровлению пациентов. Цель исследования состояла в изучении особенностей коммуникативной компетентности клинических ординаторов 1 года специальностей «Терапия» и «Хирургия», а также разработке и реализации программы психолого-педагогической сопровождения и практических рекомендаций для клинических ординаторов. В исследовании приняли участие ординаторы, обучающиеся в медицинских университетах по врачебным специальностям: хирургия (42 человека) и терапия (43 человека). Данное исследование было проведено на базе образовательных организаций в мае 2023 г. Для получения информации о коммуникативных навыках ординаторов использовались следующие психодиагностические методы и методики исследования: 1) метод наблюдения; 2) Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) (авторы Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов); 3) Методика диагностики типа коммуникативной установки (В. В. Бойко). Статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с помощью статистической программы Статистика 10.0. Для определения значимости различий между выборками применялся U-критерий Манна-Уитни. В ходе исследования установлено, что ординаторы специальности «Терапия» имеют низкую коммуникативную компетентность, а также отмечают негативные установки при коммуникативном контакте. Проявления низких коммуникативных навыков влияет на все этапы медицинской консультации, в том числе этап «Сбора информации» и «Завершения». Возникает необходимость в усовершенствовании практических занятий по курсу «Педагогика», с целью формирования коммуникативной компетентности у клинических ординаторов на этапе обучения в ординатуре. В качестве практических рекомендаций была разработана и внедрена программа психолого-педагогического сопровождения для ординаторов, которая формирует профессионально важные компетенции будущих медицинских работников. В результате апробации разработанной программы психолого-педагогического сопровождения ординаторов на этапе обучения была установлена высокая результативность проведённой программы по формированию профессионально-важных компетенций. К примеру, достоверно улучшились значения коммуникативной социальной компетентности, достоверно изменились психологические показатели в негативных установках в коммуникативном контакте, что также указывает на эффективность предложенной программы.

Ключевые слова: клинические ординаторы, коммуникативная компетентность, коммуникативная установка, лечебное взаимодействие, пациент, коммуникативные навыки, ординатура, эмоциональный контакт, негативные установки, симулированный пациент.

PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CLINICAL RESIDENTS OF THE SPECIALTY “THERAPY” AND “SURGERY”

© The Author(s) 2023

ШАПОВАЛОВА Marina Aleksandrovna, Doctor of Medical Sciences, Professor, Vice-Rector for Postgraduate Education, Head of the Department of Economics and Healthcare Management with a course of postgraduate education

*Astrakhan State Medical University
414000, Russia, Astrakhan, mshap67@gmail.com*

ABDULLAEVA Aliya Salavatovna, Ph.D. of Psychological Sciences, senior lecturer of Department of Economics and Health with a postgraduate course

*Astrakhan State Medical University,
414000, Russia, Astrakhan, alya_kubekova@mail.ru*

ABDULLAYEV Sardorkhon Sobitkhonovich, second year resident in the specialty “Surgery” of the Department of Surgical Diseases of the Postgraduate School with a course of coloproctology

*Astrakhan State Medical University,
414000, Russia, Astrakhan, alya_kubekova@mail.ru*

Abstract. The article shows the assessment of the communicative competence of 1-year clinical residents of the specialties “Therapy” and “Surgery”. Assessing communication skills, as well as developing communication skills among residents during

clinical residency training, is the most important task of medical education, since effective interaction in the Doctor-Patient dyad is the key to the recovery of patients. The purpose of the study was to study the characteristics of the communicative competence of 1-year clinical residents of the specialties "Therapy" and "Surgery", as well as the development and implementation of a program of psychological and pedagogical support and practical recommendations for clinical residents. The study involved residents studying at medical universities in medical specialties: surgery (42 people) and therapy (43 people). This study was conducted on the basis of educational organizations in May 2023. To obtain information about the communication skills of residents, the following psychodiagnostic methods and research techniques were used: 1) observation method; 2) Diagnostics of communicative social competence (CSC) (authors N. P. Fetitskin, V. V. Kozlov, G. M. Manuylov); 3) Methodology for diagnosing the type of communicative installation (V. V. Boyko). Statistical processing of empirical data was carried out using the statistical program Statistics 10.0. To determine the significance of differences between samples, the Mann-Whitney U test was used. The study found that residents of the specialty "Therapy" have low communicative competence, and also have negative attitudes during communicative contact. Manifestations of low communication skills affect all stages of medical consultation, including the "Information Gathering" and "Completion" stages. There is a need to improve practical classes in the "Pedagogy" course, in order to develop communicative competence among clinical residents at the stage of residency training. As practical recommendations, a program of psychological and pedagogical support for residents was developed and implemented, which develops professionally important competencies of future medical workers. As a result of testing the developed program of psychological and pedagogical support for residents at the training stage, the high effectiveness of the program in developing professionally important competencies was established. For example, the values of communicative social competence significantly improved, psychological indicators in negative attitudes in communicative contact significantly changed, which also indicates the effectiveness of the proposed program.

Keywords: clinical residents, communicative competence, communicative setting, therapeutic interaction, patient, communication skills, residency, emotional contact, negative attitudes, simulated patient.

ВВЕДЕНИЕ

Оценка коммуникативных навыков, а также формирование коммуникативной компетентности будущих врачей на этапе обучения в клинической ординатуре является важнейшей задачей медицинского образования, поскольку эффективное взаимодействие в диаде «Врач-пациент» служит ключом к выздоровлению пациентов. Медицинская деятельность является эмоционально напряженной профессией, поскольку относится к сфере «Человек-человек» и подразумевает постоянное взаимодействие с пациентами и коллегами [1–5]. Вследствие чего, возникает большая вероятность возникновения профессионального стресса и целого спектра психоэмоциональных расстройств, таких как: синдром эмоционального выгорания, дезадаптивное мышление, различные невротические состояния и т. д. Кроме того, правильно установленный коммуникативный контакт между врачом и пациентом оказывает влияние на постановку правильного диагноза, разработку и реализацию дальнейшей тактики лечения и увеличивает риск положительного исхода [6–9]. Под коммуникативной компетентностью врача понимается сложное качество личности, которое включает в себя когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты, влияющие на профессиональную деятельность медицинского работника [10]. Деятельность медицинского работника сопряжено высокоим межличностным взаимодействием, необходимостью устанавливать эмоциональный и коммуникативный контакт не только с пациентами различного соматического профиля, но и их родственниками, а также с коллегами. В исследовании Л. Н. Васильевой [9] показано, что психологическое сопровождение ординаторов на додипломном этапе позволяет проводить своевременную их диагностику, коррекцию, а также разработать необходимые рекомендации к перепрофилированию по врачебной специализации. В исследовании М. И. Томиловой, О. А. Харьковской [10] была установлена недостаточная информированность ординаторов о сформированности профессионально-важных компетенцией, которые важны для эффективного коммуникативного взаимодействия в диаде «Врач-пациент». Кроме того, в исследовании установлена необходимость симуляционных условий для будущих медицинских работников как фактора эффективности лечебного процесса [11]. Кроме того, М. Б. Чижкова [12] обращает внимание на важную проблему в разработке специального курса «Коммуникация врача и пациента», который поможет устанавливать коммуникацию с больным, а также знать специфику личности больного. Проявления низких коммуникативных навыков влияет на все этапы медицинской консультации, в том числе этап «Сбора информа-

ции» и «Завершения» [13].

Многие исследователи отмечают психологическое сопровождение как фактор формирования профессионально-важных компетенций будущего врача [14]. Психологическое сопровождение – это психолого-педагогический метод, с помощью которого создаются тренинговые условия, при которых личность способна формировать необходимые навыки, компетенции и принимать эффективные решения [15–17]. Также под психологическим сопровождением подразумевается оказание психологической помощи в виде индивидуальной психологической консультации и проведения психологической работы для изменения определенных психологических показателей у будущих медицинских работников и врачей [18–22]. Как уже было отмечено, психолого-педагогическое сопровождение включает психологические консультации и тренинги. При проведении психологических тренингов, как правило, психологами применяются методы, где формируются профессионально-важные компетенции. К примеру, метод деловой игры, ассесмент-центр, лекции и т. д. С помощью отработанных приёмов овладения эмоциями может повлиять на коммуникативную компетентность врачей-ординаторов. Возникает необходимость включения тем и блоков дисциплины «Педагогика» у клинических ординаторов в виде лекций и семинаров по формированию профессионально-важных компетенций, а именно коммуникативной компетентности, а также разработка программы психолого-педагогической коррекции и практических рекомендаций.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – изучение особенностей коммуникативной компетентности клинических ординаторов 1 года специальностей «Терапия» и «Хирургия», а также разработка и внедрение программы психолого-педагогической сопровождения в качестве практических рекомендаций для клинических ординаторов.

Данное исследование было проведено на базе образовательных организаций в мае 2023 г. В эмпирическом исследовании приняли участие клинические ординаторы, обучающихся по врачебным специальностям: хирургия (42 человека) и терапия (43 человека). Данное эмпирическое исследование проводилось в шесть этапов:

1. Изучение особенностей коммуникативной компетентности в зарубежной и отечественной научной литературе, подбор методик и знакомство с клиническими ординаторами, разъяснение целей и задач исследования, метод додиагностической и постдиагностической беседы;

2. Психодиагностическое обследование структуры коммуникативной компетентности и типов коммуника-

тивной установки у клинических ординаторов;

3. Внедрение программы психолого-педагогического сопровождения по развитию профессионально-важных компетенций будущих медицинских работников на этапе обучения;

4. С учетом выявленных особенностей коммуникативной компетентности у ординаторов провести повторную диагностику (мониторинг) после внедрения программы психолого-педагогического сопровождения;

5. Сравнительный анализ и интерпретация полученных данных;

6. Составление практических рекомендаций, которые могут быть использованы в практической деятельности психологов, а также руководителями образовательных учреждений.

Для получения информации о коммуникативных навыках ординаторов использовались следующие психодиагностические методы и методики исследования: 1) метод наблюдения; 2) Методика диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК) (авторы Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов). Методика КСК представляет собой расширенный опросник личности, который дает понимание о личностных характеристиках, а также дает необходимую информацию о прогнозе в трудовой деятельности. Данная методика КСК направлена, в основном, на выявление определенных индивидуально-психологических особенностей у лиц, которые имеют средние или высшее образование; 3) Методика диагностики типа коммуникативной установки (В. В. Бойко). Методика диагностики типа коммуникативной установки была предложена автором Виктором Бойко, которая ориентирована выявить наличие или отсутствие определенного уровня негативных установок в коммуникативном контакте, которые отражают недоброжелательное отношение. Подобные негативные установки в коммуникативном контакте могут формироваться под воздействием отрицательного опыта личности, а также длительных отрицательных эмоций. Статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с помощью статистической программы Статистика 10.0. Для определения значимости различий между выборками применялся U-критерий Манна-Уитни. Результаты полученных эмпирических данных отражены в рисунках и таблицах.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Анализ представленных эмпирических данных с помощью методики диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК) (авторы Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов) показал у клинических ординаторов терапевтического профиля по шкале «Общительность / замкнутость» (А) – 8,82 балла (рисунок 1). Данный результат отражает среднее значение и показывает, что ординаторы в меру открыты и в меру замкнуты. У ординаторов хирургического профиля данная шкала «Общительность» также показала среднее значение – 11,0 балла. По второй шкале «Логическое мышление (В)» у ординаторов обеих специальностей была выявлена преобладающая выраженность данного фактора, у специальности «Терапия» – 13,9, у специальности «Хирургия» – 14,0 баллов. Полученные данные свидетельствуют, что ординаторы обладают развитым логическим мышлением, сообразительностью. По третьему фактору «Эмоциональность (С)» у клинических ординаторов было следующее распределение: 11,4 и 10,9, соответственно (среднее значение). Данный результат означает, что ординаторам свойственна эмоциональная устойчивость, зрелость, спокойствие. Интересными представляются результаты по фактору «Художественный / рациональный тип (К)»: у ординаторов специальности «Терапия» – 11, у специальности «Хирургия» – 7,31.

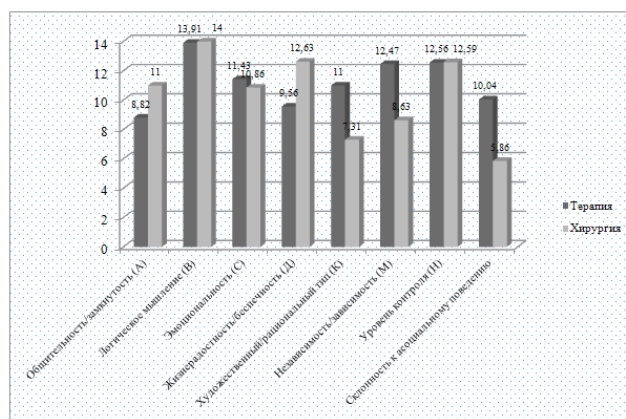


Рисунок 1 – Средние значения по методике коммуникативной социальной компетентности у ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

Согласно результатам исследования, ординаторы терапевтического профиля обладают более чувствительным и художественным мышлением, а ординаторы хирургического профиля полагаются на себя, им свойственна реалистичность, рациональность. Вызывает беспокойство полученный результат по показателю КСК «Склонность к асоциальному поведению» у ординаторов терапевтического профиля – 10,04 (среднее значение, тенденция к высокому значению). Данный результат означает, что для ординаторов, в целом, свойственно принятие установленных социальных нормативов в поведении, а также принятых определенных этических и психологических паттернов в социуме. Были установлены определенные тенденции к несоответствию к установленным социальным нормативам, а также этическим стандартам были у ординаторов терапевтического профиля. Данные тенденции, безусловно, снижают коммуникативные навыки.

Тестовая интерпретация психодиагностического теста по выявлению типа коммуникативной установки (В. В. Бойко) установил высокие значения негативных установок у ординаторов (рисунок 2). У ординаторов специальности «Терапия» было зафиксировано значение 90,82 балла, у ординаторов направления «Хирургия» значение установлено – 45,54 балла. Полученный результат вызывает тревогу, поскольку высокие значения означают присутствие определенной отрицательной коммуникативной установки, влияют на взаимодействие в диаде «Врач-пациент». Высокие значения были зафиксированы у клинических ординаторов терапевтического профиля (17,91) по типу «Брюзжания», т.е. у них явно обнаружена тенденция к тому, чтобы формировать неконструктивные умозаключения в виде отрицательных фактов в сфере социальных и коммуникативных отношении с людьми. Был выявлен достаточно высокий показатель у ординаторов специальности «Терапия» по такой шкале коммуникации, как «Негативный личный опыт общения с окружающими» – 20,0 баллов. Данный результат означает, что ординаторы воспринимают свой опыт общения при совместной деятельности в негативном ключе, что совместная деятельность с ближайшим кругом лиц была негативной.

Таким образом, у ординаторов первой группы специальности «Терапия» была выявлена определенная выраженная негативная коммуникативная установка. Данный тип установки в коммуникации может быть сформирован в результате отрицательного опыта в межличностном общении и контакте, а также по причине длительных отрицательных эмоций в межличностном взаимодействии. Обнаруженная отрицательная коммуникативная установка значительно снижает эмоциональный и коммуникативный контакт между врачом и пациентом.

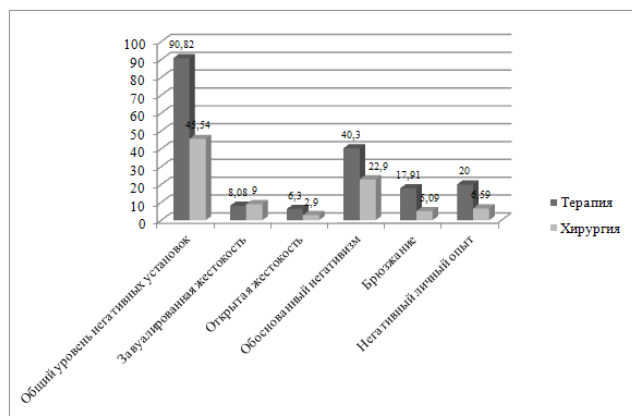


Рисунок 2 – Средние значения по методике диагностики типа коммуникативной установки у ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

Следующий этап настоящего исследования включал статистическую обработку эмпирических показателей, а именно, использование U-критерий Манна-Уитни для определения значимости различий между выборками (таблица 1). U-критерий Манна-Уитни – статистический критерий, используемый для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика психологических показателей (составлено авторами по материалам исследования)

Фактор различия	Критерий	Значимость (p<0,05)
Склонность к асоциальному поведению	U-критерий Манна-Уитни	0,000
Брюзжание	U-критерий Манна-Уитни	0,002
Обоснованный негативизм	U-критерий Манна-Уитни	0,076
Негативный личный опыт	U-критерий Манна-Уитни	0,006

Достоверные отличия были выявлены в психологических показателях: «Склонность к асоциальному поведению» ($t=0,000<0,05$), «Брюзжание» ($t=0,002<0,05$), «Обоснованный негативизм» ($t=0,076<0,05$), «Негативный личный опыт» ($t=0,006<0,05$). Достоверно высокие значения были зафиксированы у клинических ординаторов специальности «Терапия», что означает выраженную негативную коммуникативную установку.

Полученные результаты эмпирического исследования выявили определённые проблемы коммуникативных навыков у клинических ординаторов, а именно у ординаторов терапевтического профиля. В качестве практических рекомендаций было предложено следующее:

1) внедрение программы психолого-педагогического сопровождения формирования профессионально-важных качеств личности будущих врачей в медицинском университете. Программа состоит из трех модулей: диагностический (включает диагностику с помощью: теста диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, М. Г. Мануйлов; методика диагностики типа коммуникативной установки В. В. Бойко); этап психолого-педагогической коррекции, включающий серию тренингов по формированию профессионально-важных личности медицинского работника, а именно: тренинг, который формирует коммуникативные способности и коммуникативную компетентность, и отработку коммуникативных навыков, тренинг на формирование эмпатического (рефлексивного) слушания, эмпатии и учебных мотивов; мониторинг или этап повторной психологической диагностики с целью оценки программы психолого-педагогического сопровождения профессиональных компетенций будущих врачей.

2) усовершенствование практических занятий по курсу «Педагогика», с целью формирования коммуникативной компетентности у клинических ординаторов на этапе обучения в ординатуре;

3) необходимость внедрения в образовательный процесс методики «Симулированный пациент» для развития коммуникативных компетенций ординаторов в последипломном образовании. Данная методика широко применяется в медицинских образовательных учреждениях.

Для оценки эффективности программы психолого-педагогического сопровождения формирования профессионально-важных качеств личности будущих врачей были проведены скрининговые обследования ординаторов «До» и «После» участия ординаторов в предложенной нами программе психолого-педагогического сопровождения. Скрининг проводился на основе диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК) Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов и методики диагностики типа коммуникативной установки В. В. Бойко. В программе психолого-педагогического сопровождения приняли участие 38 клинических ординаторов. Возраст респондентов варьировался от 22 до 27 лет. Для получения сопоставимых результатов психологическое обследование проводили в условиях, которые были одинаковыми для всех клинических ординаторов. В эмпирическом исследовании применялся математико-статистический метод обработки данных U-критерий Манна-Уитни, позволяющий выявлять различия в значениях параметра в малых выборках и компьютерная программа Statistica Standart Version 21.0. Перейдем к рассмотрению полученных результатов сравнительного исследования.

В результате повторной психологической диагностики по психодиагностическим тестам у клинических ординаторов с низкой коммуникативной компетентностью выявлены достоверные изменения психологических показателей после проведённой программы психолого-педагогического сопровождения. К примеру, повысились значения коммуникативной социальной компетентности, достоверно изменились психологические показатели в негативных установках в коммуникативном контакте, что также указывает на эффективность предложенной программы (таблица 2).

Таблица 2 – Психологические показатели по психологическим методикам у клинических ординаторов до и после психокоррекционной работы

№ п/п	Психодиагностический показатель	До участия в программе	После участия в программе	P<
Методика коммуникативной социальной компетентности (КСК) Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов				
1	Коммуникативная социальная компетентность	8,82	15,9	0,05
Методика диагностики типа коммуникативной установки В. В. Бойко				
2	Брюзжание	17,9	11,02	0,05
3	Обоснованный негативизм	40,3	16,4	0,05
4	Негативный личный опыт	20,0	12,8	0,05

Эти данные отражают достаточно эффективность предложенной программы психолого-педагогического сопровождения формирования профессионально-важных качеств медицинских работников и позволяют рекомендовать её использование в образовательных организациях, имеющих в штате медицинских психологов. В результате анализа полученных данных исследования показало, что внедрение программы психолого-педагогического сопровождения способно оказывать влияние на изменение некоторых особенностей коммуникативной компетентности клинических ординаторов, а именно на повышение уровня коммуникативной компетентности и тип коммуникативной установки. На основании проведенного исследования были разработаны практические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности у клинических ординаторов на этапе обучения в ординатуре.

ВЫВОДЫ

В ходе исследования установлено, что ординаторы специальности «Терапия» имеют низкую коммуникативную компетентность, а также отмечаются негативные установки при коммуникативном контакте. Проявления низких коммуникативных навыков влияет на все этапы медицинской консультации, в том числе этап «Сбора информации» и «Завершения». Была разра-

ботана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения формирования профессионально-важных качеств будущих медицинских работников, которую необходимо рекомендовать в образовательных организациях, имеющих в штате медицинских психологов. Возникает необходимость в усовершенствовании практических занятий по курсу «Педагогика», с целью формирования коммуникативной компетентности у клинических ординаторов на этапе обучения в ординатуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иванников С.Е., Джурбий Е.В. Развитие коммуникативных навыков у ординаторов кафедры акушерства, гинекологии и перинатологии // *Виртуальные технологии в медицине*. 2021;1(3):123-124. doi: 10.46594/2687-0037_2021_3_1320

2. Асриян О.Б., Капустина Т.В., Ларина В.М. Коммуникативная компетентность студентов на разных курсах обучения в медицинском вузе // *Молодой ученый*. 2016. № 20 (124). С. 631-635.

3. Асриян О.Б., Ларина В.М., Капустина Т.В. Коммуникативная компетентность студентов медицинского вуза // *Тихоокеанский медицинский журнал: материалы XIII Тихоокеанского медицинского конгресса с международным участием, 14–15 сентября 2016 г.* 2016. № S3. С. 5.

4. Громакова Н.В., Плотникова И.Е. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов медицинского вуза в контексте цифровой трансформации // *Методология и технология профессионального образования*. 2023. Том 8. Выпуск 6. doi: 10.30853/red20230092

5. Бондарева А.Ю. Образ жизни и его качество у студентов-медиков // *Молодой ученый*. 2020. № 15 (305). С. 12-14.

6. Иванова Л.А., Злобина О.Ю. Тревожность, суицидальный риск и личностные особенности у студентов медицинского вуза. *Acta Biomedica Scientifica*. 2021;6(1):101-108. doi: 10.29413/ABS.2021-6.1.15

7. Деревянных Е.В., Балашова Н.А., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Частота и выраженность тревожно-депрессивных нарушений у студентов медицинского ВУЗа // *В мире научных открытий*. 2017; 9(1): 10-28. doi: 10.12731/wsd-2017-1-10-28

8. Руженкова В.В., Руженков В.А., Шкилева И.Ю., Шелякина Е.В., Сидякина Я.В., Науменко Н.М. Влияние учебного стресса на проявление тревожных и тревожно-фобических расстройств у студентов-медиков 1 курса // *Научные ведомости БелГУ. Серия Медицина. Фармация*. 2018; 41(2): 305-316. Doi: 10.18413/2075-4728-2018-41-2-305-316.

9. Васильева Е.Ю. Обучение и оценка коммуникативных навыков студентов-медиков: зарубежный опыт и задачи медицинского образования в РФ // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2021. № 8. С. 71–77. Doi: 10.20339/AM.08-21.071

10. Томилова М.И., Харьковская О.А. Представления ординаторов о коммуникативных навыках врача // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2021. Т. 10, № 1(34). С. 261-263. DOI 10.26140/apir-2021-1001-0068.

11. Курагина М.Ф., Жирнова Н.Г. Коммуникативная компетентность врача как основа пациентоориентированности. *Виртуальные технологии в медицине*. 2022;1(1):20-25. Doi: 46594/2687-0037_2022_1_1421

12. Чижкова М.Б. Коммуникативная компетентность врача и её формирование в представлениях ординаторов: к постановке проблемы Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. С. 66. DOI 10.17513/spno.29727.

13. Майборода С.В. Коммуникативные стратегии и тактики в речевой партии врача в диалоге о самолечении // *Вестник Томского государственного университета*. 2019. №448. С. 65–73. DOI: 10.17223/15617793/448/8

14. Третьякова В.С. Социально-психологические профессии в парадигме социопсихологических требований к субъекту профессиональной деятельности // *Акмеология профессионального образования: сб. 14-й Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 14–15 марта 2018 г.)*. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. С. 151–156.

15. Муталимов Р.К., Кравцова К.В. Правила общения врача с пациентом // *Молодой ученый*. 2021. № 38 (380). С. 149-150.

16. К.Р. Амлаев, С.А. Бакунц Трудные коммуникации с пациентами. *Врач*, 2021; (12): 11. Doi: 10.29296/25877305-2021-12-02

17. You have to treat the person, not the mouth only: UK dentists' perceptions of communication in patient consultations / Nowak M. J., Buchanan H., Asimakopoulou K. // *Psychol Health Med*. 2018. № 23 (6). Pp. 752–761. DOI: 10.1080/13548506.2018.1457167

18. Older Adult Patients' Experience of Care in a Dental School Clinic / M. C. Dolce, J. L. Parker, J. F. Savageau, J. D. Da Silva // *Journal of dental education*. — 2019. — № 83 (9). — Pp. 1039–1046. — DOI: 10.21815/JDE.019.104

19. Patient satisfaction towards dentist-patient interaction among patients attending outpatient dental clinic hospital Universiti Sains Malaysia / Yong A. J., Mohamad N., Saddki N., Ahmad W. M. A. W. [et. al.] // *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*. — 2021. — № 21. DOI: 10.1590/pboci.2021.041

20. Lind R. Sense of responsibility in ICU end-of-life decision-making: relatives' experiences. *Nurs Ethics*. 2019; 26 (1): 270–9. DOI: 10.1177/0969733017703697

21. Huynh, C. Paediatric Patient Safety and the Need for Aviation Black Box Thinking to Learn From and Prevent Medication Errors. / C Huynh, ICK Wong, J Correa-West, D Terry, S McCarthy. // *Paediatr Drugs*. 2017 Apr;19(2):99-105. doi: 10.1007/s40272-017-0214-8.

22. Gerstle, CR. *Parallels in safety between aviation and healthcare*. / CR Gerstle. // *J Pediatr Surg*. 2018 May;53(5):875-878. doi: 10.1016/j.jpedsurg.2018.02.002.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 16.09.2023

Approved date: 30.09.2023

Accepted date: 27.10.2023

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (коэффициент научной значимости K2)

(№ 145 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,643

Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Научные специальности:

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки),
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (коэффициент научной значимости K2)

(№ 146 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,615

Сайт: <http://landraileiu.ru/>

Научные специальности:

- 5.2.1. Экономическая теория (экономические науки),
- 5.2.4. Финансы (экономические науки),
- 5.2.5. Мировая экономика (экономические науки),
- 5.5.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки)
- 5.5.4. Международные отношения (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (коэффициент научной значимости K2)

(№ 220 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,677

Сайт: <http://landrailbgz.ru/>

Научные специальности:

- 5.9.7. Классическая, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ- 0,992

Сайт: <http://landrailknz.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; психологические науки; экономические науки; филологические науки)

СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), научные индикаторы автора, ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. (указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

– Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- (указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологии.
- (а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

ОБСУЖДЕНИЕ

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
- (а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или и о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- (подводятся итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
- (указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2023 году - это статьи 2018-2022 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

- А) <http://teacode.com/online/udc/>
- Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

- А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)
- Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

- А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер
до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер
до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер
до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер
Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 5555 рублей за статью;
- АНИ: экономика и управление - 5553 рубля за статью;
- Балтийский гуманитарный журнал – 5551 рубль за статью;
- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: мы рассылаем авторам электронным типографский макет журнала, который вы можете распечатать в любой типографии и он будет идентичен нашему.

Оплата производится после получения вами **сообщения о прохождении рецензирования и приеме статьи к публикации**, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты через Сбербанк-онлайн или через другие банки-онлайн на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

- ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)
- ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)
- BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)
- KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация: ООО “Ландрейл” (с 29.08.2022 года учредитель журнала)

ИНН 6320068129

КПП 632001001

ОГРН 1226300024939

Расчётный счёт 40702810254400060734

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101810200000000607

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 62.01, 72.20, 85.22

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала.