

16+

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

# Азимут научных исследований:



*педагогика и психология*

2023  
Том 12  
№ 4(45)



# 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 30.12.2023.  
Выход в свет 31.12.2023.  
Формат 60x84 1/8.  
Заказ 1-34-04.

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)

педагогические науки

<b>ДИАГНОСТИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ</b> АБРАМОВСКИХ Наталья Викторовна, КИРГИЗОВА Анастасия Викторовна.....	8
<b>ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ» В ВУЗЕ</b> БОРЗОВА Татьяна Александровна, КРИНИЦКАЯ Марина Юрьевна.....	13
<b>К ВОПРОСУ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСТИНИЧНОГО СЕРВИСА НА БАЗЕ ВУЗА</b> БОРНЕМАН Елена Петровна.....	17
<b>ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ НЕСООТВЕТСТВИЯ ПЕРЕВОДА НАИМЕНОВАНИЙ МЫШЦ ПО ФУНКЦИЯМ С ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ</b> ГАЛЬЧЕНКО Светлана Ивановна, БУДНИКОВА Анжелика Степановна.....	21
<b>КУРАТОРСТВО ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ</b> ВОЛКОВА Екатерина Анатольевна, АНГЕЛ Анастасия Валерьевна.....	26
<b>РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ</b> ВЯЗАНКОВА Виктория Валериевна.....	31
<b>ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ</b> ГАГИЕВ Тимур Асланбекович.....	35
<b>ЗНАЧЕНИЕ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ</b> ГАЛЬЧЕНКО Светлана Ивановна.....	39
<b>ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ В РАМКАХ ЗАНЯТИЙ В КРУЖКЕ «МАТРИЦА»</b> ГАФИЯТОВА Оксана Викторовна, ПАНЬКОВ Александр Владимирович.....	44
<b>ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ СООБЩЕСТВАХ</b> ГЛАЗЫРИНА Ираида Александровна.....	49
<b>ВЛАДЕНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИМИ НОРМАМИ КАК ФАКТОР СФОРМИРОВАННОСТИ ОДНОГО ИЗ КОМПОНЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА</b> ГРУЗДОВ Александр Юрьевич, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	52
<b>ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКИХ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВЕНЬ А1-А2</b> ДИУАНИ Рефка.....	57
<b>РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА</b> ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна.....	61
<b>О НЕКОТОРЫХ ПУТЯХ И МЕТОДАХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> ДОРОФЕЕВ Сергей Николаевич, УТЕЕВА Роза Азербайгановна.....	66
<b>ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ УЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РК И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК, НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ</b> ЖДАНОВИЧ Олеся Андреевна.....	70
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНИНГ-МЕТОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА</b> ЖЕЛТУХИНА Марина Ростиславовна, БУЗИНОВА Людмила Михайловна.....	75
<b>РЕСУРСНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ</b> ИВАНОВА Ирина Юрьевна, ТЮМАСЕВА Зоя Ивановна, АРТЕМЕНКО Борис Александрович, ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, Бехтерева Елена Николаевна, КОЛОСОВА Ирина Викторовна.....	79
<b>ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОЙ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ</b> КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна.....	86
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ</b> КОКАЕВА Ирина Юрьевна, Джигоев Заурбек роинович.....	90
<b>ПОЗИЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МЕТОДИСТА КАК НОВЫЙ ВИД СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАВОСЛАВНОМ ПРИХОДЕ</b> КОЧКИНА Дарья Дмитриевна.....	94
<b>РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ</b> РУБЦОВА Елена Викторовна, МАРЧЕНКО Денис Сергеевич.....	100
<b>ЭФФЕКТИВНАЯ ПАЦИЕНТ-ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ</b> МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна.....	107
<b>АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ДЛЯ МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ</b> НЕЧАЙ Александр Анатольевич, НИЧАГИНА Анна Владимировна.....	112
<b>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ХОДЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СБОРА ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ</b>	

НУЖДИН Василий Александрович.....	117
<b>АНАЛИЗ ЦИФРОВОГО СЛЕДА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ</b> ОГОЕВ Алан Урузмагович, ХАБЛИЕВА Светлана Руслановна.....	121
<b>ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКА ДЕТСКОГО ДОМА</b> ОЗЕРЕЦ Ирина Георгиевна, ФИЛЬКИНА Светлана Владимировна.....	125
<b>ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НА ДОРОГАХ</b> ОРЛЯНСКАЯ Александра Валериевна.....	129
<b>ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ</b> ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна, НИКИТИНА Анастасия Егоровна, КИРИКОВА Наида Веннаминовна.....	134
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТУДЕНТАМИ ОНЛАЙН-КУРСОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА</b> ПОЛЕВАЯ Наталья Михайловна, СИТНИКОВА Виктория Владимировна.....	138
<b>СОСТОЯНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАХ РОССИИ (УРОВЕНЬ МАГИСТРАТУРЫ)</b> РУБЦОВА Наталья Владимировна.....	142
<b>КУРС ПАТОФИЗИОЛОГИИ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ</b> РУФ Руслан Райнгольдович, РУКША Татьяна Геннадьевна.....	146
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В ЕГО УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> САЯПИНА Наталья Николаевна, БОЛЬШАКОВА Алина Сергеевна.....	150
<b>ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, ЗВЯГИНА Екатерина Владимировна, БЕХТЕРЕВА Елена Николаевна, ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна.....	154
<b>ТЕХНИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ</b> ТУРСУН-ЗАДЕ Сабина Тимуровна.....	158
<b>МУНИЦИПАЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ</b> ЧУХИН Степан Геннадьевич, ЧУХИНА Елена Викторовна.....	162
<b>ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДЕТЕЙ С ИСТОКАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ</b> ШИНКАРЕВА Надежда Алексеевна.....	170
<b>О ФОРМИРОВАНИИ ПОНЯТИЯ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ</b> ШИРОКИХ Светлана Викторовна.....	174
<b>«ПРИКЛЮЧЕНИЯ» КОМПЕТЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ТРИЛОГИЯ ДЖОНА РАВЕНА</b> ЯРЫГИН Олег Николаевич, КОРОСТЕЛЕВ Александр Алексеевич.....	178
<i>психологические науки</i>	
<b>ТИПОЛОГИЯ И ПРИЧИНЫ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЯХ С РАЗЛИЧНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ СУПРУГОВ</b> АКМАЛОВ Руслан Рамилевич.....	187
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЫЯВЛЕНИЯ СКРЫВАЕМОЙ ИНФОРМАЦИИ ПО РЕЧЕВЫМ СООБЩЕНИЯМ В КАДРОВОМ ОТБОРЕ</b> АРТЕМЬЕВА Жанна Галимжановна, КУБА Елена Андреевна.....	191
<b>ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ И СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПСИХОЛОГОВ-ФРИЛАНСЕРОВ</b> БИКТИНА Насима Нигматулиновна, ФИЛИППОВА Аида Витальевна.....	195
<b>ЦЕННОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ МОЛОДЫХ МИГРАНТОВ ИЗ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЭКСПОРТА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> ВАЛЕЕВА Эльвина Зуфаровна, ВОРОНИНА Наталья Владимировна, ПОНОМАРЕВА Ирина Владимировна, ЦИРИНГ Диана Александровна.....	199
<b>ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И САМООЦЕНКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ВИКТИМИЗАЦИЕЙ ЛИЧНОСТИ</b> ВЕРБИЦКАЯ Алина Денисовна, ЛОГУТОВА Елена Владимировна.....	203
<b>МОТИВАЦИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ГРАЖДАН РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН</b> ВИШНЯКОВ Александр Иванович, ТРУНИЛОВА Надежда Вадимовна.....	207
<b>САМООТНОШЕНИЕ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ВОЗРАСТЕ СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ У ПРОЖИВАЮЩИХ В ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ</b> КОЛЯГО Юлия Георгиевна.....	211
<b>СЦЕНАРИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ</b> КУСАКИНА Елена Аркадьевна, КРЫЖЕВСКАЯ Наталья Николаевна, ШИБАЕВА Галина Евгеньевна.....	214
<b>ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН</b> ВИШНЯКОВ Александр Иванович, САМСОНОВА Екатерина Алексеевна.....	218
<b>ДЕТЕРМИНАНТЫ ВЫБОРА СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИЕЙ</b> СВЕТЛИЧНАЯ Татьяна Геннадьевна, ВОРОНОВ Виталий Андреевич, СМИРНОВА Елена Алексеевна, САННИКОВ Анатолий Леонидович.....	222

---

<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ МУЖЧИН ВОЗРАСТА РАННЕЙ ЗРЕЛОСТИ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ</b> ВИШНЯКОВ Александр Иванович, УСТАЛОВ Никита Алексеевич.....	231
<b>ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ: КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ</b> ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, АНДРЕЕВА Ольга Владимировна, КОТОВА Наталья Константиновна.....	235
<b>СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ</b> ШАПОВАЛОВА Марина Александровна, АБДУЛЛАЕВА Алия Салаватовна, АБДУЛЛАЕВ Сардорхон Собитхонович.....	240



*pedagogical sciences*

<b>DIAGNOSTICS OF RESEARCH ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL</b> ABRAMOVSKIKH Natalia Viktorovna, KIRGIZOVA Anastasia Viktorovna .....	8
<b>EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE ACADEMIC COURSE “BUSINESS RUSSIAN COMMUNICATION” AT THE UNIVERSITY</b> BORZOVA Tatyana Aleksandrovna, KRINITSKAIA Marina Yuryevna.....	13
<b>ON THE ISSUE OF PERSONALITY-ORIENTED TRAINING OF HOTEL SERVICE SPECIALISTS ON THE BASIS OF A UNIVERSITY</b> BORNEMAN Elena Petrovna.....	17
<b>LEXICAL AND GRAMMATICAL INCONSISTENCIES IN THE TRANSLATION OF MUSCLE NAMES BY FUNCTION FROM LATIN INTO RUSSIAN AND ENGLISH</b> GALCHENKO Svetlana Ivanovna, BUDNIKOVA Anzhelika Stepanovna.....	21
<b>THE SUPERVISION OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES: PROBLEMS AND SOLUTIONS</b> VOLKOVA Ekaterina Anatolyevna, ANGEL Anastasiya Valer'evna.....	26
<b>DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE STUDY OF GEOMETRIC-GRAPHIC DISCIPLINES IN TECHNICAL UNIVERSITY</b> VYAZANKOVA Victoria Valerievna.....	31
<b>ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF STUDENTS</b> GAGIEV Timur Aslanbekovich.....	35
<b>THE IMPORTANCE OF THE LATIN LANGUAGE IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITIES</b> GALCHENKO Svetlana Ivanovna.....	39
<b>INCREASING THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF TEACHING MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE IN THE FRAMEWORK OF CLASSES IN THE “MATRIX” CIRCLE</b> GAFIYATOVA Oksana Viktorovna, PANKOV Alexander Vladimirovich.....	44
<b>PEDAGOGICAL POTENTIAL OF DIFFERENT AGE COMMUNITY IN FORMATION OF PURPOSEFULNESS</b> GLAZYRINA Iraida Alexandrovna.....	49
<b>MASTERY OF ORTHOEPIC NORMS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF ONE OF THE COMPONENTS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS</b> GRUZDOV Alexander Yuryevich, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	52
<b>THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ARABIC TO RUSSIAN UNDERGRADUATE STUDENTS LEVEL A1-A2</b> DIOUANI Refka.....	57
<b>DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE BASED ON THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES</b> DMITRIEVA Darya Dmitrievna.....	61
<b>ABOUT SOME WAYS AND METHODS OF QUALITY IMPROVEMENT MATHEMATICAL EDUCATION</b> DOROFEEV Sergey Nikolaevich, UTEEVA Rosa Azerbaevna.....	66
<b>THE INFLUENCE OF LEARNING STYLES OF TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND LEARNING STYLES OF FOREIGN STUDENTS OF RUSSIAN ON THE TEACHING PROCESS</b> ZHDANOVICH Olessya Andreevna.....	70
<b>MODERN TRAINING METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY</b> ZHELTUKHINA Marina Rostislavovna, BUZINOVA Lyudmila Mikhailovna.....	75
<b>RESOURCES OF STUDENT COMMUNITIES AT THE UNIVERSITY AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' SOCIOCULTURAL IDENTITY</b> IVANOVA Irina Yurievna, TYUMASEVA Zoya Ivanovna, ARTEMENKO Boris Aleksandrovich, EVTUSHENKO Irina Nikolaevna, BEKHTEREVA Yelena Nikolayevna, KOLOSOVA Irina Viktorovna.....	79
<b>DETERMINATION OF PERSONAL MOTIVATION FOR TABLE TENNIS LESSONS AMONG STUDENTS OF TECHNICAL AREAS</b> KISELEVA Zhanna Ivanovna, VALETOV Maxim Ramilevich, SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna.....	86
<b>PEDAGOGICAL PRACTICE AS A MEANS OF PREPARING BACHELORES FOR INNOVATION ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL</b> KOKAEVA Irina Yurievna, DZHIOEV Zaurbek Roinovich.....	90
<b>POSITION OF A PUBLIC METHODIST AS A NEW TYPE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY IN AN ORTHODOX PARISH</b> KOCHKINA Daria Dmitrievna.....	94
<b>THE ROLE OF HUMANITIES DISCIPLINES IN THE STUDY OF MEDICAL TERMINOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL WORKERS</b> RUBTSOVA Elena Viktorovna, MARCHENKO Denis Sergeevich.....	100
<b>EFFECTIVE PATIENT-CENTERED COMMUNICATION AT MEDICAL UNIVERSITY</b> MATSKEVICH Elena Eduardovna, SHIROKOGOROVA Tatyana Germanovna.....	107
<b>ANALYSIS OF THE USE OF INFORMATION SYSTEMS FOR MONITORING EDUCATIONAL ACTIVITIES AT THE UNIVERSITY</b> NECHAI Alexander Anatolyevich, NICHAGINA Anna Vladimirovna.....	112
<b>IMPROVEMENT OF PRACTICAL TRAINING OF BACHELORS IN THE COURSE OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CAMP IN ATHLETICS BASED ON PROFESSIONAL STANDARDS</b> NUZHDIIN Vasiliy Aleksandrovich.....	117
<b>ANALYSIS OF THE DIGITAL FOOTPRINT AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF STUDENT TRAINING</b> OGOEV Alan Uruzmagovich, KHABLIEVA Svetlana Ruslanovna.....	121
<b>ORGANIZATION OF INTERDEPARTMENTAL INTERACTION AS A MECHANISM OF SOCIAL ADAPTATION AND</b>	



<b>POST-BOARDING SUPPORT FOR ORPHANAGE HOME GUARDS</b> OZERETS Irina Georgievna, FILKINA Svetlana Vladimirovna.....	125
<b>PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE FIELD OF TEACHING CHILDREN SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS</b> ORLYANSKAYA Alexandra Valerievna.....	129
<b>PROBLEMS OF IMPLEMENTING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN A UNIVERSITY</b> PLATONOVA Raisa Ivanovna, NIKITINA Anastasia Egorovna, KIRIKOVA Naida Veniaminovna.....	134
<b>USE OF ONLINE-COURSES BY STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY</b> POLEVAYA Natalia Mihailovna, SITNIKOVA Victoria Vladimirovna.....	138
<b>STATUS OF HIGHER PROFESSIONAL MEDIA EDUCATION IN THE REGIONS OF RUSSIA (MASTER STUDIES)</b> RUBTSOVA Natalia Vladimirovna.....	142
<b>THE PATHOPHYSIOLOGY COURSE AS AN ENVIRONMENT FOR SYSTEM THINKING DEVELOPMENT IN MEDICAL STUDENTS</b> RUF Ruslan Raingoldovich, RUKSHA Tatiana Gennadievna.....	146
<b>PROFESSIONAL CULTURE DEVELOPMENT IN HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS AN IMPORTANT ELEMENT OF MANAGERIAL WORK</b> SAYAPINA Nataliya Nikolaevna, BOLSHAKOVA Alina Sergeevna.....	150
<b>PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN</b> TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, ZVYAGINA Ekaterina Vladimirovna, BEKHTEREVA Elena Nikolaevna, EVTUSHENKO Irina Nikolaevna.....	154
<b>TECHNIQUES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO INTERNATIONAL STUDENTS</b> TURSUN-ZADE Sabina Timurovna.....	158
<b>MUNICIPAL MONITORING OF THE QUALITY OF FORMATION OF RUSSIAN CIVIC IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN</b> CHUKHIN Stepan Gennadevich, CHUKHINA Elena Viktorovna.....	162
<b>FEATURES OF THE METHODOLOGICAL READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS TO FAMILIARIZE CHILDREN WITH THE ORIGINS OF FOLK CULTURE</b> SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna.....	170
<b>ON THE FORMATION OF THE CONCEPT OF LAW ENFORCEMENT COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS</b> SHIROKIKH Svetlana Viktorovna.....	174
<b>“ADVENTURES” OF COMPETENCE IN MODERN SOCIETY: THE JOHN RAVEN’S TRILOGY</b> YARYGIN Oleg Nickolaevich, KOROSTELEV Alexander Alekseevich.....	178
<i>psychological sciences</i>	
<b>TYOLOGY AND CAUSES OF FAMILY CONFLICTS IN FAMILIES WITH DIFFERENT SOCIAL STATUS OF SPOUSES</b> AKMALOV Ruslan Ramilevich.....	187
<b>PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF IDENTIFYING HIDDEN INFORMATION BY VOICE MESSAGES IN PERSONNEL SELECTION</b> ARTEMYEVA Zhanna Galimzhanovna, KUBA Elena Andreevna.....	191
<b>STUDYING JOB SATISFACTION AND SOCIAL INTELLIGENCE IN FREELANCED PSYCHOLOGISTS</b> BIKTINA Nasima Nigmatulinovna, FILIPPOVA Aida Vitalevna.....	195
<b>VALUE PROFILE OF YOUNG MIGRANTS FROM CENTRAL ASIA AS AN AXIOLOGICAL BASIS FOR THE EXPORT OF RUSSIAN EDUCATION</b> VALEEVA Elvina Zufarovna, VORONINA Natalia Vladimirovna, PONOMAREVA Irina Vladimirovna, TSIRING Diana Alexandrovna.....	199
<b>FEATURES OF SELF-ACTUALIZATION AND SELF-ESTEEM OF HIGH SCHOOL STUDENTS AND THEIR RELATIONSHIP WITH THE VICTIMIZATION OF PERSONALITY</b> VERBITSKAYA Alina Denisovna, LOGUTOVA Elena Vladimirovna.....	203
<b>MOTIVATION FOR CITIZENS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN TO STUDY AT UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION</b> VISHNYAKOV Alexander Ivanovich, TRUNILOVA Nadezhda Vadimovna.....	207
<b>SELF-ATTITUDE AND LIFE SATISFACTION IN MIDDLE ADULTITY IN PEOPLE RESIDING IN URBAN AND RURAL AREAS</b> KOLYAGO Yulia Georgievna.....	211
<b>SCENARIOS OF INTERACTION TEACHER AND STUDENT AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL COMPLETION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM</b> KUSAKINA Elena Arkadyevna, KRYZHEVSKAYA Natalya Nikolaevna, SHIBAEVA Galina Evgenievna.....	214
<b>MANIFESTATION OF EMOTIONAL DEPENDENCE IN GIRLS WHO ARE MARRIED</b> VISHNYAKOV Alexander Ivanovich, SAMSONOVA Ekaterina Alekseevna.....	218
<b>DETERMINANTS OF THE CHOICE OF COPING STRATEGIES WITH A DIFFICULT LIFE SITUATION</b> SVETLICHNAYA Tatiana Gennadievna, VORONOV Vitaly Andreevich, SMIRNOVA Elena Alekseevna, SANNIKOV Anatoly Leonidovich.....	222
<b>SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTENTION OF MEN OF EARLY ADULTHOOD USING SOCIAL NETWORKS</b> VISHNYAKOV Alexander Ivanovich, USTALOV Nikita Alexeyevich.....	231
<b>INTOLERANCE TO UNCERTAINTY AND COPING STRATEGIES IN ADULTS: CORRELATION ANALYSIS</b> CHEREMISKINA Irina Igorevna, ANDREEVA Olga Vladimirovna, KOTOVA Natalya Konstantinovna.....	235
<b>RELATIONSHIP OF PERSONAL CHARACTERISTICS AND THE LEVEL OF SUBJECTIVE CONTROL OF MEDICAL WORKERS</b> SHAPOVALOVA Marina Aleksandrovna, ABDULLAEVA Aliya Salavatovna, ABDULLAYEV Sardorkhon Sobitkhonovich.....	240

УДК 37.013

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_01

## ДИАГНОСТИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© Автор(ы) 2023

**АБРАМОВСКИХ Наталья Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры Теории и методики дошкольного и начального образования  
*Сургутский государственный педагогический университет*  
628417, Россия, Сургут, natali-270171@mail.ru

SPIN-код: 7226-7449

AuthorID: 253620

ORCID: 0000-0002-8869-7919

**КИРГИЗОВА Анастасия Викторовна**, аспирант, преподаватель кафедры Теории и методики дошкольного и начального образования  
*Сургутский государственный педагогический университет*  
628417, Россия, Сургут, kirgizova.a@mail.ru

SPIN-код: 2548-3954

AuthorID: 1205713

ORCID: 0009-0004-5352-5350

**Аннотация.** Стремительная модернизация требований нормативно-правовых документов к результатам обучения и методическому содержанию образовательной деятельности обусловлена введением современных стратегических целей образовательной деятельности. Целевые ориентиры реализации образовательной программы обеспечивают создание условий для развития личностного потенциала обучающихся на основе внедрения безопасного информационного пространства. Качество и доступность получения начального уровня образования является приоритетным направлением реализации образовательной реформы. Статья посвящена изучению вопроса развития исследовательской деятельности обучающихся как базиса основополагающего умения учиться в начальной школе. Детальный обзор авторских подходов к дефиниции понятия «исследовательская деятельность» позволяет выделить содержательную сторону исследуемого понятия, определить критерии, показатели и уровни исследовательской деятельности обучающихся для проведения диагностики уровня их развития в контексте умений детей младшего школьного возраста формулировать цель и формулировать вывод. Цель проведенного исследования – определение сущности понятия «исследовательская деятельность» и обозначение проблем развития исследовательской деятельности у учащихся на основе проведения диагностики.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, дети младшего школьного возраста, метапредметные результаты, начальная школа.

## DIAGNOSTICS OF RESEARCH ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL

©The Author(s) 2023

**ABRAMOVSKIKH Natalia Viktorovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education  
*Surgut State Pedagogical University, Surgut*  
628417, Russia, Surgut, natali-270171@mail.ru

**KIRGIZOVA Anastasia Viktorovna**, Master, postgraduate student, teacher of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education  
*Surgut State Pedagogical University, Surgut*  
628417, Russia, Surgut, kirgizova.a@mail.ru

**Abstract.** The rapid modernization of the requirements of regulatory documents for the results of training and the methodological content of educational activities is due to the introduction of modern strategic goals of educational activities. The target guidelines for the implementation of the educational program ensure the creation of conditions for the development of the personal potential of students based on the introduction of a secure information space. The quality and accessibility of primary education is a priority for the implementation of educational reform. The article is devoted to the study of the development of students' research activities as the basis of the fundamental ability to study in elementary school. A detailed review of the author's approaches to the definition of the concept of "research activity" allows us to highlight the content side of the concept under study, to determine the criteria, indicators and levels of research activity of students to diagnose their level of development in the context of the ability to formulate a goal and formulate a conclusion in primary school children. The purpose of the study is to determine the essence of the concept of "research activity" and to identify the problems of the development of research.

**Keywords:** Research activities, primary school children, meta-subject results, primary school.

### ВВЕДЕНИЕ

Реализация исследовательской деятельности в начальной школе создает принципиально новые возможности для повышения качества начального общего образования. Современные стратегические цели внедрения обучения с позиции исследовательской деятельности обусловлены требованиями нормативно-правовых документов (Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Национальный проект «Образование», Федеральная образовательная программа начального общего образования от 16.11.2022 г. №992, Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования от 31.05.2021 г. №286).

Согласно Федеральному закону «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в

ст.3. п.1.1., п.1.7 образовательные отношения выстраиваются на основе «принципа признания приоритетности образования» и «принципа создания условий для самореализации каждого человека», отсюда в ст.3. п.1.7 обозначены положение о законности «предоставления педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания» [1, с. 6]. Исходя из этого организация исследовательской деятельности в учебном процессе обеспечивает самореализацию обучающихся и является одним из необходимых средств для формирования умения учиться у младших школьников в начальном образовании.

Принятие основных положений национального проекта «Образование» до 2024 года ставит задачу по внедрению на уровне основного общего образования инновационных методов и образовательных технологий

обучения и воспитания детей младшего школьного возраста, которые обеспечивают освоение обучающимися базовых навыков и умений [2, С. 2-3]. Необходимо отметить, что образовательная система государства ориентирована на получение нового, качественного результата обучения детей посредством внедрения инновационного содержания образовательных программ.

Так, положения Федеральной образовательной программы начального общего образования от 16.11.2022 г. №992 в пункте 17.3. регламентируют достижение поставленных целей посредством организации проектно-исследовательской деятельности [3, с. 6]. Данный документ позволяет конкретизировать положения Федерального Закона и уточнить реализацию национальных целей образования на примере организации исследовательского обучения в начальной школе, как одной из приоритетных задач образовательной программы.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования от 31.05.2021 г. №286 в пункте 42.1.(2) к перечню метапредметных результатов освоения программы начального образования включают блок овладения исследовательскими действиями как базового показателя сформированности универсальных учебных действий [4, С. 33-34]. Важно отметить, что полное овладение группой исследовательских умений обуславливает соответствующий уровень развития исследовательской деятельности обучающихся.

Резюмируя обзор нормативно-правовых документов, регламентирующих образовательную деятельность обучающихся, можно говорить об актуальности внедрения в начальную школу исследовательской деятельности как эффективного средства достижения образовательных результатов и самореализации личности учащегося.

Изучением вопроса реализации исследовательской деятельности обучающихся занимался ряд зарубежных исследователей (Maria Cristina Costa и António Domingos [5, p. 131], Jovita Matulaitienė [6, Pp. 86-87], Victoria Prowse [7, Pp. 1-3], Susanne Walan [8, p. 28], R. J. Sternberg [9, с. 575]) и отечественных учёных (О. Г. Проказова [10, с. 6], Н. А. Семёнова [11, с. 8], А.Ю. Борщевская [12, с. 119], Н. А. Разагатова [13, С. 5-6], А. В. Леонтович [14, с. 3, 6]). Считаю целесообразным представить часть авторских подходов к содержанию понятия «исследовательская деятельность» обучающихся в таблице 1.

Таблица 1 – Авторские подходы к содержанию понятия «исследовательская деятельность»

Автор	Определение понятия «исследовательская деятельность»
О. Г. Проказова	Компонент образовательной деятельности учащегося, направленный на реализацию и развитие его творческих познавательных способностей [10, с. 6].
Н. А. Семёнова	Специально организованная познавательная творческая деятельность учащихся, в процессе реализации которой ими осуществляется с различной степенью самостоятельности активный поиск и открытие знаний с использованием доступных методов исследования [11, с. 8].
А. Ю. Борщевская	Специально организованная познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью [12, с. 119].
Н. А. Разагатова	Специфическая учебная деятельность, предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования и ориентированную на открытие лично значимых для учащегося знаний, формирование исследовательских умений [13, с. 5-6].

А. В. Леонтович	Деятельность учащихся, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением, предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере и нормированная исходя из принятых в науке традиций [14, с. 3, 6].
-----------------	--

Основательный анализ современных научных трудов к определению понятия «исследовательская деятельность» позволяет отметить особенности содержания данного понятия с разных точек зрения: О. Г. Проказова рассматривает как часть образовательной деятельности обучающихся, Н. А. Семёнова акцентирует внимание на самостоятельности учащихся в процессе реализации исследовательской деятельности, А. Ю. Борщевская определяет характерные черты исследования как научной деятельности, Н. А. Разагатова отмечает значимость полученного результата деятельности в контексте формируемых умений, а А. В. Леонтович выделяет существенную особенность исследовательской деятельности, заключающуюся в её проблемном характере.

Исходя из этого, под исследовательской деятельностью мы понимаем целенаправленный и поэтапный процесс реализации творческой познавательной деятельности обучающихся, направленный на формирование исследовательских умений.

Подробное рассмотрение содержательной стороны исследуемого понятия позволяет прийти к выводу, что основным результатом осуществления исследовательской деятельности обучающимися является формирование соответствующих умений. В нашем исследовании мы рассматриваем формируемый круг исследовательских умений детей младшего школьного возраста с позиции компонентов развития исследовательской деятельности на начальной ступени образования.

Как отмечалось ранее, ФГОС НОО [4, С. 33-34] в требованиях к результатам освоения программы начального общего образования включил перечень базовых исследовательских умений обучающихся (определять проблему на основе задаваемых вопросов, формулировать цель, планировать, сравнивать на основе критериев, проводить несложное исследование, устанавливать связи по типу: часть-целое, причина-следствие, формулировать выводы с доказательствами, классифицировать и прогнозировать) как базовой части развития исследовательской деятельности.

Для решения поставленных задач диагностики определим содержание исследовательских умений младших школьников, представленных в научных трудах исследователей (А. И. Савенков, Э. Г. Сабирова, А. П. Гладкова).

Так, А. И. Савенков выделяет исследовательские умения в соответствии с этапами реализуемого исследования: видеть проблемы и ставить вопросы, выдвигать гипотезы, задавать вопросы, давать определение понятиям, классифицировать, работать с парадоксами, структурировать материал, экспериментировать, высказывать суждения, делать выводы и умозаключения [15].

Исследователь Э. Г. Сабирова предлагает группу информационно-исследовательских умений: выдвигать гипотезы, видеть проблемы, задавать вопросы, классифицировать по различным признакам, структурировать материал, высказывать суждение, доказывать верность своих идей [16].

А. П. Гладкова определяет такие исследовательские умения, как планировать работу, задавать вопросы, выдвигать предположения, выбрать тему исследования, видеть проблему и поставить цель исследования, преобразовывать полученные данные, устанавливать причинно-следственные связи, находить источники информации, работать с определениями, понятиями, терминами; понимать и интерпретировать текст, фиксировать информацию в виде символов, условных знаков, фор-



мулировать оценочные суждения, рекомендации, отзывы, обосновывать свою оценку, формулировать выводы, использовать различные формы представления результатов исследования [17, с. 39].

Изучение требований нормативно-правовых документов и научных исследований к содержанию компонентного состава исследовательской деятельности позволил нам говорить о том, что формируемые исследовательские умения обучающихся ориентированы в большей мере на работу с информационной составляющей исследовательской работы. Данный вид деятельности предполагает активизацию мыслительных процессов на всех этапах исследования, развитие познавательной деятельности и творческих способностей детей при поиске, сборе и предоставлении информации. В нашем исследовании в качестве основных результатов организации исследовательской деятельности обучающихся были выделены следующие исследовательские умения: умение формулировать цель, умение составлять план, умение сравнивать на основе выделенных критериев, умение устанавливать причинно-следственные связи, умение формулировать вывод.

Выделенная основа критериально-оценочного компонента нашего исследования обуславливает необходимость определения соответствующих уровней развития исследовательской деятельности обучающихся. Авторский подход доктора педагогических наук Ф. Н. Алипхановой [18, с. 8] позволяет обозначить три уровня развития исследовательской деятельности учащихся. Автор одновременно включает в характеристику уровней развития исследовательской деятельности показатели сформированности соответствующего процесса у детей, конкретно устойчивости интереса, автономности действий и творческий подход:

Адаптивный уровень характеризуется проявлением неустойчивого интереса к исследовательской деятельности, затруднение в выполнении исследовательских действий на каждом из этапов познавательного поиска, работа, в основном, по аналогии, под руководством учителя.

Продуктивный уровень демонстрирует проявление устойчивого интереса к исследовательской деятельности, владение отдельными умениями, позволяющими проводить исследование с помощью учителя, а также проявление элементов творчества в выборе темы, методов, представлении результатов познавательного поиска.

Творческий уровень отражает преобладание внутренних познавательных мотивов исследовательской деятельности, владение комплексом умений, позволяющим проводить самостоятельный поиск нового знания, проявление оригинальности на любом из этапов исследования, нестандартное решение проблемы.

Данные, полученные в ходе всестороннего анализа нормативно-правовой и научно-методической литературы, позволяют нам провести диагностическое исследование с целью изучения уровня сформированности исследовательских умений у детей младшего школьного возраста.

#### МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель нашего исследования заключается в обозначении проблем развития исследовательской деятельности у учащихся на основе проведения диагностики.

В рамках исследования применялись следующие методы: теоретические: теоретико-методологический, понятийно-терминологический, нормативно-правовой анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, и эмпирические: наблюдение, анализ документации, анализ продуктов деятельности.

В рамках проведения диагностической работы мы изучали два исследовательских умения обучающихся – умение формулировать цель и умение формулировать вывод. Считаем, что умение формулировать цель является пропедевтическим умением выполнения любой деятельности, так как любая познавательная работа обучающегося начинается с определения планируемого результата деятельности. Этап целеполагания позволяет педагогам

отследить у обучающихся осознанность и восприимчивость предлагаемой для решения задачи, выбор путей достижения цели. В свою очередь умение обучающихся формулировать вывод является основополагающим умением отслеживания и сопоставления полученного результата с планируемым. Умозаключения, которые выстраивают обучающиеся в итоговой работе, помогают не только обозначить полученный результат исследовательской деятельности, но и выделить трудности, которые возникли для определения новой цели исследования. Такая цикличность формируемых умений исследовательской деятельности обучающихся позволяет четко выстроить системность ее реализации, как важнейшей методологической особенностью механизма исследования.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ.

В апробации участвовали 27 обучающихся 3 класса МБОУ «Перспектива» г. Сургут.

Каждый выделенный нами критерий изучался с помощью соответствующего диагностического инструментария. «Модифицированная диагностика целеполагания» Н. П. Клещенконой [19, с. 36] нацелена на определение уровня сформированности умения целеполагания, а «Диагностика умений формулировать вывод» О. Н. Крыловой [20, с. 37] имеет цель – определение уровня сформированности у обучающихся умения формулировать вывод (Таблица 2).

Таблица 2 – Компоненты оценки формирования исследовательских умений младших школьников

Критерии	Уровни			Методика
	Адаптивный	Продуктивный	Творческий	
Умение формулировать цель	Учащийся заинтересован в соответствующей деятельности, затрудняется самостоятельно сформулировать цель, отказывается от автономности в определении и формулировании цели работы	Учащийся показывает владение некоторыми умениями формулировать цель урока, проявляет устойчивый интерес в ходе исследовательской деятельности, оригинален в формулировании цели, нуждается в помощи со стороны педагога	Учащийся владеет комплексом умений формулировать цель, демонстрирует четкое проявление внутренних мотивов в ходе работы, проявляет своеобразность, самостоятельность при постановке цели	«Модифицированная диагностика целеполагания» Н.П. Клещенконой
Умение формулировать вывод	Учащийся испытывает трудности в самостоятельном формулировании вывода, не проявляет интереса к деятельности, отказывается от автономности в процессе работы, работает при помощи педагога	Учащийся фрагментарно владеет умениями формулировать вывод, проявляет устойчивый интерес в ходе выполнения исследовательской деятельности, проявляет оригинальность в изложении вывода, но иногда нуждается в помощи педагога	Учащийся в полной мере владеет умением формулировать выводы, стойко проявляет интерес к правильному выполнению задания, представляет нестандартный ответ в формулировке вывода	«Диагностика умений формулировать вывод» О.Н. Крылова

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Для определения уровня сформированности умения формулировать цель использовалась модифицированная диагностика умения целеполагания Н. П. Клещенконой. В соответствии с заданием детям необходимо было прочитать проблемный вопрос: «Почему низкорослую чернику называют кустарником, а высокий василек травой?» и для ответа на него сформулировать цель своей исследовательской деятельности, сделать предположения в рамках решения поставленной проблемы. Проведенная диагностика показала, что 48,15 % детей имеют адаптивный уровень сформированности умения формулировать цель. Большая часть диагностируемых затрудняется самостоятельно определить цель и сформулировать планируемый результат. Дети не заинтересованы в осуществлении исследовательской деятельности, полностью полагаются на помощь педагога. Ответы школьников содержат следующие формулировки: «Познакомиться с черникой и цикорием», «Научиться выискивать чернику и цикорий».

У 29,63 % обучающихся преобладает продуктивный уровень сформированности умения формулировать цель исследовательской деятельности. Обучающиеся демонстрируют владение некоторыми умениями обозначать цель, проявляют достаточно устойчивый интерес в ходе выполнения задания, наблюдаются своеобразные формулировки цели, но иногда нуждаются в подсказке со стороны педагога. Приведем в качестве примера следующие утверждения учеников: «Узнать, сходство и отличие черники

и цикория», «Проводить сравнение групп растений».

Только 22,22 % учащихся в ходе исследования продемонстрировали творческий уровень сформированности умения формулировать цель. Данная категория детей владеет комплексом умений формулировать цель, демонстрирует активное проявление внутренних мотивов к работе, проявляет своеобразность, самоорганизованность при обозначении цели исследовательской деятельности. Отметим часто встречаемые ответы диагностируемых: «Выделить отличительные признаки кустарников и травянистых растений, сравнить их и уже выделить особенности», «Определить, что в природе называют кустарниками, а что травами».

Следующим этапом в проведении диагностики уровня развития исследовательских умений обучающихся было изучение уровня сформированности умений формулировать вывод с доказательствами. Для этого была проведена диагностика О. Н. Крыловой, в рамках которой детям предлагался для прочтения небольшой художественный текст, в выводе которого содержится главная мысль в виде пословицы «Какое спасибо Мишке ни скажи – всё мало». Далее, осмысливая прочитанный текст, детям необходимо было обосновано интерпретировать смысл пословицы.

Результаты диагностики показали, что 70,37 % исследуемых продемонстрировали адаптивный уровень сформированности умений формулировать вывод. Обучающиеся испытывают трудности в самостоятельном объяснении смысла пословицы, не проявляют должной заинтересованности к выполняемой работе, тем самым не могут доказать свой ответ, демонстрируют формальность ответов и нуждаются в постоянной помощи педагога. В качестве примера можно отметить следующий ответ: «Не говори Мишке спасибо, ему не хватит».

Продуктивный уровень продемонстрировали 3,71 % обучающихся. Можно отметить фрагментарность владения младшими школьниками умением формулировать вывод. Дети способны самостоятельно объяснить смысл пословицы, но излагают мысли неполным ответом. Они проявляют устойчивый интерес к выполнению задания, но иногда опираются на помощь педагога. Важно отметить, что данная группа детей проявляет оригинальность в ответах, опирается на жизненный опыт в ответах. Приведем наиболее частый ответ: «Людям, как и медведям нужно говорить спасибо за добрые дела».

У 22,22 % обучающихся преобладает творческий уровень развития исследовательского умения. Они в полной мере способны самостоятельно проанализировать текст, определить главную мысль рассказа и сконструировать собственное суждение, правильно интерпретируя смысл выражения. Данные могут свидетельствовать о стойкости проявленного интереса к выполняемой исследовательской деятельности и нестандартности мышления. Это отражается в соответствующих ответах школьников: «Благодарить нужно не словом, а делом».

Итоговые результаты изучения уровня сформированности исследовательских умений у обучающихся младшего школьного возраста представлены в таблице 3.

Таблице 3 – Результаты изучения уровня сформированности исследовательских умений у обучающихся.

Уровни	Умение ставить цель		Умение формулировать вывод		Исследовательские умения	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Адаптивный	13	48,15	19	70,37	16	59,26
Продуктивный	8	29,63	1	3,71	4	16,67
Творческий	6	22,22	6	22,22	6	22,22

Результаты проведенной диагностической работы позволяют утверждать, что большинство детей имеют низкий показатель в сформированности уровня исследовательских умений. Более половины обучающихся продемонстрировали неустойчивый интерес к исследовательской деятельности, затруднение в выполнении действий, связанных с умениями правильно сформулировать цель и аргументировано сформулировать вывод, почти на каждом этапе работы нуждались в помощи педагога.

## ВЫВОДЫ

Таким образом, можно сделать вывод, что под исследовательской деятельностью мы понимаем целенаправленный и поэтапный процесс реализации творческой познавательной деятельности обучающихся, направленный на формирование исследовательских умений.

В нашем исследовании изучение процесса развития исследовательской деятельности обучающихся осуществлялось в рамках диагностики отдельных умений – формулировать цели и формулировать вывод. В связи с этим необходимо констатировать, что 59,26 % (16 чел.) обучающихся имеют низкий уровень сформированности исследовательских умений.

На основании статистических данных мониторинга по выявлению профессиональных дефицитов педагогических работников ХМАО-Югры – 2022 был определен 41 % педагогов, имеющих профессиональные затруднения в предметных и методических компетенциях. Так, 308 из 751 педагогов имеют низкий уровень сформированности умения планировать учебную деятельность на основе вариативных форм ее организации, осуществлять подбор методик обучения, обеспечивающих его индивидуализацию и создание зоны ближайшего развития обучающихся, умения разрабатывать и применять современные психолого-педагогических технологий обучения [21, с. 10].

Проблемы, обозначенные в результате диагностики и посредством изучения статистических данных окружного мониторинга, составят основу разработанных методических рекомендаций для учителей по развитию исследовательской деятельности у детей младшего школьного возраста как одного из перспективных направлений нашего диссертационного исследования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. N 273-ФЗ, 2022. – 174 с.
2. Паспорт Национального проекта «Образование», 2023. – 23 с.
3. Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования», 2022. – 193 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», 2021. 59 с.
5. Costa, M.C. Promoting Interdisciplinarity in Primary School in the Framework of Science Education / *Pedagogika* // Costa M. C., Domingos A. – 2018. – Vol. 132, No. 4, pp. 130–146. – DOI:10.15823/p.2018.132.8.
6. Matulaitienė, J. Meta-Learning in Primary Education: A Scientific Literature Analysis / *Pedagogika* // Matulaitienė, J. – 2021. – Vol.143, No.3, pp.86–107. – DOI: 10.15823/p.2021.143.5.
7. Victoria Prowse. Cognitive Skills, Strategic Sophistication, and Life Outcomes / *Journal of Political Economy* // Victoria Prowse, Eduardo Fè, David Gill. – 2022. – Vol.130. – No 10. – 116p. – DOI 10.1086/720460.
8. Walan S. From doing to learning: Inquiry- and context-based science education in primary school: Karlstad University Press; 2016. – Available from: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-41100>.
9. Sternberg R.J. Sketch of a componential subtheory of human intelligence. / R.J. Sternberg // *Behavioral and Brain Sciences*; — New York: Oxford University Press, 1980. – p. 573-584. DOI: 10.1017/S0140525X00006932.
10. Проказова, О.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Астрахань, 2010. – 24 с.
11. Семенова, Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Томск, 2007. - 22 с.
12. Борщевская, А.Ю. Исследовательская деятельность младших школьников / А. Ю. Борщевская // *Наука и школа*. – 2013. – № 3. – С. 118-121.
13. Разагатов, Н.А. Муниципальная модель организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2007. - 21 с.
14. Леонтович, А.В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13: Москва, 2003. - 20 с.
15. Савенков, А.И. Педагогика. Исследовательский подход. В 2 ч. Ч. 1: учебник и практикум для академического бакалавриата / А.И. Савенков. – Москва: Юрайт, 2019 – 232 с.
16. Сабирова, Э.Г. Формирование исследовательских умений учащихся в информационно-образовательной среде начальной школы: монография / Э.Г. Сабирова, В.Г. Закирова. – Казань: КФУ. – 2015. – 167 с.
17. Гладкова, А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: автореф. дис...

канд.пед.наук: 13.00.01: Волгоград, 2013. – 26 с.

18. Алиханова, Ф.Н. Уровни и средства формирования умений исследовательской деятельности учащихся / Ф.Н. Алиханова // *Современные педагогические технологии профессионального образования: материалы IV-й международной заочной научно-практической конференции.* – Москва. – Берлин: Директ-Медиа, 2020. – С. 7–11.

19. Клеценогова, Н.П. Создание проблемных ситуаций в начальной школе / Н.П. Клеценогова. – Кемерово: НМЦ, 2013. – 68 с.

20. Крылова, О.Н. Чтение. Работа с текстом: 3 класс. ФГОС / О.Н. Крылова. – Москва: Экзамен, 2021 – 96 с.

21. Приказ Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.11.2022 № 10-П-2452 «О проведении мониторинга по выявлению профессиональных дефицитов педагогических работников образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», 2022. – 18 с.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 18.08.2023*

*Approved date: 01.10.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*



УДК 372.8

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ» В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

**БОРЗОВА Татьяна Александровна**, кандидат культурологии, доцент кафедры «Русский язык»

*Владивостокский государственный университет  
690014, Россия, Владивосток, Tatyana.Borzova@vvsu.ru*

SPIN: 8643-3914

AuthorID: 695480

ResearcherID: HHN-2392-2022

ORCID: 0000-0002-6203-202X

ScopusID: 57207310423

**КРИНИЦКАЯ Марина Юрьевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык»

*Владивостокский государственный университет  
690014, Россия, Владивосток, Marina.Krinitskaya@vvsu.ru*

SPIN: 4368-9111

AuthorID: 8625558

ResearcherID: AAF-8895-2021

ORCID: 0000-0002-7265-1932

ScopusID: 57391918600

**Аннотация.** Статья посвящена актуальному вопросу государственной образовательной политики – внедрению в учебный процесс российских вузов воспитательной работы со студентами, как важнейшей составляющей качества подготовки выпускника нового типа, владеющего обширным потенциалом личностных и профессиональных компетенций. Цель работы – проанализировать применение форм и методов обучения на примере учебного курса «Русский язык в деловом общении». Представлен авторский взгляд на реализацию воспитательной работы в учебном процессе. Исследование позволяет сделать вывод об уместном использовании в рамках той или иной темы разнообразных форм и методов обучения (практические занятия, индивидуальные или групповые проекты, кейсовые задачи, мозговой штурм, ролевые и деловые игры, дебаты, дискуссия и др.), которые имеют не только учебный, но и воспитательный потенциал. В целом, работа демонстрирует взаимосвязь между формами и методами обучения и их воспитательными возможностями в пределах освоения общеобязательного для всех направлений подготовки курса «Русский язык в деловом общении». Предложенный материал является заделом для дальнейших исследований в области воспитательной работы в вузе и апробирован авторами в учебном процессе.

**Ключевые слова:** высшее образование, воспитательная работа, воспитательные задачи, формы и методы обучения, компетентностный подход, системный подход, процесс модернизации, русский язык в деловом общении, образовательный процесс, компетенции.

## EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE ACADEMIC COURSE “BUSINESS RUSSIAN COMMUNICATION” AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**BORZOVA Tatyana Alessandrovna**, candidate of culturology, associate professor of the department “Russian Language”

*Vladivostok State University  
6900114, Russia, Vladivostok, Tatyana.Borzova@vvsu.ru*

**KRINITSKAIA Marina Yuryevna**, candidate of philological sciences, docent, associate professor of the department “Russian Language”

*Vladivostok State University  
690014, Russia, Vladivostok, Marina.Krinitskaya@vvsu.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the topical issue of the state educational policy. The article considers the issues of implantation educational work with students in the educational process of Russian universities. At the same time, educational work is the most important component of the quality of training of a modern graduate, who should possess a vast potential of personal and professional competencies. The purpose of this paper is to analyze the application of forms and methods of teaching on the example of the academic course “Business Russian Communication”. The article presents the author’s view on the realization of educational work in the educational process. The paper allows us to conclude about the appropriate use of various forms and methods of teaching (practical classes, individual or group projects, case studies, brainstorming, role-playing and business games, debates, discussion, etc.), which have educational potential. In general, the article demonstrates the interrelation between the forms and methods of teaching and their educational potential within the framework of mastering the obligatory for all course “Business Russian Communication”. The proposed material is a basis for further research in the field of educational work in higher education and has been tested by the authors in the educational process.

**Keywords:** higher education, educational work, educational tasks, forms and methods of education, competence approach, system approach, modernization process, Business Russian Communication, educational process, competencies.

### ВВЕДЕНИЕ

Вопросы и проблемы сферы образования находятся в центре повышенного внимания со стороны научной и общественной мысли, так как только от состояния всей системы образования зависит сохранение самобытности культурного кода нации, накопленных ею знаний целых поколений, которые способствуют формированию фундамента гармоничного развития отдельно взятой личности в социуме.

В настоящее время российская образовательная система проходит очередной этап модернизации [1]: происходит всестороннее и комплексное обновление всех составляющих элементов механизма образования с

учетом динамично изменяющихся требований современного общества. При этом необходимо учитывать опыт и традиции отечественной педагогической школы. Образование рассматривается как главный народный потенциал государственного развития и основного источника интеллектуального ресурса всей нации [2].

Трансформационные изменения в современном социуме влекут за собой перестройку всех общественных институтов, в том числе и системы высшей школы, образовательные задачи которой должны соответствовать запросам человека, общества и государства в целом. Ожидается, что на рынке труда после окончания вуза появится выпускник, владеющий комплексом универ-

сальных и профессиональных компетенций, а также набором общечеловеческих культурно-нравственных ценностных ориентиров, поэтому огромное значение приобретают принципы воспитательной работы, которые закладываются в содержание концепции модернизации образования, так как целью нового типа обучения является обеспечение вхождения каждого выпускника «в социум в качестве адекватного его члена» [3, с. 38].

Вслед за «Методическими рекомендациями при разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования» [4] воспитательная работа рассматривается авторами как деятельность, которая направлена на организацию просветительской среды и управление разными видами занятий учащихся с целью создания условий для их приобщения к социокультурным и нравственно-духовным ценностям национального наследия.

Согласно методическим рекомендациям, предложенным Министерством высшего образования и науки РФ, российские вузы составляют не только рабочую программу воспитания, где определяется комплекс основных характеристик осуществляемой воспитательной деятельности, но и основную профессиональную образовательную программу (далее – ОПОП), включающую в себя программу воспитания, применяемую учебным заведением высшей школы и разработанную на период ее реализации.

В данной работе рассматривается взаимодействие воспитательных и учебных задач, дальнейшее внедрение их в образовательный процесс на примере курса «Русский язык в деловом общении», изучение которого является обязательным для всех ОПОП в Владивостокском государственном университете (далее – ВВГУ).

Согласно современным требованиям, закрепленным в образовательных государственных стандартах нового поколения (далее – ФГОС 3++ ВО), преподавателю чрезвычайно важно заложить в учебный процесс ключевые основы воспитания образованной личности, то есть человека «воспитанного, знающего, понимающего, создающего» [5, с. 106]. Таким образом, система высшей школы призвана осуществлять воспитательную работу так, чтобы в полной мере приоритеты, закрепленные в Федеральном законе «Об образовании», национальном проекте «Образование» и других нормативно-правовых актах, были реализованы в полном объеме.

Государственная программа модернизации высшего образования предлагает применять компетентностный подход (далее – КП) в качестве основного и базового. КП при определении содержания и методов обучения является традиционным и активно применяемым в отечественной системе образования высшей школы. Концепция КП рассмотрена подробно в работах исследователей отечественной педагогики (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, В. В. Краевский, В. В. Давыдов и др.).

Обучение по образовательным программам в высшей школе реализуется посредством КП, а также учитывается комплекс методологических подходов: аксиологический, системный, системно-деятельностный, культурологический, проблемно-функциональный, научно-исследовательский, проектный, ресурсный, здоровьесберегающий и информационный. Общеизвестно, что воспитательная работа является важным структурным элементом обучения в любой образовательной организации, в том числе и в вузе. Зачастую современные исследователи, педагоги и руководители высшей школы связывают сферу воспитательной работы с внеаудиторной деятельностью, считая, что морально-этические и культурно-нравственные качества учащихся формируются во время участия в общественных и культурных мероприятиях в вузе или за его пределами. К примеру, Н. А. Таргышева и Н. В. Соловьева рассматривают эффективность воспитательного процесса в вузе и приходят к выводу: «Личные и морально-этические качества формируются у студента в ходе его участия в воспитательных мероприятиях, в том числе, осуществляемых

вне учебной аудитории» [6, с. 301].

Важно учитывать, что вуз не влияет напрямую на формирование «смысловых ценностей» учащихся (любовь, семья, дружба и др.), но может воздействовать на развитие так называемых «инструментальных ценностей» (патриотическая ориентация, образцы кумиров для подражания и др.) [7, с. 109]. Так, например, в Курском государственном медицинском университете успешно осуществляет деятельность международный студенческий клуб, объединяющий как русских, так и иностранных студентов, поэтому воспитательная работа направлена на популяризацию русского языка и культуры, подготовку к межкультурному диалогу и воспитание межнационального согласия и др. [8].

Таким образом, каждая образовательная организация разрабатывает собственную стратегию реализации воспитательной работы в зависимости от контингента учащихся, их индивидуальных особенностей, специфики направлений подготовки и специальностей в вузе [9–17], особенностей образовательной деятельности учреждения, целей и задач воспитания, его содержания, уровня квалификации педагогического персонала. При этом ведущая роль в формировании воспитательных основ образовательного процесса отводится педагогам-кураторам [18], которые, в свою очередь, «во взаимодействии с другими преподавателями формируют внутривузовскую систему воспитания» [19].

Процесс формирования воспитательной среды в вузе осуществляется через ряд действий и мероприятий, которые направлены на создание благоприятной атмосферы для развития личности студентов, их воспитание и поддержку в процессе обучения. Этот механизм формирования требует системного подхода и постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса: администрации вуза, его преподавателей и студентов, родителей и представителей профессиональной среды – особенно в рамках аудиторной работы.

Актуальность исследования воспитательной работы, сопряженной непосредственно с учебным процессом, вполне очевидна. Начинают появляться работы, где педагоги анализируют основные характеристики воспитательной работы образовательной деятельности университета в части формирования универсальных компетенций у студентов [20].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи – рассмотреть формы и методы обучения при реализации воспитательных задач в вузе на примере освоения курса «Русский язык в деловом общении».

Теоретико-методологическим фундаментом данного исследования послужил теоретический метод, который позволил проанализировать содержание нормативно-правовой документации (федеральные законы, государственные образовательные стандарты ВО, «Методические рекомендации при разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации ВО» и др. нормативные документы) в сфере образования, а также представить обзор научных трудов отечественных исследователей в области общей педагогики, социального и профессионально-педагогического прогнозирования. В основу методологических подходов в работе были взяты: компетентностный, ценностно-ориентированный, системный, системно-деятельностный, социокультурный, научно-исследовательский и др.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Изучение дисциплины «Русский язык в деловом общении» студентами становится чрезвычайно актуальным, так как способствует формированию и развитию деловой коммуникативной компетенции [21, с. 175]. Этот учебный курс составлен в соответствии с ФГОС 3++ ВО и способствует формированию УК-4 «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской



Федерации и иностранном(ых) языке(ах)».

«Методические рекомендации при разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования» содержат перечень направлений воспитательной работы [4]. В процессе обучения студентов по дисциплине «Русский язык в деловом общении» были сформулированы воспитательные задачи, соответствующие направлениям воспитательной работы в вузе. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Соответствие направлений ВР задачам дисциплины «Русский язык в деловом общении»

№	Направление ВР	Задача дисциплины
1.1	Гражданское	- формировать бережное отношение к русскому языку как неотъемлемой части русской культуры как основе гражданской идентичности; - развивать осознание роли русского языка как государственного языка РФ и языка межнационального общения
1.2	Патриотическое	- воспитывать чувство гордости за культурно-историческое наследие русской нации, отраженное в языке
1.3	Духовно-нравственное	- формировать осознание своего места в поликультурном мире; готовность участвовать в диалоге культур; эстетическое отношение к языку и речи, осознание их выразительных возможностей; нравственное сознание и поведение на основе общечеловеческих ценностей
2.1	Физическое	- формировать ценностное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих
2.2	Экологическое	- формировать ценностное отношение к сохранению окружающей среды
2.3	Профессионально-трудовое	- формировать навыки межличностного делового общения и сотрудничества
2.4	Культурно-творческое	- формировать основы культуры и этики профессионального общения; готовность к самостоятельной творческой деятельности
2.5	Научно-образовательное	- формировать осознание ценности учебно-познавательной деятельности; мировоззрение, соответствующее современному развитию гуманитарной науки; потребность саморазвития, в том числе речевого, понимание роли языка в процессах познания

Детальное описание соотношения наполнения содержания учебного курса «Русский язык в деловом общении» с формами и методами обучения, предлагаемыми в рамках той или иной темы, представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Соответствие воспитательных задач и форм и методов обучения темам учебного курса «Русский язык в деловом общении»

№	Тема	Воспитательные задачи	Формы и методы обучения	Комментарий
1	Русский язык как инструмент эффективно и деловой коммуникации	- формировать интерес к изучению родного языка (2.5); - повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - через обучение родному языку воспитывать чувство гордости за культурно-историческое наследие русскоязычных (1.2)	Диалог, полемика, дебаты, эссе	Темы дискуссий и эссе предполагают обращение студентов к художественным, историческим, правовым источникам (законопроект о русском языке, о ценуре и др.); приводить рациональные аргументы в защиту своей позиции
2	Система функциональных стилей современно го русского языка	- воспитывать по аналогии интерес к функциональным равновесиям современного русского языка (2.5); - повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - формировать способность к критическому анализу и синтезу информации (2.5); - формировать способность к творческой деятельности (2.4)	Стилистическая игра/анализная карта, обсуждение	Выполнение данных заданий ориентировано на знакомство с фактами российской истории культуры, лингвистики (фрагменты сочинения и др.); выполнение стилистического преобразования исходного текста развивает способность к критическому мышлению
3	Оформление деловой речи	- формировать осознание коммуникативности по отношению к избранной профессии (2.3); - формировать навыки межличностного делового общения (1.3); - принимать основы профессиональной этики (2.3)	Групповой проект по презентации компании (фирма, учреждение, отдела и т.п.)	При представлении компаниями студентов имеют возможность показать модель компании, указать структуру, количество сотрудников и их функционал
4	Речевой этикет в деловой сфере	- повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - формировать основы культуры и этики профессионального общения (1.3); - формировать способность к творческой деятельности (2.4); - формировать базовые национально-культурные ценности (уважительное отношение к людям, отношению к трудовой деятельности и др.) (1.2; 1.3)	Деловая или ролевая игра, обсуждение	Предполагается студентам ситуации в рамках деловой игры, отражающей проблемный характер и направленная на поиск эффективных альтернативных решений
5	Основные письменные языки деловой коммуникации	- формировать гражданско-правовую грамотность (1.1); - повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - развивать и совершенствовать творческой деятельности (2.3; 2.4)	Решение кейса (моделирование деловой ситуации)	Предлагается сформировать пакет документов в компании. Данное задание направлено на потенциально использовать свое моделирование партнерских взаимоотношений посредством деловой переписки
6	Устные языки деловой коммуникации	- повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - формировать способность к творческой деятельности (2.4); - формировать навыки работы в коллективе и навыки управления им (2.3); - принимать личностные качества и установки, социальные навыки и управленческие способности (1.3; 2.3)	Деловая или ролевая игра, обсуждение	Данное задание направлено на моделирование деловой ситуации деловой сферы: собеседование, переговоры, совещание
7	Речевые приемы аргументации или убеждения	- воспитать такие качества личности, как рациональность, способность к критическому анализу и синтезу информации (2.5); - повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - принимать навыки самокритики (1.3; 2.3); - формировать умение аргументировать, самостоятельно мыслить (2.3)	Диалог, групповой штурм, полемика, дебаты	Предлагается для выработки для аргументации тезисов позволить формировать способности к критическому анализу и синтезу информации, учитывать интересы партнера, взаимодействовать на собеседовании, используя вербальные и невербальные средства общения
8	Публичное выступление в речевой аспект	- воспитывать чувство гордости за культурно-историческое наследие русской нации (1.2); - повышать языковую культуру и грамотность (2.5); - формировать способность к индивидуальной творческой деятельности (2.4)	Диалог, творческое задание (публичное выступление)	Подготовка к публичному выступлению предполагает проведение дискуссии. На данном этапе предлагается предварительный просмотр и анализ отобранных преподавателем видеосюжетов из художественных кинофильмов.

Данное соотношение воспитательных задач и форм и методов обучения с темами учебного курса «Русский язык в деловом общении» основывается на педагогическом опыте преподавателей-авторов, разработавших и ведущих данный учебный курс.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Современный востребованный выпускник вуза должен в полной мере овладеть набором следующих компетенций: hard skills, soft skills и digital skills в соответствии с требованиями ФГОС 3++ ВО, что является одним из показателей эффективности процесса модернизации системы высшего образования.

Проблема воспитания «гармонично развитой и социально ответственной личности на основе нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций» [22, с. 46] находится в центре внимания педагогики, поэтому формулировка, формирование воспитательных задач и внедрение их в образовательный процесс, в содержание учебных курсов и их контроль посредством набора оценочных средств дисциплин, позволяет достичь высокого уровня развития личностных способностей выпускников, что в свою очередь повышает качество всей системы образования и делает возможным впоследствии занять ведущие позиции российским вузам на мировой образовательной арене.

Согласно предложенным Министерством науки и высшего образования РФ рекомендациям по разработке ОПОП в содержании каждой дисциплины требуется определить не только основные цели ее изучения, но и воспитательные задачи. Авторы предлагают такие формы и методы обучения, которые демонстрируют уровень эффективности проведенной воспитательной работы преподавателем-предметником на занятиях.

Предложенные формы и методы обучения служат инструментарием для механизма педагогического воздействия на субъект воспитания – студента [23–25]. В ходе работы преподаватели имеют возможность адаптировать и применять различные формы и методы обучения, отмеченные в таблице 2, однако требуется учитывать некоторые особенности: направление подготовки обучающихся и цели воспитательной работы. Это позволит углубить и расширить эффективность воспитательных практик в образовательном процессе современного вуза.

Такой механизм соотношений действий преподавателя, тематического наполнения дисциплины, многообразие форм и методов обучения помогает выявить потребность и мотивацию студентов. Данный механизм моделирует ситуативные связи и отношения между партнерами по коммуникации, создает базу для формирования ценностно-смыслового единства воспитательного воздействия на развитие определенных гуманистических ориентиров студенческой аудитории и помогает определиться всем участникам образовательного процесса со своей субъективной позицией.

#### ВЫВОДЫ

Формы и методы обучения, реализуемые при обучении по курсу «Русский язык в деловом общении», играют важную роль при достижении воспитательных целей:

1) использование разнообразных форм обучения, таких как практические занятия, групповые проекты, кейс-методы и интерактивные методы, способствует развитию навыков коммуникации, критического мышления и самостоятельности студентов;

2) работа в группах, воспроизведение реальных или моделируемых деловых ситуаций и их обсуждение развивает у студентов навыки командной работы, анализа и аргументации;

3) акцент на развитие профессиональной этики, культуры делового общения и адаптации к различным сферам делового общения формирует у студентов ценности и навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

Полученные результаты позволяют осмыслить важность использования разнообразных форм и методов обучения и представляют основу для дальнейших исследований и разработки методических материалов, используемых в высшей школе.

В заключении необходимо отметить, что образование и воспитание как основные элементы педагогической

науки являются приоритетом государственной политики Российской Федерации, которые согласно закону «Об образовании в РФ» призваны воспитать всесторонне развитую личность в социуме.

Следовательно, формирование и развитие воспитательной среды в современном вузе невозможно осуществить без интеграции ее в учебный процесс. В то же время для осуществления воспитательной работы необходима совокупность действий, направленных на воспитательную деятельность в ходе учебного процесса и вне его. Очевидно, что становится актуальным вопрос о разработке системы оценки эффективности освоения воспитательных ориентиров, направлений, обозначенных в методических рекомендациях, а также диагностики ее качества. Данное положение предполагает тщательной проработки и дальнейшего исследования, которые потребуются в перспективе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зинченко Ю.П., Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф. Психолого-педагогические основы прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития // *Образование и наука*. 2020. №22(3). С. 11-35. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-11-35>.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 29.12.2019. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

3. Трушина Е.В. Актуальные направления воспитательной работы в современном вузе // *Известия Тульского государственного университета. Педагогика*. 2020. № 2. С. 38-43.

4. Методические рекомендации по разработке образовательной программы и календаря воспитательной работы организации высшего образования. М.: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. 2021. 38 с.

5. Весманов С.В., Жадько Н.В., Весманов Д.С., Аюпян Г.А. Метапредметные компетенции в ожиданиях участников рынка труда // *Психологическая наука и образование*. 2020. Т. 25. № 6. С. 104-112. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250609>.

6. Тартышева Н.А., Соловьева Н.В. Стандартизация воспитательного процесса в вузе в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами в условиях трансформации профессионального образования // *Ученые записки университета Лесгафта*. 2019. №12 (178). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/standartizatsiya-vospitatelno-go-protssesa-v-vuze-v-sootvetstvii-s-federalnymi-gosudarstvennymi-obrazovatelnyimi-standartami-v>.

7. Пузанова Ж.В., Ларина Т.И. Влияние обучения в вузе на изменение ценностных ориентаций обучающихся // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 4. С. 99-111. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-4-99-111>.

8. Дмитриева Д.Д., Рубцова Е.В. К вопросу о внеаудиторной воспитательной работе с иностранными студентами-медиками в процессе обучения русскому языку (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // *Карельский научный журнал*. 2017. №4 (21). С. 33-36. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vneaudиторной-vospitatelnoy-rabote-s-inostrannymi-studentami-medikami-v-protssesse-obucheniya-russkomu-ya-zyku-na-primere>.

9. Борзова Т.А. Особенности воспитательного процесса в современной образовательной системе вуза // *Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса*. 2022. Т. 14. № 2. С. 177-185. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.24866/VYSU/2073-3984/2022-2/177-185>.

10. Строчковский В.И., Иванова Л.Л., Ярошенко Г.В. Проблемы воспитательной работы с современной молодежью в высших учебных заведениях // *Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление*. 2018. №3(94). 143-147. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32530013>.

11. Гуро-Фролова Ю.Р. Анализ зарубежных мотивационных стратегий применительно к образовательному процессу // *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*. 2019. Т. 13. № 10. С. 46-48.

12. Котельникова Е.Ю. К вопросу о воспитании студентов в современном вузе // *Современный ученый*. 2022. № 3. С. 141-145.

13. Киреева Н.В., Коренева Е.Н., Киреев М.Н. Педагогические особенности воспитания в структуре образовательной деятельности современного вуза // *Наука. Искусство. Культура*. 2019. № 1(21). С. 128-135.

14. Нефедова Н.А. Воспитательный процесс вуза как пространство полисубъектного воспитания // *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 4. С. 284-286.

15. Руденко И. В. Технология и методы реализации внеучебного воспитательного потенциала современного вуза // *Техническое творчество молодежи*. 2015. № 4 (92). С. 12-14.

16. Алиева Л.В. Профессиональное воспитание - ценностный блок образовательной деятельности современного вуза // *Техническое творчество молодежи*. 2017. № 2(102). С. 11-14.

17. Вербицкий А.А. Методы обучения: традиции и инновации // *Вестник Воронежского государственного технического*

*университета*. 2014. Т. 10. № 3-2. [Электронный ресурс]. <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-traditsii-i-innovatsii/viewer>

18. Мартышенко Н.С. Исследование отношения студентов университета к институту кураторства // *АНИ: педагогика и психология*. 2020. №3 (32). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-otnosheniya-studentov-universiteta-k-institutu-kuratorstva>.

19. Куликова С.В., Мальчукова Н.Н., Шемякина И.Е. Воспитательная работа вуза в современной образовательной системе // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2018. №5. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-rabota-vuza-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-sisteme>.

20. Стернина М.А., Стрельникова М.А., Марченко Н.И. Воспитательный потенциал учебного предмета: опыт реализации // *Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования*. 2023. № 1. С. 60-63.

21. Borzova T.A. & Krinitskaya M.Yu. Developing Students' Business Communication Competence In The Context Of Implementing FSES 3+ // *Amurcon 2020: International Scientific Conference: Proceedings of the International Scientific Conference (AmurCon 2020), Birobidzhan, 15 декабря 2020 года*. – Birobidzhan: European Publisher, 2020. P. 174-180. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.06.03.24>.

22. Лубков А.В. Современные проблемы педагогического образования // *Образование и наука*. 2020. № 22(3). С. 36-54. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-36-54>.

23. Кошелева А.О., Кошелева Е.А., Дуленова Ю.В. Эффективность активных методов обучения в реализации модульного принципа организации учебного процесса в современной высшей школе // *Психология образования в поликультурном пространстве*. 2013. Т. 1. № 21. С. 84-91.

24. Мецерайкова Е.И. Мотивация к приобретению профессиональных умений с использованием интерактивных методов как педагогическая проблема // *Психолого-педагогический журнал Гаудаумус*. 2019. Т. 18, № 3(41). С. 7-12.

25. Васильева А.В. Модель интерактивной образовательной среды вуза // *Открытое образование*. 2022. Т. 26, № 4. С. 41-54.

Received date: 06.10.2023

Approved date: 20.10.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 37.047

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## К ВОПРОСУ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСТИНИЧНОГО СЕРВИСА НА БАЗЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2023

**БОРНЕМАН Елена Петровна**, доцент кафедры туризма, гостиничного и ресторанного сервиса ФГБОУ ВО «Уфимского государственного нефтяного технического университета», аспирант ФГБОУ ВО «Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы»  
ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет»  
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»  
450098, Россия, Уфа, demenenko@yandex.ru

SPIN-код 6341-2487

Author ID: 902413

ORCID: 0000-0002-3114-0343

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы синергетического подхода к подготовке специалистов гостиничного сервиса на базе высшей школы: не умаляя преимуществ компетентностного подхода, являющегося на сегодняшний день приоритетным при подготовке высококвалифицированных специалистов в вузе, определяются перспективы встраивания в образовательный процесс ключевых постулатов личностно-ориентированного подхода к обучению. Опираясь на краткий экскурс гуманистических идей в педагогической теории, обосновывается текущая актуальность единства процессов воспитания и обучения. Подчеркивается приоритетность формирования не просто квалифицированного, конкурентоспособного специалиста, но, прежде всего, личности-профессионала, способной к саморазвитию и самореализации в профессиональной деятельности в гармоничном соответствии текущему социально-экономическому положению страны. Социальный заказ на гражданина-профессионала-личности отражен сегодня во многих международных и российских законодательных актах (Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века, Федеральный закон об образовании в Российской Федерации). В этой связи человеческий капитал рассматривается как главный ресурс современного общества. Освещаются основные проблемы, с которыми сталкивается система высшего образования при реализации личностно-ориентированного подхода к обучению (организационно-педагогические, методические, кадровые). Проводится сравнительный анализ российской и зарубежной систем образования в поисках положительного опыта, доступного для масштабирования. Вместе с тем, опираясь на исследования ведущих педагогов-гуманистов, выделяются наиболее эффективные формы организации обучения в рамках личностно-ориентированного подхода, приводятся примеры их встраивания в образовательный процесс. Таким образом, теоретическая значимость настоящего исследования определяется уточнением термина «профессионал-личность», раскрывается сущность гражданина-профессионала-личности. Практическая значимость заключается в обосновании приоритетного направления развития личности в рамках высшей педагогической школы, в формировании «дорожной карты» встраивания элементов личностно-ориентированного обучения в образовательный процесс на примере подготовки специалистов гостиничного сервиса.

**Ключевые слова:** гостиничный сервис, специалист гостиничного сервиса, личность, профессионал-личность, творческий потенциал, личностно-ориентированный подход, гуманизм, человеческий капитал, обучение, воспитание, образовательный процесс.

## ON THE ISSUE OF PERSONALITY-ORIENTED TRAINING OF HOTEL SERVICE SPECIALISTS ON THE BASIS OF A UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**BORNEMAN Elena Petrovna**, Associate Professor of The Department of Tourism, Hotel and Restaurant Service of the Ufa State Petroleum Technical University,  
postgraduate student of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla  
Ufa State Petroleum Technical University  
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla  
450098, Russia, Ufa, demenenko@yandex.ru

**Abstract.** The article discusses the issues of a synergetic approach to the training of hotel service specialists on the basis of higher education: without detracting from the advantages of the competence-based approach, which is currently a priority in the training of highly qualified specialists at the university, the prospects for embedding the key postulates of a personality-oriented approach to learning in the educational process are determined. Based on a brief digression of humanistic ideas in pedagogical theory, the current relevance of the unity of the processes of education and training is substantiated. It emphasizes the priority of forming not just a qualified, competitive specialist, but, above all, a professional personality capable of self-development and self-realization in professional activity in harmonious accordance with the current socio-economic situation of the country. The social order for a professional citizen-personality is reflected today in many international and Russian legislative acts (the World Declaration on Higher Education for the XXI Century, the Federal Law on Education in the Russian Federation). In this regard, human capital is considered as the chief resource of modern society. The main problems faced by the higher education system in the implementation of a personality-oriented approach to learning (organizational, pedagogical, methodological, personnel) are highlighted. A comparative analysis of the Russian and foreign education systems is carried out in search of a positive experience available for scaling. Based on the research of leading humanists, the most effective forms of organizing individual focused education are highlighted and the examples of framing them into learning process are given. Thus, the theoretical significance of this study is determined by the clarification of the term “professional-personality”, the essence of the citizen-professional-personality is revealed. The practical significance lies in the substantiation of the priority direction of personality development within the higher pedagogical school, in the formation of a “roadmap” for embedding elements of personality-oriented learning in the educational process by the example of training hotel service specialists.

**Keywords:** hotel service, hotel service specialist, personality, professional personality, creative potential, personality-oriented approach, humanism, human capital, training, education, educational process.

### ВВЕДЕНИЕ

Сегодня, в условиях рыночных отношений, перед образовательными организациями всех уровней встает непростая задача поиска синергетического подхода к подготовке, с одной стороны, конкурентоспособного специалиста, соответствующего ожиданиям и потреб-

ностям потенциального работодателя, с другой стороны, воспитания профессионала-личности, способной к самообразованию, саморазвитию и успешной самореализации в профессии. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации, не умаляя значения подготовки высококвалифицированных специалистов, отводит большую роль становлению высокообразованных, культурно развитых, способных к творческой инициативе личностей. Однако Федеральные государственные образовательные стандарты ориентированы на компетентностную модель подготовки специалистов, что в значительной степени осложняет задачу педагогов в построении такой системы обучения, которая позволила бы оценивать не только приобретенные знания, умения и навыки выпускников, но и их желание и потребность в дальнейшем развитии, в становлении не только как квалифицированного специалиста, но и профессионала-личности. Этот дисбаланс во многом определяет актуальность исследуемой темы – подготовка компетентного специалиста в рамках высшей школы, нацеленного на реализацию личностного потенциала в профессиональной.

Гуманистические идеи в педагогической мысли берут свои истоки глубоко в недрах истории. Первые положения о единстве процесса обучения, воспитания и развития научно обоснованно сформулировал выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский (XVI в.), который говорил о природосообразности образовательного процесса, т.е. гармоничном соотношении обучения и воспитания, учитывающего все возрастные особенности развития личности, что положило начало теории воспитывающего обучения, центральное место в которой заняла идея «познания себя» [1]. Французский философ Жан-Жак Руссо (XVIII в.) развил аналогичные идеи в своей теории естественного (свободного) воспитания, подчиняя обучение воспитанию [2]. О первоочередной задаче педагогики «общечеловеческого воспитания, развития личности, полезной обществу» говорили революционеры-демократы XIX в. В. Г. Белинский [3], Н. А. Добролюбов [4]. Основоположник научной педагогики в России К. Д. Ушинский в своей концепции «народности в воспитании» отдавал первоочередное значение именно воспитанию, считая его главным инструментом в развитии личности [5]. Советская педагогика в лице таких дидактов, как Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский продолжила поиск способов воспитания всесторонне развитой личности, индивидуализации и гуманизации образовательного процесса [6; 7; 8].

Участниками Всемирной конференции 1998 г., посвященной вопросам образования высшей школы, была принята декларация о высшем образовании в XXI веке, в которой закреплено следующее положение: «Высшие учебные заведения должны обеспечивать такое образование учащихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и использованию решений проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность» [9]. Для достижения этих целей допускается пересмотр и доработка образовательных программ с использованием инновационных форм и методов обучения, выходящих за рамки когнитивных функций освоения дисциплин.

Трудно не признать, что сегодня «государственный заказ» сводится не только и не столько к получению компетентного специалиста, конкурентоспособного на международном рынке, развивающегося сообразно социально-экономическому положению страны, но, что гораздо важнее, к воспитанию целеустремленного, духовно обогащенного, творческого профессионала-гражданина-личности.

Сегодня человеческий и кадровый капитал признается самым ценным ресурсом на всех уровнях управления, от всеобщей государственной доктрины до локальной маркетинговой политики и/или стратегии малого и среднего

бизнеса, ему отводится более важная роль, чем материальным, финансовым, природным и другим ресурсам. Именно человеческий капитал сегодня является главным показателем экономической и финансовой устойчивости и конкурентоспособности государства [10]. Человеческий капитал приобретает сегодня главную ценность в общей системе национального богатства страны. Высшее образование выступает в данном контексте в качестве буфера интересов личности и общества. Подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными характеристиками, соответствующими потребностям отечественной экономики, всегда оставалась приоритетным направлением в системе высшего образования и нашла свое отражение в трудах современных ученых дидактической науки (В. В. Серикова [11], И. С. Якиманской [12]) – в частности, в личностно-ориентированном подходе в образовании всех уровней.

Личность – человек, как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого он преобразует природу, общество и самого себя [13]. Личность-профессионала можно определить, как индивида, обладающего сформированным набором профессиональных знаний, умений, навыков, духовных и общекультурных ценностей, способного к целеполаганию и творческой реализации профессиональных задач, гармонично соотносящихся с его индивидуальными потребностями в развитии и общегражданскими нормами. В связи с этим, перед вузом возникает главная задача, отвечающая его целям и функциям, – подготовка личностей-профессионалов.

Современная система высшего образования в Российской Федерации уделяет недостаточно внимания этому аспекту. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» отражает основные конституционные права граждан.

Локальные нормативно-правовые акты образовательных учреждений (устав, положения, должностные инструкции, правила внутреннего трудового распорядка и др.) предписывают создавать условия для удовлетворения интеллектуальных, культурных, духовных, творческих потребностей обучающихся, но едва ли дают точные рекомендации, пошаговые инструкции, готовые программы становления и развития личности. Эти задачи остаются «на совести» преподавателей, которые чувствуют свою ответственность перед обществом в подготовке высокообразованных, самодостаточных профессионалов-личностей в меру своих индивидуальных способностей и компетентности.

Таким образом, вопросы личностно-ориентированного подхода к образовательному процессу были и остаются актуальными, недостаточно разработанными и не имеющими на сегодняшний день точной «дорожной карты», выводящей к их эффективной реализации в рамках высшего профессионального образования. Целью настоящего исследования является уточнение термина «личность-профессионал», установление первичных факторов, побуждающих абитуриентов к саморазвитию в выбранной профессиональной деятельности (гостиничный сервис, туризм).

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Для проведения исследования использовались теоретические методы (анализ, синтез), эмпирические методы (опрос, наблюдение).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года определяются сдерживающие факторы развития туризма в России, в числе которых значится вопрос кадрового обеспечения, его уровня языковой и профессиональной подготовки. По данным Министерства науки и высшего образования Российской Федерации за последние пять лет наблюдается положительная динамика приема обучающихся по направлениям подготовки «Сервис», «Туризм», «Гостиничное дело» (таблица 1).



Таблица 1 – Количество студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Сервис», «Туризм», «Гостиничное дело» в Российской Федерации

Направление подготовки	Код направления подготовки	Численность студентов				
		2018 г.	2019 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.
Сервис	43.03.01	2932	2854	2443	2341	3359
Туризм	43.03.02	4419	4526	4540	3366	4217
Гостиничное дело	43.03.03	2319	2584	2800	2388	3111

Из приведенных показателей видно, что привлекательность и конкурентоспособность специальности по направлению подготовки «Гостиничное дело» растут, несмотря на коррективы, которые внесла пандемия 2020 года в развитие туризма по всему миру, несмотря на сложную геополитическую обстановку, существенно ограничившую международные туристские обмены, несмотря на относительно низкий уровень развития отрасли в целом – по данным Комитета по туризму Организации экономического сотрудничества и развития, в последние годы отрасль формирует 3,8 процента валового внутреннего продукта страны и 0,7 процента общей численности занятых, что значительно ниже, чем в ряде развитых стран мира [14].

В этот же период на базе ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» проводился опрос абитуриентов и студентов первого курса о мотивах их выбора будущей профессии. Респондентам предлагалось оценить возможности выбранной профессиональной деятельности с точки зрения их значимости лично для себя по десятибалльной шкале, где:

- от 1 до 3 – высокий приоритет;
- от 4 до 7 – средний приоритет;
- от 8 до 10 – низкий приоритет.

Результаты опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты опроса абитуриентов, поступающих на специальности «Туризм» и «Гостиничное дело» в 2018–2022 гг.\*

№ п/п	Возможности и преимущества	Количество человек, оценивших как высокий приоритет	В процентном соотношении
1	Возможность много путешествовать, общаться с интересными людьми	148	23,3 %
2	Престижность вуза и перспективность отрасли	55	8,7 %
3	Возможность быстрого продвижения и роста в профессии, конкурентоспособная зарплата	103	16,3 %
4	Работа в тесном контакте с людьми	32	5,0 %
5	Работа в отрасли, реализующей современные информационные технологии	3	0,4 %
6	Возможность развиваться в различных направлениях	128	20,2 %
7	Возможность узнавать много нового и интересного	24	3,8 %
8	Возможность реализации своих творческих способностей	67	10,6 %
9	Возможность быть полезным своей стране в области туристской отрасли	9	1,4 %
10	Возможность разрабатывать собственные проекты, полезные обществу	65	10,3 %

\*составлено автором

Полученные результаты демонстрируют достаточно высокий уровень мотивации абитуриентов, стремление к развитию и самореализации (вопросы № 6–10, что составляет 46,3 %), несмотря на идеалистическое представление о будущей профессии большинства респондентов (вопрос № 1). Нет никаких сомнений, что первоочередной задачей вуза в этих условиях должно стать создание условий для удовлетворения этих потребностей студентов во время обучения. А крайне низкий показатель самоидентификации юного гражданина (вопрос № 9) значительно повышает приоритетность воспитательной составляющей образовательной программы. В современные образовательные программы сегодня достаточно успешно встраиваются инновационные методы работы (проектная деятельность, академическая мобильность, разнообразная внеучебная активность), способствующие реализации творческого потенциала студентов. Но, как подчеркивалось выше, при личностно-ориентированном подходе к образовательному процессу, нельзя отделять обучение от воспитания,

а это значит, что и традиционные способы организации занятий могут принимать формы, способствующие развитию личности-профессионала. При подготовке специалистов гостиничного и туристского сервиса это становится особенно важным, т.к. это творческая профессия, предполагающая минимум шаблонных технологических процессов, но требующая готовности к принятию нестандартных решений. Будущий специалист гостиничного сервиса, как никто другой, должен быть готов к творческой инициативе, опираясь на базу профессиональных знаний в области организации гостиничного бизнеса.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Структура современного отеля построена таким образом, что выпускник вуза, попадая на линейную должность в гостиницу, получает сразу несколько возможностей для построения профессиональной карьеры. В зависимости от его интересов, потребностей, творческой инициативы, природных способностей и талантов, он может развиваться в различных направлениях: сервисная деятельность, продвижение гостиничного продукта, обучение и развитие персонала, контроль качества услуг, ресторанный бизнес, социальные медиа и взаимоотношения с клиентами. Вместе с тем, он получает возможность продвижения по логике карьерного роста: линейный руководитель, топ-менеджер, специалист по классификации гостиниц, руководитель стартап-проектов. Особая роль в этой связи отводится педагогу, в задачи которого должна входить помощь обучающимся в первоначальном самоопределении, корректной самооценке своих природных и приобретенных способностей, диагностике круга и направления профессиональных интересов.

Зарубежная система образования в значительной степени отличается от отечественной, прежде всего, по своей форме [15]. Ее модульная система, когда студент во многом сам формирует перечень, порядок и сроки освоения дисциплин, позволяет обучающимся в большей степени отталкиваться от своих интересов и приоритетов, чем российским студентам. Повышенное внимание к самостоятельной работе студента и индивидуальным занятиям с преподавателем во многом соответствуют постулатам личностно-ориентированного подхода к подготовке специалистов.

Как отмечает В. В. Сериков, наибольшим личностно-развивающим эффектом обладают следующие формы организации и проведения занятий [11, с. 135]:

- мировоззренческие парадоксы;
- проблемные ситуации;
- авторские познавательные задачи;
- задачи с жизненно-практическим содержанием;
- систематизация жизненных наблюдений;
- упражнения и дидактические игры;
- наблюдения и эксперименты и др.

Таким образом, при подготовке специалистов гостиничного сервиса, в традиционные формы проведения занятий могут быть встроены элементы педагогических приемов, выявляющих и/или стимулирующих обучающихся к профессиональному самоопределению и самопознанию.

*Пример 1.* Традиционная лекция на тему «Технологический цикл обслуживания гостя в отеле» подается в форме лекции-диалога на тему «Путь гостя в отеле», во время которой студенты не просто получают знания о структуре подразделений и служб отеля, их функциях, обязанностях сотрудников, а, с помощью наводящих вопросов преподавателя (кто первый встречает гостя в отеле? Какими профессиональными и личными характеристиками должен обладать этот сотрудник? Какой вклад он может внести в реализацию маркетинговой стратегии отеля? И т. п.), «проживают» этот отрезок времени вместе с гостем, «примеряют на себя» функции каждого сотрудника, «закладывают в свою копилку» первоначальный опыт эффективного управления, знакомого и понимающего все бизнес-процессы на объекте.

*Пример 2.* Лекция-презентация на тему «Технология уборки номера» подается не в форме фиксации алгорит-

ма действий горничной в номере, а в форме лекции-дискуссии – нескольких видеорядов, отличающихся хронологией действий горничной в номере, в процессе которой студенты должны построить лучший, на их взгляд, технологический ряд, опираясь на свой опыт, семейные традиции, понимание вопросов гигиены, социально-культурный бэкграунд.

**Пример 3.** Практическое занятие в форме доклада-презентации на тему «Необычные услуги в отеле» преобразуется в проектную работу, в ходе которой студенты не пересказывают чужие идеи, а предлагают собственные, реализуя тем самым творческий потенциал. А организованное в форме конкурса, подобное занятие будет способствовать развитию соревновательных навыков, и стимулировать инициативу и креативность.

**Пример 4.** Практическое занятие в форме ролевой игры «Технология бронирования номера» преобразуется в дидактическую игру. Как правило, ролевая игра, в процессе которой студент получает навыки бронирования и общения с гостем, происходит в парах. Однако, вовлекая в игровой процесс всю группу одновременно, каждого участника со своей ролью и задачами (руководитель отдела продаж, менеджер контроля качества услуг, группа независимых экспертов), у студентов появляется возможность более глубокого и всестороннего понимания бизнес-процессов их будущей профессии.

**Пример 5.** Организация самостоятельной работы студента. Вместо стандартного домашнего задания или тем для самостоятельной проработки, предложить проблемную ситуацию, коллизию, парадокс, решение которых потребует от студента углубленного или расширенного погружения в изучение вопроса: подготовить ответ на досудебную претензию гостя, подготовить уведомление гостю о необходимости покинуть номер вследствие нарушения правил пребывания в гостинице, обосновать возврат денег по невозвратному тарифу и т. п.

## ВЫВОДЫ

Как упоминалось выше, на сегодняшний день подготовка специалистов гостиничного сервиса в вузах базируется преимущественно на компетентностном подходе – передаче знаний и технологий обслуживания гостей в отеле в обеспечение отрасли профессионально компетентными кадрами. Однако многочисленные опросы работодателей, проведенные исследователями в этой области [16; 17; 18], подтверждают, что специалист сервиса – это такой работник, который, взаимодействуя с людьми, оказывая услуги, не может и не должен быть исполнителем набора шаблонных технологических процедур. А быть готовым выходить за рамки функциональных обязанностей в поисках правильных решений, проявлять творчество и инициативу, способность к нестандартному мышлению может только самодостаточный человек – профессионал-личность. Подготовка именно такого специалиста сегодня определяется как первостепенная задача вуза. Анализ данных проведенного опроса показал высокую готовность студента не просто к освоению специальности и приобретению технологических навыков, но и к профессиональному саморазвитию и самореализации, что во многом определяет необходимость и актуальность встраивания основополагающих принципов и инструментов личностно-ориентированного подхода в образовательный процесс при подготовке будущих специалистов гостиничного сервиса.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончаров М.А. Влияние педагогического наследия Я.А. Коменского на учебно-методическое обеспечение в деле подготовки педагогических кадров в России. История и современность / М.А. Гончаров // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 2-1. – С. 9-19.
2. Горячев Ю. На пути к международным стандартам образования: от педагогики мыслителей ранних эпох к современным подходам (часть 1, продолжение в следующем номере) / Ю. Горячев, В. Захаров // Этнодиалог. – 2020. – № 3(61). – С. 8-47.
3. Белинский В.Г. О воспитании умственном и нравственном [Электронный ресурс] / В.Г. Белинский; сост. А.Н. Сальникова. - Санкт-Петербург: Изд. В.И. Губинского, 1898. - 70 с.
4. Добролюбов Н.А. Основные законы воспитания... Н.А. Миллер-

Красовский / Н.А. Добролюбов — «Public Domain», 1859.

5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. [Текст] / К.Д. Ушинский / К.Д. Ушинский. Педагогические сочинения: Собр. соч. в 6 т. – Т. 5-6. – М., 1990.

6. Сморгочкова В.П. Педагогические идеи Н.К. Крупской о развитии высшего образования / В.П. Сморгочкова // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 78-82. – EDN RKCFON.

7. Меттени Э. Многогранность личности в воспитательной системе Антона Макаренко / Э. Меттени // Народное образование. – 2017. – № 6-7(1463). – С. 172-177. – EDN ZHERTH.

8. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А. Сухомлинский // История педагогики в России. М., 1999. С. 240–485

9. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [Электронный ресурс] <https://ex-edu.ru/files/t/pdf/5.pdf> (дата обращения 01.07.2023).

10. Малкова И.Ю., Цигулева О.В. Высшее образование и человеческий капитал в России и за рубежом: сравнительный контекст // Сибирский педагогический журнал. 2015. №5. С. 126-132.

11. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272с.

12. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования [Электронный ресурс] / И.С. Якиманская. - 2-е изд. (электронное). - Москва: БИНОМ. Лаб. знаний, 2013. - 220 с.

13. Бим-Бао Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 134

14. Стратегия развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года, утвержденной Правительством Российской Федерации от 20 сентября 2019г. №2129-п // [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_333756/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_333756/) дата обращения 28.07.2023г.

15. Фомичева Т.В. Высшее образование за рубежом: опыт для России // Социальная политика и социология. 2015. Т. 14, №6. С. 154-163.

16. Матвеева Л.Д., Борнеман Е.П. Социальные предпосылки актуализации системы подготовки будущих специалистов гостиничного сервиса // ВЕСТНИК УГНТУ. 2021. №4(38). С. 148-156.

17. Рейстерман Т.В. Исследование адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности в сфере туризма // Материалы международной научно-практической конференции обучающихся «Молодежь в науке и творчестве»: сборник научных статей. : в 2 ч. Ч. 1. Гельс : ГГУ. 2016. С. 446–451.

18. Тимохина Т.Л. Необходимость в усилении технологической составляющей обучения студентов туристского ВУЗа по гостиничным специализациям // Сборник научных материалов и тезисов Международной научно-практической конференции «Проблемы повышения качества подготовки специалистов для сервиса и туризма на современном этапе». 2008. - С.87-89.

19. Ахметова А.Т. Конкурентоспособная личность как объект образовательного исследования / А.Т. Ахметова // Гуманитарный научный вестник. – 2019. – № 1. – С. 12-16.

20. Викторова Е.В. Высшее образование и человеческий капитал в инновационной экономике // Инновации. 2011. № 6 (152). С. 100–107.

21. Гурбан И.А. Состояние образовательного капитала регионов России: анализ, проблемы, пути их решения // Вестник УрФУ. 2012. №6. С. 116–127.

22. Дорощев А.В., Арсланова М.Н., Латыпова А.Ф. Проектирование компетентно ориентированной учебной деятельности студента // Научные труды SWORLD. Т.8. №1 (38). 2015. С. 79-83.

23. Додонова С.Г. Традиции и новации гуманистической сущности отечественного образования / С.Г. Додонова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 59. С.204-209.

24. Зубов В.Г. Инновационные образовательные технологии – средство повышения качества человеческого капитала // Человеческий капитал. 2012. №1. С. 81–84.

25. Иванова И.В. Педагогическое сопровождение становления саморазвивающейся личности : монография / И.В. Иванова. — Москва: ИНФРА-М, 2019. 296 с. (Научная мысль). doi.org/10.12737/topogra.phy\_5c207f82344aa2.86011369. Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/952196> (дата обращения: 06.07.2023).

26. Нелаева И.А. Понятие «личность» в современной социологии (на примере бинаминальных антропонимов) / И.А. Нелаева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2022. – № 1. – С. 208-217.

27. Преображенская К.В. Личность, ее ценности, нормы и границы в условиях современности: возможности междисциплинарного дискурса / К.В. Преображенская // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. Психологические и педагогические науки. – 2020. – Т. 1, № 1. – С. 15-22.

28. Пузанова Ж.В. «Здоровая личность» современного студента вуза как исследовательский концепт / Ж.В. Пузанова, Т.И. Ларина // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 7. – С. 151-166.

29. Хазова С.А. Совершенствование профессионально значимых качеств личности специалистов в системе повышения квалификации кадров / С.А. Хазова // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. – 2023. – № 1. – С. 124-131.

30. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: Монография / М.А. Щукина. СПб: СПбГУ, 2015. 348 с.: Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/941690>

Received date: 30.11.2023

Approved date: 14.12.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 347.78.034: 81'25:611  
DOI: 10.57145/27128474 2023 12 04 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/)

## ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ НЕСООТВЕТСТВИЯ ПЕРЕВОДА НАИМЕНОВАНИЙ МЫШЦ ПО ФУНКЦИЯМ С ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ

© Автор(ы) 2023

**ГАЛЬЧЕНКО Светлана Ивановна**, кандидат исторических наук, преподаватель кафедры Латинского языка и основ терминологии

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

SPIN: 2471-5723

AuthorID: 817291

ORCID: 0000-0003-1144-9789

**БУДНИКОВА Анжелика Степановна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Международных отношений и государственного управления»

*Юго-Западный государственный университет  
305004, Россия, Курск, angelikabudnikova@yandex.ru*

SPIN: 2681-8024

AuthorID: 1052705

ORCID: 0000-0001-9405-4736

**Аннотация.** Статья посвящена формированию медицинского научного терминологического аппарата в процессе перевода медицинских понятий с латинского языка на русский и английский. Автор дает краткую историографию проблемы формирования терминологического медицинского аппарата и трудности при учреждении и издании международного варианта анатомической номенклатуры, особо подчеркивая важность перевода медицинских номинаций. Сопоставительному анализу подвергаются терминологические единицы, обозначающие названия мышц по их функциональной нагрузке и их эквиваленты, переведенные на русский и английский языки. В данной работе автором разрабатывается схема образование мышц по их функции. В ходе исследования автором были выявлены общие закономерности при переводе названий мышц по их функции и классифицированы грамматические и семантические особенности в соответствии нормами и правилами языка перевода. Логический акцент делается на тенденции современных национальных языков к упрощению анатомической номенклатуры с целью упрощения ее использования ведущими международными организациями медицинского профиля. Источниковая база представлена материалами из Terminologia Anatomica, собранными в разделе A04.

**Ключевые слова:** термин, анатомическая номенклатура, Terminologia Anatomica, перевод, грамматическая категория, мышца, функция, язык, структура, падеж, число.

## LEXICAL AND GRAMMATICAL INCONSISTENCIES IN THE TRANSLATION OF MUSCLE NAMES BY FUNCTION FROM LATIN INTO RUSSIAN AND ENGLISH

© The Author(s) 2023

**GALCHENKO Svetlana Ivanovna**, candidate of historical sciences, lecturer of the department of “Latin Language and Fundamentals of Terminology”

*Kursk State Medical University  
305041, Russia, Kursk, svetagalchenko@yandex.ru*

**BUDNIKOVA Anzhelika Stepanovna**, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of “International relations and public administration”

*Southwestern State University  
305004, Russia, Kursk, angelikabudnikova@yandex.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the formation of medical scientific terminological apparatus in the process of translating medical concepts from Latin into Russian and English. The author gives a brief historiography of the problem of the formation of terminological medical apparatus and difficulties in the establishment and publication of the international version of anatomical nomenclature, emphasizing the importance of the translation of medical nominations. Terminological units denoting the names of muscles according to their functional load and their equivalents translated into Russian and English are subjected to comparative analysis. In this paper, the author develops a scheme for the formation of muscles according to their function. In the course of the study, the author identified general patterns in the translation of muscle names by their function and classified grammatical and semantic features in accordance with the norms and rules of the translation language. Logical emphasis is placed on the tendency of modern national languages to simplify anatomical nomenclature.

**Keywords:** term, anatomical nomenclature, Terminologia Anatomica, translation, grammatical category, muscle, function, language, structure, case, number.

### ВВЕДЕНИЕ

Переводческая деятельность играет важную роль в формировании научно-прикладного терминологического аппарата. Посредством перевода понятий и реалий с одного языка на другой происходит не только процесс передачи накопленных знаний, но и осуществляется обогащение лексико-образовательного арсенала и его координация [1]. Межязыковое транслитирование терминологического ресурса медицинской направленности представляет собой одну из самых «опасных» форм переводческой практики в плане потенциальных рисков и консеквенций [2]. Лексико-семантические несоответствия при переводе таят в себе опасность некорректного диагностирования и ложной трактовки результатов медицинской научной мысли [3].

В истории развития анатомической терминологии выделяют до пяти этапов [4]. Корни анатомической терминологии, как и всей медицинской терминологии, уходят в античные времена и связаны изначально с трудами Гиппократ (примерно 460–375 гг. до н.э.), хотя в настоящее время не подлежит сомнению, что приписываемые Гиппократу труды написаны разными авторами [5].

Огромный вклад в медицинскую языковую терминологию внесли культуры древних, античных государств. Первые упоминания анатомических терминов датированы приблизительно 3000 лет назад [6]. В древности, изначально, было около 700 терминов, затем по мере развития медицины, как науки и технологий, стало появляться больше наименований. Множество разных обозначений пытались систематизировать долгие годы. Изначально это была систематика, созданная Галеном в античном периоде. Гиппократ также сформировал медицинскую терминологию на греко-латинском языке. Аристотель, Гиппократ, Гален и другие древние врачи

Аристотель, Гиппократ, Гален и другие древние врачи

ввели термины, которые используются и в наше время. В эпоху Средневековья известный художник Леонардо Да Винчи сделал зарисовки атласа тела человека, которые могли применяться в медицинских школах [7; 8].

Систематика сразу разделилась на две дублирующие друг друга части: Национальную и Международную номенклатуры. Для удобства и понимания в номенклатурах стали использовать термины, которые имеют географический, геометрический и ассоциативный смысл [9]. Систематика постоянно совершенствовалась и реформировалась на международных съездах анатомов. За время реформирования было принято несколько видов международных номенклатур и написано десятки трудов по попытке систематизировать термины. Только в 1895 году на съезде в Базеле была принята обновленная классификация терминов. «Базельская анатомическая номенклатура (BNA)» [10].

Работа над международной системой терминов началась в 1887 году. Первая редакция номенклатуры была утверждена в 1895 году девятым конгрессом Анатомического общества в Базеле (Швейцария). Спустя некоторое время (1903 год) была разработана «Международная федерация анатомических ассоциаций» (International Federation of Associations of Anatomists – IFAA). В 1935 году то же Анатомическое общество приняло переработанную Йенскую анатомическую номенклатуру (JNA), которую, однако, многие исследователи считают одной из редакций BNA [11; 12].

На V Международном конгрессе анатомов в Оксфорде в 1950 году был учрежден Международный комитет по анатомической номенклатуре (IANC) для разработки нового перечня терминов. Новая номенклатура была утверждена в 1955 году на Шестом Международном конгрессе анатомов в Париже и называлась вначале Парижской анатомической номенклатурой (PNA), а затем *Nomina Anatomica*. Всего до появления последней номенклатуры терминов было утверждено шесть редакций *Nomina Anatomica*: Нью-Йорк (1961 г.), Визбаден (1966 г.), Ленинград (1977 г.), Мехико (1983 г.), Лондон (1989 г.). Тринадцатый конгресс Международной Федерации Анатомических Ассоциаций (IFAA) в Рио-де-Жанейро (1989 г.) учредил новый комитет – Федеративный Комитет по анатомической терминологии (Federative Committee on Anatomical Terminology – FCAT), которому был поручен пересмотр существующей номенклатуры терминов. В результате в 1998 году была утверждена последняя международная номенклатура анатомических терминов – *Terminologia Anatomica* [13].

Вариативность в переводе тех или иных терминологических понятий медицинской отрасли может быть не результатом некомпетентности лица, осуществляющего перевод, а следствием лингвистических традиций и закономерностей языка, на который осуществляется перевод, так как при передаче информации с одного языка на другой переводчик ориентируется не на правила исходного языка (ИЯ), а на нормы и законы переводимого языка (ПЯ). Разумеется, перевод медицинских терминов отличается своей специфичностью и предполагает наличие единого профессионального тезауруса у автора переводимого фактического материала и целевой аудитории, для которой эта информация предназначена [14]. Перечисленными выше факторами обусловлена актуальность настоящего исследования.

Предметом исследования является лексико-грамматические несоответствия при переводе наименований мышц по их функции с латинского на русский и английский языки. Объектом выступает непосредственно сами термины.

Правила и способы перевода медицинских терминов строго определены, регламентированы и закреплены в Международной Анатомической Терминологии (*Terminologia Anatomica* – TA). Международная Анатомическая Терминология представляет собой официальный документ, который является современным эталоном международной анатомической номен-

клатуры [15; 16].

В качестве анализируемого материала для настоящего исследования были выбраны термины, обозначающие названия мышц, в соответствии с выполняемой в организме функцией, представленные в разделе A04 *Terminologia Anatomica*.

Цель проведенного исследования заключается в выявлении морфологических и лексико-грамматических несоответствий при переводе названий мышц по их функциям с латинского языка на русский и английский и выполнении сопоставительного анализа этим несоответствиям, опираясь на латинскую и английскую редакцию *Terminologia Anatomica*.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Методологическая основа исследования определена целью работы и представлена следующими методами: произвольной выборки, дефиниционного анализа, сравнения и классификации.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Дефиниции с общим лексическим значением мышечной системы распределены, согласно Международной анатомической терминологии, по девяти отделам [17]. Всего подверглись морфологическому и лексико-семантическому анализу около 500 терминов с основным значением «мышца».

Структура образования наименования мышц по выполняемой ими функции в организме представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Структура образования наименования мышц по выполняемой ими функции в организме

Приведенный выше рисунок 1 наглядно показывает, что латинский термин, обозначающий наименование мышцы по функции, имеет четырехсоставную структуру. Первое место всегда занимает имя существительное в Именительном падеже в единственном или множественном числе (*Nominativus, Singularis/Pluralis*), представленное, собственно, словом «мышца» – *musculus, i m*. В анатомической учебной литературе, как правило, принято использовать сокращение *m* [18]. Второе место в составе термина тоже представлено именем существительным в Именительном падеже, и оно обозначает название самой функции, то есть несет в себе функциональную нагрузку. Второе место выражено существительным III склонения мужского рода с окончаниями *-or* (18 названий) и *-er* (3 названия: *m.cremaster* – мышца, поднимающая яичко, *m.masseter* – мышца жевательная, *m.sphincter* – сфинктер), с характерным общим значением «предмета или лица, выполняющий действие». В составе термина может также присутствовать третий уточняющий компонент, представленный Родительным падежом и указанием названия анатомической конструкции, подвергающейся воздействию этой функции. При этом третью позицию может занимать не только одно существительное в Родительном падеже в единственном или множественном числе (*Genetivus, Singularis/Pluralis*), как например, *servicis* – шея.

Характеризуемый нами элемент, кроме того, может быть выражен двумя существительными в Родительном падеже в единственном или множественном числе (*Genetivus, Singularis/Pluralis*), как например, *anguli oris* – угол рта; а также словосочетанием существительного и прилагательного в Родительном падеже в единственном или множественном числе (*Genetivus, Singularis/Pluralis*): *glandulae thyroideae* – щитовидной железы. Довольно часто в состав термина входит, характеризующий мышцу компонент, представленный именем прилагательным в единственном или множественном числе (*Nominativus, Singularis/Pluralis*) и содержащий дополнительную информацию о мышце. Поскольку названный элемент относится к мышце – *musculus, i m*, то

есть к имени существительному мужского рода, то имя прилагательное, соответственно, будет иметь грамматическую форму мужского рода с характерной для прилагательных мужского рода парадигмой склонения: окончание *-us* для прилагательных первой группы и окончание *-is* для прилагательных второй группы. Например, *musculus abductor hallucis longus* – длинная мышца отводящая, большой палец стопы, *musculus levator digiti minimi brevis* – короткая мышца, поднимающая мизинец.

В нижеследующей таблице 1 приводятся основные наименования мышц по их функции, которые входят в лексический минимум по анатомической терминологии.

Таблица 1 – Названия мышц по их функции.

Латинское название мышцы	Перевод
<i>m. abductor, ōris</i>	мышца отводящая
<i>m. adductor, ōris m</i>	мышца приводящая
<i>m. arrector, ōris m</i>	мышца, поднимающая (волосы)
<i>m. buccinātor, ōris m</i>	(употребляется только в <i>plurālis</i> )
<i>m. compressor, ōris m</i>	мышца щечная
<i>m. constrictor, ōris m</i>	мышца, сжимающая (ноздрю)
<i>m. corrugātor, ōris m</i>	констриктор
<i>m. detrūsor, ōris m</i>	мышца сморщивающая
<i>m. dilatātor, ōris m</i>	мышца опускающая
<i>m. erector, ōris m</i>	мышца, выталкивающая (мочу)
<i>m. extensor, ōris m</i>	мышца расширяющая
<i>m. flexor, ōris m</i>	мышца, выпрямляющая (позвоночник)
<i>m. levātor, ōris m</i>	мышца, выпрямляющая (позвоночник)
<i>m. pronātor, ōris m</i>	разгибатель
<i>m. rotātor, ōris m</i>	сгибатель
<i>m. supinātor, ōris m</i>	мышца поднимающая
<i>m. tensor, ōris m</i>	пронатор
<i>m. cremaster, ēris m</i>	мышца
<i>m. massēter, ēris m</i>	мышца, вращающая (употребляется только во множественном числе)
<i>m. sphincter, ēris m</i>	супинатор
	мышца напрягающая
	мышца, поднимающая яичко
	мышца жевательная
	сфинктер

Как видно из приведенной выше таблицы, на русский язык названия мышц могут быть переведены несколькими способами. Самая многочисленная группа названий передается на русский язык причастием настоящего времени, активного залога, образующегося с помощью суффиксов *-ущ*, *-ющ*, *-ащ*, *-ящ*: мышца отводящая, приводящая, сморщивающая, подвешивающая, опускающая, расширяющая, выталкивающая, поднимающая, выпрямляющая, вращающая. При этом имеет место быть грамматическое несоответствие при передаче латинского наименования на русский язык [19]. Как было описано выше, орган, подвергающийся воздействию той или иной мышцы, в латинском языке выражен именем существительным в Родительном падеже, в то время как, подчиняясь правилам русской грамматики, объект в составе причастного оборота имеет грамматическое выражение в форме прямого дополнения, то есть в форме Винительного падежа единственного или множественного числа без предлога. На это несоответствие преподавателю латинского языка следует обращать особое внимание обучающихся с целью предупреждения возможных ошибочных трактовок в будущем [20]. Например, *musculus depressor scapulae* – мышца, опускающая лопатку. Как мы видим, орган, на который направлено действие мышцы, в латинском языке представлен именем существительным в Родительном падеже: *scapula, ae f*. В то время как в русском эквиваленте данного термина соответствующий орган выражен именем существительным в Винительном падеже: мышца, поднимающая (кого? что?) лопатку. При некорректном переводе можно добиться полного соответствия, но это будет несколько противоречить правилам грамматики русского языка. Так, например, анализируемый нами термин можно пе-

рести как, мышца-подниматель (кого? что?) лопатки. Не совсем точный перевод, в данном случае, позволяет студентам прочувствовать логический механизм образования и передачи смыслового наполнения термина и его трансляции на другой язык, в частности русский [21].

Этот подход лежит в основе второго способа перевода наименований мышц по функции, когда сама функция передается буквально именем существительным, обозначающим действие. Это немногочисленная группа, выраженная именем существительным посредством присоединения к мотивирующей основе подлинно русского суффикса *-тель* (разгибатель-сгибатель), с лексическим значением лица или предмета, производящее действие. В данной переводческой конструкции полностью сохраняется лексико-семантическое и грамматическое соответствие: мышца – сгибатель/разгибатель (чего?), то есть здесь следует дополнение в Родительном падеже, как и в латинском оригинальном термине: *musculus flexor carpi radialis* – лучевой сгибатель запястья и *musculus extensor digitorum radialis longus* – длинный лучевой разгибатель пальцев рук.

Особое внимание следует уделить двум терминологическим единицам, где на лицо представлено несоответствие в наименованиях анатомических структур, осуществляющих определенную функцию с тождественными русскими аналогами известных терминов. К ним относятся: 1) мышца, выталкивающая мочу – *musculus detrūsor vesīcae* (*vesīca, ae f* – пузырь, в конкретном описываемом нами случае, мочевого); 2) мышца, выпрямляющая позвоночник – *musculus erector spinae* (*spina, ae f* – ость, шип, хребет; *spina dorsālis* – архаическое название позвоночника, актуальное номенклатурное обозначение которого, *columna vertebrālis*).

Список исключений следует дополнить еще двумя латинскими названиями анатомических структур, заключающих в себе функциональную нагрузку мышц. Во-первых, это – «мышца, подвешивающая двенадцатиперстную кишку» – *musculus suspensorius duodēni*. Входящее в состав данного термина прилагательное первой группы *suspensorius*, а *um* требует после себя постановки существительного в Родительном падеже. Второй термин из этой категории «мышца, противопоставляющая большой палец кисти» – *musculus oppōnens pollīcis*, в котором название самой функции представлено причастием *oppōnens, ntis + Gen.*, а не характерным для данной анатомической конструкции именем существительным III третьего склонения с суффиксами *-or* или *-er*.

В двух случаях в русском эквиваленте выступают прилагательные – мышца щечная и мышца жевательная – *musculus buccinator* и *musculus masseter* соответственно.

Большой интерес с точки зрения лингвистических трансформаций и интерпретаций представляет собой последний, четвертый, способ перевода, а именно, транслитерации, то есть передача исходного латинского термина кириллическими символами – замена латиницы кириллицей. Так, латинские терминологические единицы *musculus constrictor*, *musculus pronator*, *musculus supinator*, *musculus sphincter*, на русский язык передаются транслитераторами: констриктор, пронатор, супинатор, сфинктер.

В то время как, транслитераты пронатор и супинатор прижились благодаря своей лаконичности и, как следствие, удобству в применении (пронатор – мышца, поворачивающая ладонь вниз, супинатор – мышца, поворачивающая ладонь вверх), тогда как термины «констриктор» и «сфинктер» имеют одно и то же функциональное значение. Оба эти термина выражают одну и ту же одну и ту же функцию – сжимания, разным происхождением. *Constrictor* – существительное латинского происхождения, а *sphincter* – латинизированное заимствование из греческого языка. Вместе с тем, разная сигнификация указанных дефиниций при тождественности их функциональной нагрузки именно несет в себе установку на разницу в употреблении. Упомянутые терминологические единицы входят в состав разных ана-



томических конструкций. Констриктор применяется, по сложившейся традиции, при выражении сжимания глотки, и только – *m. constrictor pharyngis*. Тогда как, *m. sphincter*, выражающий аналогичную функции мышц, как правило, употребляются в других анатомических системах. *M. sphincter ani* – сфинктер заднего прохода, *m. sphincter papillae* – сфинктер зрачка, *m. sphincter urethrae* – сфинктер мочеиспускательного канала, *m. sphincter ductus choledochi* – сфинктер общего желчного протока, *m. sphincter ductus pancreatis* – сфинктер протока поджелудочной железы, *m. sphincter urethro-vaginalis* – уретро-вагинальный сфинктер. При этом слово «мышца» в русском варианте обычно уже не употребляется.

Традиция игнорировать латинский термин *musculus*, *i m* – «мышца» при переводе наименований мышц по функции наблюдается в английском языке. В приведенной нами выше схеме 1, где отражена структура построения названия мышц в соответствии с их функцией, например, (*n.Nom. + n.3 Nom. + n.Gen. + n.Gen.*) *musculus depressor septi nasi* (мышца, опускающая перегородку носа) соответствует следующий порядок слов переведенного на английский язык медицинского термина: *depressor septi nasi (muscle)*. То есть, первое место в структуре занимает функциональное существительное, выражающее, собственно, производимое этой мышцей воздействие на организм человека, затем автоматически перемещается дополнение в Родительном падеже, не придерживаясь грамматических правил и только на последнем месте можно наблюдать генерализированный термин «мышца», употребление которого, тем не менее, является условным и которое все чаще в последнее время в англоязычной переводимой медицинской номенклатуре отсутствует.

Рассмотрим еще пример с аналогичной латинской конструкцией, с той только лишь разницей, что дополнение в Родительном падеже будет представлено именем существительным и именем прилагательным: *musculus levator labii superioris* (мышца, поднимающая верхнюю губу). Теперь проанализируем английский эквивалент данного термина – *levator labii superioris*. Можно наблюдать схожую картину, с примером, описанным нами выше. На первом месте в составе термина расположено англицинизированное существительное *levator*, а затем снова без учета грамматических соответствий словосочетание, состоящее из имени существительного и имени прилагательного. Само слово «muscle» (мышца) является здесь факультативным.

Подобная редукция смыслового слова в составе латинского термина имеет очевидную отсылку к процессу субстантивации наименований кишок и оболочек. Когда мы имеем дело с названиями кишок, то сам термин «кишка» – *intestinum*, *I n*, мы только подразумеваем, а используем характеризующее эту кишку субстантивированное имя прилагательное, с соответствующей имени существительному словарной формой. Так, «прямая кишка» становится просто *rectum*, *I n*, а «тощая кишка» – *jejunum*, *I n*. Термин «оболочка» – *tunica*, *ae f* тоже опускается, применяется лишь дополняющее его имя прилагательное. Таким образом, «соединительная оболочка глаза», согласно медицинской терминологической номенклатуре, состоит из одного субстантивированного имени прилагательного «*conjunctiva*, *ae f*». При чем, здесь четко прослеживается перенос грамматических характеристик определяющего слова на характеризующие его компоненты. Так, все наименования кишок являются именами существительными II склонения, среднего рода, а все оболочки – имена существительные I склонения, женского рода, поскольку термины «кишка» – *intestinum*, *I n*, и «оболочка» – *tunica*, *ae f* согласно своим грамматическим показателям относятся ко II и к I склонениям соответственно.

Упомянутые лексико-грамматические несоответствия в названиях мышц можно объяснить не столь разнобразной парадигмой системы падежей английского

языка по сравнению с латинским или русским языками [22]. Падежная система русского и латинского языков очень схожа и насчитывает шесть падежей в русском и в латинском [23]. Отличие заключается в Аблативном (*Ablativus*) падеже в латинском языке, из которого образовались русские Творительный и Предложный падежи, и наличие Звательного падежа (*Vocativus*) в латинском языке, прекратившем свое существование в русском, но все еще активным в некоторых других современных славянских языках. Система падежного склонения в английском языке представлена все лишь двумя падежами: общим и притяжательным, коррелирующая с латинским Именительным падежом (*Nominativus*) и Родительным падежом (*Genetivus*) соответственно [24; 25].

Переведенные на английский язык латинские наименования мышц в соответствии с их функциями, где отсутствует само слово «muscle» (мышца), приводит в замешательство неанглоязычную аудиторию, но достаточно хорошо владеющих английским языком, медицинских работников [26]. Например, Latin: *mm. rotatores lumborum* – English: *rotators lumborum* (мышцы, вращающие поясницу). Англицинизированные термины – мышцы служат, в некотором роде, релятивными символами, которые не склонны претерпевать грамматические, семантические и синтаксические условия языка.

Схожая тенденция наблюдается и при переводе других анатомических терминов, содержащих терминологическую единицу «muscle» (мышца). В переведенных на английский язык эквивалентах данная номинация почти всегда символична в своем употреблении [27]. Иногда английский термин может состоять из одного или двух прилагательных, что в корне опровергает установленные правила ономастологии [28], например: Latin: *musculus iliocostygeus* – English: *iliocostygeus* (подвздошно-копчиковая мышца); Latin: *musculus orbicularis oculi* – English: *orbicularis oculi* (круговая мышца глаза); Latin: *musculus nasalis* – English: *nasalis* (носовая мышца); Latin: *musculus corrugators supercilii* – English: *corrugators supercilii* (мышца, сморщивающая бровь); Latin: *musculus longissimus thoracis* – English: *longissimus thoracis* (длиннейшая мышца грудной клетки). Стремление к упрощению английского языка вообще, а также к упрощению переведенных на английский язык медицинских терминов в частности можно проследить и в сложных анатомических терминах, где наименование «мышца» – *musculus* – «muscle» имеет форму Родительного падежа (*Genetivus*). В издании *Terminologia Anatomica* можно насчитать множество терминов подобной конструкции, как Latin: *insertion partis superficialis musculi sphincteris ani externi* – русский: прикрепление поверхностной части сфинктера заднего прохода – English: *Attachment of superficial external anal sphincter*.

#### ВЫВОДЫ

Проанализированные в ходе нашего исследования терминологические конструкции весьма наглядно демонстрируют тенденцию к облегчению терминологического аппарата, свойственную для «живых» современных национальных языков. В конкретном случае эта актуальная предрасположенность находит свое выражение в отсутствии самого наименования «мышца» – *musculus* – «muscle». Крайне редко можно наблюдать дубликатные эквиваленты латинских терминов на английский язык. Так, в *Terminologia Anatomica* приводится дублированный перевод латинского термина «*musculus transversus abdominis*» (поперечная мышца живота), как англицизм «*transversus abdominis*», так и подлинно английский термин «*transverse abdominal*», где уже прослеживаются некоторые проявления соответствий грамматическим правилам английского языка. Следует при этом, особо отметить, что эти терминологические единицы не являются примерами профессионального сленга, циркулирующего среди медицинского персонала. Данные дефиниции закреплены и стандартизированы в международной анатомической номенклатуре, то



есть являются официальными номинациями.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Астен, Т.Б. Особенности перевода научно-технической терминологии при каталогизации продукции / Т.Б. Астен // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 1. – С. 183-194.
2. Kuzio, A. Difficulties resulting from language diversity in teaching medical translation and methods to overcome them when teaching medical English to future translators / A. Kuzio // Language Value. 2019. Vol. 11, No. 1. P. 23-44.
3. Гальченко, С.И. Способы и приемы преодоления типичных лексико-грамматических трудностей при переводе иноязычных текстов на русский язык / С.И. Гальченко // Кластерные инициативы в формировании прогрессивной структуры национальной экономики: сборник научных трудов 5-й Международной научно-практической конференции: в 2-х томах, Курск, 16-17 мая 2019 года. Том 1. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 119-123.
4. Terminologia Anatomica / Международная анатомическая терминология. – М: Медицина, 2003. – 424 с.
5. Саматова, Е.К. Латинский язык: учебное пособие / Е.К. Саматова; Урал.гуман. ин-т. – Екатеринбург: УрГИ, 2006. – 90 с.
6. Warwick, R. The future of Nomina Anatomica – a personal view / R. Warwick // J. Anat. – 1978, 126, 1. – P. 221-223.
7. Бегларян, Л.А. Эволюция профессионального языка врача: от истоков до современности / Л.А. Бегларян, М.П. Исмаилов, С.И. Гальченко // Языки международного общения: культурно-исторические и профессиональные аспекты: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к празднованию Дня славянской письменности и культуры, Курск, 24 мая 2023 года / Под редакцией В.А. Липатова. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2023. – С. 31-34.
8. Беспалых, В.С. Латинский язык как неизменный способ коммуникации в медицине / В.С. Беспалых, А.А. Федорова, М.В. Федорчук, Д.В. Пантюхин // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орёл, 26 марта 2020 года / Под редакцией О.Ю. Ивановой. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 451-454.
9. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение: учебное пособие / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
10. Казарина, С.Г. Терминологические системы подъязыка медицины: структурно-типологический аспект / С.Г. Казарина, Т.Ю. Гуляева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16, № 5. С. 1395-1399.
11. Гордиенко, Е.В. Номенклатура в системе англоязычной медицинской терминологии / Е.В. Гордиенко // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія. 2019. Вип. 21. С. 117-123.
12. Whitmore, I. Terminologia Anatomica: New terminology for the new anatomist / I. Whitmore // The Anatomical Record. 1999. Volume 257, issue 2. P. 50-53.
13. Medizinische Terminologie / Skript für das Praktikum der Medizinischen Terminologie. – Berlin: Institut für Geschichte der Medizin, Charité, 2008. P 90.
14. Сычев, А.М. Особенности перевода медицинских текстов с английского языка на русский язык / А.М. Сычев, Н. С. Капитонова // Молодой исследователь Дона. – 2021. – № 5(32). – С. 134-138.
15. Медведева, М.С. Особенности перевода медицинской терминологии / М.С. Медведева // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 92, № 3. – С. 63-68.
16. Karlaikhova, E.N. Features of translation of medical terminology / E. N. Karlaikhova // Судебная система России на современном этапе общественного развития: сборник научных трудов Всероссийской студенческой научной конференции, Ростов-на-Дону, 09 декабря 2022 года. – Ростов-на-Дону: ИП Беспамятов С.В., 2022. – P. 1775-1779.
17. Kostromina, T.A. The language of the medicine as means of professional: guide in the Latin language for foreign students of the medical department / T.A. Kostromina; Kursk state medical univ., Dep. of the Latin language. – Kursk: Изд-во Курского гос. мед. ун-та, 2004. – 184 p.
18. Sokolova, A.Y. Latinization of anatomical terminology in Russian and English / A.Y. Sokolova // Russian Linguistic Bulletin. 2022. No. 5(33).
19. Khisamova, L. Problems of synonymy in the medical terminology of the English, Russian and Tatar Languages / V. Khisamova, L. Abdullina, L. Nurgalieva, Z. Motyugullina // Humanities and Social Sciences Reviews. 2020. Vol. 8, No. 3. P. 527-535.
20. Khodjaeva, N.A. Theoretical approaches of teaching latin language and medical terminology to foreign students / N.A. Khodjaeva // EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR). 2020. Vol. 6, Issue 5. P. 32-34.
21. Бондарь, Л.Д. Особенности перевода с современных европейских языков текстов, содержащих латинские вкрапления / Л.Д. Бондарь, А.Ю. Рябцева // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2020. № 4(72). С. 53-59.
22. Trubnikov, V.V. Connection between English and Latin languages in medical terminology / V.V. Trubnikov, A.O. Pilipenko, E.V. Belokonova // Молодежный инновационный вестник. 2015. Vol. 4, No. 1. P. 467-468.
23. Гальченко, С.И. Языки мира как факторы влияния и доступности / С.И. Гальченко, М.И. Ратникова // Тренды развития современного общества: управленческие, правовые, экономические и социальные аспекты: сборник научных статей 11-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 23-24 сентября 2021 года. – Курск:

Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 43-47.

24. Beran, A. A pragmatic and empirical approach to medical terminology instruction: from Latin grammar to professional language learning / A. Beran // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2019. – No. 6-3. – P. 5-9.

25. Шандра, А.И. Медицинская атрибутика как фактор мотивации при изучении латинского языка в медицинском вузе / А.И. Шандра, С.И. Гальченко // Языки международного общения: культурно-исторические и профессиональные аспекты: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к празднованию Дня славянской письменности и культуры, Курск, 24 мая 2023 года / Под редакцией В.А. Липатова. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2023. – С. 267-272.

26. Barasheva, L.G. Some lexical difficulties of translating a medical text (the example of French, English and Russian) / L.G. Barasheva, A.V. Barasheva // The World of Science without Borders: Материалы 7-ой Международной научно-практической конференции молодых учёных. Электронный ресурс, Тамбов, 14 февраля 2020 года. – Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, 2020. P. 289-291.

27. Bujalkova, M. The Coexistence of Latin and English in Medical Terminology and its Contribution to ESP Teaching / M. Bujalkova // International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE). – 2018. – Vol. 5, Issue 6. – P. 7-14.

28. Устинова, В.Ю. Роль латинских суффиксов и префиксов в развитии вокабуляра современных языков / В.Ю. Устинова, С.И. Гальченко // Языки международного общения: культурно-исторические и профессиональные аспекты: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к празднованию Дня славянской письменности и культуры, Курск, 24 мая 2023 года / Под редакцией В.А. Липатова. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2023. – С. 247-249.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 21.11.2023

Approved date: 05.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.6:159.9

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## КУРАТОРСТВО ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

© Автор(ы) 2023

**ВОЛКОВА Екатерина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков  
*Приволжский исследовательский медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации*

603005, Россия, Нижний Новгород, [kolt-katya@ya.ru](mailto:kolt-katya@ya.ru)

SPIN: 3036-2445

AuthorID: 663336

ORCID: 0000-0002-4676-989X

**АНГЕЛ Анастасия Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Института филологии и журналистики

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского*  
603022, Россия, Нижний Новгород, [nastya\\_k79@list.ru](mailto:nastya_k79@list.ru)

SPIN: 1809-6016

AuthorID: 585971

ORCID 0000-0002-0668-7558

**Аннотация.** Сложная мировая геополитическая ситуация не оказала негативного влияния на число иностранных граждан в российских вузах. Наоборот, количество студентов из дальнего и ближнего зарубежья в нашей стране растет с каждым годом. В условиях усиливающейся интернационализации российского высшего образования приходит понимание необходимости грамотной адаптации иностранных граждан к жизни и учебно-профессиональной деятельности в России и поиска оптимальных путей наставничества: в высшей школе активно развиваются институты кураторства, тьюторства, волонтерства. Несмотря на значительное число научных работ по вопросам наставничества, о реальных проблемах, с которыми сталкивается в настоящее время институт кураторства, упоминается вскользь и достаточно обобщенно. Цель данной статьи – описать проблемы кураторства и предложить возможные пути их решения для обеспечения успешного психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в вузе. Личный опыт кураторства, систематизация обращений студентов в период с 2019 по 2023 гг., анализ анкетирования преподавателей-кураторов Приволжского исследовательского медицинского университета (8 человек) и иностранных обучающихся 2–3 курсов (112 человек) позволили обозначить следующие проблемы: повышенная нагрузка; внушительный список обязанностей и отсутствие нормативно-правовой базы, регулирующей работу куратора; злоупотребление помощью куратора со стороны студентов (нарушение личных границ педагога); потеря педагогического авторитета среди курируемых студентов и другие. В качестве возможных путей решения обозначенных проблем предлагается привлекать новые кадры к кураторской деятельности, предоставлять психологическое и научно-методическое сопровождение кураторов, обеспечивать финансовое стимулирование наставников.

**Ключевые слова:** интернационализация образования, адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, наставничество, кураторство, тьюторство, волонтерство, педагог-куратор, кураторская деятельность, иностранные студенты.

## THE SUPERVISION OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES: PROBLEMS AND SOLUTIONS

© The Author(s) 2023

**VOLKOVA Ekaterina Anatolyevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages

*Privolzhsky Research Medical University*

603005, Russia, Nizhny Novgorod, [kolt-katya@yandex.ru](mailto:kolt-katya@yandex.ru)

**ANGEL Anastasija Valer'evna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the English for Humanities Department of the Institute of Philology and Journalism

*National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod*

603000, Nizhny Novgorod, [nastya\\_k79@list.ru](mailto:nastya_k79@list.ru)

**Abstract.** The complicated global geopolitical situation has not had a negative impact on the amount of foreign students at Russian universities. On the contrary, the number of overseas students in our country is growing every year. In the context of the increasing internationalization of the Russian higher education it is clear that foreign citizens need competent adaptation to life and educational and professional activities. Universities are searching for optimal ways of mentoring. Institutes of supervision, tutoring, and volunteering are actively developing in higher education. Despite a significant number of scientific works on mentoring issues, the real problems of the supervisors are mentioned in a rather general way. The purpose of this article is to describe the problems of supervision and suggest possible ways to solve them in order to provide successful psychological and pedagogical support for foreign students at the university. Personal experience of supervision, systematization of student requests since 2019 to 2023 and the analysis of the survey of the supervisors (8 people) of Privolzhsky Research Medical University and the second and third year foreign students (112 people) helped to spot the following issues: overwork; a lot of responsibilities and the lack of the legal framework regulating the work of a supervisor; violation of the personal boundaries of the supervisor; loss of pedagogical authority among supervised students, etc. The following ways to sort out the problems are offered. It might be efficient to attract new personnel to supervising activities, to provide the supervisors with psychological and scientific-methodological guidelines and to give financial bonuses to the mentors.

**Keywords:** internationalization of education, adaptation, psychological and pedagogical support, mentoring, supervision, tutoring, volunteering, teacher-supervisor, supervisor's work, foreign students.

### ВВЕДЕНИЕ

В последние годы интерес иностранных граждан к системе высшего российского образования неизменно растет. По данным Минобрнауки РФ, в период с 2020 по 2022 гг. число иностранных студентов в российских вузах выросло на 26 тысяч, а в 2023 г. количество квот для данной категории граждан было значительно увеличено [1]. Для российских высших учебных заведений

доля представителей ближнего и дальнего зарубежья – это способ интеграции в международное образовательное пространство и повышения рейтинга и престижности образовательного учреждения, так как удельный вес численности иностранных граждан учитывается при мониторинге эффективности деятельности вузов [2]. С целью привлечения студентов-иностранцев российские университеты не только предлагают различные про-

граммы и направления на русском и английском языках, но и стремятся создать максимально комфортные условия, способствующие скорейшей адаптации и социализации данной категории обучающихся.

О значимости адаптации иностранных студентов к новым социально-бытовым, культурным и академическим условиям написано множество научных работ в России и за рубежом [3–10]. Российские авторы отмечают, что успешная адаптация студентов-иностранцев является одним из важнейших условий развития системы экспорта российских образовательных услуг в целом, т.к. способствует формированию позитивного представления о России и российских гражданах, интегрированию в академическую среду вуза, снижению уровня тревожности и стресса, повышению успеваемости и т. д.

С целью поддержки прибывающих на обучение в Россию иностранных граждан в большинстве российских вузов введена должность куратора. Кураторство – особая форма психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов, нацеленная на положительную социально-бытовую и учебно-профессиональную адаптацию обучающихся. Актуальность проблемы адаптации иностранцев к жизни и обучению в России и их сопровождения настолько высока, что в университетах начали появляться различные профессиональные практики. Так, в некоторых вузах введена не просто должность куратора, а в связи с большим количеством иностранных граждан – куратора студенческой группы или даже куратора землячества [11; 12; 13; 14]. Кроме того, многие авторы отмечают возрастающий интерес российской высшей школы к профессии тьютора иностранных студентов [15; 16; 17]. Тьютор более ориентирован на индивидуальный подход к студентам, это «позиция, сопровождающая, поддерживающая процесс самообразования, индивидуальный образовательный поиск, осуществляющая поддержку разработки и реализации индивидуальных образовательных проектов и программ» [18, с. 205]. При этом в рамках одного вуза существуют системы по поддержке студентов, включающие и кураторов, и тьюторов с различными функциональными обязанностями [16].

Анализируя проблему психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов (кураторство, тьюторство, волонтерство), авторы научных статей затрагивают различные аспекты: раскрывают особенности института наставничества и различных профессиональных практик [18], рассуждают об организации процесса педагогического сопровождения [19], формулируют задачи куратора и направления его работы [20; 21], делятся опытом внедрения кураторства национального землячества [12; 13], заявляют о значимости тьюторского сопровождения студентов для успешной адаптации [15; 17; 22; 23], отмечают важность внеурочной деятельности с иностранными студентами в процессе их социализации [24] и т. д. Однако о реальных проблемах, с которыми сталкивается в настоящее время институт кураторства, упоминается вскользь и достаточно обобщенно. Между тем, в справедливом стремлении российских вузов максимально удовлетворить потребности иностранных студентов в кураторской поддержке, на второй план зачастую отходит сама личность кураторов и то, какие средства и усилия им приходится затрачивать для обеспечения комфортного пребывания иностранцев в нашей стране. Формулируя профессиональные качества куратора, его функции и обязанности, авторы забывают о трудностях и препятствиях, с которыми могут столкнуться специалисты в своей деятельности. Тем не менее, от степени удовлетворенности куратором условиями своей работы во многом зависит и успешность психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в вузе в целом.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что система кураторской поддержки иностранных студентов будет функционировать более эффективно,

если созданы оптимальные рабочие условия для преподавателей-кураторов.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является выявление проблем, с которыми сталкиваются кураторы в процессе профессиональной деятельности, и поиске возможных путей их решения для обеспечения успешного психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в вузе.

Для проведения исследования использовались методы анализа и изучения научных работ по проблеме адаптации иностранных студентов и функционирования института кураторства в российских вузах. Осуществлен мониторинг работы кураторов студенческих групп Приволжского исследовательского медицинского университета (ПИМУ), выполнены систематизация и обобщение обращений иностранных студентов в период с 2019 по 2023 годы. Проведены беседы с кураторами-преподавателями и студентами курируемых групп, организовано анкетирование всех участников процесса кураторского сопровождения (8 преподавателей-кураторов и 112 иностранных студентов, обучающихся на втором и третьем курсах ПИМУ).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В ПИМУ накоплен богатый опыт кураторства граждан дальнего зарубежья. Иностранные студенты появились здесь в 1992 году и с самого начала были окружены заботой и поддержкой воспитателей и кураторов. В последние годы, в связи с резким увеличением числа иностранных студентов была введена должность куратора студенческих групп первого, второго и третьего курсов. Традиционно в вузе функции куратора выполняют преподаватели русского языка как иностранного (РКИ), имеющие богатый опыт межкультурного взаимодействия и лингвистической адаптации.

Совмещение сразу двух должностей – это огромная нагрузка, которая ложится на плечи педагогов. На каждого куратора приходится по несколько студенческих групп, обычно три-четыре, а это, соответственно 40–50 студентов. К аудиторным часам, проведению зачетов и экзаменов, заполнению журналов и документации добавляется непрерывная помощь студентам в вопросах социально-бытовой и учебно-профессиональной сфер, внеаудиторные мероприятия, психологическая поддержка, собрания, ведение дневника куратора и отчетов. В свободное от занятий время педагог-куратор сопровождает иностранцев в поликлиники, посещает общежития, репетирует концертные номера, ходит с ними на выставки и в музеи, узнает информацию о расписании и занятиях, участвует в качестве переводчика в различных общественных местах и т. д. Часто приходится работать допоздна и в выходные. При этом количество функций, которые должен выполнять куратор, просто немыслимо. Безусловно, в ПИМУ существует список обязанностей куратора, и он ограничен 20 пунктами. Однако многие обязанности обозначены достаточно обобщенно: помощь в организации учебы и досуга обучающихся; оказание помощи в решении бытовых проблем; выполнение отдельных поручений администрации и т. д. Опыт показывает, что просьбы о помощи в организации учебы и решении бытовых проблем настолько многочисленны и разнообразны, что их можно перечислять бесконечно. Приведем лишь несколько примеров. Так, иностранный студент может потерять деньги или телефон (а, возможно, их украли) и необходимо сопровождать его в полицию. Он может просто забыть сумку в автобусе и нужно ее найти. Иностранцам часто приходят посылки от родителей и важно помочь ему на почте, а если пришел денежный перевод, то в банке. Студенты-иностранцы могут не уживаться вместе в комнате, а задача куратора – этот конфликт улаживать. Недопонимание может возникнуть у иностранца и с преподавателем профильных дисциплин – и снова на помощь спешит куратор. Таким образом, отсутствие четких формулировок обязанностей кураторов в разы увеличивает нагрузку педагогов,



особенно в бытовой и учебных сферах.

В проведенном нами анкетировании преподаватели отмечали, что именно с бытовыми и академическими проблемами студенты обращаются регулярно. Иностранцам студентам также был задан вопрос: в решении каких проблем вам нужна помощь куратора больше всего? Молодые люди, в свою очередь, также отметили актуальность и значимость решения указанных задач с помощью куратора. Приведем полученные данные опроса в таблице 1.

Таблица 1 – Наиболее типичные обращения к кураторам, по мнению обучающихся и наставников

Сфера обращений	Учебно-профессиональная сфера	Социально-бытовая сфера	Культурно-массовые мероприятия	Психологическая поддержка
Студенты	68 %	56 %	32 %	29 %
Преподаватели	75 %	88 %	38 %	12 %

В ходе анкетирования преподавателям-кураторам был задан дополнительный вопрос: мы попросили их оценить, решение каких проблем представляет для них наибольшую трудность. Результаты оказались достаточно неожиданными. Несмотря на высокую загруженность преподавателей в решении бытовых и учебных проблем студентов, для 50 % опрошенных наибольшую трудность представляет психологическая поддержка обучающихся. Безусловно, оказывать психологическую помощь очень непросто и, возможно, преподавателям не хватает соответствующих теоретических знаний и практических навыков, так как любая психологическая проблема требует особого профессионального подхода, понимания и деликатности. Кроме того, куратору не всегда удается установить доверительные отношения с каждым студентом, что также снижает и качество психологических бесед, и желание студентов получать психолого-педагогическую поддержку от наставников.

Стоит обратить внимание и на тот факт, что количество обращений студентов может меняться в зависимости от социальной, экономической и политической ситуации в стране. В таблице 2 представлен количественный анализ обращений студентов за последние четыре учебных года.

Таблица 2 – Количество обращений студентов за период с 2019 по 2023 гг. (в процентном соотношении от всех обращений за указанный период)

Сфера	Семестр (сем.)							
	1 семестр (сем.) 2019/20	2 сем. 19/20	1 сем. 20/21	2 сем. 20/21	1 сем. 21/22	2 сем. 21/22	1 сем. 22/23	2 сем. 22/23
Учебно-профессиональная сфера	11 %	30 %	17 %	25 %	16 %	8 %	5 %	3 %
Социально-бытовая сфера	41 %	32 %	45 %	35 %	44 %	37 %	39 %	33 %
Мероприятия	3 %	1 %	1 %	3 %	3 %	5 %	10 %	9 %
Психологическая поддержка	2 %	10 %	4 %	2 %	2 %	4 %	5 %	3 %
Выполнение поручений деканата	43 %	27 %	33 %	35 %	35 %	45 %	41 %	52 %

Как видно из таблицы 2, в 2020 году пандемия серьезно усложнила работу куратора. Резко увеличилось количество обращений студентов за психологической поддержкой. В разы участились случаи обращений за медицинской помощью. Также начало дистанционного обучения вызвало со стороны студентов огромную волну вопросов и просьб, связанных с учебно-профессиональной сферой. С переходом на смешанную форму работы (2020/2021 учебный год) количество подобных обращений снизилось в два раза, а с возвращением к очному обучению (с сентября 2021/2022) – в четыре раза.

Приведенный анализ работы куратора за несколько лет наглядно демонстрирует и тот факт, что его нагрузка в значительной степени включает и выполнение поручений сотрудников деканата: доведение необходимой информации до сведения студентов, помощь в заполнении документов, проведение воспитательных бесед, организационные собрания и многое другое.

Выполняя многочисленные обязанности, кураторы много времени проводят со своими подопечными. Отсюда вытекают сразу две проблемы. Во-первых, работа куратора, по сути, становится круглосуточной. Некоторые студенты не стесняются беспокоить куратора

в любое время суток, в выходные и праздники, нарушая тем самым его личные границы. Анализируя данную проблему, мы задали кураторам и студентам зеркальные вопросы (таблица 3).

Таблица 3 – Вопросы о личных границах куратора, заданные преподавателям и обучающимся

Преподаватели	Студенты
1. Готовы ли вы быть на связи со студентами 24/7? А) Да. Б) Нет.	1. Хотите ли вы, чтобы ваш куратор был с вами на связи 24/7? А) Да. Б) Нет.
2. Удалось ли вам обозначить для курируемых студентов ваши личные границы? А) Да. Б) Нет.	2. Как вы думаете, нарушали ли вы личные границы куратора (обращались с просьбой в позднее время, в выходные дни)? А) Да, в исключительных случаях. Б) Да, регулярно. В) Нет, никогда.
3. Как часто к вам обращаются студенты с вопросами, которые они, по вашему мнению, могут решить самостоятельно? А) Иногда. Б) Никогда. В) Регулярно.	3. Вы обращались к куратору с вопросами, которые вам нетрудно решить самостоятельно? А) Иногда. Б) Никогда. В) Регулярно.

Результаты опроса показали, что 68 % опрошенных студентов хотели бы, чтобы кураторы оставались с ними на связи 24/7, а 32 % не видят в этом необходимости. При этом 70 % иностранцев считают, что никогда не нарушали личных границ куратора; 25 % уверены, что делали это в исключительных случаях; 5 % признались, что регулярно беспокоили куратора в нерабочее время. Что касается самих кураторов, то 88 % из них не согласны быть со студентами на связи постоянно, отмечая сложности в установлении личных границ: студенты продолжают беспокоить их в неподходящее время и отвлекать во время занятий. Кроме того, нередко иностранные обучающиеся начинают злоупотреблять помощью своего куратора и беспокоят его даже с небольшими вопросами, решить которые они могли бы самостоятельно. При ответе на третий вопрос из таблицы 3 все преподаватели (100 %) утверждают, что студенты иногда обращаются к ним с подобными просьбами. При этом 60 % опрошенных студентов выбрали ответ «никогда», 36 % – ответ «иногда», 4 % признались, что делали это регулярно.

Еще одна проблема, о которой стоит сказать, – это потеря преподавателем-куратором своего авторитета. Иностранцы студенты нередко начинают воспринимать преподавателя, который посещает с ними общественные места, навещает их в общегости, готовит с ними различные мероприятия, как своего друга. Иностранцы даже могут перестать серьезно относиться к самому преподавателю-куратору и его занятиям. Удержать и поддерживать свой авторитет и должное уважение среди студентов – не легкая задача каждого преподавателя-наставника.

В итоговом вопросе проведенного анкетирования мы попросили иностранных студентов оценить работу их кураторов по шкале от 0 до 10. Одновременно кураторы оценили степень удовлетворенности своей работой по такой же шкале. Средний балл полученных результатов следующий: иностранные студенты удовлетворены работой куратора на 9,6 баллов, а сами кураторы получают удовольствие от своей работы на 6,7 баллов. В вопросе открытого типа о пожеланиях к работе куратора, 97 % опрошенных обучающихся написали, что их все устраивает, и они ничего не хотели бы изменить, а 3 % отметили, что им бы хотелось чаще принимать участие в культурно-массовых мероприятиях. Предложения кураторов об улучшении качества своей работы были более разнообразны: финансовая поддержка мероприятий руководством вуза (38 %); разработка пошаговых инструкций для

наиболее типичных ситуаций (25 %); большая активность и заинтересованность студентов (38 %); повышение заработной платы за работу куратора (12,5 %); возможность студентам обращаться за психологической поддержкой к психологу, владеющему английским языком. Таким образом, высокая оценка работы кураторов студентами говорит о том, что наставники подходят к выполнению своей работы очень ответственно, несмотря на определенное число проблем, с которыми им приходится сталкиваться при выполнении своих кураторских обязанностей.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Важность кураторской помощи крайне уязвимой категории обучающихся – иностранным студентам – не вызывает сомнения, т.к. именно «последовательная и кропотливая работа куратора значительно облегчает иностранцам знакомство со страной и оказывает им поддержку в самый сложный адаптационный период» [20, с. 199]. Однако большинство ученых рассматривают кураторскую деятельность с точки зрения потребности студентов, оставляя без внимания потребности самого куратора. Проведенные исследователями анкетирования также ориентированы, в первую очередь, на студентов. С помощью опросников и педагогических экспериментов в научных работах доказывается необходимость педагогического сопровождения иностранных студентов, формулируются основные адаптационные трудности, выявляются социально-ролевые представления иностранных обучающихся об их кураторе [19; 25; 26].

Авторы данной статьи, основываясь на многолетнем личном опыте, наблюдении за работой других кураторов и анкетировании педагогов-наставников и иностранных студентов, предприняли попытку взглянуть на кураторскую деятельность с другой стороны. В ходе исследования сформулированы реальные проблемы современного куратора как ключевого субъекта оказания помощи иностранным гражданам:

- огромная нагрузка из-за совмещения двух должностей;
- неограниченный список обязанностей и отсутствие нормативно-правовой базы, регулирующей работу куратора;
- злоупотребление помощью куратора со стороны студентов (нарушение личных границ педагога);
- потеря педагогического авторитета среди курируемых студентов;
- недостаточная финансовая поддержка самих кураторов и внеаудиторных воспитательных мероприятий.

#### ВЫВОДЫ

Обозначенные проблемы – своеобразное руководство к действию для администрации высших учебных заведений в России, в которых кураторы испытывают подобные трудности. Исследование позволяет сформулировать ряд авторских рекомендаций по оптимизации условий работы кураторов студенческих групп:

- 1) Привлечение новых кадров для работы кураторами. Помимо преподавателей РКИ обязанности кураторов могут выполнять преподаватели других дисциплин, желающие проявить себя в кураторской деятельности; психологи-педагоги, специально приглашенные на должность куратора; студенты-старшекурсники (особый вид тьюторства – «peer tutoring»), при котором старшекурсники помогают первокурсникам). При этом огромный объем кураторской нагрузки может быть распределен между несколькими сотрудниками. Так, например, введение в ПИМУ должности тьютора, отвечающего за проживание студентов в общежитии и решение бытовых вопросов, позволило снять с преподавателей РКИ ряд обязанностей.
- 2) Психолого-педагогическое и научно-методическое сопровождение самих кураторов. Курсы повышения квалификации, тренинги, отдельные лекции и семинары по вопросам взаимодействия с иностранными обучающимися, возрастных особенностей студентов, межличностных отношений, поведения в конфликтных ситуациях и стрессоустойчивости, организации различ-

ных мероприятий будут способствовать повышению эффективности работы куратора, его уверенности в себе и своих действиях.

3) Финансовое стимулирование. Во многих вузах кураторские обязанности – это своеобразное дополнение к преподавательской деятельности, что, соответственно, выражается в скромной финансовой надбавке к основному окладу. Учитывая многоаспектность и сложность кураторской работы, достойная оплата могла бы стать серьезным стимулом как к еще более эффективному выполнению своих обязанностей со стороны действующих кураторов, так и к привлечению новых кадров.

В целом, профессионализм, ответственность и энтузиазм преподавателей-кураторов российской высшей школы вызывают уважение и восхищение. Поддержка со стороны руководства вузов и внимание к существующим проблемам – необходимое условие совершенствования и дальнейшего процветания института кураторства в России.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Более 362 тысяч иностранных студентов обучаются сегодня в российских вузах // Российское образование. [Электронный ресурс]. URL: <https://ruobraz.ru/news/boleee-362-tys-inostrannykh-studentov-obuchayutsya-segodnya-v-rossijskikh-vuzakh/> (дата обращения 15.10.2023).
2. Крупская Т.С. Доля иностранных студентов – целевой показатель деятельности университета // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. 2014. № 3. С. 14-17.
3. Петрушина О.В., Пигорева О.В. Адаптация иностранных студентов как условие развития системы экспорта услуг российского высшего образования // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции (Курск, 28–29 мая 2020 года.). Курск: Юго-Западный государственный университет. 2020. С. 253-258.
4. Романова Ю.С., Шабаева М.Б. Адаптация иностранных студентов в современной высшей школе: проблемы и возможности // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2019. Т. 1. С. 205-208.
5. Фефелов А.В., Тактак М., Теительбаум Ю.В. Адаптация иностранных студентов в российском медицинском вузе // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. 2022. № 1. С. 89-98.
6. Воронцова А.Е., Птицына Д.Д., Устьянцева А.Д. Адаптация иностранных студентов к образовательному пространству в вузе на примере опыта Югорского государственного университета // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 6-2(81). С. 128-133. – DOI 10.24412/2500-1000-2023-6-2-128-133.
7. Третьяченко Д.С., Проказин Е.С., Собко В.В., Сытников Н.Г. Социально-коммуникативная адаптация иностранных студентов в университетах России // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2023. № 1. С. 96-104.
8. Mehboob Sh., Shahzad Sh. International Students' Social Adjustment and Self-Esteem: Are they Interrelated? // Global Regional Review. 2019. Vol.IV-1. P. 186-193.
9. Thu Thi-Kim Le. Dealing with Acculturative Stress: How International Students' Personality Traits Help? // Journal of Comparative and International Higher Education. 2023. Vol.14 (5A). P. 20-24.
10. Koo K., Baker J. The First Year of Acculturation: A Longitudinal Study on Acculturative Stress and Adjustment Among First-Year International College Students // Journal of international students. 2021. № 11(2). P. 278-298.
11. Гончаренко В.А., Узденова Е.В., Белова Е.Н. Роль куратора группы в процессе адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в России // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. № 8 (1). С. 30-33.
12. Платошина В.В., Ещенко И.О. Синельникова И.И. Специфика работы куратора иностранного землячества университета // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78 (4). С. 151-153.
13. Дрога М.А. Пути и средства организации кураторской работы со студентами иностранного землячества // Вестник Белгородского института развития образования. 2017. № 4(6). С. 130-134.
14. Алтухова О.Н., Гончаренко Н.В. Кураторство землячества иностранных студентов в вузе как фактор социокультурной адаптации // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 48. С. 60-62.
15. Иванова Г.П., Ширкова Н.Н. Тьюторство как система поддержки иностранных студентов в процессе социокультурной адаптации // Человеческий капитал. 2017. № 11(107). С. 61-65.
16. Елбаев Ю.А., Кияцук Т.В., Кияцук А.А. Тьюторинг в процессе психологического сопровождения обучения иностранных студентов в российском вузе // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2010. № 7(75). С. 129-136.
17. Казанцева А.А. Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе // Высшее образование в России. 2012. № 10. С. 157-161.
18. Шульгина Н.П. Наставничество как один из приоритетов в работе с иностранными студентами // Двадцатые Дамиановские чтения:

Русская православная церковь и общество в истории России и Курского края: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, проводимой в рамках XIX Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу современного мира» (Курск, 14 марта 2023 года). Курск: Курская государственная сельскохозяйственная академия имени И.И. Иванова. 2023. С. 203-211.

19. Мариненко О.П., Снопкова Е.И. Педагогическое сопровождение иностранных студентов в процессе получения образования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2017. Т. 12. № 2. С. 22-31. DOI 10.21209/2542-0089-2017-12-2-22-31.

20. Грязнов С.А. Кураторство – специфика работы с иностранными студентами // Modern Science. 2020. № 9 (1). С. 198-201.

21. Вакуленко О.В., Вахрамеева О.А. Роль кураторства в социально-культурной адаптации иностранных студентов к образовательному пространству вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55(8). С. 111-117.

22. Береговая О.А., Лопатина С.С., Отургадзе Н.В. Тьюторское сопровождение как элемент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 1. С. 156-165.

23. Hurjui L., Șerban I., Minela A., Balcos C., Bordeianu A., Hurjui I., Tarniceriu C., Mitrea M., Armencia A., Grădinaru I. First Year Medical School Experience for International Students – the Role of Tutoring Services // Medical and Dental Education. 2020. Vol. 24 (2). P. 130-135.

24. Шаплыкова О.Д. Организация внеурочной деятельности по адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российских вузах // Ratio et Natura. 2020. № 1(1).

25. Иконникова А.Н. Адаптация иностранных студентов в социокультурной среде вуза // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). С. 91-94. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-697-91-94.

26. Валеева Д.Р., Спиридонова Л.Н. Особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных учащихся // Science for Education Today. 2020. Т. 10. № 2. С. 22-36. – DOI 10.15293/2658-6762.2002.02.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

Received date: 22.11.2023

Approved date: 06.12.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

**ВЯЗАНКОВА Виктория Валериевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического оборудования и систем жизнеобеспечения

*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»  
350072, Россия, Краснодар, viravvv@mail.ru*

SPIN: 4178-4090

AUTHORID: 165933

ORCID: 0000-0002-3806-8292

**Аннотация.** Актуальность настоящего исследования обусловлена проблемой формирования критического мышления студента технического вуза в процессе профессиональной подготовки. В условиях информационного общества способность анализировать информацию, оценивать ее достоверность и значимость, и на основании этого применять оптимальные стратегии при решении различных задач, является неотъемлемой составляющей успешности будущего профессионала. Развитие критического мышления обучающихся происходит не стихийно, а в результате специально направленного педагогического воздействия. Цель статьи заключается в выявлении и обосновании педагогических условий (форм, методов и средств), направленных на развитие критического мышления бакалавров при изучении геометро-графических дисциплин. В процессе исследования выявлены педагогические условия, направленные на рациональный отбор содержания обучения с учетом дидактических требований обучения, активизацию учебной деятельности за счет применения активных и интерактивных педагогических технологий, психологическое сопровождение образовательного процесса. В ходе педагогического эксперимента доказана эффективность предложенных педагогических условий. Методы исследования: анализ научной литературы, нормативных документов и педагогического опыта, наблюдение, собеседование, анкетирование, тестирование, методы математической статистики.

**Ключевые слова:** критическое мышление, геометро-графическая подготовка, цифровизация, педагогические условия, учебный процесс.

## DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE STUDY OF GEOMETRIC-GRAPHIC DISCIPLINES IN TECHNICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**VYAZANKOVA Victoria Valerievna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Technological Equipment and Life Support Systems

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State Technological University"  
350072, Russia, Krasnodar, viravvv@mail.ru*

**Abstract.** The relevance of this study is due to the problem of the formation of critical thinking of a student of a technical university in the process of professional training. In the conditions of the information society, the ability to analyze information, assess its reliability and significance and on this basis apply optimal strategies in solving various tasks is an integral component of the success of a future professional. The development of students' critical thinking does not occur spontaneously, but as a result of specially directed pedagogical impact. The purpose of the article is to identify and substantiate pedagogical conditions (forms, methods and means) aimed at the development of critical thinking of bachelors in the study of geometric and graphic disciplines. In the course of the study, pedagogical conditions aimed at rational selection of the teaching content, taking into account the didactic requirements of teaching, activation of educational activities through the use of active and interactive pedagogical technologies, psychological support of the educational process are revealed. During the pedagogical experiment, the effectiveness of the proposed pedagogical conditions was proved. Research methods: analysis of scientific literature, normative documents and pedagogical experience, observation, interview, questionnaire, testing, methods of mathematical statistics.

**Keywords:** critical thinking, geometry-graphic training, digitalization, pedagogical conditions, educational process.

### ВВЕДЕНИЕ

В современном мире, где доступ к информации всеобщий и информационный поток непрерывен, становится все более важным развитие у студентов способности критически мыслить, анализировать информацию, оценивать ее достоверность и значимость, и на основании этого применять оптимальные стратегии при решении различных учебных, профессиональных и жизненных задач.

Проблема развития критического мышления на протяжении нескольких десятилетий рассматривается как в работах зарубежных ученых (Р. Пол [1], Р. Эннис [2], Д. Халперн [3] и др.), так и в трудах отечественных исследователей (С. Л. Рубинштейн [4], И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек [5], А. В. Бутенко [6] и др.). В различных областях науки, таких как психология, педагогика, философия, проводятся исследования, направленные на изучение и развитие этого феномена. Имеется положительный опыт внедрения специальных курсов и методик, направленных на формирование критического мышления обучающихся в образовательные программы высших учебных заведений [5; 7–15]. Однако вопросы формирования критического мышления в рамках изучения конкретных учебных дисциплин в высшей школе освещены недостаточно полно. Кроме того, цифровиза-

ция образовательного процесса позволяет взглянуть на эту проблему под другим углом зрения, дает возможность предложить новые формы и методы развития критического мышления.

Понятие «критическое мышление» многогранно, о чем свидетельствуют различные толкования данного термина. Педагогический словарь трактует критическое мышление как «способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [16]. Д. Халперн считает, что критическое мышление – это «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [3, с. 23]. Р. Пол рассматривает критическое мышление как дисциплинированный, самонаправленный процесс, основанный на активном и систематическом анализе, оценке и интерпретации информации [1]. Исследователи единодушны в том, что критическое мышление является сложным мыслительным процессом, основными структурными компонентами которого являются: определение проблемной ситуации, ее критический анализ и поиск альтернативных решений, оценка и выбор под-

ходящего решения, реализация этого решения и его последующая оценка [17–19].

Геометро-графические дисциплины (начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика) являются важным компонентом профессионального образования, что отражено в требованиях Федеральных образовательных стандартов высшего образования к уровню подготовки выпускника технических направлений бакалавриата и специалитета. Формирование у обучающихся умений и навыков чтения и построения чертежа неразрывно связано с такими основными мыслительными процессами как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и др., что способствует формированию пространственного мышления и создает предпосылки для развития критического мышления.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данной статьи является выявление и обоснование педагогических условий (форм, методов и средств), направленных на развитие критического мышления бакалавров при изучении геометро-графических дисциплин.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Уточнить сущность понятия «критическое мышление» в контексте геометро-графической подготовки студентов технического вуза, выявить его критерии и уровни.

2. Определить факторы, способствующие формированию критического мышления в процессе изучения студентами инженерной и компьютерной графики.

3. Разработать и апробировать эффективные формы, методы и средства преподавания геометро-графических дисциплин, направленные на развитие критического мышления.

Теоретико-методологической базой для настоящего исследования послужили теоретические исследования в области философии, психологии и педагогики по проблеме формирования критического мышления, труды по методике обучения геометро-графическим дисциплинам, рекомендации по использованию технологий электронного обучения в учебном процессе высшей школы.

Исследование проводилось на базе кафедры начертательной геометрии, инженерной и компьютерной графики Кубанского государственного технологического университета в 2021/22, 2022/23 уч. гг. В исследовании приняли участие 79 студентов направления подготовки 08.03.01 Строительство.

Методы исследования: обзор научной литературы; анализ педагогического опыта, наблюдение, собеседование, анкетирование, тестирование, методы математической статистики.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований по вышеуказанной проблеме позволил выявить следующие педагогические условия формирования критического мышления:

1. Рациональный отбор содержания обучения с учетом дидактических требований обучения и в соответствии с целями и задачами исследования. Данное условие ориентировано на:

- обеспечение доступа студентов к различным источникам информации (учебники, учебные и методические пособия, справочный материал, электронный курсы, интернет-ресурсы), что позволяет обучающимся анализировать, сравнивать информацию и тем самым развивает навыки критического мышления;

- подготовку образовательных ресурсов (на бумажных и электронных носителях), стимулирующих студентов к активному участию в обучении;

- применение передовых технологий и методов обучения, развивающих критические навыки и способность анализировать сложные проблемы.

В процессе опытно-экспериментальной работы был проведен анализ интернет-ресурсов по геометро-графическим дисциплинам, размещенных в открытом доступе в сети Интернет и подготовлены рекомендации по их ис-

пользованию в самостоятельной работе.

Большое внимание уделено проектированию и разработке учебных материалов для аудиторной и внеаудиторной работы студентов. При проектировании учебных материалов, направленных на развитие критического мышления (конспектов лекций, методических рекомендаций по изучению курсов и др.), мы исходили из того, что четкая структурная организация учебного курса, оптимальное визуальное представление материала, облегчают студентам анализ и систематизацию информации, развивают способность проводить логические рассуждения и выделять ключевые аспекты изучаемого материала.

Важным приемом развития критического мышления является решение задач. Наряду с традиционными учебными задачами, решаемыми по заранее известным алгоритмам, в учебный курс были включены задачи, в основе решения которых лежат различные интеллектуальные умения: задачи на моделирование; задачи на анализ и сравнение; задачи с неполными данными; технологические задачи; задачи на обнаружение неточностей (ошибок), их поиск и исправление; задачи на конструирование; задачи открытого типа, которые имеют несколько вариантов решения. В отдельную группу были выделены задания для организации проектной деятельности обучающихся: «разноуровневые задания для индивидуальной и групповой работы; методические рекомендации по проведению занятий с использованием проектных технологий; ресурсы, направленные на повышение мотивации к изучению дисциплины и др.» [20].

Подготовленный образовательный контент был размещен в информационно-образовательной среде университета Кубанского государственного технологического университета МОДУС [21; 22].

2. Активизация учебной деятельности за счет применения активных и интерактивных педагогических технологий. Использование в образовательном процессе вышеуказанных технологий позволяет развивать навыки критического мышления через анализ проблем, поиск эффективных алгоритмов решения задач, использование доказательств и аргументации в пользу принятого решения.

Определяющим признаком активизации обучения является высокая мыслительная активность обучающихся, которая достигается путем постановки перед студентами познавательных задач при проведении традиционных видов занятий (лекционных и практических) и организации внеаудиторной работы обучающихся. Немаловажным фактором, способствующим активизации учебной деятельности, является использование проблемно-ориентированного обучения, метода проектов. В этом случае студентам можно предложить задания, приближенные к профессиональной деятельности, например: «построение сложных геометрических объектов по предложенным изображениям с их последующей визуализацией; разработка электронной модели детали заданного назначения и выполнение рабочего чертежа к ней; разработка электронной модели сборочной единицы; разработка комплекта конструкторской документации на сборочную единицу; выполнение архитектурно-строительного чертежа малогабаритного жилого здания и др.» [20]. Решение таких задач позволяет студентам активно применять свои знания и критически оценивать различные аспекты проблемы. Задания могут выполняться как индивидуально, так и в малых группах.

Для формирования навыков критического мышления важным приемом является коллективное обсуждение и анализ результатов выполнения работы. После выполнения задания студенты представляют свою работу, поясняют ход решения, аргументируют выбор тех или иных алгоритмов решения задачи.

Развитие критического мышления неотделимо от развития коммуникативных навыков. Совместное решение проблемных задач и обсуждение альтернативных решений способствуют обмену мнениями, аргументации и развитию критического мышления. Групповые проек-

ты и дискуссии стимулируют учащихся выражать свои идеи и слушать идеи других, что помогает им получать обратную связь и вносить коррективы в свою работу.

В развитии навыков критического мышления невозможно недооценивать роль самопроверки графических работ. В этом случае обучающийся работает с различными литературными источниками, анализируя каждый шаг своей работы, размышляет о возможных ошибках, несоответствиях и путях их исправления. Множество мыслительных операций (анализ, наблюдение, сравнение, обобщение, конкретизация) используемых при этом студентом, способствует развитию таких качеств личности, как самостоятельность, методичность, критичность. Самопроверка чертежа развивает умение делать аргументированные выводы и принимать обоснованные решения.

3. Психологическое сопровождение формирования навыков критического мышления.

Д. Халперн отмечает, что «человеку, пользующемуся критическим мышлением, свойственны следующие качества: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений» [3]. Задачей педагога в этом случае становится систематическое и целенаправленное воздействие на обучающихся, направленное на формирование вышеуказанных качеств.

Важнейшим фактором, содействующим как развитию критического мышления, так и ответственного отношения к обучению, является мотивация. Студенты, имеющие высокий уровень мотивации, имеют ясные цели и прилагают необходимые усилия для их достижения. Работа в этом направлении начинается с первого занятия и продолжается на протяжении всего периода обучения.

В начале учебного семестра преподаватель должен четко обозначить цели и задачи дисциплины, ее значимость в подготовке квалифицированного специалиста. Далее необходимо объяснить студентам, что планирование помогает управлять временем, позволяет быть эффективным и организованным, помогает достигать поставленных целей. Целесообразно предложить студентам график изучения дисциплины с подробным описанием названий тем, изучаемых в течение семестра, планируемых графических работах, заданиях для самостоятельной работы, что позволит студентам рационально планировать свою работу.

Как свидетельствуют опросы студентов первого курса, большая часть из них (85–90 %) не изучала черчение в школе, поэтому выполнение первых чертежей для них может быть связано со стрессовыми ситуациями: студенты затрачивают много времени на выполнение графических работ, при этом в процессе проверки обнаруживается много ошибок, чертеж приходится дорабатывать. В результате у обучающихся возникает чувство неверия в свои силы, а затем и равнодушие к дисциплине. Задачей педагога в этом случае является предложить различные методики и приемы, которые помогут обучающемуся преодолеть трудности. В процессе обучения необходимо опираться на индивидуальные способности студентов, посильность заданий должна сочетаться со сложностью, доступной для преодоления обучающимися. Большую роль в воспитании настойчивости и инициативности в обучении, готовности исправлять свои ошибки играет похвала, положительный отзыв. Когда студенты видят, что их усилия приносят результаты, они готовы вкладывать больше времени и энергии в свою работу.

4. Создание комфортной атмосферы на занятии, благоприятного микроклимата в студенческой группе. Реализация этого условия дает возможность студентам чувствовать себя уверенно на занятии, открыто высказывать свои мысли и вносить свой вклад в процесс обучения. Открытая и доверительная атмосфера на занятии создает предпосылки для развития сотрудничества и партнерства между преподавателем и студентами. Нами были выбраны следующие пути формирования таких взаимоотношений: «демократический стиль обще-

ния педагога и обучаемого, выполнение посильных для каждого студента заданий, создание атмосферы успеха, запрет критики предложенных участниками идей, поощрение со стороны преподавателя и обучающихся» [20].

Экспериментальное исследование по проверке влияния вышеуказанных педагогических условий на формирование критического мышления обучающихся проводилось в ходе изучения студентами (79 человек) направления подготовки 08.03.01 Строительство дисциплин «Инженерная графика» (1 курс, 2021/22 уч. год), «Компьютерная графика» (2 курс, 2022/23 уч. год). В качестве экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) были выбраны соответственно 2 академические группы (53 студента) и одна академическая группа (26 студентов).

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были выявлены следующие уровни сформированности критического мышления: низкий (студент либо не осознает, либо только начинает осознавать важность критического мышления), средний (студент активно использует критическое мышление при решении учебных задач и в различных сферах жизни), высокий (способность мыслить критически сформирована, студент может выявлять и анализировать ошибки, предлагать альтернативные решения задач, способен нестандартно применять полученные теоретические знания при решении задач различного уровня сложности). Критерии: мотивационный (готовность к использованию в работе приемов и методов, повышающих уровень критического мышления; готовность к планированию учебной деятельности, готовность к научно-исследовательской деятельности); операционно-технологический (умение обосновывать свои аргументы и выводы при решении задач различной степени сложности; умение выполнять чертеж с использованием нормативной, учебной, методической литературы; умение читать (анализировать, интерпретировать) сборочные, архитектурно-строительные чертежи; умение задавать вопросы и участвовать в обсуждениях; умение работать с различными источниками информации в процессе решения задач, выполнении чертежей, проектов); контрольно-оценочный (умение обосновывать свои решения и выводы при работе над различными графическими заданиями; способность выявлять ошибки, недочеты в собственных графических работах, заданиях и работах других исполнителей).

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что большая часть студентов первого курса (61,5 % КГ, 62,3 % ЭГ) находилась на низком уровне сформированности критического мышления, высокий уровень критического мышления имели только 7,8 % (КГ) и 5,7 % (ЭГ) (таблица 1).

Формирующий этап эксперимента был направлен на развитие у студентов умений и навыков критического мышления в ходе геометро-графической подготовки и осуществлялся с учетом вышеизложенных педагогических условий. В ходе эксперимента была выявлена положительная динамика сформированности уровня критического мышления как у студентов контрольной, так и у студентов экспериментальной групп (таблица 1), однако в экспериментальной группе количество студентов, находящихся на среднем и высоком уровнях сформированности критического мышления составило соответственно 64,2 % и 32,0 %, в то время как у студентов КГ эти показатели составили 57,7 % и 15,4 % соответственно. Студенты экспериментальной группы проявили интерес к исследовательской работе, о чем свидетельствует их активное участие в научных конференциях различного уровня. Кроме того, результаты анкетирования выявили более высокую удовлетворенность образовательным процессом у студентов ЭГ (таблица 2).

Таким образом, обучение геометро-графическим дисциплинам с учетом комплекса вышеуказанных педагогических условий является эффективным инструментом развития критического мышления обучающихся.

Таблица 1 – Уровни сформированности критическо-



го мышления в ходе опытно-экспериментальной работы

Группа	Уровни сформированности критического мышления, чел. / (%)					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента
КГ	16 (61,5 %)	7 (26,9 %)	8 (30,7 %)	15 (57,7 %)	2 (7,8 %)	4 (15,4 %)
ЭГ	33 (62,3 %)	2 (3,8 %)	17 (32 %)	34 (64,2 %)	3 (5,7 %)	17 (32 %)

Таблица 2 – Результаты анкетирования студентов «Удовлетворенность образовательным процессом»

Группа	Критерии и их значения, %			
	Полностью удовлетворен	Скорее удовлетворен	Не очень удовлетворен	Скорее не удовлетворен
КГ	51,7	28,2	17,3	2,8
ЭГ	62,3	31,9	5,8	0

**ВЫВОДЫ**

Критически мыслящие люди способны анализировать сложные ситуации, находить оптимальные решения и выходы из них, поэтому развитие критического мышления в процессе преподавания различных учебных дисциплин в университете, является важнейшим компонентом профессионального образования студентов. Формы, методы, средства организации учебного процесса оказывают существенное влияние на развитие критического мышления обучающихся. Реализация в процессе обучения педагогических условий, направленных на рациональный отбор содержания обучения, активизацию учебной деятельности студентов, создание благоприятного климата в студенческом коллективе способствует развитию навыков критического мышления и принятия решений.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Paul, Richard W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990.
2. Эниус Р. *Природа критического мышления: очертания критических взглядов и способностей мышления*. М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. 144 с.
3. Халперн Д. *Психология критического мышления*. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. 512с.
4. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. – Москва: АСТ, 2020. 960 с.
5. Заир-Бек С. И., Загашев И. О., Марики В. В. *Проект «Развитие критического мышления для высшего образования» в России // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2007. № 6.
6. Бутенко А.В. *Критическое мышление: метод, теория, практика: Учеб. – метод. пособие / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос*. М.: МИРОС, 2002. 173 с.
7. Ваганова О.И., Прохорова М. П., Лошкарева Д. А. *Формирование критического мышления у обучающихся высших учебных заведений // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8, № 1(26). С. 44-46.
8. Волков Е. Н. *Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективизация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2016. № 2(42). С. 199-203.
9. Воронина, Л. В., Озерова Т. С. *Модель формирования критического мышления будущих горных инженеров и инженерно-геологов в процессе обучения математике // Педагогическое образование в России*. 2021. № 5. С. 67-78.
10. Ефферова А.Р. *Педагогические условия формирования критического мышления студентов в образовательном процессе технического вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ефферова Аделя Рафиковна*. Воронеж, 2010. 24 с.
11. Коржув, А. В., Антонов Г. А., Семенов С. В. *Проектно-исследовательская деятельность студентов как поле для формирования критического мышления // Педагогика*. 2022. Т. 86, № 10. С. 93-100.
12. *Modeling in the environment of three-dimensional graphics as a method of forming students' critical thinking / E. A. Mamaeva, N. I. Isupova, T. V. Masharova, N. N. Vekua // Perspectives of Science and Education*. 2021. No. 2(50). P. 431-446.
13. Солодихина, М. В., Солодихина А. А. *Развитие критического мышления магистрантов с помощью STEM-кейсов // Образование и наука*. 2019. Т. 21, № 3. С. 125-153.
14. Корешникова Ю.Н. *Организационные и педагогические условия развития критического мышления у студентов вузов: резюме дис. ... канд. наук об образовании / Корешникова Юлия Николаевна*. Москва, 2021. 32 с.
15. Корешникова Ю. Н. *Развитие критического мышления в современном российском обществе: что дает университет? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2019. № 6(154). С. 91-110.
16. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. *Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений*. М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
17. Ахметжанова Г. В., Сундеева Л. А. *Эффективные приемы технологии развития критического мышления в инновационной де-*

ятельности педагога // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9, № 3(32). С. 253-256.

18. Коржув, А., Попков В., Рязанова Е. *Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России*. 2001. № 5. С. 55-58.

19. Halpern, D. F. *Teaching critical thinking for transfer across domains: dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring / D. F. Halpern // American Psychologist*. 1998. Vol. 53, No. 4. P. 449-455.

20. Вязанкова В. В., Медведев А. М. *Педагогические условия использования метода проектов в преподавании графических дисциплин в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 1. С. 25.

21. Вязанкова В. В., Медведев А. М. *Проектирование и реализация средств компьютерной наглядности в преподавании графических дисциплин в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 6. С. 189.

22. Вязанкова, В. В. *Формирование графической компетенции бакалавров технических направлений подготовки в условиях информационно-образовательной среды // Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 2. С. 55.

Received date: 06.10.2023

Approved date: 27.10.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК: 378; 37.002

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

© Автор(ы) 2023

**ГАГИЕВ Тимур Асланбекович**, ассистент кафедры прикладной математики и информатики  
*Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова*  
362025, Россия, Владикавказ, [gagievtimur89@mail.ru](mailto:gagievtimur89@mail.ru)

**Аннотация.** Определена важность и актуальность формирования медиакомпетентности современного студента в рамках педагогического процесса в высшем образовательном учреждении. Проведён ретроспективный анализ трудов учёных и педагогов в области исследования понятия «медиа» и «медиакомпетентность». Определены основные факторы и проблемные вопросы, на современном этапе развития педагогической науки, препятствующие внедрению моделей и методов формирования медиакомпетентности у обучающихся высшей школы. В результате проведённых в ходе написания настоящей работы изысканий, были определены три основные группы педагогических условий, использование которых позволит существенно повысить интенсивность и эффективность педагогического процесса в части формирования медиакомпетентности как части профессиональной подготовки студента высшей школы. В рамках первой группы нами был определён перечень организационно-педагогических условий, определяемых методическими и организационными факторами педагогического процесса формирования медиакомпетентности. Во вторую группу рассматриваемых нами условий формирования медиакомпетентности студентов высших учебных заведений входят психолого-педагогические условия. Третья группа педагогических условий формирования медиакомпетентности обучающихся направлена на практическую реализацию теоретического педагогического знания. В результате проведённой работы было установлено, что в настоящее время степень формирования медиакомпетентности студентов можно разделить на три уровня: высокий, средний и низкий, а степень формирования медиакомпетентности студентов можно определить по трём критериям медиакомпетентности – когнитивного, практико-операционного, эмоционального. В качестве наилучшего инструментария для выявления уровня медиакомпетентности обучающихся служат методы анкетирования, тестирования, собеседования.

**Ключевые слова:** медиакомпетентность, педагогика, информационные технологии, образование, педагогический процесс, компетентностный подход.

## ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF STUDENTS

© The Author(s) 2023

**GAGIEV Timur Aslanbekovich**, assistant of the department of applied mathematics and computer science  
*North Ossetian State University named after. K. L. Khetagurova*  
362025, Russia, Vladikavkaz, [gagievtimur89@mail.ru](mailto:gagievtimur89@mail.ru)

**Abstract.** The importance and relevance of the formation of media competence of a modern student within the framework of the pedagogical process in a higher educational institution is determined. A retrospective analysis of the works of scientists and teachers in the field of research of the concept of “media” and “media competence” was carried out. The main factors and problematic issues at the present stage of development of pedagogical science that impede the introduction of models and methods for developing media competence among higher school students have been identified. As a result of the research carried out during the writing of this work, three main groups of pedagogical conditions were identified, the use of which will significantly increase the intensity and effectiveness of the pedagogical process in terms of the formation of media competence as part of the professional training of a higher school student. Within the first group, we determined a list of organizational and pedagogical conditions determined by the methodological and organizational factors of the pedagogical process of developing media competence. The second group of conditions for the formation of media competence of students of higher educational institutions that we are considering includes psychological and pedagogical conditions. The third group of pedagogical conditions for the formation of students’ media competencies is aimed at the practical implementation of theoretical pedagogical knowledge. As a result of the work, it was found that currently the degree of formation of media competence of students can be divided into three levels: high, medium and low, and the degree of formation of media competence of students can be determined by three criteria of media competence - cognitive, practical-operational, emotional. The best tools for identifying the level of media competence of students are methods of questioning, testing, and interviews.

**Keywords:** media competence, pedagogy, information technology, education, pedagogical process, competence-based approach.

### ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, в условиях новых вызовов, важность и актуальность формирования медиакомпетентности является важнейшим условием полноценного и всестороннего взаимодействия человека и современного социума.

Изменения последних лет в области политики, экономики и образования требуют не просто профессиональной пригодности современного педагога, но и умение к оперативному, всестороннему и критичному поиску информации и обладания навыками аналитической работы с найденными массивами данных. Так, например, в ФГОС 4-го поколения на первом месте в перечне универсальных компетенций стоит как раз обладание способностью к поиску информации и её анализу.

Всё это подчеркивает важность и актуальность формирования медиакомпетентности современной молодежи в общем и будущих педагогов, нынешних студентов, в частности.

В области научных трудов, в которых впервые были

освещены вопросы формирования медиакомпетентности, стали труды М. Маклюэна [13].

У. Мартин в своих работах впервые обосновал и предпринял попытку классификации информации, как краеугольной категории современного информационного общества.

Понятие «медиа», классификацию медиасредства и информационных потоков в своих работах раскрыли Х. Просс, Х. Бонфаделли [17; 18].

Вопросами влияния медиасредств на личность занимались Д. Бааке, Д. Вингер, М. Кастельс, В.П. Коломиец, Л. Микос, У. Сандер, Р. Хофман, Р. Фольбрехт [6; 12; 15; 21].

Разработке разнообразных направлений и проблем медиаобразования посвящены многие труды отечественных авторов: Е. А. Алаева, В. Н. Бузин, И. А. Быков, А. А. Жилавская, А. А. Фролов и др. [1; 3; 4; 9; 16].

Общие вопросы сравнительно-педагогических исследований отражены в работах Ю. В. Войнилов,

О. Ю. Голуб и др. [6; 7].

В отечественной педагогике в последние два десятилетия активно разрабатывается тема компетенций и компетентности. Научных работ по этой теме достаточно. Данной проблемой широко занимались И. А. Зимняя, А. А. Петров, С. Л. Троянская, изучающие условия развития общекультурных компетенций педагога, их роли при подготовке современного выпускника вуза [10]. И. М. Кыштымова, Б. С. Гершунский, Э. Ф. Зеер разрабатывали содержание компонентов в структуре общекультурной компетенции как важнейшей характеристики современного учителя [14].

Рассматривая вопросы актуальности тематики настоящей работы, необходимо отметить, что в основном она обусловлена следующими факторами и проблемными вопросами современности, такими как:

- сложившейся в настоящее время всё возрастающей потребностью рынка труда в профессионалах, обладающих навыками применения передовых ИТ-технологий в своей профессиональной деятельности, умеющих оперировать с большими массивами данных, предоставляемых сетью Интернет и, одновременно с этим, фактом слабой подготовленности большинства выпускников ВУЗов к реализации своих профессиональных компетенций в данной области в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей;

- неготовностью современных студентов к самостоятельному выстраиванию окружающего медиaproстранства, не способностью критично относиться к потокам информации и «отфильтровывать» из них необходимый профессиональный контент;

- возрастающей потребностью повышения уровня актуальности развития медиакомпетентности студента в ходе его обучения в ВУЗе;

- дальнейшее научное развитие и обоснование процессов обучения медиакомпетентностям ввиду слабого развития данного направления в современной педагогике высшей школы;

- насущной потребностью практики в актуализации аксиологического аспекта развития медиакомпетентности студентов в условиях университета и его недостаточной разработанностью в педагогической науке.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования заключается в изучении передового педагогического опыта по формированию медиакомпетентности обучающихся, обобщении личного опыта работы со студентами и определении ее наиболее эффективных организационно-педагогических условий в условиях системы высшего образования.

Методологической основой исследования стали системный подход (А. Н. Аверьянов, М. Месарович, Н. В. Соловова, Ю. Г. Татур, Б. А. Тахохов, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.); личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, С. Д. Смирнов, И. С. Якиманская и др.); концептуальные положения медиаобразования в становлении личности (А. Ильязов и др.).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе написания настоящей работы были определены три основные группы педагогических условий, использование которых позволит существенно повысить интенсивность и эффективность педагогического процесса в части формирования медиакомпетентности как части профессиональной подготовки студента высшей школы.

Необходимо отметить, что разделение рассматриваемых педагогических условий на группы носит условный характер и ввиду их тесного переплетения между собой данное деление можно рассматривать как частично-условное.

В рамках первой группы нами был определён перечень организационно-педагогических условий, определяемых методическими и организационными факторами педагогического процесса формирования медиакомпетентности.

К данным условиям, в первую очередь, относятся:

- определение этапов процесса формирования медиакомпетентности и выработка чёткой цели, задач, решаемых в ходе достижения поставленной цели и определения программных и иных методов решения данных задач;

- разработка критериев определения сформированности медиакомпетентности обучающегося и выработка инструментария по применению данных критериев. Так же необходимо разработать квалифицированные диагностические методики, применение которых будет полностью соответствовать системе критериально-уровневой оценки сформированности медиакомпетентности, а также возможности оценки сформированности отдельных составляющих: базовых блоков, показателей и пр.

- возможность осуществления процесса моделирования содержания самого понятия медиакомпетентности в процессе его формирования у обучающегося высшей школы для оптимизации процесса разработки курса, его методического обеспечения, выверения логики и последовательности;

- создание системы педагогического мониторинга и контроля сформированности всех критериальных уровней (когнитивного, практико-операционного, мотивационного, когнитивного и эмоционального).

Во вторую группу рассматриваемых нами условий формирования медиакомпетентности студентов высших учебных заведений входят психолого-педагогические условия, такие как:

- анализ данных студентов, полученных экспериментальным путём, в части их психо-эмоциональных параметров, а так же уязвимости перед применением манипуляторных практик со стороны медиа-ресурсов. Раскрывая данный пункт отметим, что в первую очередь необходимо провести анализ таких социальных и личностных качеств студентов, как лёгкость манипуляции их мнением, склонности в области формирования мотивов действий, убеждений, взглядов и предпочтений, а так же скорости психомоторных реакций (память, внимание и пр.), которые выступают важным звеном при медиаманипуляции и однозначно должны быть скорректированы в процессе педагогического процесса;

- создание системы психологической диагностики критериев сформированности медиакомпетентности обучающихся высшей школы через применение специальных психолого-диагностических методик, позволяющих определить степень эффективности педагогического процесса как средства коррекции общей медиа-стратегии подготовки студента;

- разработка системы мотивации по развитию и формированию медиакомпетентности силами личности самого студента, повышение уровня их понимания в необходимости формирования медиакомпетентности, как неотъемлемой части современного профессионального работника;

- возможность сохранения обучающимся своего мнения и позиции по вопросу форм, методов и подходов к формированию медиакомпетентности, что логичным образом вытекает из интересубъектного характера взаимоотношений для всех сторон данного процесса. Остановившись на вопросе субъектности личности, мы можем использовать определение из Российской педагогической энциклопедии, дающей нам следующее понимание субъектности личности человека: «...способность человека осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, производить осознанный выбор в системе социальных отношений, отдавать себе отчет в своих действиях и жизни, способность быть стратегом собственной жизни и осмысливать связи своего Я с другими людьми» [4]. Понимание и осознание формулировки принципа субъектности позволяет педагогу, как участнику педагогического процесса, просчитать возможность студентов выступить субъектами воли, действия, поведения, мотивируя их развивать в себе субъектность личности.

- создание условий для полноценной реализации педагогами своих личностных факторов для активизации процесса формирования медиакомпетентности личности обучающегося высшей школы. Именно личность

учителя, педагога во все времена была краеугольным камнем успешного педагогического процесса, т.к. именно педагог как личность самым непосредственным образом влияет на конечный результат данного процесса. Именно педагог обеспечивает педагогическое взаимодействие с обучающимися, выстраивает перцептивную, коммуникативную и интерактивную фазу педагогического процесса. Рассматривая личностные характеристики педагога, отметим, что следующие ключевые параметры педагога как личности должны преобладать в выстраивании процесса взаимодействия с обучающимися: самоанализ, учёт психологических особенностей каждого обучающегося, эмпатия к ним, тактичность, стремление к саморазвитию.

Рассматривая третью группу условий формирования медиакомпетенций обучающихся, отметим, что она направлена на практическую реализацию теоретического педагогического знания. К условиям, формирующим данную группу, относят:

- разработку и внедрение педагогической модели, включающей в себя возможность формирования базовых положений медиакомпетенности обучающихся в ходе обучения в ВУЗе, в виде как обязательных учебных курсов, так и дополнительных факультативных курсов;

- наличие специальной дисциплины (учебного курса), направленной на формирование медиакомпетенности обучающегося и содержащей как методическое, так и дидактическое обеспечение данного специального курса;

- наличие выверенной структуры, программы и цели самого педагогического процесса, определённая логической взаимосвязью между формами, методами, задачами и общим вектором направленности педагогического сопровождения процесса формирования медиакомпетенности обучающегося;

- реализация личностно-ориентированного подхода, применение которого в части формирования медиакомпетенности обучающегося позволит обеспечить активное выражение личной точки зрения и осознания обучающимся себя как субъекта собственной деятельности в вопросе применения педагогических технологий. Кроме того, применение личностно-ориентированного подхода позволит на базе диалогического взаимодействия направить формирование медиакомпетенности обучающегося в русло саморазвития и самостоятельного формирования области компетенций [5];

- реализация деятельностного подхода в рассматриваемому вопросу позволит сформировать у обучающегося настрой на занятие активной позиции в образовательном процессе, быть готовым как к самостоятельному, так и групповому взаимодействию и адекватно оценивать достигнутые результаты относительно поставленных целей и задач.

Применение данной градации педагогических условий в процессе по формированию медиакомпетенности обеспечит так же воплощение в рамках педагогического процесса таких принципов, как системность, научность, непрерывность, преемственность, целостность.

В основе современного педагогического процесса сегодня заложены три фундаментальных принципа, базово соответствующие трём основным составляющим медиакомпетенции как объекта – медиаграмотность, антиманипулятивность (умение анализировать информацию, критически её воспринимать), практические навыки работы с информацией (анализ, интерпретация и пр.)

Рассматривая инструменты формирования медиакомпетенности обучающегося высшей школы, отметим, что технология применения данных инструментов состоит в использовании таких методов, как:

- методы репродукции (выполнение заданий педагога, самостоятельная работа);

- методы словесные (диалог, повествование, показ, объяснение)

- методы исследования (поиск информации обучающимся, разработка исследовательского проекта);

- методы практики (эссе, контент-анализ).

Рассматривая вопрос основных средств, которые могут и должны быть применены образовательным учреждением для формирования медиакомпетенности обучающихся в высшей школе, отметим, что к ним относят:

- технические средства обучения: аудитории, проекторы, компьютеры, интерактивные доски, презентации, учебники и иное материальное обеспечение;

- интеллектуальные средства обучения: базы данных, знания преподавателя, опыт педагогов и практиков, знаковые модели, а так же знания и умения самого обучающегося.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Проведённая нами работа в ходе написания настоящей статьи показала, что в настоящее время степень формирования медиакомпетенности студентов можно разделить на три уровня: высокий, при котором студент в полной мере владеет навыками и умениями образования – информацией и информационными потоками, средний – когда студент в допустимой мере владеет навыками и умениями обращения с информацией и информационными потоками, и низкий – когда студент практически не умеет обращаться с информацией.

Кроме того, степень формирования медиакомпетенности студентов можно определить по трём критериям медиакомпетенности – когнитивного (теоретического), практико-операционного (теоретического), эмоционального, мотивационного; рабочих блоков-компонентов медиакомпетенности – информационная грамотность, антиманипулятивные умения и навыки, антиманипулятивные качества.

В качестве наилучшего инструментария для выявления уровня медиакомпетенности обучающихся служат методы анкетирования, тестирования, собеседования.

#### ВЫВОДЫ

Подводя итог проделанной работы, отметим, что сумма педагогических условий, необходимых для обеспечения качественного формирования медиакомпетенности у обучающегося высшей школы, теоретически обозначенных в настоящей работе, была практически подтверждена в ходе экспериментальной работы, проведённой автором и в максимальной степени способствует становлению антиманипулятивных навыков, как основы современной медиакомпетенности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 «Послание Президента Федеральному Собранию». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49010>. (дата обращения: 10.10.2023 г.).
2. Алаева Е. А. Матрица компетенции // Вестник науки и образования. 2019. №22(76). С.9-11
3. Быков И. А., Медведова М. В. Значение медиаграмотности для политической коммуникации в России // Журнал политических исследований. 2021. №5(4). С.7-22.
4. Введение в психологию [Текст] / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. М.: Академия, 2016. 496 с
5. Войнилов Ю. Л., Мальцева Д. В., Шубина, Л. В. Медиаграмотность в России: картография проблемных зон // Коммуникация. СМИ. Дизайн. 2016. Т. 1. №2 С. 95-114.
6. Голуб О. Ю. Медиакомпетенность в условиях трансформаций массовой коммуникации // Практики и интерпретации. 2018. №3(2) С. 125-134.
7. Доверяй, но проверяй! Или об особенностях современного медиапотребления в России. ВЦИОМ // URL: [https://wciom.ru/fileadmin/file/reports\\_conferences/2018/2018-10-24\\_Media.pdf?ysclid=141twg3821](https://wciom.ru/fileadmin/file/reports_conferences/2018/2018-10-24_Media.pdf?ysclid=141twg3821) (дата обращения: 10.10.2023 г.)
8. Жилавская А. А. Медиаповедение молодежной аудитории в условиях дивергенции. // Медиа. Информация. Коммуникация. 2012. №1 URL: <https://mic.org.ru/phocadownload/1-zhilavskaya.pdf?ysclid=141qb11a64> (дата обращения: 10.10.2023 г.).
9. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. психол. направлениям и специалностям / И. А. Зимняя. 2-е изд., доп., испр., и перераб. М.: Логос, 2019. 382 с.
10. Казаков А. А. Медиаграмотность в контексте политической культуры: к вопросу об определении понятия // Вестник Московского университета. Журналистика. 2017. Выпуск 4(4). С. 78-97.
11. Киуру К. В. Попова Е. Е. Формирование медиакомпетенности студентов в образовательном процессе вуза физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2016. № 5. С. 30-32.
12. Рубина В.Б. Telegram-каналы, как основные слагаемые успеха мессенджера Telegram // Идеи и новации. 2020. №8(1). С. 73-84.



13. Кыштымова И. М., Скорова Л. В. Психологическая медиакомпетентность: метауровневая модель. // Известия Иркутского государственного университета. 2018. №23. С. 77-87.

14. Медведева М.В. Проблема медиакомпетентности в политической культуре молодежи России // Социодинамика. 2022. № 5. С. 1-10.

15. Фролов А. А., Соколов А. В., Гребенко Е. Д. Установки и ориентации современной молодежи и возможности формирования ее политической лояльности // Власть. 2021. Том 29. № 6. С. 118-123.

16. Buckingham D. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Cambridge Polity Press, 2003. 236 p

17. Downs E. *The dark side of media and technology: 21st century guide to media and technological literacy*. N.Y.: Peter Lang Publishing, 2019. 324 p.

18. *Five Laws of Media and Information Literacy* // UNESCO. URL: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/five-laws-of-mil/> (дата обращения: 10.10.2023 г.).

19. Singh J., Kerr K., Hamburger E. (eds.). *Media and information literacy: the diverse outcomes of engaging with the Internet* // *New media and Society*. 2018.

20. Van Deursen A., Helsper E.J. *Collateral benefits of Internet use: Explaining* Vol. 20. Iss. 7. P. 2333-2351.

*Received date: 01.11.2023*

*Approved date: 15.11.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК 811.124  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ЗНАЧЕНИЕ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

© Автор(ы) 2023

**ГАЛЬЧЕНКО Светлана Ивановна**, кандидат исторических наук, преподаватель кафедры Латинского языка и основ терминологии

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

SPIN: 2471-5723

AuthorID: 817291

ORCID: 0000-0003-1144-9789

**Аннотация.** Статья посвящена такому важному социокультурному аспекту жизни человека как получение коммуникативной компетенций в процессе образовательной деятельности. В статье рассматриваются проблемы и вызовы, с которыми сталкивается коммуникативная функция образовательного процесса в современном мире. Автор основывает свое исследование на исключительности роли латинского языка в формировании мировой культуры, что делает его одним из фундаментальных элементов гуманитарного образования. Автор полагает, что в долгосрочной перспективе задачей иноязычного обучения в высшем профессиональном учреждении является становление полилингвальной, хорошо образованной личности, способной применить свои знания в процессе профессиональной межкультурной коммуникации. В ходе исследования автор ставит перед собой цель изучить роль латинского языка в процессе профессионального становления студентов медицинских университетов, как неотъемлемой составляющей части общегуманитарного направления. В статье отмечается роль латинского языка, как предмета гуманитарного профиля, в качестве ориентира в понятийно-категориальном аппарате выбранной специальности. Автор, опираясь на богатую историю номенклатурной медицинской традиции, приходит к выводу о тесных культурно-исторических ассоциативных связях. В исследовании приводится доказательная база эффективной реализации коммуникативной компетенции в формате преподавания учебной дисциплины «Латинский язык». Тем не менее, автор акцентирует внимание на невозможности осуществления культурологической и коммуникативной опции латинского языка только лишь в ходе рядового практического занятия. Для этой цели можно применять успешное сочетание аудиторной и внеаудиторной работы, куда входят конференции, олимпиады и научные кружки. Автор считает, что подобный формат положительно влияет на качество формирования коммуникативных навыков студентов, их мыслительной деятельности и морально-волевых качеств.

**Ключевые слова:** латинский язык, компетенция, коммуникация, терминология, образование, образовательный процесс, медицина, культура, гуманизация.

## THE IMPORTANCE OF THE LATIN LANGUAGE IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITIES

© The Author(s) 2023

**GALCHENKO Svetlana Ivanovna**, candidate of historical sciences, lecturer of the department of “Latin Language and Fundamentals of Terminology”

*Kursk State Medical University  
305041, Russia, Kursk, svetagalchenko@yandex.ru*

**Abstract.** The article is devoted to such an important socio-cultural aspect of human life as obtaining communicative competencies in the process of educational activity. The article discusses the problems and challenges faced by the communicative component of the educational process in the modern world. The author bases his research on the exceptional role of the Latin language in the formation of world culture, which makes it one of the fundamental elements of humanitarian education. The author believes that in the long term, the task of foreign language education in a higher professional institution is the formation of a multilingual well-educated person who is able to apply his knowledge in the process of professional intercultural communication. In the course of the research, the author aims to study the role of the Latin language in the process of professional development of medical university students as an integral part of the general humanitarian direction. The article notes the role of the Latin language as a subject of a humanitarian profile, as a reference point in the conceptual and categorical apparatus of the chosen specialty. The author, relying on the rich history of the nomenclature medical tradition, comes to the conclusion about close cultural and historical associative ties. The study provides an evidence base for the effective implementation of communicative competence in the format of teaching the discipline “Latin language”. Nevertheless, the author focuses on the impossibility of implementing the cultural and communicative options of Latin only in the course of an ordinary practical lesson. For this purpose, you can use a successful combination of classroom and extracurricular work, which includes conferences, Olympiads and scientific circles. The author believes that such a format has a positive effect on the quality of the formation of students’ communication skills, their mental activity and moral and volitional qualities.

**Keywords:** latin language, competence, communication, terminology, education, educational process, medicine, culture, humanization.

### ВВЕДЕНИЕ

В современном динамично развивающемся мире, перенасыщенном разнообразными информационными возможностями общения и передачи информации, коммуникативная функция сталкивается с множеством вызовов, появляющихся перед ней. Эта проблема актуальна и в образовательной среде. Особенно остро она ощущается в сфере высшего профессионального медицинского образования, где под передачей информации подразумевается не только лишь трансляция профессиональных умений и навыков, но и мощный посыл коммуникативных компетенций, который будущие врачи смогут применять в своей профессиональной деятельности для успешной

реализации задач в процессе их клинической практики [1]. Выбранная нами проблематика, в несколько модифицированном изложении, подвергалась исследованию современными отечественными и зарубежными учеными-дидактами и специалистами в сфере педагогики и психологии. Так, по мнению Ю. С. Холманских, не обладая достаточным представлением о закономерностях и особенностях латинского языка, студенты сталкиваются с весьма большими трудностями при чтении иностранной профессионально направленной литературы, насыщенной специальной номенклатурой, как правило, греко-латинского происхождения. Латинский язык заложил фундамент всех этнических вариантов медицинской тер-

минологии, которыми пользуются интернациональные медицинские сообщества [2].

Кроме того, длящаяся на протяжении многих веков эволюция медицинской науки продемонстрировала тесную связь латинского и греческого языков. Богатейшее достояние греческого языка нашло свое отражение в формировании греко-латинских интернациональных частотных отрезков и терминологических элементов не только в современной медицине, но и в других отраслях научно-прикладного мира, таких как, микробиология, генетика, фармакология, биология и т. д. При этом стоит отметить, в процессе изучения латинского языка происходит не только профессиональное становление молодых врачей, но совершенствуются показатели их личного культурного и духовного развития, что, в свою очередь, непосредственно влияет на создание благоприятных условий для культивирования в них коммуникативной компетенции [3]. Ю. С. Холманских говорит о ведущей роли компетентностного подхода в оптимизации современного российского образования, сущность которого заключается не только в добавлении в учебный план новых дисциплин и увеличении количества часов на их изучение, а прежде всего, в создании комфортной среды для активного извлечения студентами информации и умения использовать их в реальных или симулятивных условиях [2]. Поэтому при планировании календарно-тематического плана педагог должен учитывать, что формирование коммуникативной компетенции можно осуществить на любом из этапов занятий. Важно при этом адекватно и грамотно подобрать информативный методологический ресурс, сохраняя принцип от простого к сложному и принцип соответствия и адаптации к настоящему коммуникативному акту [2].

Существенным фактором в продуктивной координации образовательной программы служит наличие метапредметных отношений, одного из основополагающих концептуальных принципов интегративного подхода в современной образовательной системе координат [4]. Как утверждает Л. Ф. Ельцова, качественное владение обучающимися грамматическими закономерностями своего родного языка значительно облегчает процесс усвоения грамматических конструкций латинского языка. А знания в области анатомии будут весьма полезны при изучении анатомической номенклатурной терминологии [5; 6]. Ученые-педагоги, занимающиеся проблемой высшего профессионального и поствузовского образования, И. А. Бедретдинов, Е. А. Будник, Л. А. Шипилина, В. М. Шаклеин и другие, сходятся во мнении, что одним из действенных способов эффективной реализации коммуникативных и профессиональных задач является методологическое оснащение процесса обучения [7–12]. Исследователь А. В. Ельцова полагает, что вариация разнообразных способов общения педагога со студенческой аудиторией, используя современные технологические и мультимедийные достижения при грамотной организационной реализации образовательной программы, будут содействовать продвижению когнитивного потенциала и усилению заинтересованности студентов в их саморазвитии [13; 14]. А как считают Н. В. Кудрявая, К. В. Зорин, Н. Б. Смирнова, Е. В. Анашкина, саморазвитие это – «активная познавательная деятельность субъекта, необходимая для полноценной ориентации в окружающем природном и социальном мире» [15]. Адаптация студентов в социальном мире неразрывно связана с социальным поведением всех участников коммуникации, что отражается в упорядоченной социальной активности с целью становления характера, мнения и системы ценностных ориентиров формирующейся личности [16; 17; 18]. Успешное нравственное формирование личности подрастающего поколения, в свою очередь, нельзя отделить от личного примера самого педагога, его духовно-волевых характеристик, стиля поведения, образа мыслей, манеры поведения и способа общения, чувства такта и корпоративной этики. Перечисленные факторы

являются необходимыми требованиями, предъявляемыми ко всему преподавательскому составу медицинских вузов, который отличается высоким уровнем нравственной, коммуникативной и профессиональной культуры, что является следующим необходимым условием эффективного развития нравственной и коммуникативной культуры будущих врачей [19]. И как утверждает О. В. Архинова: «Латинский язык, как учебный предмет, обладает огромным потенциалом для реализации задач духовно-нравственного воспитания будущих специалистов медицинского профиля». Действительно, латинский язык сохраняет свои лидирующие позиции с точки зрения его возможностей реализации при формировании коммуникативной и культурной компетенций будущих работников медицинской сферы [20; 21].

Выше перечисленными факторами обусловлена актуальность выбранной нами проблемы.

Предметом исследования является коммуникативная компетенция, формирующаяся при непосредственном участии латинского языка. Объектом выступает латинский язык как учебная дисциплина учебного плана медицинских специальностей.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

В ходе исследования автор ставит перед собой цель изучить роль латинского языка в процессе становления коммуникативной компетенции студентов медицинских университетов, как неотъемлемой составляющей части профессионального образования.

Методологическая основа исследования определена целью работы и представлена следующими методами: произвольной выборки, дефиниционного анализа, сравнения и классификации. Сущность метода произвольной выборки заключается в произвольном выборе исследуемого материала. Данный метод находит свое широкое применение в научных исследованиях, анкетах, социологических опросах и анализах, полученной информации. Преимуществом этого метода является возможность прямого доступа к точным данным и показателям, при минимальной погрешности результатов исследования. Суть метода дефиниционного анализа сводится к проблеме выбора наиболее подходящих для данной тематики научных понятийного аппарата, то есть дефиниций. Метод сравнения один из наиболее распространенных методологических приемов в научно-исследовательской сфере. По своему функционалу он является эмпирическим методом и служит для сопоставления двух и более объектов исследования, выявления схожих и разных характеристик с целью их дальнейшей классификации. Таким образом, метод классификации был применен на завершающем этапе работы в качестве системного подхода для типологии и группировки большого количества объектов по одному или нескольким признакам. Каждый из перечисленных методов обладает рядом достоинств, но есть также и недостатки, которые нивелируются именно в комплексном использовании.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Прежде всего, нужно разобраться, что представляет собой коммуникативная компетенция. Коммуникативная компетенция – это способность понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения адекватно целям, сферам, ситуациям общения [22]. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи (в методике их обычно называют речеведческими) – стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и т. д.; умения и навыки анализа текста. Коммуникативная компетенция включает в себя также знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения [23; 24]. Что же касается коммуникативной компетенции медицинского персонала, то сюда относятся, кроме того, чувство эмпатии к пациенту, участия, способности сопереживать, сочувствовать чужой боли, умение установить доверительные взаимоотношения с больным, адекватно разъяснить ему суть его заболева-



ния и пути лечения. При этом важны не только вербальные проявления коммуникативной компетенции, но и невербальные, такие как, кивок головой, наклон корпуса тела, тактильные прикосновения и т. д. [25]. Эти факторы, в конечном итоге, влияют на динамику лечебного процесса и способствуют скорому исцелению пациента. Таким образом, прослеживается связь между референтивной функцией врача и эффективностью лечения.

Все перечисленные нами качества будущего врача закладываются в самом начале профессионального обучения, в основном, дисциплинами гуманитарного цикла, куда относится предмет «Латинский язык», безусловно, как инструмент формирования профессиональной коммуникативной компетенции. Являясь учебным предметом гуманитарного профиля, латинский язык служит проводником в понятийно-категориальный аппарат выбранной специальности и помогает привыкнуть к новым реалиям их собственной студенческой жизни.

Так, например, наименования заболеваний, болезненных и патологических состояний, методология диагностики и протокол ведения болезни вводятся в терминологический статус посредством греко-латинской транскрипцией: *nephritis*, *splenitis*, *haematouria*, *myoma*, *arthrosis* [26; 27; 28]. В российском национальном медицинском терминологическом лексиконе эти дефиниции находят свое проявление путем транскрибирования: нефрит, сплениит, гематурия, артроз. Нередко даже если в русском языке есть синонимичная единица того или иного понятия, предпочтение отдается греческому варианту. Так, в истории болезни пациента могут появиться: «гипертензия», а не «повышенное напряжение»; «миастения», а не «мышечная слабость»; «гидраденит», вместо «воспаление потовой железы»; «гастроэнтерология» вместо «науки о заболеваниях желудочно-кишечного тракта», «оториноларинголог», а не «специалист по заболеваниям уха, носа и горла» [29]. Правда, в последнем случае, все-таки преобладает чисто русское традиционное наименование представителей этой специализации по названиям органов, подвергающихся осмотру и лечению, а именно: «ухо-горло-нос». Все выше перечисленные примеры являют собой доказательство того, что медицинский словарь имеет тенденцию к глобальной унификации, что вносит огромный вклад в более близкое и продуктивное коммуникативное взаимодействие в медицине и современных медицинских технологиях.

Номенклатурной исторической медицинской традиции насчитывается более чем двести лет [30; 31]. Она, буквально, проросла культурно-историческими ассоциативными рядами, где можно встретить терминологические лексемы исключительные в своем роде по плотности и полифоническому наполнению и разнообразию доказательной базы.

Цикл дисциплины «Латинский язык» носит глубокий культурологический и коммуникативный посыл. Сложность состоит не в поиске информации, а в рациональном его подборе и занимательной его подаче и адекватном использовании, при равнодушном участии и искренней заинтересованности личности самого преподавателя [32].

Становление коммуникативной компетенции в формате преподавания дисциплины «Латинский язык» предоставляется возможным, практически, на любом этапе занятия и в любом формате [33; 34]. В распоряжении преподавателя для этих целей имеется огромный арсенал методологических компонентов. Например, при толковании студентами смысла нового понятия латинист может дать историческую справку того или иного термина, условия его возникновения, этапы развития и особенности его употребления, избегая при этом однобоких и прагматичных формулировок и используя яркие и запоминающиеся метафоричные обороты. Удобных моментов для этого может представиться педагогу, на самом деле, великое множество. Буквально каждую тему можно представить с коммуникативной подачей.

Подбор фактического материала при этом не обязательно должен ограничиваться пределами лексического материала, предусмотренных учебным планом. Студенты имеют возможность получить информацию об этимологии того или слова и определить для себя важность осваиваемой дисциплины. Логическое сопоставление ряда слов из языков родственных групп прививают учащимся способность к систематизации и алгоритмизации мыслительной деятельности, стимулируют интерес и внимание к изучению других смежных с латинским языков дисциплин. Таких, как, культурология, история, философия, иностранный язык.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Огромный когнитивный и воспитательный в педагогическом плане заряд несут в себе латинские крылатые выражения, тематические идиоматические единицы, цитаты и высказывания великих философов античности, эпиграммы, эпитафии и эпитафии. Их внутренний глубинный нравственный смысл и культурологическая интерпретация играет роль катализатора в формировании познавательной деятельности и коммуникативного поведения в группе. Латинские фразеологизмы прочно вышли за рамки аудиторных занятий и достойно заняли свою нишу в информационном пространстве и повседневной жизни. Всем известны такие латинские афоризмы, как «*Terra incognita*» (Неизвестная земля). Здесь имеется в виду неизвестная область знаний. «*Errare humanum est*» (Человеку свойственно ошибаться), «*Dum spiro, spero*» (Пока дышу, надеюсь), «*Persona non grata*» (Нежелательное лицо) [35].

В течение учебного периода изучение латинского языка осуществляется посредством наполнения процесса обучения коммуникативным смыслом, в совокупности с перспективой стимулирования когнитивно-мыслительной деятельности. Так, преподаватель может прибегать к интерпретации таких эпонимических терминов, как рог Аммона, ожерелье Венеры, радужная оболочка, паутинообразная мозговая оболочка, Атлант или первый позвоник, комплексы Медеи, Ореста, Леонта и т. д., к толкованию ассоциативного ряда с названиями лекарственных растений, тоже имеющие мифологическую подоплеку, таких как *Artemisia* (полынь) – растение богини охоты Артемиды; *Adonis* – имя греческого юноши, любимца Афродиты, погибшего на охоте и др. [36].

Обучающие мероприятия сопровождаются изобразительными стендовыми файлами, где наглядно и образно представлена информация о появлении и развитии медицинской атрибутики, история создания гимна студентов всех времен и народов «*Gaudeamus*» и варианты его перевода, происхождение римских цифр, латинские пословицы и меткие выражения, репродукции и иллюстрации.

При этом нельзя обесценивать роль грамматических правил и упражнений. Реализация коммуникативной компетенции при обучении латинскому языку должна охватывать весь комплекс образовательной стратегии. Своевременное освоение грамматических принципов латыни помимо того, что устраняет трудности в заучивании нового лексического минимума, но также тренирует и совершенствуют умения студентов пояснять те или иные терминологические элементы, раскрыть их содержательный и нравственный заряд, апеллируя к античной культуре, этимологии слова и истории языкознания [37].

Помимо работы на вербальном уровне латинский язык открывает широкие перспективы в становлении образа просвещенного разумного человека, что включает в себя: внутренние принципы, поведенческие нормы и правила, реализацию моральных качеств, как в профессиональной деятельности, так и в повседневном жизненном пути.

Однако стоит заметить, что формат рядового практического занятия, к сожалению, не всегда позволяет реализовать культурологическую и коммуникативную опции латинского языка в полном объеме, а лишь фрагментарно. Более основательно постичь тайны античной цивилизации можно в режиме самостоятельной работы со студентами, выходящей за рамки аудиторной работы.

Так, на кафедре латинского языка и основ терминологии Курского государственного медицинского университета действует студенческий научный кружок латинского языка, в рамках которого реализуются студенческие научные проекты, защищаются курсовые работы, готовятся доклады и публикуются научные статьи.

Студенческая наука является одним из приоритетных направлений работы Курского государственного медицинского университета. Занимаясь в студенческом научном кружке, студенты обучаются логически мыслить, выбирать правильную методику при освоении новых знаний, выполнять поставленные задачи, оценивать результаты своего труда. Это развивает когнитивные навыки, побуждающие к освоению новых знаний и формированию как профессиональной, так и общекультурной, а также коммуникативной компетенций.

В последнее время все больше популярной среди студентов становится Олимпиада по латинскому языку, где будущие врачи не только оттачивают свое чувство языка и лингвистическую интуицию, но и совершенствуют свою образованность и интеллигентность, а также формируют свои лучшие ментальные и нравственные качества. Именно этот проект позволяет в полном объеме раскрыться и интеллектуальным способностям учащихся, и их творческому потенциалу. Кроме того, само мероприятие организует студентов и несет эмоциональное удовлетворение и позитивный настрой.

Неоспоримая польза от внедрения в учебный процесс по предмету «Латинский язык» альтернативных филологических заданий, лингвокультурологических упражнений и квестов. Они стимулируют динамику личностного и творческого роста студентов, побуждают к размышлению о своей будущей профессии, ее роли в обществе и своем месте в выбранной профессии, совершенствуют эрудицию и коммуникабельность.

Применение игровых методов обучения широко используется в педагогической практике. Игровые методы способствуют созданию благоприятной, доверительной атмосферы на занятии, чувства взаимного уважения между педагогом и учащимися, желания добиться успеха, что благотворно влияет на процесс усвоения изучаемого материала и формирования коммуникативной компетенции. Так, в качестве эффективного средства стимулирования коммуникативной компетенции, автор настоящей статьи в своей практической деятельности активно применяет коммуникативную игру «Снежный ком». Цель игры заключается в запоминании словарных форм латинских медицинских терминов. Смысл состоит в том, что первому участнику игры необходимо назвать словарную форму одного термина, следующему участнику предстоит запомнить и воспроизвести словарную форму «своего» термина и воспроизвести словарную форму термина предыдущего участника и т. д. Данный формат целесообразно применять при изучении имен существительных третьего склонения, где присутствуют имена существительных всех трех родов, родительный падеж характеризуется появлением дополнительного слога и есть огромное множество исключений. Например, *arx, icis m; corpus, oris n; pulmo, onis m; radix, icis f; dens, dentis m; gaster, tris f; mater, tris f; meninx, ngis f; os, ossis n; sanguis, inis m; larynx, ngis m; lens, lentis f; ren, renis m; splen, splenis m etc.*

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, изучив роль латинского языка в формировании коммуникативной компетенции студентов медицинских университетов, как неотъемлемого компонента профессионального медицинского образования, можно прийти к выводу, что становление указанной компетенции происходит при непосредственном участии в этом процессе учебной дисциплины «Латинский язык». Являясь обязательной учебной дисциплиной, предусмотренной учебным планом, строго регламентированным Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО), латинский

язык гармонично и прочно занимает свою нишу в разнообразной палитре учебных дисциплин высшей школы и представляет собой базу для становления профессиональных качеств будущего врача. Посредством латинского языка закладываются основы знаний терминологического профессионального аппарата, которые заключаются в осознанном и грамотном применении врачебной специальной лексики латинского и греческого происхождения.

В результате успешного формирования коммуникативной компетенции студенты имеют в своем арсенале не только запас прочных знаний грамматических правил и синтаксических конструкций, базовых принципов построения медицинских терминов анатомического, клинического и фармацевтического свойства, а также вырабатывают свой собственный стиль коммуникативного поведения с потенциальными коллегами и пациентами для успешной реализации профессиональных задач в своей будущей практической деятельности.

Конечная цель заключается в разумном, пропорциональном и органичном формировании коммуникативной, межкультурной и профессиональной компетенций будущего врача. Задача преподавателя в этом процессе заключается в создании благоприятных условий и благодатной почвы для нравственного и ментального становления характера каждого студента, способного применить свои знания и умения на практике и готового проявить в критической ситуации свои лучшие морально-волевые качества врача и человека.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Abdulkhalimova, R.O. Didactic and methodological features of teaching Latin to medical students / R.O. Abdulkhalimova // *The latest research in modern science: experience, traditions and innovations: proceedings of the XII International Scientific Conference, 16-17 февраля 2021 года.* – Lulu Press, 2021. – P. 51-53.
2. Холманских, Ю. С. Технология критического мышления на занятии иностранным языком как фактор подготовки квалифицированного специалиста / Ю. С. Холманских // *Проблемы современного образования.* – 2020. – № 1. – С. 233-241.
3. Vlasova, K.V. The Latin language in the educational process of English-speaking students at a medical university / K. V. Vlasova // *The World of Science without Borders: Материалы 7-ой Международной научно-практической конференции молодых учёных. Электронный ресурс, Тамбов, 14 февраля 2020 года.* – Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, 2020. – P. 357-360.
4. Уримова, В.Г. Роль латинского языка в формировании языковой и культурной картин мира у студента медицинского вуза / В.Г. Уримова, Е.О. Скобликова // *Язык. Образование. Культура: сборник научных трудов по материалам XIII Всероссийской научно-практической электронной конференции с международным участием, посвященной 85-летию КГМУ, Курск, 22-27 апреля 2019 года / Курский государственный медицинский университет; ООО «МедТестИнфо».* – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2019. – С. 167-170.
5. Ельцов, А.В. О реализации некоторых дидактических принципов обучения в электронной информационно-образовательной среде вуза / А.В. Ельцов, Л.Ф. Ельцова // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие.* – 2021. – Т. 9, № 3(34). – С. 249-257.
6. Ельцова, Л.Ф. О реализации принципа интеграции в организации обучения в медицинском вузе (на примере преподавания дисциплины «Латинский язык») / Л.Ф. Ельцова, А.В. Ельцов // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие.* – 2019. – Т. 7, № 1(24). С. 38-50.
7. Бедретдинова, И.А. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах (на материале английского языка) / И.А. Бедретдинова, Е.А. Будник // *Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО.* – 2014. – № 2. – С. 9-12.
8. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: учеб. пособие / В.М. Шаклеин. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.
9. Шупилина Л.А. Методология психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шупилина. – 6-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013.
10. Antonova, N.A. Formation of foreign language communicative competence in medical university students on the basis of modular rating teaching technology / N.A. Antonova, M.V. Emelyanova, T.S. Ignatieva // *9th International Conference on Education & Education of Social Sciences: Abstracts & Proceedings E-publication, Istanbul, 17-18 января 2022 года.* – Istanbul: International Organization Center of Academic Research, 2022. – P. 347-352.
11. Mashkina, N.P. The progress and results of the experimental work on the verification of the effectiveness of the process of obtaining the professional communication strategies by future masters of education / N.P. Mashkina, E.A. Myasnyankina, S.I. Galchenko [et al.] // *Journal of Critical Reviews.* – 2020. – Vol. 7, No. 9. – P. 696-702.
12. Shaklein, V.M. Russian as a foreign language teacher's professional culture in the globalized world / V.M. Shaklein, A.S. Mamontov



// *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* EpSBS, St. Petersburg, 28–29 декабря 2019 года. Vol. 73. – St. Petersburg: Future Academy, 2019. – P. 420-430.

13. Ельцов, А.В. О реализации некоторых дидактических принципов обучения в электронной информационно-образовательной среде вуза / А.В. Ельцов, Л.Ф. Ельцова // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. – 2021. – Т. 9, № 3(34). – С. 249-257.

14. Ельцова, Л.Ф. О реализации принципа интеграции в организации обучения в медицинском вузе (на примере преподавания дисциплины «Латинский язык») / Л.Ф. Ельцова, А.В. Ельцов // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2019. Т. 7, № 1(24). С. 38-50.

15. Кудрявая, Н.В. Психология и педагогика в медицинском образовании: учебник / Н.В. Кудрявая, К.В. Зорин, Н.Б. Смирнова, Е.В. Анашкина. – Москва: Компания КноРус, 2020. – 318 с.

16. Столяренко, Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие. – Москва: Проспект. – 160 с.

17. Федюкина, Ю.И. Вклад латинского языка в становление научно-культурной картины мира у студентов медицинского вуза / Ю.И. Федюкина, Е.О. Скобликова, О.Ю. Бредихина // *Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований: сборник II Международной научной конференции, Курск, 28-29 апреля 2020 года / Отв. редактор Н.И. Степыкин*. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2020. – С. 297-303.

18. Stanevich, S.V. Teaching Latin For Medical Students In Context Of Digital Transformation Of Education / S.V. Stanevich, I. G. Nazarova, N.G. Medvedeva // *Perishable And Eternal: Mythologies and Social Technologies of Digital Civilization : Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Veliky Novgorod, Russian Federation, 22-23 ноября 2021 года / Eds. by D.Ye. Krapchunov, S.A. Malenko, V.O. Shipulin, E.F. Zhukova, A.G. Nekita, O.A. Fikhtner*. – Veliky Novgorod, Russian Federation: European Publisher, 2021. – P. 474-480.

19. Игнатъева, Т.С. К вопросу о профессиональном самоопределении будущих врачей в современных условиях / Т.С. Игнатъева // *Высшая школа России и достижение национальных целей развития страны: Материалы XIV Международной учебно-методической конференции, Чебоксары, 28 октября 2022 года / Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева*. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 284-288.

20. Архипова О.В. О роли латинского языка в воспитании студентов медицинских вузов: О.В. Архипова // *Форум молодых ученых*. – 2018. № 6 (22) – С. 244-247.

21. Архипова, О.В. О потенциале латинского языка в реализации задач общекультурного и духовно-нравственного развития будущих врачей / О.В. Архипова // *Развитие экспортного потенциала высшего образования: содержание, опыт, перспективы: Материалы XI Международной учебно-методической конференции, Чебоксары, 25 октября 2019 года / Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева, А.М. Шамсиева, Ш.А. Юсупова*. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2019. С. 178-181.

22. Гальченко, С.И. Способы и приемы преодоления типичных лексико-грамматических трудностей при переводе иноязычных текстов на русский язык / С.И. Гальченко // *Кластерные инициативы в формировании прогрессивной структуры национальной экономики: сборник научных трудов 5-й Международной научно-практической конференции: в 2-х томах, Курск, 16-17 мая 2019 года. Том 1*. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 119-123.

23. Арбузова, Д.А. Иностраный язык и его роль в международном сотрудничестве / Д.А. Арбузова, С.И. Гальченко // *За нами будущее: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества: сборник научных статей 2-й Всероссийской молодежной научной конференции, Курск, 04 июня 2021 года. Том 3*. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 148-150.

24. Lazer-Pankiv, O. Peculiarities of Phonetic and Orthographic Adaptation of Latin Terms in English Clinical Terminology: On the Issue of Latin Terminological Competence Formation of Foreign Medical Students / O. Lazer-Pankiv, I. Pysmenna // *Sustainable Multilingualism*. 2021. Vol. 19, No. 1. P. 173-202.

25. Гальченко, С.И. Языки мира как факторы влияния и доступности / С.И. Гальченко, М.И. Ратникова // *Тренды развития современного общества: управленческие, правовые, экономические и социальные аспекты: сборник научных статей 11-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 23-24 сентября 2021 года*. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 43-47.

26. Иванов, В.В. Семантические особенности медицинских терминов: на материале нем. яз.: Дисс. ... канд. филол. наук 10.02.04. – М., 1996. 166 с.

27. Саматова, Е.К. Латинский язык: учебное пособие / Е.К. Саматова; Урал.гуман. ин-т. – Екатеринбург: УрГИ, 2006. – 90 с.

28. Ernout Alfred. *Aspects du vocabulaire latin*. – Paris: Klincksieck, 1954. – 238 с.

29. Казарина, С.Г. Терминологические системы подъязыка медицины: структурно-типологический аспект / С.Г. Казарина, Т.Ю. Гуляева // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2023. – Т. 16, № 5. – С. 1395-1399.

30. Карсанова, Е.В. О поэтическом переводе как средстве межкультурной коммуникации / Е.О. Карсанова // *Научные исследования в сфере общественных наук: Вызовы нового времени (IV международная научно-практическая конференция)*. – 2014. – С. 26-29.

31. Karsanova, E.V. Vliv filmů na výuku cizího jazyka a budování mezikulturních vztahů / E.V. Karsanova // *News of Science and Education*. – 2019. – Vol. 12, No. 4. – P. 3-5.

32. Olshvang, O. Memorization of vocabulary during foreign lan-

guage and latin classes (case of the medical university) / O. Olshvang // *Язык и культура в глобальном мире*. – Санкт-Петербург: ООО "Издательство "ЛЕМА", 2023. – P. 377-379.

33. Гумбольдт, В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества / В.Гумбольдт // *Избранные труды по языкознанию*. – М., 1984. – С. 3-298.

34. Огородникова, Э.Ю. Воспитательный потенциал латинского языка в медицинском вузе / Э.Ю. Огородникова, О.А. Яворская // *Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире: монография / Под общей редакцией И.И. Ивановской*. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2020. С. 178-187.

35. Карсанова, Е.В. Национальное и интернациональное во фразеологии (на материале пословиц и поговорок с цветоименованиями-белый/черный в английском, немецком, осетинском, русском и французском языках) / Е.В. Карсанова // *Современные технологии в образовании*. – Владикавказ, 2011. – С. 154-161.

36. Федорова, Е.В. Введение в латинскую эпиграфику: учебное пособие. – М.: Издательство Московского университета. 1982. – 254 с.

37. Кутузова, З.Ю. Проблемы обучения латинскому языку и основам медицинской терминологии иностранных студентов в вузе / З.Ю. Кутузова // *Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Орел, 31 марта 2022 года*. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 940-945.

Received date: 21.11.2023

Approved date: 05.12.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 374.1

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_09



©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 УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ В РАМКАХ ЗАНЯТИЙ В КРУЖКЕ «МАТРИЦА»

© Автор(ы) 2023

**ГАФИЯТОВА Оксана Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика»

*Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)*

420111, Россия, Казань, [ogafiyatova@mail.ru](mailto:ogafiyatova@mail.ru)

SPIN-код: 6882-4590,

AuthorID: 590817

ORCID: 0000-0003-3948-624X

**ПАНЫКОВ Александр Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологическая педагогика и педагогика»

*Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)*

420111, Россия, Казань, [pan200@list.ru](mailto:pan200@list.ru)

SPIN-код: 5047-1390,

AuthorID: 766487

ORCID: 0000-0002-9484-5471

**Аннотация.** В статье описывается опыт проведения занятий в кружке, направленном на углублённое изучение математики и информатики учащимися средних и старших классов. Особый акцент делается на возможности создания группы учащихся, имеющих высокую мотивацию к учебному процессу и обладающих способностью к саморазвитию на занятиях подобного формата. На основе предложенного подхода обсуждается вопрос востребованности кружка в системе школьного образования. Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения мотивации при обучении математике и информатике в общеобразовательных организациях, а также особенностями использования информационных технологий для повышения финансовой грамотности обучающихся. Были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы, описательный метод, обобщающий метод, разработка и адаптация методических материалов, организация экспериментального исследования процесса повышения учебной мотивации обучения математике и информатике в рамках занятий кружка, метод интерпретации. Приводятся объективные показатели, свидетельствующие о достаточно высокой степени эффективности данной формы обучения на основе анализа результатов диагностики направленности учебной мотивации по методике Т. Д. Дубовицкой «Методика диагностики направленности учебной мотивации» и статистических результатов деятельности кружка в 2020–2021 учебном году. Особенности использования кружка в качестве эффективной формы развития учебных навыков и знаний в современных образовательных реалиях служит основным выводом данной работы.

**Ключевые слова:** кружок, образование в группах, компоненты образовательной среды, углублённое изучение математики и информатики.

**Благодарности:** авторы выражают благодарность кандидату физико-математических наук, доценту Шевченко Денису Вячеславовичу за научное консультирование при написании статьи и методическую и организационную помощь при реализации дополнительной образовательной программы математического кружка «Матрица» в рамках гранта из федерального бюджета в форме субсидий юридическим лицам и индивидуальным предпринимателям в рамках реализации отдельных мероприятий национального проекта «Образование» и национальной программы «Цифровая экономика» государственной программы Российской Федерации Развитие образования.

## INCREASING THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF TEACHING MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE IN THE FRAMEWORK OF CLASSES IN THE “MATRIX” CIRCLE

© The Author(s) 2023

**GAFIYATOVA Oksana Viktorovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor,

*Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov (IEML)*

420111, Russia, Kazan, [ogafiyatova@mail.ru](mailto:ogafiyatova@mail.ru)

**PANKOV Alexander Vladimirovich**, candidate of pedagogical sciences, associate professor,

*Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov (IEML)*

420111, Russia, Kazan, [pan200@list.ru](mailto:pan200@list.ru)

**Abstract.** The article describes the experience of conducting classes in a circle aimed at in-depth study of mathematics and computer science by middle and high school students. Special emphasis is placed on the possibility of creating a group of students who are highly motivated to the learning process and have the ability to self-develop in classes of this format. The issue of the demand for the circle in the school education system is discussed on the basis of the proposed approach. The choice of research methods is determined by the peculiarities of studying motivation in teaching mathematics and computer science in general education organizations, as well as the peculiarities of using information technologies to improve financial literacy of students. The following methods were used: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, descriptive method, generalizing method, development and adaptation of methodological materials, organization of experimental research of the process of increasing the educational motivation of teaching mathematics and computer science within the circle classes, interpretation method. The high degree of effectiveness of this educational approach is demonstrated by the objective indicators that are presented. These indicators are based on statistical data from the circle's activities during the 2020–2021 academic year and the analysis of the results of the diagnostics of the orientation of the educational motivation using T. D. Dubovitskaya's “Technique of diagnostics of the orientation of the educational motivation” method. The peculiarities of using the circle as an effective form of developing learning skills and knowledge in modern educational realities serve as the main conclusion of this paper.

**Keywords:** circle, group education, components of the educational environment, in-depth study of mathematics and computer science.

**Acknowledgements:** the authors express gratitude to the candidate of physical and mathematical sciences, associate professor Denis Vyacheslavovich Shevchenko for scientific advice in writing the article and methodological and organizational assistance in implementing the activities of the circle within the framework of the grant.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важ-

ными научными и практическими задачами.

В рамках Федерального проекта «Кадры для цифро-

вой экономики», одной из задач которого являлось создание и реализация подходов в повышении цифровой грамотности населения и индивидуализации образования, в Казанском инновационном университете (КИУ) был создан кружок «Матрица».

Обучение по дополнительной образовательной программе кружка было организовано на базе филиалов КИУ в г. Чистополь, г. Бугульма, г. Нижнекамск и предназначено для учеников 7–11 классов общеобразовательных школ и обучающихся 1 и 2 годов обучения по образовательным программам среднего профессионального образования Республики Татарстан. Занятия проводились как в общеобразовательных школах, так и в зданиях КИУ в специально оборудованных аудиториях. Формы проведения занятий по программе кружка разнообразны – это открытые лекции, мастер-классы, деловые и бизнес-игры, работа в малых группах, выполнение кейс-задания по реальным данным и, конечно же, самостоятельное исследование обучающегося – выполнение итогового расчётного проекта.

Для успешной работы кружка по углублённому изучению математики и информатики учащимися средних и старших классов в рамках ключевых направлений Федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» были поставлены такие задачи, как: обеспечение цифровой экономики компетентными кадрами; поддержка талантливых школьников и студентов в области математики, информатики и технологий цифровой экономики; содействие гражданам в овладении цифровой грамотностью. Специфика предметного содержания потребовала создания для учащихся условий, позволяющих получить высокую мотивацию к учебному процессу и способность к саморазвитию на занятиях подобного формата.

Исследователи в области математического образования отмечают трудности в разрешении проблемы повышения мотивации к учебной деятельности. Исследователями отмечается, что ученые еще не пришли к единому мнению о мотивации математической деятельности. Активное обсуждение было отмечено в работах, посвященных мотивационной ориентации [1], методике формирования мотивации [2; 3], эстетической мотивации [4], интересу [5], активизации внеклассных занятий [6] и мотивационным убеждениям [7]. По нашему мнению, все вышеперечисленные подходы не в полной мере описали мотивацию обучения математике школьников.

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

Следует отдельно выделить психологические исследования Маркку Ханнулы, подтверждающие, что, несмотря на то, что обучение математике является когнитивным процессом, на это обучение влияют многие факторы, связанные с отношением к математике. Маркку Сакари Ханнула [8] отмечает, что в классе математики, ориентированном на преподавателя, в котором особое внимание уделяется правилам и распорядку дня, а также индивидуальному обучению, остается мало возможностей для удовлетворения потребностей учащихся во взаимодействии в контексте изучения математики. В классах, больше ориентированных на учащихся, где много командной работы и где акцент делается на осмыслении, может быть много возможностей для удовлетворения различных потребностей; такие подходы, так сказать, по определению полагаются на то, что учащиеся проявляют свою самореализацию и социальные взаимодействия.

В большинстве образовательных учреждений взаимосвязаны два различных типа учебной мотивации – внутренняя и внешняя мотивация. Внутренняя учебная мотивация – это стремление или желание обучающегося заниматься обучением «ради него самого». Обучающиеся, обладающие внутренней мотивацией, решают задания, потому что это доставляет им удовольствие, они осознают, что это пригодится им в будущем. Они чувствуют,

что обучение важно по отношению к их представлениям о себе, и они ищут учебные занятия ради чистой радости и пользы от обучения. Обучающиеся, имеющие внешнюю мотивацию, выполняют учебные задания, чтобы получить вознаграждение (например, хорошие оценки, одобрение) или избежать наказания (например, плохие оценки, неодобрение). Мотивация этих учащихся, как правило, сосредоточена на таких целях успеваемости, как получение благоприятных оценок их компетентности от учителей, родителей и сверстников или избегание негативных оценок [9; 10].

Анастасия Липневич отмечает, что большое количество исследований в области образования было сосредоточено на выявлении предпосылок и последствий внутренней мотивации учащихся [11].

Мы разделяем мнение Марсело Касис о том, что мотивацию можно рассматривать как чувство, побуждающее человека действовать или совершать действие [12].

М. И. Лукьянова и Н. В. Калинина отмечают что: «Подростковый возраст очень благоприятен для развития познавательных интересов. Развитию широких познавательных мотивов способствует в этом возрасте многие виды внеклассных и внешкольных увлечений (кружок, секции и др.) Существенно укрепляется интерес к способам приобретения знаний... Им импонирует анализ и обсуждение методов познания, путей научного поиска, что очень обогащает их представления о приемах самостоятельного пополнения знаний» [13].

Мы разделяем мнение Тамары Дмитриевны Дубовицкой о важности внутренних мотивов в учебной деятельности: «Внутренние мотивы связаны с познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания. Овладение учебным материалом служит целью учения, которое в этом случае начинает носить характер учебной деятельности. Учащийся непосредственно включен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением собственной активности учащегося в процессе учебной деятельности» [14].

Студент, увлеченный математикой, будет иметь тенденцию к изучению и использованию математики. Те учащиеся, которые изначально заинтересованы в изучении математики, вовлекаются в поиск и постижение знаний, участвуют в выполнении заданий, которые им нравятся, и полученные ими достижения влияют на их самооценку в отношении их способности справляться с математическими задачами [15].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Теоретическое обоснование, практическая иллюстрация реализации деятельности кружка по углубленному изучению математики и информатики.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения мотивации при обучении математике и информатике в общеобразовательных организациях, а также особенностями использования информационных технологий для повышения финансовой грамотности обучающихся. Были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы, описательный метод, обобщающий метод, разработка и адаптация методических материалов, эксперимент по повышению учебной мотивации в процессе обучения математике и информатике в рамках занятий кружка, метод интерпретации.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязева стал победителем конкурсного отбора конкурсной комиссии грантов из федерального бюджета в форме субсидий юридическим лицам и индивидуаль-

ным предпринимателям в рамках реализации отдельных мероприятий национального проекта «Образование» и национальной программы «Цифровая экономика» государственной программы Российской Федерации Развитие образования.

Разработка программы по углубленному изучению математики и информатики для обучающихся 7–11-х классов является кропотливым и ответственным процессом.

Наиболее близким описанием к процессу разработки и реализации программы по развитию прикладных знаний по математике и информатике, связанных с их использованием в экономике и управлении, является работа коллектива исследователей: Е. И. Исаева, А. А. Марголиса и М. А. Сафроновой.

Ими была представлена методика развития исходных представлений обучающихся начальных классов до научных понятий на основе анализа, представленных в зарубежных и отечественных исследованиях [16]. В предложенной методике авторами выделяются пять блоков: «Представление учителя, квазиисследование, полилог, развивающее оценивание, формирование универсальных учебных действий».

Особое внимание мы уделяем четвертому блоку «Развивающее оценивание» рассмотренной методики развития исходных представлений учащихся до научных понятий. Мы разделяем убеждения исследователей с одной стороны, в важности роли учителя в оценивании достижений обучающихся, и с другой стороны, в необходимости выявления и обсуждения как типичных ошибок, так и наиболее эффективных способов решения задачи: «В традиционной практике массовой общеобразовательной школы эта одна из важнейших профессиональных функций учителя сводится обычно к определению правильности выполнения самостоятельных или контрольных работ и выставлению соответствующей отметки. В основе такого способа реализации действия оценивания лежит выявление учителем ошибок, допущенных обучающимися, и их интерпретация как более или менее важных отклонений от нормативного знания или правильного способа решения задачи» [16].

В ходе реализации данной программы, обучающиеся освоили практически важные навыки поиска, визуализации, анализа и прогнозирования экономических данных. Вместе со стандартными подходами на основе инструментария офисных программ обучающиеся будут ознакомлены с технологиями решения данных задач на основе математических и эконометрических программных продуктов, а также с использованием нейросетей и машинного обучения. Важной особенностью является использование при обучении только свободно распространяемых пакетов программ и инструментария программы MS Excel, что облегчит возможность участникам кружка установить весь необходимый комплекс программного обеспечения у себя дома.

Помимо основных занятий были проведены две открытые лекции «Социально-экономические основы цифровой трансформации» и «Анализ больших данных о банках России». Занятия проводились двумя профессорами и тремя доцентами.

Также к работе кружка были подключены аспиранты и магистранты вузов Республики Татарстан и специалисты в области цифровой экономики. В частности, на базе «Лаборатории больших данных и машинного обучения» Казанского инновационного университета командой аспирантов, магистрантов и сотрудников ООО «ИТИС» был адаптирован программный модуль нейросетевого прогнозирования на языке Python для удобного использования в учебном процессе кружка. Представители Лаборатории участвовали в проведении мастер-класса по использованию данного модуля.

Следует отметить, что сотрудниками, привлечёнными к проведению занятий, были пройдены курсы повышения квалификации, такие как: «Математические и информационные методы цифровой экономики», «CDO

(Chief Data Officer) – управление, основанное на данных», «Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы», «Современные тренды финансово-кредитной системы», «Современные технологии непрерывного обучения».

Для диагностики мотивации обучения в кружке по углубленному изучению математики и информатики использовалась методика Т. Д. Дубовицкой «Методика диагностики направленности учебной мотивации».

Диагностика учащихся была реализована следующим образом: каждый из учащихся прошёл тест за компьютером, где были предложены 20 вопросов, отвечая на которые, он выбирал один из предложенных ответов. После чего был получен результат об уровне внешней или внутренней мотивации. Следует отметить, что у всех учащихся преобладала внутренняя мотивация, что говорит о том, что каждый учащийся осознанно посещал кружок, лишь по своей инициативе, т.е. никто насильно не обязывал учащихся ходить на занятия кружка. Об этом свидетельствует и достигнутый уровень учебной мотивации у учащихся в рамках деятельности кружка в 2020–2021 г., результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики по определению уровня учебной мотивации у учащихся кружка в 2020–2021 уч. г.\*

Уровень мотивации	Количество		Пол			
	Всего	%	Юноши		Девушки	
			Всего	%	Всего	%
Высокий	24	34	10	14	14	20
Средний	36	52	16	23	20	29
Низкий	10	14	6	8	4	6

\* составлено авторами

Наглядно результаты диагностики по определению уровня учебной мотивации у учащихся кружка в 2020–2021 уч. г. представлены на рисунке 1.

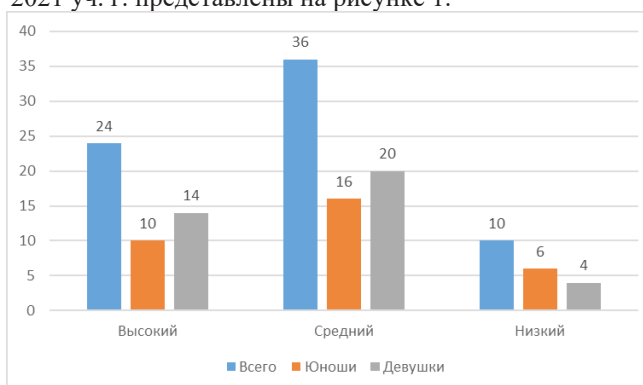


Рисунок 1 – Результаты диагностики по определению уровня учебной мотивации у учащихся кружка в 2020–2021 уч. г. (составлено авторами)

Исходя из результатов проведённой диагностики, можно сделать вывод о том, что учебная мотивация, в частности, внутренняя, у учащихся кружка «Матрица» в среднем достигает высокого и среднего уровня, что говорит о заинтересованности учащихся и личном желании посещать кружок и углубленно изучать математику и информатику.

К сожалению, с начала 2020 года по сентябрь 2020 года работа кружка осуществлялась в дистанционном режиме, что было связано с пандемией коронавирусной инфекции и некоторыми административными вопросами. В связи с рекомендациями по организации образовательного процесса в условиях профилактики и предотвращения распространения новой коронавирусной инфекции запланированные мероприятия в рамках кружка были реализованы не в полном объёме. Не получилось прочитать профессорские лекции вживую из-за ограничений по COVID-19. К ведению лекций были привлечены опытные преподаватели, профессионалы, эксперты. Даже дистанционные лекции были прекрасно восприня-



ты детьми, но живую эти лекции выглядели бы гораздо лучше. Следует отметить, что не все учащиеся могли заниматься онлайн и выполнять практические задания с использованием компьютеров. Чувствовалась сильная усталость учащихся от онлайн-общения. Онлайн мастер-классы значительно уступали мастер-классам по тем же темам, которые были проведены осенью, когда ограничения, в связи с пандемией коронавирусной инфекции, были отменены.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Мы разделяем мнение Д. Доза [17] о сложностях, возникших в период борьбы с коронавирусной инфекцией. Д. Дозом было проведено исследование по сравнению оценок по математике, полученных учащимися в период до и после пандемии COVID-19, и, в частности, на изучение различий в промежуточных и итоговых оценках учащихся Италии. В исследовании приняли участие 231 обучающийся средних и старших классов итальянских школ. Как и во многих странах, во время пандемии COVID-19 преподавателям было предложено использовать методы дистанционного обучения. Исследователь выявил, что оценки учащихся по математике во время пандемии выше, чем были до нее, и сделал вывод, что это представляет собой возможное свидетельство «инфляции» оценок, ситуацию, когда учащиеся получают неполную или даже ложную информацию об их фактических знаниях. Таким образом, отмечена необходимость относиться с особым вниманием к достижениям учащихся.

В рамках работы кружка проводилась работа по популяризации творчества в области математики, информатики, экономики, финансовой грамотности. Участникам кружка была представлена информация по проводимым республиканским и федеральным конкурсам и олимпиадам по данным направлениям. В частности, планировалось привлечение членов кружка к участию в муниципальных этапах Всероссийской олимпиады школьников (ноябрь–декабрь 2019–2021 гг.), Олимпиаде «Высшая проба» (ноябрь–декабрь 2019–2021 гг.), 3-й Республиканской олимпиаде Республики Татарстан по финансовой, потребительской и потребительской грамотности (декабрь 2019–2021 гг.)

По окончании работы кружка был проведен открытый конкурс «Прогностик», прошедший в 2 этапа:

1. Конкурс экономических прогнозов на базе Чистопольского филиала КИУ.

2. Финал конкурса на базе головного вуза в Казани.

Реализовав обучение по дополнительной образовательной программе в рамках кружка, в частности, на базе Чистопольского филиала КИУ, в период учебного 2020–2021 года, мы проанализировали работу кружка и получили следующие статистические данные, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Статистические данные достижений учащихся кружка в 2020–2021 учебном году

Статистические данные	Показатель	
	Участники	100 %
Олимпиада школьников «Высшая проба»	Участники	15
	Победители	1
	Призеры	2
IV Республиканская олимпиада по предпринимательству, финансовой и потребительской грамотности	Участники	70
	Победители	6
	Призеры	64
Открытый конкурс для школьников по сбору, анализу и прогнозированию экономических показателей «Прогностик»	Участники	26
	Победители	3
	Призеры	3

Учащиеся научились выполнять с помощью стандартных компьютерных технологий интересные и практически важные экономические расчеты: расчет параметров кредита, анализ инвестиций, определение сумм долга и т. п. Все школьники отмечали, что этому не учат на обычных уроках даже в «информационно-продвинутых» школах, хотя это и не сложно. Отдельный блок работы кружка позволил научить школьников собирать основные экономические данные. Учащиеся ознакомились с сайтами, на которых структурированно представлена информация

о всех банках России и котировках акций разных компаний. Членам кружка теперь не составит труда подобрать наиболее выгодный вариант кредитования или банковского вклада с учетом различных факторов.

Важным достижением кружка можно считать развитие у школьников навыков командной работы. Участники на примере решения реальных задач убедились, что разделение обязанностей, ответственный подход к каждому делу приводят к повышению итоговых показателей всей команды.

#### ВЫВОДЫ

*Выводы исследования.*

Исходя из полученных результатов и анализа диагностической работы, приходим к тому, что необходимо продолжать деятельность данного кружка, т.к. в ходе занятий по программе кружка у учащихся формируется внутренняя мотивация, что приносит лишь пользу в развитии их математической грамотности.

Мы также получили много положительных отзывов о кружке «Матрица» как от родителей, чьи дети посещали занятия кружка, так и от их учителей. Одни отмечали непринужденную обстановку в аудитории (классе), когда между учащимися и педагогами устанавливался такой контакт, что обе стороны работают свободно и по собственному побуждению. Другие были довольны тем, что детей не приходилось контролировать, посетили ли они кружок или нет, т.к. на занятия они шли с удовольствием. Третьи отметили профессионализм преподавательского состава и нужные знания, которыми делились педагоги с учащимися, особенно это отразилось у победителей и призёров олимпиад и других мероприятий, в которых участвовали дети в рамках кружка. И конечно же для большинства родителей было главным то, что занятия были бесплатными.

Основные планируемые мероприятия во втором потоке обучения нам удалось реализовать.

Сформировалась команда, которая участвовала в работе кружка «Матрица»: группа преподавателей, ведущих кружок; студенты и магистранты; школьники, которые заинтересовались тематикой кружка.

Коллективом кружка разработана и реализована учебная программа, позволяющая делать прогнозы на основе машинного обучения, на её основе можно строить большое количество обучающих занятий.

К открытым лекциям были привлечены доктора экономических наук, профессионалы, эксперты. В связи с ограничениями по COVID-19 проведение лекций в аудиториях было заменено на онлайн-трансляцию. Даже дистанционные лекции получили положительные отклики от учащихся кружка.

Не получилось в первом потоке и не получается во втором провести финал конкурса по прогнозированию на базе Казанского инновационного университета с ознакомлением с его лабораториями, посещением предприятий-партнеров. Это обусловлено требованиями по профилактике заражения COVID-19.

Следует отметить педагогов кружка, которые оказались крайне заинтересованными в дополнительном обучении по тематике сквозных цифровых технологий.

Наиболее интересным оказалось обучение в Инополисе по программе «CDO (Chief Data Officer) – управление, основанное на данных», организованное совместно с нашими бизнес-партнерами. В течение двух этапов, каждый из которых длился 3–4 дня, команда организовывала лекции, семинары и тренинги ведущих спикеров и специалистов-практиков по AI (Artificial Intelligence) – искусственный интеллект, VR (Virtual Reality) – виртуальная реальность, AR (Augmented Reality) – дополненная реальность и BigData. Педагоги кружка участвовали в интерактивных мастер-классах (искусственный интеллект для распознавания изображения, виртуальная экскурсия по зданию университета, лаборатория дополненной реальности, прогнозирование на основе анализа больших данных), разрабатывали

перспективный для информационного развития нашего вуза проект. Там же мы приобрели опыт подачи соответствующего материала, который был применен на последующих занятиях со школьниками.

Завершили обучение педагогов итоговые курсы повышения квалификации, где весь материал, который мы ранее обсуждали на внутренних научно-методических семинарах, был собран и упорядочен в виде полноценного курса. Там же педагоги из разных филиалов поделились опытом по подаче отдельных разделов для школьников разных классов и школ с разным уровнем преподавания информационно-математических дисциплин.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Работу кружка планируется сделать на базе филиалов постоянной. Опыт работы кружка показал, что занятия лучше было бы проводить в режиме 1 раз в неделю целый учебный год, но с двумя «проектными сессиями» – интенсивной работой в ноябре (для выполнения творческих заданий и подготовке к олимпиадам) и апреле (для подготовки итогового проекта). Такой режим лучше соответствует режиму занятости современных школьников. Неограниченность во времени позволит сделать занятия более продолжительными, не изменяя общее количество часов дополнительной образовательной программы кружка.

Важно отметить и то, что в план работы кружка входит формирование малых групп для продолжающих занятия, так как часть школьников хочет осваивать соответствующие разделы более глубоко. Но для этого придется разработать дополнительную программу и план деятельности.

Кроме того, мы планируем распространение опыта работы кружка в остальных филиалах Казанского инновационного университета – в городах Набережные Челны и Альметьевск Республики Татарстан, в связи с имеющейся потребностью. При востребованности кружок можно будет организовать и в Казани.

Интересно распространить опыт проведения кружка на среднем профессиональном образовании. Студентам I курса на многих специальностях будут интересны все рассматриваемые на кружке темы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Yates, S.M. *Student optimism, pessimism, motivation and achievement in mathematics: A longitudinal study* / T. Nakahara and M. Koyama (eds.) // *Proceedings of the 24th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. Hiroshima. 2000. Vol. 4. P. 297-304.*
2. Мамаева, Н.А. *Формирование учебной мотивации студентов технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мамаева Н.А. Великий Новгород, 2007. 203 с.*
3. Родионов, М.А. *Теория и методика формирования мотивации учебной деятельности школьников в процессе обучения математике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Родионов М.А. Саранск, 2001. 381 с.*
4. Саранцев, Г.И. *Эстетическая мотивация в обучении математике / ПО РАО, Мордов. пед. ин-т. — Саранск, 2003. — 136 с.*
5. Bikner-Ahsbabs, A. *A social extension of a psychological interest theory* / N.A. Pateman, B.J. Dougherty and J. Zilliox (eds.) // *Proceedings of the 27th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. Honolulu. — 2003. — Vol. 2. — P. 97-104.*
6. Буданков, Л. Ф. *Опыт работы по активизации внеклассных занятий по математике и пропаганде математических знаний среди молодежи [Текст] / Л. Ф. Буданков, И. Г. Зенкевич; Пед. о-во РСФСР. Брян. обл. отд-ние. Секция математики. - Москва: [б. и.], 1968. - 45 с.*
7. Kloosterman, P. *'Beliefs about mathematics and mathematics learning in the secondary school: Measurement and implications for motivation'*, in G.C. Leder, E. Pehkonen and G. Torner (eds.), *Beliefs: A Hidden Variable in Mathematics Education*, Kluwer, Dordrecht. 2002. P. 247-269.
8. Hannula, M. S. *Motivation in Mathematics: Goals Reflected in Emotions. Educational Studies in Mathematics — 2006. — Vol. 63, No. 2. — P. 165-178. — DOI 10.1007/s10649-005-9019-8*
9. Middleton, J. A. *MORE THAN MOTIVATION: The Combined Effects of Critical Motivational Variables on Middle School Mathematics Achievement* // *Middle Grades Research Journal. 2013. Vol. 8, No. 1. P. 77-95.*
10. Middleton, J. A. *A Study of Intrinsic Motivation in the Mathematics Classroom: A Personal Constructs Approach* // *Journal for Research in Mathematics Education. — 1995. — Vol. 26, No. 3. — P.254-279. — DOI 10.5951/jresmetheduc.26.3.0254*
11. Lipnevich, A. A., MacCann, C., Krumm, S., Burrus, J., Roberts, R. D. *Mathematics attitudes and mathematics outcomes of U.S. and Belarusian middle school students* // *Journal of Educational Psychology. —2011. — Vol. 103, No. 1. — P. 105-118. — DOI 10.1037/a0021949*
12. Casis, M., Rico, N., Castro, E. *Motivación, autoconfianza y ansie-*

*dad como descriptores de la actitud hacia las matemáticas de los futuros profesores de educación básica de Chile* // *Revista de investigación en Didáctica de la Matemática. — 2017. — Vol. 11, No. 3. — P. 181-203*

13. Лукьянова, М.И. *Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина. - Москва: Твор. Центр Сфера, 2004 (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова). 207 с.*

14. Дубовицкая, Т.Д. *Методика диагностики направленности учебной мотивации* // *Психологическая наука и образование. 2002. №2. С.42-45.*

15. Mueller, M., Yankelewitz, D., Maher, C. *Sense making as motivation in doing mathematics: Results from two studies* // *The Mathematics Educator — 2011. Vol. 20, No. 2. P. 33-43*

16. Исаев, Е. И. *Методика развития исходных математических и естественно-научных представлений обучающихся до научных понятий в начальной школе / Е. И. Исаев, А. А. Марголис, М. А. Сафронова* // *Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26, № 6. — С. 25-45. — DOI 10.17759/pse.2021260602.*

17. Doz, D. *Students' Mathematics Achievements: A Comparison between Preand Post-COVID-19 Pandemic / D. Doz* // *Education and Self-Development. — 2021. Vol. 16, No. 4. P. 36-47. DOI 10.26907/esd.16.4.04.*

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 10.11.2023*

*Approved date: 01.12.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК 378.016:51  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ СООБЩЕСТВАХ

© Автор(ы) 2023

**ГЛАЗЫРИНА Ираида Александровна**, старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин института физической культуры и спорта

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского  
410012, Россия, Саратов, syrok89@bk.ru*

SPIN: 8528-8570

AuthorID: 914046

ORCID: 0000-0002-3656-9878

**Аннотация.** Разновозрастное сообщество как новый субъект образования, обладает большим педагогическим потенциалом и преимуществом по отношению к устоявшимся одновозрастным сообществам. Однако от педагога работа в группе с обучающимися разного возраста требует особой подготовки, неформального подхода к организации занятий с учетом потенциальных возможностей каждого ребенка. Цель статьи: рассмотреть как повышение уровня готовности педагогов к взаимодействию в разновозрастных сообществах влияет на повышение уровня готовности к взаимодействию участников разновозрастного сообщества. Готовность к сотрудничеству в работе оцениваем, как наличие желания вступать во взаимодействие с другими участниками сообщества, понимание своей роли и функции во взаимодействии и стремление к достижению цели. Формируя готовность педагогов к взаимодействию немаловажным является знание теории поколений, особенностей каждого из них при выстраивании работы. Методы. В ходе написания работы использовались следующие методы: теоретические (анализ научной и научно-методической литературы по вопросам взаимодействия в разновозрастных сообществах формированию готовности педагогов) и эмпирически (педагогический эксперимент, наблюдение и другие). Готовность к сотрудничеству исследовали с помощью методики диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности В. В. Курунова, Н. А. Айнулиной. Достигнутые результаты: проведенное исследование показало, что повышение уровня готовности педагогов к сотрудничеству оказывает положительное влияние на повышение уровня готовности к взаимодействию у всех участников разновозрастного сообщества, что, в свою очередь, сказывается на эффективности деятельности сообщества и формирование ключевых компетенций, в том числе компетенции коллективной работы.

**Ключевые слова:** ключевые компетенции, компетенция коллективной работы, разновозрастное сообщество, взаимодействие, готовность педагогов, теория поколений, диагностика, модель взаимодействия, образование, обучающиеся.

## PEDAGOGICAL POTENTIAL OF DIFFERENT AGE COMMUNITY IN FORMATION OF PURPOSEFULNESS

© The Author(s) 2023

**GLAZYRINA Iraida Alexandrovna**, senior lecturer of the Department of Sports Disciplines of the Institute of Physical Culture and Sports

*Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky  
410012, Russia, Saratov, syrok89@bk.ru*

**Abstract.** The diverse community as a new subject of education has great pedagogical potential and advantage over established same-age communities. However, from a teacher, work in a group with students of different ages requires special training, an informal approach to organizing classes, taking into account the potential capabilities of each child. The purpose of the article: to consider how increasing the level of readiness of teachers for interaction in different age communities affects the increase in the level of readiness for interaction of participants in a different age community. We assess the willingness to cooperate in the work as having a desire to engage with other community members, understanding their role and function in the interaction and striving to achieve the goal. Forming the readiness of teachers to interact is not very important knowledge of the theory of generations, the features of each of them when building work. Methods. In the course of writing the work, the following methods were used: theoretical (analysis of scientific and scientific-methodological literature on interaction in communities of different ages to form the readiness of teachers) and empirically (pedagogical experiment, observation and others). Readiness for cooperation was investigated using the methodology for diagnosing readiness for cooperation in joint activities of V. V. Kurunov, N. A. Ainulina. Results achieved: the study showed that increasing the level of readiness of teachers for cooperation has a positive impact on increasing the level of readiness for interaction among all participants of a different age community, which in turn affects the effectiveness of the community and the formation of key competencies, including the competence of collective work.

**Keywords:** key competencies, competence of collective work, a diverse community, interaction, readiness of teachers, generational theory, diagnostics, interaction model, education, students.

### ВВЕДЕНИЕ

Системные изменения, происходящие в глобальном и национальном масштабе, оказывают существенное влияние на развитие общества, а потому вызывают необходимость пересмотра системы образования и подходов к образованию в целом всех категорий и особенно подростков. Государству необходимы граждане устойчивых обществ, обладающие набором ключевых компетенций: системного мышления, прогностической, правовой компетенциями, стратегического видения, коллективной работы, критического мышления, самосознания и компетенцией комплексного решения проблем [1].

Такая настоятельная потребность государства и общества к указанному «набору компетенций» обоснована смещением парадигмы на индивидуализацию образования, «уход» детей в виртуальную реальность, недостаточной готовностью педагогов к созданию и развитию детских коллективов (общностей), что, в свою очередь,

повлекло за собой возникновение трудностей при коллективной (совместной) работе у подростков: неумение преодолевать препятствия и разногласия при взаимодействии; отсутствие компетенции коллективной работы [2]. Указанные трудности в значительной мере сказываются на результативности достижения целей, стоящих перед коллективом.

Организация взаимодействия подростков в разновозрастных сообществах – это один из способов, который используется при формировании компетенции коллективной работы.

Суть рассматриваемой в статье компетенции заключается в способности к взаимообучению, понимать и уважать потребности, мнение и поступки других людей, уметь решать конфликты, возникающие в сообществе (коллективе), выстраивать взаимодействие, направленное на достижение общих целей.

Как уже отмечалось ранее, организация взаимодей-



ствия в разновозрастных сообществах требует от педагогов более тщательной подготовки, которая бы учитывала особенности возрастной психологии, личностные качества каждого участника разновозрастного сообщества.

В настоящее время в научной литературе не существует единого мнения, касательно определения понятия «разновозрастное сообщество».

Обзор научной литературы (М. Монтесори, Р. Браун и др.) показывает, что зарубежные исследователи дают определение понятиям, которые считаются близкими, по сути, и содержанию к термину «разновозрастные сообщества», таким как «многоуровневое» и «мультивозрастное обучение», «смешанное», «смешанно-возрастное обучение» [3], «смешанные возрастные классы», «разнородные группы», «мультивозрастная группа» / «мультигруппа» и др.

В данной статье придерживаемся следующего определения понятия «разновозрастное сообщество» – объединение людей (подростков, педагогов), которые отличаются датированным возрастом и уровнем интеллектуального развития [4].

В своем исследовании в качестве субъектов разновозрастного сообщества мы рассматриваем педагогов и обучающихся разного возраста.

Взаимодействия рассматриваем как интерактивные, взаимодополняющие отношения, способствующие развитию обучающихся. Согласно точки зрения Е. В. Коротаевой: «взаимодействия и организуют сам процесс обучения в разнообразных его проявлениях: реальных (здесь и сейчас) и опосредованных (дистанционных), активных (субъектных) и пассивных (объектных), кратковременных (занятия, урок) и долговременных (весь процесс обучения) и т. д.» [5].

Исходя из вышесказанного, приходим к выводу, что для того, чтобы взаимодействие было эффективным и имело результат, необходимо чтобы педагог знал и понимал суть процесса, способы и пути организации взаимодействия, возможные риски.

Именно поэтому взаимодействие в разновозрастных сообществах, как педагогический инструмент, должно быть организовано как деятельность, то есть определены цель и задачи, разработан план совместной работы, определена роль каждого участника, таким образом, чтобы минимизировать проблемы, возникающие в подростковом возрасте (Л. С. Выготский) и дать стимул для второго рождения личности (А. Н. Леонтьев), создав условия в потребности общения, как главной движущей силы развития личности.

В формальном образовании, например, применяется модель взаимодействия «взрослые-юношество» (И. А. Зимняя, Т. Г. Калугина, О. Е. Лебедев, С. Б. Узденова, Г. А. Цукерман, И. Ю. Шустова, М. С. Якушкина, Т. Н. Сапожникова [6], М. Р. Илакавичус [7]).

Однако первоочередным при организации взаимодействия в рамках разновозрастного сообщества необходимо сформировать готовность педагогов, ведь эффективность сообщества, способность участников к коллективной работе, совместному достижению поставленных целей и задач напрямую зависит от педагога.

Так что же в научной литературе понимается под готовностью педагогов?

Анализ научной литературы позволил выделить несколько аспектов, используемых при определении понятия «готовность»:

1. Личностный – целостное проявление качеств личности, обусловленных характером предстоящей деятельности (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач и др.) [8];
2. Функциональный – психическое состояние личности (кратковременное или долговременное), содержащее необходимый для осуществления деятельности психофизический функционал (А. Ц. Пуни, Е. П. Ильин и др.);
3. Личностно-деятельностный – готовность рассматривается как системной проявление всех составляющих личности, обуславливающее возможность эффек-

тивно выполнять свои обязанности (М. И. Дьяченко).

В данной работе придерживаемся точки зрения А. А. Деркача о необходимости формирования готовности по следующим направлениям:

- развитие мотивационного компонента;
- развитие операционально-деятельностного компонента;
- развитие личностного компонента.

При проведении исследования и эксперимента в своей работе мы опирались на указанные направления формирования готовности педагогов, учитывая при этом возрастные особенности педагогов, исходя из существующей теории поколений.

Данная теория была разработана в 1991 году Уильямом Штраусом и Нилом Хоувом на основе долгосрочных исследований экономики, политики социологии и психологии в ряде стран и получившая свое закрепление в работе «Поколения. История американского будущего. 1584–2069» [9].

Термин «поколение» они трактуют как совокупность людей, рожденных в определенный период времени (примерно 20 лет) и разделяющих одну историческую эпоху, сталкивающихся с едиными ключевыми историческими событиями и социальными явлениями, придерживающихся общих убеждений и моделей поведения.

Российские ученые утверждают, что применение классической теории поколений на территории Российской Федерации требует адаптации, исходя из бытий российской истории [10].

М. Р. Мирошкина следующим образом определяет специфику сменяемости поколений в России: «В отличие от поступательной траектории смены поколений, представленной в классической теории У. Штрауса и Н. Хоува, траектория смены российских поколений XX–XXI вв. носит не поступательный, а дискретный характер [11].

Проанализировав позицию авторов [9; 10; 11], представим теорию поколений в таблице 1.

Таблица 1 – Теории поколений

Наименование поколения согласно теории У. Штрауса и Н. Хоува	Наименование поколения согласно теории М.Р. Мирошкиной	Основные коллективные характеристики
«Бэби-бумеры» (1944–1960 гг.)	«Первое поколение холодной войны» (1941–1964 гг.)	Коллективизм и командный дух, нацеленность на достижение результата, желание к саморазвитию, культ молодости и здоровья
Поколение «X» (1961–1981 гг.)	«Последнее советское поколение перестройки» (1965–1973 гг.)	Готовность к переменам, индивидуализм, свобода выбора и взглядов, информационная просвещение, обучение в течение всей жизни, равенство полов
Поколение «Y» или миллениалы (1982–2004 гг.)	«Первое несоветское поколение» (1974–1985 гг.)	Гражданский долг и мораль, ответственность, готовность к переменам, гибкость мышления, нацеленность не столько на результат, сколько на вознаграждение за результат, высокий уровень владения техникой
Поколение «Z» (2012 г. — н.в.)	«Цифровое поколение» (1986–2014 гг.)	Быстрое взросление, высокий уровень владения информационными технологиями и техникой, общение в виртуальном пространстве (находится в стадии формирования)

Несмотря на вышесказанное, считаем, что при формировании готовности педагогов теорию поколений необходимо учитывать, но не ориентироваться исключительно на нее.

## МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи: рассмотреть, как повышение уровня готовности педагогов к взаимодействию в разновозрастных сообществах влияет на повышение уровня готовности к взаимодействию участников разновозрастного сообщества.

Используемые методы, методики и технологии: анализ научно-литературных источников; обобщение опыта работы. Уровень личностной готовности к взаимодействию (сотрудничеству) исследовали с помощью методики диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности В. В. Курунова, Н. А. Айнулиной [12]; Целевая аудитория.

В исследовании приняли участие 546 обучающихся и 24 педагога-наставника, из контрольной и экспериментальной групп.

Исследование проводилось на базе образовательных

организаций, осуществляющих реализацию основных общеобразовательных программ и общеразвивающих программ дополнительного образования, образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы и предпрофессиональные программы в области физической культуры и спорта. Все участники эксперимента имели идентичный социальный статус, гендерный и возрастной состав.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Для того чтобы иметь представление об уровне готовности педагогов к взаимодействию в 2 группах (контрольной и экспериментальной) была проведена диагностика готовности к сотрудничеству в совместной деятельности указанных выше авторов [12].

Результаты диагностики готовности к сотрудничеству педагогов (наставников) на начало эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики готовности к сотрудничеству педагогов (наставников) на начало эксперимента

№ п/п	Участники	Среднее значение	
		Эксп. гр.	Конт. гр.
1	Поколение X	8,9	9,7
2	Поколение Y	14,6	13,9
3	Поколение Z	11,8	12,4

Анализ полученных результатов подтверждает исследуемую нами теорию поколений, так мы видим, что наиболее высокие показатели у респондентов поколения Y, так как именно респонденты данной группы лучше всех умеют работать в команде и нацелены на достижение единой цели, в то время как поколение X нацелено в основном на достижение собственных целей.

На формирующем этапе эксперимента была проведена работа по формированию готовности педагогов, проведены индивидуальные консультации, выявлены запросы и дефициты.

Для педагогов-наставников были проведены лекции, практические занятия и тренинги, в ходе которых они познакомились с современными технологиями и методами работы, проработали личностные запросы и получили ответы на вопросы.

Поэтапная работа, удовлетворение потребностей каждого педагога, исходя из его дефицитов и запросов, способствовала повышению уровня готовности педагогов и на контрольном этапе эксперимента получены следующие результаты (таблица 3).

Таблица 3 – Повышение уровня готовности педагогов и на контрольном этапе эксперимент

№ п/п	Участники	Среднее значение			
		Эксп. гр.		Конт. гр.	
		начало	конец	начало	конец
1	Поколение X	8,9	15,6	9,7	10,1
2	Поколение Y	14,6	20,4	13,9	14,5
3	Поколение Z	11,8	18,9	12,4	14,2

Целью исследования мы ставили рассмотрение того, как повышение уровня готовности педагогов к взаимодействию в разновозрастных сообществах влияет на повышение уровня готовности к взаимодействию участников разновозрастного сообщества.

Результаты на начало и на конец эксперимента представлены ниже (таблица 4):

Таблица 4 – Результаты на начало и на конец эксперимента

№ п/п	Участники	Среднее значение			
		Эксп.		Конт.	
		начало	конец	начало	конец
1	Общее число обучающихся, осваивающих основные общеобразовательные программы в общеобразовательных организациях	4,7	15,4	4,6	5,9
2	Общее число обучающихся, осваивающих образовательные программы в организациях дополнительного образования	5,8	14,9	5,4	6,1
3	Общее число обучающихся, осваивающие дополнительные предпрофессиональные программы в области физической культуры и спорта	6,4	15,1	7,1	8,2

Анализ результатов показывает, что показатели го-

товности к сотрудничеству экспериментальной и контрольной групп обучающихся значительно различаются. Готовность к сотрудничеству в экспериментальной группе достигла среднего уровня, в то время как в контрольной группе данный показатель изменился незначительно и по-прежнему находится на низком уровне.

#### ВЫВОД

Подводя итоги, отметим важность и необходимость комплексной работы в первую очередь с педагогами по направлениям развития мотивационного, операционально-деятельностного и личностного компонентов, так как именно педагог выстраивает план работы с участниками разновозрастного сообщества, регулирует их взаимодействие друг с другом, распределяет роли и функции. От того, насколько правильно выстроит педагог свою работу, будет зависеть не только отношения внутри разновозрастного сообщества, но и то, насколько взаимодействие внутри него будет эффективным и способствующим достижению поставленных целей.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу, что уровень готовности педагогов к взаимодействию положительно влияет на уровень готовности обучающихся к взаимодействию и соответственно на эффективность взаимодействия участников разновозрастного сообщества при достижении определенных результатов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бермус А. Г. Основы топологической модели реализации компетентностного подхода // Вестник Московского государственного областного университета. – 2021. – № 2. – С. 149–157.
2. Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. [Электронный ресурс] // [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: [http://edu2035.firo-nir.ru/images/klyucheviye\\_napravleniya\\_full\\_text.pdf](http://edu2035.firo-nir.ru/images/klyucheviye_napravleniya_full_text.pdf) (дата обращения: 12.10.2023). – Загл. с экрана. – Яз. Рус.
3. Грибанова Н.А. Педагогические условия организации разновозрастного обучения // Педагогическое образование в России. 2014. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-raznovozrastnogo-obucheniya> (дата обращения: 15.10.2023).
4. Глазырина И. А. Педагогический опыт внедрения авторской программы формирования целеустремленности у подростков посредством их взаимодействия в разновозрастных сообществах // Педагогический ИМИДЖ. 2023. Т. 17. № 2. С. 160–169.
5. Коротаяева Е.В. Педагогическое взаимодействие: учебное пособие для вузов / Е.В. Коротаяева – М.: Изд-во Юрайт, 2023. – 223 с.
6. Сапожникова Т. Н. Методы педагогического сопровождения жизненного самоопределения воспитанников организаций для детей сирот // Профилактика зависимостей. 2019. № 2 (18). С. 45–49.
7. Илакавичус, М.Р. Организация взаимодействия формального и неформального образования как направление подготовки педагогических кадров / М.Р. Илакавичус // Научный диалог. — 2018 — № 5 — С. 278–289.
8. Ильясов Д.Ф., Уткина Т.В., Севрюкова А.А., Пяткова О.Б. Готовность педагогов общеобразовательных организаций к осуществлению тьюторского сопровождения обучающихся // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 12-1. – С. 199–203.
9. Strauss W., Howe N. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company. 1991. URL: <https://archive.org/details/GenerationsTheHistoryOfAmericasFuture1584To2069ByWilliamStrauss-NeilHowe> (дата обращения: 11.10.2023).
10. Выпяжжикова И.Б., Головецкий Н.Я., Немков Д.Е. Применение теории поколений для повышения эффективности коммуникаций между преподавателем поколения X и обучающимися-миллениалами // Вестник евразийской науки. 2019. Т. 11. № 2. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_38564107\\_46717355.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38564107_46717355.pdf)
11. Мирошкина М.Р. Интерпретации теории поколений в контексте российского образования // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 6. С. 30–35. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_30798366\\_97314889.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30798366_97314889.pdf) (дата обращения: 11.07.2022).
12. Курнунов В.В., Аинулина Н.А. Методика диагностики готовности сотрудничества в совместной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-dagnostiki-gotovnostik-sotrudnichestvu-v-sovmestnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 11.07.2023).

Received date: 07.11.2023

Approved date: 21.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ВЛАДЕНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИМИ НОРМАМИ КАК ФАКТОР СФОРМИРОВАННОСТИ ОДНОГО ИЗ КОМПОНЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА

© Автор(ы) 2023

**ГРУЗДОВ Александр Юрьевич**, студент 3 курса факультета лечебного дела  
*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, [alexander.gruzdov@inbox.ru](mailto:alexander.gruzdov@inbox.ru)

ORCID: 0009-0001-2646-2364

**РУБЦОВА Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»  
*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, [rubcova2@mail.ru](mailto:rubcova2@mail.ru)

SPIN: 8728-9478

AuthorID: 680842

ORCID: 0000-0002-3872-1351

**Аннотация.** Авторами статьи анализируются различные компоненты, составляющие коммуникативную компетентность медицинского работника. Система «врач-пациент» представляет собой сложную, многогранную систему, коммуникативный аспект которой имеет свои особенности. Обмен информацией между врачом и пациентом в области здравоохранения является важным процессом, не сводящимся к простой передаче информации. Главная цель этого общения – достижение доверия пациента к врачу и формирование общего понимания будущего процесса лечения. Для квалифицированного врача главная задача заключается в правильной диагностике и обеспечении скорейшего выздоровления больного, для успешной реализации которой врач должен обладать коммуникативной компетентностью, которая играет важную роль в гармонизации процесса общения с больным. Под коммуникативной компетентностью авторы подразумевают владение аспектами культуры речи: нормативным, коммуникативным и этическим. В рамках изучаемой темы для авторов представляется актуальным владение одним из аспектов, нормативным, в частности, орфоэпическими нормами в профессиональной медицинской лексике. Для анализа осведомленности работников здравоохранения в знании орфоэпических норм произношения профессиональной медицинской лексики и в качестве меры контроля имеющихся на данный момент знаний было проведено анкетирование, в котором приняли участие 715 студентов-медиков преимущественно третьего года обучения факультета лечебного дела, обучающихся в ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет». Выделены самые частые ошибки, сделан вывод об эффективности проведения данной формы контролирования знаний обучающихся в рамках профессиональной лексики, обозначена практичность способа в процессе обучения и обозначены перспективы по использованию данной методики в будущем.

**Ключевые слова:** терминология, профессиональная терминология, профессиональная лексика, профессионализмы, орфоэпические ошибки, коммуникативная грамотность, лексикон врача, врач, студент-медик, пациент, постановка ударений, гласные и согласные буквы.

## MASTERY OF ORTHOEPIC NORMS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF ONE OF THE COMPONENTS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS

© The Author(s) 2023

**GRUZDOV Alexander Yuryevich**, 3rd year student of the Faculty of Medicine  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, [alexander.gruzdov@inbox.ru](mailto:alexander.gruzdov@inbox.ru)

**RUBTSOVA Elena Viktorovna**, candidate of philological sciences, associated professor of the «Russian Language and Pedagogy» Department  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, [rubcova2@mail.ru](mailto:rubcova2@mail.ru)

**Abstract .** The authors of the paper analyze various components constituting the communicative competence of healthcare professionals. The “doctor-patient” system represents a complex, multifaceted structure, the communicative aspect of which possesses distinct characteristics. Information exchange between the physician and the patient in the healthcare domain is a significant process extending beyond mere data transmission. The primary goal of this communication is to foster patient trust in the physician and establish a shared understanding of the future treatment process. For a qualified physician, the central task involves accurate diagnosis and ensuring the patient’s prompt recovery, necessitating communicative competence. This competence plays a pivotal role in harmonizing the communication process with the patient and encompasses aspects of speech culture: normative, communicative, and ethical. Within the explored theme, the authors consider proficiency in one aspect – normative, specifically orthoepic norms in professional medical lexicon – as relevant. To assess the awareness of healthcare workers regarding current orthoepic pronunciation norms in professional medical terminology and as a measure of controlling existing knowledge, a survey was conducted. This involved 715 medical students, primarily in their third year of study at the Faculty of Medicine, affiliated with the Kursk State Medical University. The survey identified the most frequent errors, concluded on the effectiveness of this knowledge assessment method within the context of professional lexicon, highlighted the practicality of the approach in the learning process, and outlined prospects for future utilization of this methodology.

**Keywords:** terminology, professional terminology, professional vocabulary, professionalism, orthoepic errors, communicative literacy, doctor’s lexicon, doctor, medical student, patient, stress setting, vowel and consonant letters.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Врач – это лингвоактивная профессия. С древнейших времен врачи знают, что слово может исцелять, дарить жизнь и отнимать ее. Привлечение внимания к правам пациента привело к переосмыслению отношений меж-

ду лечащим врачом и пациентом, что, в свою очередь, определило общение как один из важных аспектов работы врача. При расспросе пациента врач собирает разные анамнезы (болезни, жизни), узнает о жалобах больного, что позволяет правильно ставить диагноз и назначать необходимое лечение. Поэтому, наряду с профессиональными медицинскими знаниями и умениями, врач



должен обладать коммуникативной компетентностью.

С социологической точки зрения, общение представляет собой анализ внутреннего развития устройства общества и его взаимоотношение с общением. Любое общение отражается на социологическом уровне при условии, что в таком общении остается актуальным значимые связи между людьми. Общение выступает как разносторонний фактор общественной жизни личности и несет весомую значимость, так как является неотъемлемой частью современной действительности, ее основой. Человек не может обходиться без общения, так как большую часть своего времени проводит именно в социуме, где для выполнения какой-либо деятельности требуется контакт с другими людьми.

Личность и профессиональный опыт медработника играют важную роль в его взаимоотношениях с пациентом. Важным элементом является стиль и методы работы медицинских работников, а также их умение воздействовать на пациентов и обращаться с ними. Эти факторы важны не только для успешного лечебного процесса, но и для создания удобной и безопасной психологической обстановки, комфортного психологического общения врача с пациентом.

Без общения, то есть коммуникационного аспекта, профессия врача вовсе не может существовать. Однако мир общения врача не ограничивается исключительно взаимодействием с пациентом. Насколько обширна и многогранна социальная роль медицинского работника, насколько многообразны его отношения с обществом, настолько и многосторонне общение врача.

В рамках профессионального общения достигается синергетическое единство врачебного сообщества, которое обеспечивает согласие, контакт и общность при достижении профессиональных целей. Формируется единство мнений, суждений, чувств, настроений, мыслей, взглядов и идей, что облегчает взаимодействие врачей и повышает эффективность работы врачебного коллектива. Медицинским работникам, в особенности занимающимся научной деятельностью, приходится регулярно выступать на профессиональных конференциях, заседаниях, форумах, писать статьи, доклады, диссертации и другие виды научных работ. Это предъявляет повышенные требования к знанию врачом различных языковых норм: орфоэпических, лексических, орфографических и пунктуационных, морфологических и синтаксических, а также этического аспекта культуры речи. От того, насколько медицинский работник владеет этими знаниями, зависит его статус, имидж среди коллег. Как правило, преподаватели на клинических кафедрах в медицинских университетах и колледжах являются практикующими врачами. Студенты также проходят практику в лечебных учреждениях и непременно общаются при этом с медицинскими работниками. Поэтому общение врача с будущими коллегами является ещё одной гранью многостороннего процесса общения врача. Врачам-преподавателям помимо подачи профессиональных навыков диагностики, лечебных манипуляций также необходимо научить студентов такому профессиональному навыку, как искусство общения.

Система «врач-пациент» представляет собой сложную, многогранную систему, коммуникативный аспект которой имеет свои особенности. Обмен информацией между врачом и пациентом в области здравоохранения является важным процессом, не сводящимся к простой передаче информации. Главная цель этого общения – достижение доверия пациента к врачу и формирование общего понимания будущего процесса лечения. Для квалифицированного врача главная задача заключается в правильной диагностике и обеспечении скорейшего выздоровления больного, для успешной реализации которой врач должен обладать коммуникативной компетентностью, играющей важную роль в гармонизации процесса общения с больным. Владея в совершенстве последней, врач может выстроить необходимую страте-

гию и тактику дискурса с пациентом. Коммуникативная компетентность включает в себя владение аспектами культуры речи: нормативным, коммуникативным и этическим. В рамках изучаемой темы для нас представляется актуальным владение одним из аспектов, нормативным, в частности, орфоэпическими нормами в профессиональной медицинской лексике.

Объем профессионализмов особенно велик в медицине, где многие определения являются синтезом русского и латинского языков. К примеру: «анемия» – патологический процесс уменьшения содержания гемоглобина в крови, «рецидив» – возвращение симптомов после перенесенной болезни, «ангиоспазм» – спазм сосудов кровеносной системы, «реанимация» – комплекс мероприятий по выведению человека из состояний клинической смерти. Наряду с профессиональной терминологией существует и профессиональная лексика, произношение и написание которой требует обращения к словарям. Алгоритм изучения профессионализмов предполагает специальные упражнения для их правильного понимания, написания и произношения, например, определить принадлежность данного термина к той или иной профессии, написать его значение, определить постановку ударения, проверить произношение отдельных звуков, термином назвать объект, представленный на иллюстрации, найти в представленном тексте профессионализмы и подчеркнуть их. В дальнейшем, студентам необходимо пройти тестирование (в Курском государственном медицинском университете оно осуществляется через систему Moodle).

Тем не менее, изучение профессионализмов является не только важной задачей современной системы образования, но и актуальной проблемой нашего времени. Правильное произношение профессиональной лексики должно проверяться по современным словарям, так как орфоэпические нормы понятие относительно устойчивое, и со временем нормы ударения и произношения могут меняться.

Молодые ученые Саратовского медицинского университета провели эксперимент, который заключался в следующем: врач на приеме с одним из пациентов умышленно допускал ошибки в произношении и ударении, а с другим пациентом разговаривал, соблюдая нормы культуры речи. «В результате в процессе коммуникации второй пациент легче шел на контакт, с большим желанием отвечал на вопросы и описывал свои жалобы, нежели первый пациент». На основании полученных результатов исследователи пришли к выводу о том, «что врачу необходимо знать и соблюдать правила и нормы культуры речи, чтобы добиться успеха в построении диалога, от которого зависит успешность всего лечения» [1].

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

Несмотря на то, что общение является весьма сложным процессом, вместе с тем, оно гармонично и пропорционально. Важно заметить, что понятие «общение» подразумевает не только передачу информации, но и организацию взаимодействия двух или нескольких личностей, а также восприятие партнеров, их взаимопонимание. Многие научные деятели высказывают мнение о том, что общение формирует самостоятельный вид деятельности: данный факт подтверждает Т. Э. Белянская [2, с. 59]. Антитезой мнению Т. Э. Белянской является мнение Б. К. Турчевской, которая утверждает, что общение и деятельность есть единое целое [3, с. 45]. Как отмечает В. В. Бобух, в современном мире люди часто заняты несколькими делами одновременно, например, во время работы они могут отвечать на сообщения в социальных сетях или проверять электронную почту. Это приводит к тому, что люди не могут полностью сконцентрироваться на общении, что может привести к недопониманию и конфликтам [4, с. 11].

Общение между врачом и пациентом является одним из главных факторов процесса успешности лечения. По данным ряда авторов, установление контакта между врачом и пациентом способствует повышению эффективности терапии и приверженности к лечению, ускоряет процесс выздоровления. По этой причине каждому врачу для повышения качества оказываемой помощи необходимо знать различные приёмы, закономерности и способы достижения эффективного общения. Врачу следует избегать коммуникационных барьеров с пациентом, а в случае их возникновения – знать способы и приемы их устранения [5]. Хороший специалист в области здравоохранения должен обладать коммуникативной компетентностью, под которой понимают способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с партнерами [6].

Отечественные и зарубежные ученые отмечают, что врачи, обладающие развитыми коммуникативными навыками, могут снизить напряженное эмоциональное состояние пациента, купировать его тревогу и повысить эффективность лечения, а также меньше подвержены профессиональному выгоранию [7; 8; 9; 10; 11].

В исследованиях подтверждается тот факт, что в процессе профессиональной деятельности врача, состоящей из большого количества межличностных контактов, общения с пациентами и их родственниками, особенно значимой является коммуникативная компетентность врача [12].

Формирование коммуникативной грамотности медицинских работников – процесс, который начинается со школьной скамьи, продолжается в вузе на гуманитарных дисциплинах, должен оставаться активным на протяжении всей профессиональной деятельности. С этой целью организуют и проводят специальные курсы по медицинским коммуникативным навыкам, где используют современные виртуальные технологии обучения [13]. Обучение коммуникативным навыкам вызывает интерес у студентов медиков и в будущем может повысить качество профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере здравоохранения [14]. Ученые отмечают, что коммуникативным навыкам необходимо обучать не только тех докторов, которые сомневаются в своей компетентности в этом вопросе, но и тем, которые считают себя абсолютно уверенными в своей коммуникативной компетенции [15].

Большая роль в формировании коммуникативной компетентности отводится педагогам медицинского вуза, в связи с чем, от них требуются не только глубокие знания психологии общения и богатый личный опыт, но педагогический такт и терпение, необходимые для своевременной коррекции выявленных нарушений при обсуждении результатов тренинга профессионального общения [16].

Современные ученые отмечают, что главный фактор в профессиональном общении – это демонстрация его профессиональной компетентности, а именно, – такта, внимания, понимания [17; 18]. Главным инструментом измерения коммуникативных навыков будущих врачей современные ученые предлагают сделать чек-лист, который нашел апробацию в ходе работы над проектом пилотной станции «Сбор жалоб и анамнеза на первичном амбулаторном приёме врача» с участием стандартизированного пациента [19].

На основании проведенного эксперимента ученые делают заключение о том, что к основным коммуникативным ошибкам врача можно отнести следующее: неудачное использование профессионального жаргона, узкоспециальной терминологии; нарушение этических принципов; неправильная аргументация; низкая эмпатия и другие [20].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Проанализированная научная литература по теме исследования показывает, что ученые рассматривают различные аспекты коммуникативной компетентности медицинского работника и студента-медика, а также пред-

лагают разнообразные методы по ее формированию. Но, тем не менее, на наш взгляд, остается до конца не изученным вопрос, владения орфоэпическими нормами при произношении профессиональной медицинской лексики, а также их правильного написания, что и явилось целью нашего исследования, – анализ корректности произношения медицинских профессионализмов врачами на примере 715 студентов-медиков лечебного факультета Курского государственного медицинского университета. Субъекты исследования – преимущественно обучающиеся третьего курса, которые уже прошли курс «Русский язык как средство коммуникации» на втором году обучения и на данный момент изучают дисциплину «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональной деятельности».

##### *Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

Методология исследования основана на обзоре современных русских словарей, содержащих медицинскую профессиональную лексику, с вариантами правильного их написания и произношения. Методом и технологией реализации цели статьи является анкетирование, созданное на платформе «Google Forms». Был проведен количественный и качественный анализ ответов респондентов. Метод анкетирования – это один из методов сбора данных в исследованиях, сущность которого заключается в том, что исследователь составляет опросник (анкету) с вопросами для изучения определенной проблемы, который затем распространяется на определенную аудиторию. Респонденты заполняют анкету, выражая свое мнение и предоставляя информацию о своих демографических, социальных и других характеристиках. Результаты анкетирования позволяют провести статистический анализ полученных данных, выявить закономерности и сделать выводы. Анкетирование включало в себя паспортную часть, где респондентам необходимо было обозначить свой пол, возраст, курс обучения и факультет. Дальнейшие вопросы основного содержания анкеты были нацелены на анализ позиции самих студентов о важности правильного произношения терминов в профессии врача. Анкетироваемым были предложены ситуационные задачи, в которых они должны были выбрать один из нескольких представленных вариантов того или иного произношения термина. Разница между вариантами ответов была обозначена буквами верхнего регистра. При завершении анкетирования каждый респондент мог увидеть допущенные им ошибки. С учетом паспортной части анкетирование в себе содержало 24 вопроса. Оно было распространено кафедрой русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета через официальные группы вуза в социальных сетях (пример – ВКонтакте) и во время практических занятий.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами были выбраны самые проблемные термины в лексиконе врача, а также рассмотрены правильные варианты их произношения в различных словарях русского языка. Термины были поделены на две условные группы. Первая посвящена правильной постановке ударения в слове. Слово «бронхиолы» фиксируется большинством словарей с постановкой ударения на предпоследнюю гласную букву «о». Термин «мания» с идентичной однозначностью помечается с ударением на «а». Ближкое к нему из раздела психологии слово «фобия» также имеет один вариант корректной постановки ударения – на гласную «о» (хотя отмечается наличие менее распространенного варианта с ударением на «и»). Термин для описания структуры ЛПУ «диспансер» имеет лишь одно верное ударение на букву «е». Приближенное к латинскому языку и обозначающее патологический процесс слово «геморрагия» имеет ударение на предпоследнюю гласную – «и». Также используемый в патофизиологии термин «коклюш» располагает одним правильным ударением, на букву «ю». Понятие «рефлюкс», часто

применяемое при патологиях желудочно-кишечного тракта, правильно произносить с ударением на «ю». Используемое в стоматологии слово «запломбировать» в его инфинитивной форме произносится с ударением на «а», при образовании причастия «запломбированный» ударение переходит на вторую «о». Слово «ягодица» во многих словарях имеет разночтение между ударениями на «я» и «и», как и его форма множественного числа «ягодицы», но частотным признается ударное «я». Термин «ветряная оспа» для обозначения соответствующего заболевания корректно произносить с ударением на «е», т.к. в нем подчеркивается распространение ветром. В слове «кровь» при склонении ударным остается первый гласный, в сочетании с предлогами «в» и «на» ударение перемещается на второй слог.

Второй раздел слов был нацелен на выбор вариантов произношения терминов. Термин «желчь», несмотря на его распространенное написание с буквой «е» по причине профессионального жаргонизма, корректно произносить с [о] в корне. Слово «акушер», заимствованное из французского языка, изначально произносилось с [о] после [ш] и в русских словарях времен 1964 года фиксируется соответствующим образом. Но нынешние тенденции развития русского языка правильным вариантом признают [э]. Понятие «обезболить» вместе с его формой существительного «обезболивание» (образованные от существительного «боль») пишется исключительно через «о» и соответственно произносится ударный [о]. Слово «крем» в его множественной форме имеет безударную гласную в окончании «ы», то есть с правильным написанием «кремы», где под ударением произносится звук [э].

Отдельно выделили в этой группе слова, написание которого будет зависеть от произношения. «Шприц» в форме творительного падежа необходимо произносить «шприцем», но не «шприцом», соответственно ударному «и» в корне слова. Термин «похудение» равнозначен термину «похудание», хотя и последний во врачебном сознании больше ассоциируется с патологическим процессом потери веса, нежели «похудение» с его положительным значением как потеря лишнего веса.

На основе сделанного обзора словарей нами было составлено анкетирование-контроль, выполнявшее две задачи: анализ сформированности знаний студентов-медиков в области написания и произношения медицинских профессиональных терминов; коррекция ошибок, с целью повышения коммуникативной грамотности обучающихся.

Вопрос «Как Вы считаете, правильное произношение профессиональных терминов важно в профессии врача и всех медицинских работников в целом?» в себя включал ответы «Да», «Нет» и «Затрудняюсь ответить». Абсолютное большинство респондентов выбрало первый вариант, процент голосов составил 93 %. За прочие варианты было соответственно распределение в 4,9 % и 2,1 %. Вопрос «Часто Вы замечаете за собой неправильное произношение профессиональных медицинских терминов?» имел варианты выбора: «Да, всегда», «Да, иногда», «Нет, никогда», «Затрудняюсь ответить». Вторым вариантом был преимущественным, его выбрало 75,5 % анкетированных. За первый вариант проголосовало 4,9 % респондентов, за третий – 6,3 %, за четвертый – 13,3 %.

Дальнейшая часть опроса была выделена под практическую часть, где проверялись знания студентов-медиков в произношении и написании профессиональных медицинских терминов. Первый раздел – «Постановка ударения» – включал в себя постановку ударения в словах «бронхиолы», «мания», «фобия», «диспансер», «геморрагия», «коклюш», «рефлюкс», «запломбировать», «ягодицы», «ветряная» (в контексте «ветряная оспа»), «крови» (в двух словосочетаниях: «сдать анализ крови» и «повышенные лейкоциты в крови»). Варианты ответов были сформированы так, что респондент должен был их изучить и выбрать с той выделяющейся буквой верхнего регистра, которая является верной при постановке ударения. Для слова «бронхиолы» были даны ответы:

«бронхиолы» – 1,4 %, «бронхиолы» – 1,4 %, «бронхиолы» – 95,8 %, «бронхиолы» – 1,4 %. Для слова «мания»: «мания» – 95,1 %, «мания» – 3,5 %, «мания» – 1,4 %. Для слова «фобия»: «фобия» – 95,1 %, «фобия» – 4,2 %, «фобия» – 0,7 %. Для слова «диспансер» – «диспансер» – 23,1 %, «диспансер» – 76,9 %. Для слова «геморрагия»: «геморрагия» – 2,1 %, «геморрагия» – 20,4 %, «геморрагия» – 76,2 %, «геморрагия» – 0,7 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %. Для слова «коклюш» – «коклюш» – 21,7 %, «коклюш» – 74,8 %, «Все представленные варианты верны» – 3,5 %. Для слова «рефлюкс»: «рефлюкс» – 31,5 %, «рефлюкс» – 65,7 %, «Все представленные варианты верны» – 2,8 %. Для слова «запломбировать»: «запломбировать» – 2,1 %, «запломбировать» – 32,2 %, «запломбировать» – 3,5 %, «запломбировать» – 62,2 %. Для слова «ягодицы»: «Ягодицы» – 60,1 %, «ягодицы» – 37,8 %, «ягодицы» – 1,4 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %. Для слова «ветряная» в контексте «ветряная оспа»: «ветряная» – 32,2 %, «ветряная» – 45,6 %, «ветряная» – 62,2 % (рисунок 1). Для слова «крови» в контексте «сдать анализ крови»: «крови» – 92,1 %, «крови» – 6,4 %, «Все представленные варианты верны» – 1,4 %. Для слова «крови» в контексте «повышенные лейкоциты в крови»: «крови» – 19,3 %, «крови» – 80 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %.

Следующий раздел – «Произношение звуков» – ставила задачей для студента-медика выбрать правильный звук, обозначенный на письме буквой из представленных вариантов в словах: «желчь», «акушер», «обезболить», «крем» (в множественном числе), «шприц» (в творительном падеже) «похудение». Варианты ответов отличались друг от друга буквой верхнего регистра, обозначающей ту гласную или согласную, что должна была стоять на месте пропуска в термине. Для слова «желчь» были даны ответы: «Желчь» – 69,1 %, «Желчь» – 25,9 %, «Желчь» – 1,4 %, «Все представленные варианты верны» – 12,6 %. Для наглядности ответов были сделаны диаграмма, которые потом были продемонстрированы на лекции, приведем пример такой диаграммы для обозначенного выше слова (рисунок 1). Слово «акушер»: «акушер» – 95,1 %, «акушер» – 3,5 %, «акушер» – 0,7 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %. Слово «обезболить»: «обезболить» – 73,4 %, «обезболить» – 25,2 %, «Все представленные варианты верны» – 1,4 %.

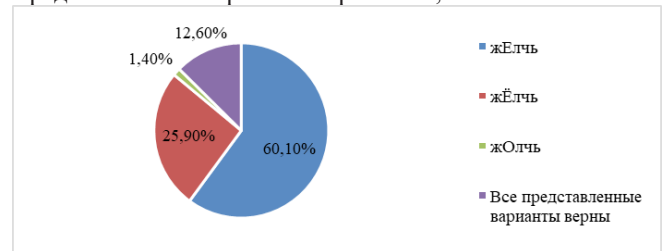


Рисунок 1 – Распределение голосов в вопросе «Поставьте правильно гласную в слово “желчь”»

И в отдельной категории: слово «крем» в контексте «Мы используем крем» с множественным числом: «кремА» – 60,8 %, «кремЫ» – 38,5 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %. Слово «шприц» в творительном падеже и контексте «Сделать укол шприц\_м»: «шприцЕм» – 71,4 %, «шприцОм» – 27,9 %, «Все представленные варианты верны» – 0,7 %. Слово «похудение»: «похудЕние» – 91,6 %, «похудАние» – 3,5 %, «Все представленные варианты верны» – 4,9 %.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Большинство ученых приходят к выводам о том, что для успешности процесса лечения пациента необходимо грамотное общение врача и пациента. При этом все исследователи сходятся во мнении, что для этого необходимо формирование коммуникативной компетентности врача. Наши наблюдения тождественны выводам ученых, при этом мы детализируем аспекты процесса фор-



мирования отдельных коммуникативных навыков врача, а именно, навыков владения орфоэпическими нормами в произношении профессиональных терминов.

Результаты анкетирования будущих медицинских работников, исходя из распределения правильности ответов, были разделены на следующие категории: термины, в которых абсолютное большинство респондентов не допустило ошибку («бронхиолы», «мания», «фобия», «крови», «акушер», «похудение»), термины, в которых по большей части не была допущена ошибка («диспансер», «геморрагия», «коклюш», «рефлюкс», «запломбировать», «ягодицы», «кшприцем»), и термины, в которых малое количество респондентов не допустило ошибку («ветряная», «жёлчь», «кремь»). Категория последних вопросов была решена правильно менее, чем 50 % респондентов. Очевидно, данные ошибки были совершены по причине недавних изменений в произношении и написании данных слов, а также из-за наличия жаргонизма как со стороны населения, так и со стороны медицинских работников. Многие студенты-медики ориентировались на интуитивные знания при решении данных вопросов, без уверенности в верном варианте. Также отмечено, что у студентов-медиков возникли трудности при выборе правильного варианта на вопросах, зависящих от контекста. Это показывает попытку обучающихся применить одни и те же правила на внешне сходных, но по факту различных ситуациях.

Проведенное анкетирование-контроль было реализовано кафедрой русского языка и педагогики через социальные сети и во время практических занятий со студентами-медиками. Обратная связь отметила практическую ценность данного метода как закрепляющего материалы пройденных тем. Были предложены идеи по оформлению других опросов, стилистически и содержательно отличающиеся друг от друга.

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, профессиональное общение врача – это комплексный процесс, который детерминирует профессиональное сознание и мышление медицинского работника, оказывая существенное влияние на культуру профессии в целом и определяя её социокультурную значимость.

Залогом успешного лечения людей и коммуникации с коллегами по работе является не только действия работника здравоохранения, но и его речь. Через диалог пациент пытается понять, является ли этот доктор компетентным, понимает ли он свою первостепенную задачу, что также влияет на доверие к последнему. С другой стороны, мнение о профессионализме врача в медицинском коллективе складывается, в том числе, и на оценке грамотности его речи.

Роль общения в деятельности медицинского работника является важным фактором для обеспечения эффективности лечения, установления доверительных отношений между пациентами и врачами, для совершенствования процедур и методов лечения, а также для сотрудничества с администрацией медицинского учреждения. Медицинский работник должен проявлять уважение, внимание, заботу и эмпатию во время общения с пациентами, коллегами и администрацией, что помогает ему выполнить свою главную миссию – спасение человеческих жизней.

Исследование показало, что, несмотря на общую осведомленность будущих работников здравоохранения в орфоэпических нормах специальной медицинской терминологии, составной части коммуникативной компетентности в области профессиональных медицинских терминов, студенты-медики сталкиваются с неоднозначными для них ситуациями, где они часто допускают ошибки. Была отмечена положительная роль проведенного анкетирования, и рассмотрена в перспективе возможность его повторного проведения с анализом других медицинских профессиональных терминов, а также на анализ лексических и грамматических норм в медицинской лексике.

Подобного рода практика может быть ключом к формированию грамотной речевой базы врача и достижению им коммуникативной компетентности, что необходимо для успешного диалога с пациентами и коллегами в стенах лечебно-профилактических учреждений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Смирнова П.А., Абязова С.Р., Климова Д.В. Нормативные аспекты коммуникации в системе врач-пациент // *Бюллетень медицинских Интернет-конференций*. 2019. Том 9. № 10. С. 488.
2. Белянская Т.Э. Определение понятия «общение» // *Тенденции развития науки и образования*. – 2020. – № 63-7. – С. 57-60.
3. Турчевская Б.К. Общение как проблема цифровизации // *История. Философия. Культура. Актуальные вопросы гуманитарных исследований. Сборник научных статей*. – Санкт-Петербург: 2020. С. 44-47.
4. Бобух В.В. Особенности общения в современном мире // *Личность в современном мире. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием)*. – Армавир: 2020. – С. 10-12.
5. Пегова А.В., Петрова Ж.А. Межкультурная коммуникация как особый аспект профессиональной деятельности будущего медицинского работника // *Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики. Материалы Международной научно-методической конференции*. – Оренбург: 2021. – С. 1091-1093.
6. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьева О.В. Введение в практическую и социальную психологию. – М.: Смысл, 1996. – 373с.
7. Mental health of hospital consultants: the effects of stress and satisfaction at work [Электронный ресурс] / A.J. Ramirez, J. Graham, I. M.A. Richards, W.M. Gregory, A. Cull // *Lancet*. – 1996. – № 347. – URL: [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(96\)90077-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(96)90077-X)
8. Perera H.J.M. Effective communication skills for medical practice [Электронный ресурс] // *Journal of the Postgraduate Institute of Medicine*. – 2015. 2 (E20). P. 1-7. URL: <http://dx.doi.org/10.4038/jpgim.8082>
9. Фетисова Е.Ю. Методика реализации педагогических условий формирования коммуникативной культуры будущих врачей в ходе изучения дисциплины «Педагогика» // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2020. Т. 5. № 4. С. 564-568.
10. Фетисова Е. Ю., Ильев Н.Е. Профессиональный имидж современного врача в аспекте коммуникации // *Интегративные тенденции в медицине и образовании*. – 2020. Т. 2. С. 105-109.
11. Чиркова В.М. Подготовка студентов медицинских вузов к профессиональному общению // В сборнике: *Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ*. – Курск, 2023. С. 291-294.
12. Васильева Л.Н. О коммуникативной компетентности будущих врачей // *Медицинская психология в России*. – 2013. Т. 5. № 5. С. 16.
13. Соькина А.А. Дефицит коммуникативных навыков у российских врачей: знаем ли мы, чему надо учить? // *Виртуальные технологии в медицине*. – 2020. №1 (23). С. 46-47.
14. Шин Ю.С., Урбанова Д.Д., Топчиева Д.А. Коммуникативная компетентность будущего врача // *Бюллетень медицинских Интернет-конференций*. – 2019. Том 9. № 10. С.485.
15. Lloyd M., Bor R. *Communication skills for medicine third edition*. – 2009 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elsevier.com/books/link/link/9780702030581> (дата обращения: 10.11.2023).
16. Медведев Н.В., Горюшнова Н.К. Значение формирования коммуникативных навыков в процессе воспитания врача // *Язык. Образование. Культура*. – Курск. – Курский государственный медицинский университет. – 2020. С.271-275.
17. Дмитриевская А.А., Сукманова А.В., Пак Л.Е., Яковлева А.Е. Коммуникативные способы снятия напряжения в профессиональном общении врача с пациентом // *Бюллетень медицинских Интернет-конференций*. – 2019. Том 9. № 10. С.453.
18. Парасидин С.И. Роль профессиональной коммуникации для специалистов медико-профилактического дела // *Бюллетень медицинских Интернет-конференций*. – 2019. Том 9. № 10. С.456.
19. Васильева Е.Ю., Томилова Н.И., Юрьева С.В. Какой чек-лист нужен для оценки коммуникативных навыков будущих врачей? // *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. 2019. Т.8. № 6. С. 62-66.
20. Макарова О.В. Анализ эффективности пациентоцентричных коммуникативных навыков врача // *Siberian journal of life sciences and agriculture*. 2020. – Т.12. № 3. С. 108-121.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 28.11.2023

Approved date: 12.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК: 37.013

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_12



©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/)

## ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКИХ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВЕНЬ А1–А2

© Автор(ы) 2023

ДИУАНИ Рефка, аспирант, институт иностранных языков РУДН  
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы  
117198, Россия, Москва, refkadiuani@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-8707-9131

**Аннотация.** Влияние глобализации на систему образования, а также некоторые другие факторы мотивируют педагогов искать новые подходы к обучению студентов иностранным языкам. Важным фактором является и влияние политики на общественную жизнь, которое привело к росту популярности арабского языка среди русскоговорящих студентов. В соответствии с этим, мы можем сказать, что развитие отношений между Россией и арабскими странами поменяло языковую картину мира. Арабский язык стал более популярен и востребован среди учащихся в России. Если раньше изучение арабского языка было связано с распространением Ислама и чтением Корана, то в настоящее время, студенты выбирают изучение арабского языка в связи с изменением направления политических и экономических связей Российской Федерации. В данной статье мы будем рассматривать этапы развития преподавания арабского языка, а также ведущих лингвистов и филологов, которые работали над развитием методов обучения арабскому языку. Также на основе опыта преподавания проанализируем подходы к внедрению интерактивных методов обучения на основе цифровых технологий и опишем методику использования онлайн-платформ и аудиовизуального материала для повышения речевых компетенций учащихся. Недостаток цифрового материала в обучении арабскому языку стал вызовом для молодых ученых и педагогов, которые стремятся к развитию и внедрению ИКТ в учебные программы.

**Ключевые слова:** арабский язык, цифровые технологии, русские студенты, коммуникативные компетенции.

## THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ARABIC TO RUSSIAN UNDERGRADUATE STUDENTS LEVEL A1–A2

© The Author(s) 2023

DIOUANI Refka, graduate student, Institute of Foreign Languages  
Russian Peoples' Friendship University named after Patrice Lumumba  
117198, Russia, Moscow, refkadiuani@yandex.ru

**Abstract.** The impact of globalization on the education system and many other factors motivate teachers to revise approaches, refresh the methodology of the system of teaching foreign languages to students. It should also be noted that, politics is an integral part of our modern life, it affects the life of society; economy, education and even culture depends on it. According to this, we can say that the development of relations between Russia and Arab countries has changed the linguistic picture of the world. Arabic language has become more popular and in demand among students in Russia. If earlier the study of Arabic language was connected with the spread of Islam and reading the Koran, a broader purpose has now emerged for the study of Arabic languages – the language is used in all spheres due to the development of economic relations. In this paper, we will be looking at the stages of development of Arabic language teaching and the leading linguists and philologists who have worked on the development of Arabic language teaching methods. We will also analyze approaches to interactive learning through digital technologies based on teaching experience and describe the methodology of using online platform and audiovisual material and its didactic potential to enhance learners' speech competence. The lack of digital material in Arabic language teaching has become an issue for young scholars and educators who are eager to develop and implement ICT in the curriculum.

**Keywords:** arabic language, digital technologies, Russian students, communicative competences.

### ВВЕДЕНИЕ

Методы обучения иностранным языкам отличаются в зависимости от того, какой язык преподается студенту – второй это язык или третий. Мы не можем использовать одинаковые подходы ко всем языкам – носители различных языков думают по-разному, что требует от педагога использовать различные методы обучения.

Необходимо учитывать не только культурные особенности, но также и лингво-культурологические. В этой статье мы хотели бы уделить внимание методу обучения одного из Семитских языков, а именно арабскому языку, а также подходам к укреплению коммуникативных компетенций и навыков русских студентов. Для начала очень важно упомянуть об истории возникновения арабского языка.

Арабский язык оказывает прямое и косвенное влияние на многие другие языки, такие как турецкий, персидский, амазигский, курдский, урду, малайский, индонезийский, албанский и некоторые другие языки, такие как хауса, суахили, венгерский, амхарский и сомалийский, а также на некоторые европейские языки, особенно средиземноморские, такие, как испанский, португальский, мальтийский и сицилийский; и многие из терминов арабского вошли в английский и другие языки, среди таких слов можно выделить: адмирал, тариф, алкоголь, алгебра и названия звезд, в русском языке тоже; сундук, диван, удод «ходход» и т. д. [4].

Помимо английского, французского, русского, испанского и китайского, арабский был признан одним из

языков, разрешенных к использованию в Организации Объединенных Наций, начиная с 1973 года. Кроме того, ЮНЕСКО также объявила 18 декабря каждого года ежегодным 'Всемирным днем арабского языка' (ЮНЕСКО, 2017).

### МЕТОДОЛОГИЯ

Данная статья написана на основе опыта преподавания арабского языка студентам вуза с применением цифровых технологий.

Цель статьи – рассмотреть текущие положения изучения арабского языка в России, проанализировать минусы и апробировать методику.

Если рассмотреть историческое возникновение арабского языка, то он родился до возникновения Ислама или в доисламскую эпоху – в периоде «Джахилия» – *فِي لَيْلِي هَاجَلُ رَضَع*. То есть язык возник более двух тысяч лет назад и на нем говорили арабы – «Бедуины», *بَدَوِيّ* живущие на северо-западных границах современной Саудовской Аравии. Бедуины были купцами и занимались скотоводством, большая часть их жизни состояла из путешествий, поэтому язык и распространился позже в ближнем востоке и северной Африке. И хотя язык народа северной Африки – берберский, а в Египте – коптский язык, на ближнем востоке основной язык – арамейский, который тоже входит в группу семитских языков и очень похож на арабский, так как система огласовок *تالفرحلا* в арабском языке взята в основном из арамейского языка. Но возникновение арабского не привело к исчезновению местных языков,



так как до сих пор каждая страна в арабском мире имеет свой диалект, который в большинстве своем состоит из арабских слов [9].

Также благодаря откровению Корана арабский язык стал известен во всем мире. Коран непосредственно повлиял на судьбу арабского языка – благодаря священной книге язык распространился и стал более легким, грамматически организованным и понятным по сей день [3].

Арабисты и востоковеды внесли значительный вклад в обучение арабскому языку в России. Из них можем отметить в первую очередь Алексея Васильевича Болдырева – автора первого словаря, который был опубликован в 1863 г. под названием «Арабская хрестоматия». Также А. В. Болдырев составил учебник «Краткая арабская грамматика» в московском государством университете, в котором в 1832 открылось отделение арабского языка [8].

В конце XIX палестинский выпускник Казанской духовной академии Пантелеймон Крестович Жузе сыграл важную роль в упорядочивании единой научной терминологии. Данный словарь содержал точную передачу упрощенной терминологии, которая использовалась во всех отраслях знаний. Полный арабо-русский словарь считался первым и единственным на ближнем востоке и России. Позже в 1940 Харлампий Карпович Баранов, советский педагог и лингвист, опубликовал ряд трудов, которые помогли в преподавании арабского языка в вузах и применялись в научной работе арабистов. В МГИМО была создана премия профессора Х. К. Баранова за вклад в филологическую науку [5].

Благодаря этим трудам, арабский преподается в российских вузах на высоком уровне. Но необходимо отметить, что, эти труды сейчас не соответствует требованиям современного рынка труда и современной системы образования. Так что требуется уделить серьезное внимание развитию методов и материалов для обучения арабскому языку.

Важно отслеживать тренды образования, чтобы развивать коммуникативные навыки учащихся и преодолевать сложности в говорении и использовании языка в профессиональной деятельности.

Изучение и преподавание арабского языка получает все более широкое распространение во всем мире. Студенты выбирают арабский язык не для того, чтобы читать священную книгу Коран – в России не только мусульмане заинтересованы в изучении языка, но и студенты других конфессий, так как изучение арабского языка расширяет потенциальный рынок труда и возможность использовать язык в различных секторах экономики, а также в туризме, образовании и социально-политической жизни [10].

В настоящее время в России арабский язык преподается в исламских университетах, педагоги и арабисты используют классические книги и материалы, редко ссылаясь на онлайн-платформы или цифровой материал, так как, в основном, то, что доступно в Интернете, не подходит для изучения языка русскоговорящими студентами.

Для популяризации обучения арабского языка необходимо разрабатывать современные методы обучения, с учетом целевой аудитории и методов обучения отдельных преподавателей. Для успешной работы педагогам необходимо анализировать интересы аудитории или учащихся. Иными словами, в основе обучения должен лежать личностно-ориентированный подход и теория поколений.

Этот подход уже давно внедрен в сфере образования и, в частности, в изучении иностранных языков. Теория поколений была разработана американскими учеными Н. Хоувом и В. Штраусом в 1991. В ее основе лежит наблюдение за периодами истории США. Позднее авторами было проанализировано поколение Z, представители которого родились в период 2000–2005 годов, в работе рассмотрены их черты характера. Данное поколение сильно отличается от предыдущих, так как они родились

и выросли в цифровой среде и прекрасно ориентируются в инновационных разработках и технологиях [7].

Теория поколений и личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам ценились в среде отечественной педагогов и стали новинкой в лингводидактике в последнее десятилетие. Кроме этого, психологи отмечают, что у поколения Z появились возможности изучать несколько иностранных языков одновременно. А это помогло многим специалистам в области лингводидактики и методологии обучения иностранным языкам сформировать основные характеристики личностно-ориентированного обучения.

В данном направлении можно отметить следующих российских исследователей: И. С. Якиманская, В. В. Сериков, Е. В. Бондаревская. Они пришли к выводу, что внедрение личностно-ориентированного подхода и теории поколений укрепляет взаимосвязь обучающихся и преподавателей, так как педагогика сотрудничества ориентирована больше на индивидуальные подходы к обучению. Другими словами, для изучения иностранных языков важно создать доброжелательную и открытую систему обучения для развития навыков коммуникации на иностранном языке [2].

Интегрирование технологий в процесс обучения арабскому языку представляется перспективным направлением совершенствования педагогической деятельности по нескольким причинам:

- использование технологий помогает развить критическое мышление среди учащихся;
- применение технологий в процессе обучения арабского языка позволяет создавать связи между изучаемым предметом и культурой народов с помощью аудио и видео-контента или интерактивной доски, где отражены реальные факты об арабском мире и т. д.

О. А. Берникова, доцент кафедры арабской филологии Восточного факультета Санкт-Петербургского государственного университета, отметила в своей статье «Цифровая трансформация образовательных программ на примере преподавания арабского языка в высшей школе», что недостаток цифрового материала в обучении нарушает взаимопонимание между участниками педагогического процесса [1].

В связи с этим, использование печатных материалов может быть не всегда эффективно и актуально. Так как изучение иностранных языков должно быть направлено на развитие личности студентов, чтобы лучше усваивать язык самостоятельно, и педагоги помогают в формировании этих навыков при помощи трех важных компонентов: лингвистического, психологического и металингвистического.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ.

В данной статье мы предлагаем свой подход в использовании цифрового контента и составлении учебной программы. Самый главный фактор, мы считаем, заключается в том, что необходимо в первую очередь определять особенность целевой группы или сферы интересов обучающихся. В частности, учащихся арабского языка, заинтересованных в развитии речевого навыка. Чтобы использовать арабский язык в профессиональной деятельности, важно укрепить лингвистические навыки студентов с помощью аудио- и видео-контента, а также помочь тем студентам, которые лучше воспринимают информацию на основе визуального контента. Это важно, чтобы преподаватели и педагоги набрали подходящий образовательный материал.

Уровень А1. Изучение алфавита и его правильного написания в словах

Как известно, арабские буквы имеют три формы написания – в начале, середине и конце слова – что вызывает сложности у студентов, поскольку помимо изучения алфавита, необходимо изучать написание букв в зависимости от расположения их в слове.

Это большая работа для педагогов, поскольку написание арабских букв сильно отличается от написания русского алфавита – арабские буквы содержат точки над



и под буквами, гортанные буквы (ح، خ، ع). Такие буквы вызывают сложности в понимании у русскоговорящих студентов, поскольку в русском языке отсутствуют подобные звуки. В таблице 1 выделим распространенные орфографические ошибки при использовании арабского языка.

Таблица 1 – Орфографические ошибки

Правильное слово	Неправильное слово
معلمة	مخيدة
جامعة	خامة
قمر	كمر
أستاذ	أستاز
عائلة	املة

В целях преодоления указанных сложностей, по нашему мнению, необходимо учитывать психологические и личностные особенности обучающихся, а также использовать цифровые методы обучения для повышения качества и эффективности образовательного контента. В частности, на современных платформах используется система, когда помимо правильно написанного арабского слова предоставляется изображение для лучшего запоминания значения. На рисунке 1 представлен пример работы данного инструмента.

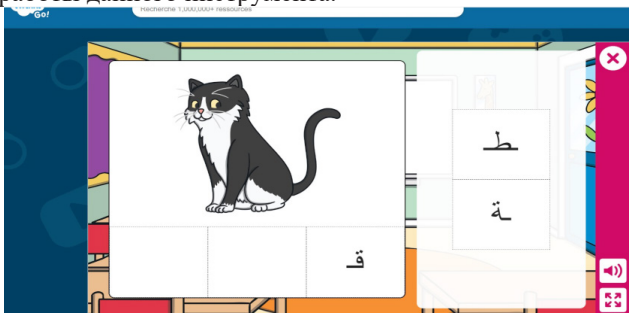


Рисунок 1 – Пример упражнения на платформе “Twinkl”

Использование рисунков во время обучения позволяет не только улучшить орфографические и лексические навыки обучающихся, но также и вовлечь студентов в процесс обучения.

Эффективность использования визуального контента в обучении иностранным языкам подтверждается, в частности, в исследовании Т. В. Пятигора и Н. Г. Пятигора «Визуализация и ее использование в процессе обучения иностранному языку» [6], где исследователи приводят также факторы, от которых зависит восприятие визуального контента студентами. Так, эффективность визуального контента зависит от знания и опыта воспринимаемого лица, ориентации обучения на коммуникативные средства, способности студента читать наглядность, конкретный ситуативный контекст восприятия, а также от цели коммуникации.

На основе данного исследования можно подтвердить и то, что было сказано выше, что при формировании процесса обучения арабскому языку крайне важен личностно-ориентированный подход. Учет индивидуальных факторов при использовании цифровых инструментов позволит повысить их эффективность.

Эффективность использования визуального контента в изучении иностранного языка также упомянута в работе Н. С. Поповой и М. М. Бородавкиной «Использование креолизованного текста на уроке иностранного языка как средства формирования осознанности». В работе сделан вывод о том, что использование визуального контента не только способствует лучшему обучению непосредственно языку, но также и познанию культуры и социальных особенностей страны [11].

Рассмотрим также дидактические возможности виртуальной доски Migo в обучении арабскому языку.

Исходя из педагогического опыта работы со студентами-бакалаврами различных профилей (зарубежное регионоведение, методика преподавания иностранных

языков, перевод), можно говорить о том, что цифровые технологии помогают в обучении арабскому языку. В частности, система управления обучением (LMS) и интерактивная доска Migo позволяют четко описать процесс обучения, а также предоставить единую платформу для совместной работы и создания онлайн-проектов. Рассмотренные инструменты позволяют:

- скачать документ в любом формате;
- загрузить аудио-видео материалы;
- свободное использование доски для всех студентов;
- сохранение учебного материала и возможность обратиться к нему в любое время;
- возможность подготовить материалы заранее, чтобы организация урока проходила более эффективно;
- повышение доступности обучения написанию арабских букв и осознания арабской речи;
- возможность загрузить любые форматы презентаций;
- повышение креативности и творчества в процессе обучения, что также позволяет повысить мотивацию студентов и их заинтересованности.

Представим пример организации урока по изучению арабского языка для студентов уровня A1 с помощью интерактивной доски Migo.

Тема урока «Это наш дом». أنت بيتي

Инструментарий урока – пройти урок с помощью доски Migo в синхронном порядке – с помощью платформы педагог размещает все учебные материалы; таблицы, видео, текст и также картинки.

Цель урока – знакомство с лексикой, посвященной теме дома – основных слов, связанных с темой внутренних частей дома, мебели, и т. п.

Сценарий урока. В начале урока студенты слушают аудиозапись текста, и их задача заполнить пропущенные слова, потом необходимо читать полностью текст и перевести все сложные слова и лексику. Все это происходит синхронно во время урока преподаватель и студенты одновременно могут использовать виртуальную доску и там же отвечать на назначенные им вопросы.

Урок создан для улучшения речевых навыков, поэтому после прослушивания текста, студенты высказывают свое мнение. Здесь преподаватель задает вопросы о доме, что у вас есть в доме, в связи с тем, что студенты смотрят на картинки, и уже видели видео, они еще помнят как называется «душ», «кухня» مآج، حوض، и т. д., и вполне могут рассказать то же, что у них дома, какой у них дом. Для повышения качества речевых навыков, студенты также могут вступать в разговоры между собой на тему дома.

Задачи: читать, слушать, переводить и ответить на вопросы. Так мы совместили все основные речевые навыки в одной платформе синхронно с присутствием преподавателя. На рисунке 2 представлен пример использования платформы Migo для данного урока.

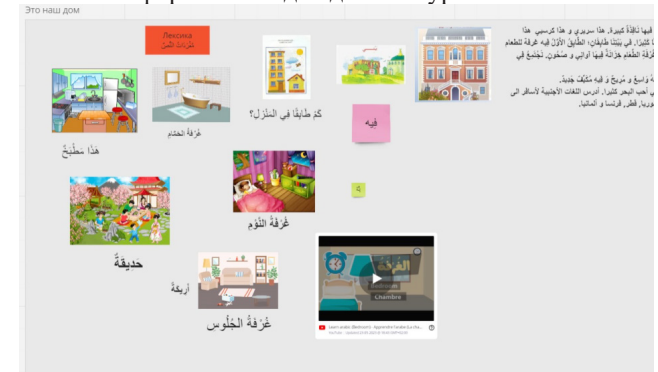


Рисунок 2 – Тема «Это наш дом» для уровня A1 на платформе Migo

Приведем также иной пример использования интерактивной доски Migo. Тема урока – «Черты характера». Была создана таблица с картинкой мальчика и названы части тела на арабском, также потом во время урока пре-

подаватель со студентами описывали внутренние качества с помощью рисунков и стикеров, читали вслух и переводили. На основе полученной лексики студентам было необходимо описать портрет человека с помощью черт характера и частей тела.



Рисунок 3 – Пример использования интерактивной доски Miro по теме урока «Черты характера»  
في جرائح اُتافحص ل أو في خ اُدل اُتافحص ل

Таким образом, использование интерактивной доски позволит не только повысить креативность студентов, но также и обеспечить работу в синхронном порядке, обеспечить возможность для диалога между студентами, а также повысить качество образовательного процесса.

### ВЫВОДЫ

Арабский язык является достаточно древним языком, который распространяется по России и миру в течении многих столетий. В настоящее время студенты выбирают изучение арабского языка не только и не столько для изучения Корана, а для того, чтобы расширить свои карьерные возможности, исследовать культуру арабских стран. Помимо этого, изучение арабского языка позволяет студентам адаптироваться во время туристических поездок.

При исследовании процессов обучения арабскому языку было выяснено, что русскоговорящие студенты сталкиваются с серьезными сложностями при изучении арабского языка, поскольку написание и произношение слов сильно отличается в русском и арабском языке, что требует поиска различных инструментов для повышения качества образовательного процесса и улучшения речевых и коммуникативных навыков студентов.

Цифровые инструменты обучения могут стать одним из направлений совершенствования образовательного процесса при обучении арабскому языку. Современные технологии позволяют расширить педагогический инструментарий, способствуют повышению креативности и коммуникативных практик студентов.

В частности, с помощью цифровых технологий возможно использование визуального контента – рисунков, видео- и аудиоматериалов. Использование визуального и аудиоконтента позволяет улучшить навыки слушания и говорения при изучении арабского языка, способствует лучшему запоминанию лексики.

В качестве одного из цифровых инструментов обучения была приведена в пример интерактивная доска Miro, которая может быть использована педагогами в процессе ведения уроков. Преимуществами использования интерактивной доски является возможность синхронной работы всех студентов, визуализация материала для лучшего запоминания, возможность использовать все форматы файлов и презентаций, а также возможность повторного обращения к материалам урока.

Помимо прочего, в рамках использования цифровых технологий крайне важно использовать личностно-ориентированный подход в педагогике, поскольку, как было показано в статье, эффективность восприятия материала зависит от множества индивидуальных факторов, которые должны быть учтены педагогом при преподавании. Теория поколений также играет значимую роль в использовании современного инструментария, поскольку, согласно данной теории, было выделено, что поколение, родившееся с 2000 года, выросло при развитии цифровых технологий, которые позволяют им не только быстро адаптироваться в быстро меняющемся мире, но также лучше усваивать информацию.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Берникова О.А. Цифровая трансформация образовательных

программ на примере преподавания арабского языка в высшей школе // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 19–21 ноября 2020 г. / Под ред. М.Г. Сороковой, Е.Г. Дозорцевой, А.Ю. Шеманова. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2020.. С. 128–132.*

2. Бондаревская Е. В. *Теория и практика личностно-ориентированного образования.* – Ростов н/Д. 2000. 352 с.

3. Житнев Тимофей Евгеньевич. «Ислам в России: веки истории» *Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева*, no. 4, 2010, pp. 35-42.

4. Ковалев А.А, Шарбатов Г.Ш. *Учебник арабского языка.*–М.: Изд-во РАН восточная литература, 1998.–С 751.

5. Кострюков М.А. *Изучение арабского языка в России: история создания арабско-русских словарей // Наука и современность.*– 2014.– №30.–С.46-51.

6. Кодзова З. Н. *Визуальные средства в обучении иностранным языкам // Вестник Майкопского государственного технологического университета.*–2018.–№4.–С. 73-79.

7. Сырина Т.А, Померанцева Н. Г., *Взаимосвязь теории поколений и личностноориентированного обучения иностранному языку/ Мир науки.*–2017.–№6.–С.01-06.

8. Усмонов Н.Н. *Аравия и центральная азия накануне возникновения ислама и в первые годы арабского халифата // Вестник тгубп.*–2010.–№2(42).–С. 96-105.

9. عباطم ، امال سال ل بق ام ءبب رلا ، نيدلا فرش نيس ح دم جأ . 1985  
ضاي رلا ، ءي راجتلا ق دزرف ل

10. Teh, K. S. M., Firdaus, W. M. K., & Nasir, M. S. *The Influence of Islam towards Arabic Language Education before and after Malaysia's Independence ; Legal Ethical & Regul. Isses*, 2019.– 1p.

11. Попова Н.С. и Бородавкина М.М. *Использование креолизованного текста на уроке иностранного языка как средства формирования осознанности // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов / Пермь. Издательство: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». 2020. Т. 16. С. 278-283.*

Received date: 10.12.2023

Approved date: 22.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 372.881.161.1 +378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

© Автор(ы) 2023

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент 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 проблеме развития креативного мышления студентов в процессе их обучения русскому языку как иностранному с использованием разнообразных творческих заданий, основанных на теории множественного интеллекта Говарда Гарднера. Основной целью нашего исследования является изучение особенностей реализации данного процесса. В ходе работы использовались следующие методы исследования: анализ трудов по теории и методике преподавания иностранных языков и РКИ, а также научных публикаций, посвящённых проблеме развития креативного мышления; обработка и обобщение собственного опыта в проведении учебно-воспитательной работы с иностранными студентами-медиками; систематизация полученного материала; включённое наблюдение; опрос студентов-иностранцев, изучающих русский язык в медицинском вузе. Автор выявил возможность развития лингвокреативности и познавательной активности иностранных учащихся посредством применения системы специальных креативных заданий, некоторые из которых заимствованы из театральной педагогики и адаптированы к процессу обучения РКИ. В статье рассмотрены теоретические основы креативного мышления и определены особенности, условия, методы и приёмы его развития в процессе изучения русского языка как иностранного. Автором разработан комплекс творческих заданий, направленных на совершенствование творческого мышления на основе того или иного типа интеллекта. В результате исследования автор делает вывод, что применение на занятиях по РКИ разнообразных творческих заданий, разработанных в соответствии с доминирующими типами интеллекта учащихся, позволит не только оптимизировать процесс изучения русского языка, но и раскрыть творческий потенциал, развить креативное мышление, а также сформировать индивидуальный стиль решения профессиональных задач с использованием полученных знаний.

**Ключевые слова:** креативность, креативное мышление, русский язык как иностранный, теория множественного интеллекта, лингвокреативность.

## DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE BASED ON THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES

© The Author(s) 2023

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor 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 problem of developing students' creative thinking in the process of teaching Russian as foreign language using a variety of creative tasks based on Howard Gardner's theory of multiple intelligences. The main goal of our research is to study the features of the implementation of this process. During the work, the following research methods were used: analysis of works on the theory and methodology of teaching foreign languages and Russian as foreign language, as well as scientific publications devoted to the problem of developing creative thinking; processing and generalization of one's own experience in conducting educational work with foreign medical students; systematization of the received material; participant observation; survey of foreign students studying Russian at a medical university. The author has identified the possibility of developing linguistic creativity and cognitive activity of foreign students through the use of a system of special creative tasks, some of which are borrowed from theater pedagogy and adapted to the Russian as foreign language learning process. The article examines the theoretical foundations of creative thinking and identifies the features, conditions, methods and techniques of its development in the process of learning Russian as a foreign language. The author has developed a set of creative tasks aimed at improving creative thinking based on one or another type of intelligence. As a result of the study, the author concludes that the use of various creative tasks on Russian as foreign language classes, developed in accordance with the dominant types of intelligence of students, will not only optimize the process of learning the Russian language, but also reveal creative potential, develop creative thinking, and also form an individual style solving professional problems using acquired knowledge.

**Keywords:** creativity, creative thinking, Russian as foreign language, theory of multiple intelligences, linguistic creativity.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Постоянно меняющиеся условия современной действительности требуют от специалистов любой сферы деятельности готовности и способностей к самостоятельному принятию решений, постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, использованию индивидуального креативного подхода при выполнении поставленных задач. Таким образом, основная цель современной системы высшего образования заключается в формировании личности конкурентоспособного специалиста, обладающего не только всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и креативным мышлением. Для развития и совершенствования мыслительной дея-

тельности и творческого потенциала будущих специалистов необходимо создать особые оптимальные условия обучения с учётом их индивидуальности. По мнению многих исследователей, решение данного вопроса возможно в процессе обучения иностранным языкам. Во многих научных работах рассматривается взаимосвязь и взаимозависимость успешного освоения иностранных языков и развитого креативного мышления учащихся. Этот вопрос представляется особенно актуальным в обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе. Это обусловлено наличием у студентов-иностранцев необходимости овладения индивидуальными творческими способами выполнения профессиональной деятельности на РКИ для прохождения клинической практики в российских медицинских учреждениях.



В рамках данного исследования мы обратимся к рассмотрению вопроса развития креативного мышления иностранных студентов-медиков на основе использования творческих заданий в соответствии с их индивидуальными особенностями в процессе изучения русского языка.

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

В научных публикациях многих современных исследователей говорится о положительном влиянии креативности на профессиональную деятельность, а также успешном развитии творческого мышления в процессе изучения иностранных языков и одновременно эффективности применения в нём креативного подхода (А. Г. Васильева, С. Л. Буковский, А. И. Остроумов, О. Ф. Остроумова, Н. Е. Горская, О. Г. Прокофьева, Н. Г. Кизрина, О. Р. Елисеева, Л. М. Андрухина, А. С. Степанова, М. В. Чилингарян, А. В. Галкина, Е. В. Чистюлина) [1–15].

Изучив большое количество публикаций, которые посвящены данному вопросу, мы пришли к выводу, что специфика развития креативного мышления иностранных студентов на основе применения творческих заданий в соответствии с теорией множественного интеллекта на занятиях по РКИ недостаточно изучена.

Работы 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 проблеме развития креативного мышления при обучении иностранным языкам, составляют теоретическую базу нашего исследования [1–28].

*Обосновывается актуальность исследования.*

По нашему мнению, изучение условий формирования и развития креативного мышления, а также выявление и учёт типов интеллекта учащихся с целью разработки соответствующих творческих заданий для обучения русскому языку как иностранному позволит не только раскрыть творческий потенциал студентов, но и развить их лингвокреативность, что повысит эффективность всего учебного процесса. Данные обстоятельства обуславливают актуальность рассматриваемой темы.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи.*

Изучение особенностей развития креативного мышления студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному с использованием разнообразных творческих заданий в соответствии с типом интеллекта составляет основную цель нашего исследования.

Достижения данной цели требует решения следующих задач:

- изучить теоретические основы креативного мышления;
- определить особенности и условия развития креативного мышления в процессе обучения РКИ;
- выявить и рассмотреть методы и приёмы развития креативного мышления;
- разработать творческие задания, направленные на развитие креативного мышления на основе того или иного типа интеллекта.

*Используемые методы, методики и технологии.*

Анализ трудов по теории и методике преподавания иностранных языков и РКИ, а также научных публикаций, посвящённых проблеме развития креативного мышления; обработка и обобщение собственного опыта в проведении учебно-воспитательной работы с иностранными студентами-медиками; систематизация полученного материала; включённое наблюдение; опрос студентов-иностранцев, изучающих русский язык в медицинском вузе, составляют методы и источники нашего исследования.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Понятия «креативность» и «креативное мышление»,

рассматриваемые в различных аспектах, имеют разнообразные определения. В. Д. Шадриков считает, что креативность представляет собой сложный феномен, зависящий от возможности дивергентного мышления, эстетического видения, богатства воображения, скорости и гибкости мышления и множества других факторов [29]. Согласно концепции креативности Дж. Гилфорда, существует два принципиально различных типа мышления: конвергентное и дивергентное. Первый тип присущ большинству людей, он функционирует при нахождении единственного верного решения задачи на основе множества условий. В то время как второй тип мышления предполагает поиск разнообразных решений проблемы, приводящий к неожиданным результатам. Для творческих людей характерен именно этот тип мышления, так как он является основой креативности.

По мнению Дж. Гилфорда, креативность объединяет в себе следующие способности:

- выявление проблемы;
- генерирование множества идей;
- продуцирование разнообразных идей;
- нахождение нестандартных решений проблемы, порождение оригинальных идей;
- усовершенствование сгенерированного продукта;
- решение проблемы (анализ и синтез) [30].

В работах И. П. Торренса креативное мышление рассматривается в виде процесса, объединяющего такие элементы, как принятие и анализ проблемы, поиск её решения, выдвижение и апробация гипотезы, а также её возможная модификация во время решения проблемы [27]. Следовательно, креативность представляет собой способность к адаптации в изменяющихся условиях и генерации идей для решения возникающих проблем. Л. Б. Ермолаева-Томина в своих работах рассматривает креативность как реализацию потенциальных возможностей человека [24].

По нашему мнению, креативное мышление – это способность находить новые нестандартные способы решения задач, создавать оригинальный продукт, используя неожиданные сочетания и избегая при этом стереотипов. Творческое мышление всегда продуктивно, так как оно предполагает уход от привычного образа мысли и оригинальность решений при использовании усвоенных знаний в практической деятельности. Отметим, что в рамках данного исследования креативное мышление рассматривается одновременно в качестве средства обучения РКИ и одной из целей учебного процесса.

Анализ научных исследований зарубежных и российских авторов позволил сделать вывод о том, что креативности и креативному мышлению можно обучать, создавая определённые условия и используя соответствующие методы и приёмы. Согласно Е. В. Чистюлиной, развитие творческого мышления студентов представляет собой сознательную, активную, целенаправленную и последовательную организацию учебного процесса [15]. Следовательно, для развития креативного мышления учащихся необходимо создать на занятии соответствующие условия. Творческое мышление обусловлено глубокой заинтересованностью учащихся в изучаемом материале и активизацией их познавательной деятельности.

Э. С. Громов выделяет семь характеристик творчества: оригинальность, эвристика, фантазия, активность, концентрация, ясность, чувствительность [31].

Определяют следующие педагогические условия развития креативного мышления учащихся:

- тщательный отбор и систематизация учебного материала, его чёткое распределение в рамках одного занятия;
- личная заинтересованность студентов в содержании изучаемого материала;
- учёт роли мотивации в учебном процессе;
- применение инновационных методов и приёмов [4; 11].

Так, использование на занятиях по РКИ приёмов и методов, способствующих повышению у иностранных

учащихся активности и заинтересованности в учебном познании, являясь средством развития их креативного мышления. При этом эффективно применение следующих креативных методов эвристического мышления, выделенных А. В. Хуторским:

- метод «Шесть шляп» Эдварда де Боно;
- «Прогнозирование», «Если бы...»;
- мозговой штурм;
- «Агглютинация»;
- метод образного видения;
- метод «Вживание» [32].

Обратимся к детальному рассмотрению применения данных методов для совершенствования креативного мышления учащихся на занятиях по РКИ. Так, метод образного видения предполагает развитие умений в продуктивных видах речевой деятельности на основе образного мышления. Например, студентам-медикам можно предложить в качестве объекта познания различные абстрактные рисунки, геометрические фигуры, цифры и т. д. Они должны составить рассказ об истории жизни или болезни больного на основе увиденных образов.

Согласно методу «Шесть шляп» студент должен применять определённый тип мышления, соответствующий цвету полученной шляпы. Например, белая шляпа – это сбор фактической информации по проблеме; красная – выражение эмоции и чувств; желтая – нахождение оптимистического решения проблемы и т. д. На занятиях по РКИ возможно применение данного метода для организации различных дискуссий и ролевых игр. Например, студенты должны изучить жалобы вымышленного пациента, а затем обсудить план его обследования, поставить диагноз и назначить лечение.

Метод «Агглютинация» подразумевает соединение качеств, свойств, частей объектов и т. д., которые несоединимы в реальности. По нашему мнению, этот метод может применяться при работе с текстом на занятии по РКИ.

Представляется также эффективным использование таких приёмов и методов технологий ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), как мозговой штурм, метод синектики, экспертиза, метод фокальных объектов, круги Луллия, морфологический анализ, синквейн [20–35].

По нашему мнению, в учебном процессе следует учитывать индивидуальные особенности и познавательные различия учащихся, их интеллектуальный потенциал. То есть выбор приемов и методов обучения, а также творческих заданий должен быть основан на теории множественного интеллекта американского психолога Говарда Гарднера [36].

Согласно данной теории каждому человеку присущи определённые типы интеллекта, обусловленные его способом восприятия мира, получения информации и принятия решений, а также характером мотиваций к действиям. При этом один тип интеллекта является доминирующим. Говард Гарднер выделяет девять типов интеллекта, каждому из которых свойственен набор определённых способностей и талантов. Это логико-математический, лингвистический, визуально-пространственный, межличностный, внутриличностный, аудиомузыкальный, телесно-кинестетический, экзистенциальный и натуралистический (естественно-научный) интеллект. Следовательно, можно сделать вывод, что творческие способности иностранных учащихся соответствуют доминирующему типу интеллекта. Таким образом, для эффективного развития креативного мышления студентов в процессе обучения их русскому языку как иностранному важно определить доминирующий тип интеллекта каждого учащегося на основе выявления их интересов и способностей. Для этого можно использовать разнообразные тесты и опросники, а также включённое наблюдение [36].

Важно отметить, что, несмотря на особое значение лингвистической креативности в процессе обучения иностранным языкам, использование творческих заданий на занятиях по РКИ предполагает комплексное

развитие креативного мышления иностранных студентов, учитывая все творческие способности и типы интеллекта, но с опорой на основные. Например, при обучении студентов с развитым визуально-пространственным интеллектом следует использовать такие приёмы критического мышления, как «ментальная карта» и «кластер», а также различные типы инфографики [37].

Обратимся к детальному рассмотрению творческих заданий, видов деятельности и средств обучения, используемых на занятиях по РКИ для развития креативного мышления учащихся в соответствии с их доминирующим типом интеллекта.

**I. Логико-математический интеллект** (способности к рациональному, аналитическому мышлению, запоминанию чётко систематизированной информации).

**Рекомендуемые виды деятельности:** задания на ответственность, классификации и ассоциативные ряды, анализ данных, логические и деловые игры, головоломки, кроссворды, проблемные ситуации, заполнение таблиц, задания на нахождение ошибок.

**Средства обучения:** таблицы, схемы, графики, диаграммы, грамматические конструкции.

**Примеры творческих заданий:**

1. Придумать окончание истории.
2. Расставить в логическом порядке абзацы (предложения) текста или слова в предложении.
3. Соединить половинки слов.
4. Найти в таблице из букв слова, которые относятся к изучаемой теме.
5. Используя грамматические конструкции текста, составить новые предложения по изучаемой теме.
6. Рассмотреть определённый график (схему, план), и дать описание на русском языке.

**II. Лингвистический интеллект** (способности к изучению иностранных языков, применению иноязычной речи в различных ситуациях общения).

**Рекомендуемые виды деятельности:** чтение, пересказ, дискуссии, словарные и ролевые игры, мозговой штурм, написание истории (стихотворения, письма, поздравления).

**Средства обучения:** статьи по медицине, художественные тексты писателей-врачей и т. д.

**Примеры творческих заданий:**

1. Рассказать историю от лица главного героя.
2. Прочитать монолог (диалог) в разных образах.
3. Написать письмо родителям и интересно рассказать об изучаемой теме.
4. Подготовить этюд на изучаемую тему.

**III. Визуально-пространственный интеллект** (пространственное мышление; способность к моделированию в пространстве).

**Рекомендуемые виды деятельности:** проектная деятельность, создание презентаций в PowerPoint, этюды, игры на воображение, задания с элементами рисования, мастер-классы, создание ментальных (интеллектуальных) карт и кластеров.

**Средства обучения:** Аудиовизуальные средства наглядности (разнообразные виды художественно-изобразительной наглядности; учебные, документальные и художественные фильмы; фрагменты экранизаций литературных произведений; презентации, различные виды инфографики и т. д.).

**Примеры творческих заданий:**

1. Игра «Активити». Один студент рисует загаданное слово (1 минуту), остальные угадывают.
2. Нарисовать план квартиры, карту города и т. д.
3. Picture Dictation (Нарисовать то, что описал преподаватель на русском языке).
4. Нарисовать строение определённой системы организма.

**IV. Межличностный интеллект** (способность к успешной межличностной коммуникации)

**Рекомендуемые виды деятельности:** ролевые игры, инсценировки, викторины, мозговой штурм, интервью,

круглый стол.

**Средства обучения:** групповые и парные виды работ.

**Примеры творческих заданий:**

1. Подготовить групповой проект по изучаемой теме.
2. Инсценировка отрывка из изучаемого художественного произведения.

3. Ролевая игра «В поликлинике», «В магазине», «В аптеке» и т. д.

V. **Внутриличностный интеллект** (способность к самоанализу).

**Рекомендуемые виды деятельности:** индивидуальные проекты, творческая деятельность, написание сочинений и статей, ведение личного дневника на русском языке.

**Средства обучения:** художественные тексты на русском языке.

**Примеры творческих заданий:**

1. Проанализировать и описать связь изучаемой темы (текста) с вашей жизнью.

2. Прочитать текст, выражая своё состояние и настроение в данный момент.

VI. **Музыкальный интеллект** (способности к запоминанию и воспроизведению мелодии, аудированию).

**Рекомендуемые виды деятельности:** чант технология (chant), песни, стихи, скороговорки на русском языке.

**Средства обучения:** Аудиоматериалы, песенный и стихотворный материалы.

**Примеры творческих заданий:**

1. Прочитать четверостишья с новыми ЛЕ с разной интонацией (печально, радостно, с усталостью и т. д.).

2. Прослушать песню и вставить пропущенные слова (рифмы).

3. Упражнение «Музыкальный мяч». Студенты встают в круг и под музыку передают друг другу мяч, называя слова (в рамках изучаемой темы), которые складываются в предложения.

VII. **Телесно-кинестетический интеллект** (высокая координация движений).

**Рекомендуемые виды деятельности:** ролевые игры, физические упражнения, игровые тренинги (Moving pictures, пантомима), драматизация, экскурсии.

**Средства обучения:** экскурсии, метод опоры на физические действия (Total physical response – выражение мысли на РКИ с опорой на пантомимику).

**Примеры творческих заданий:**

1. Один студент читает короткий рассказ на русском языке, а другие воспроизводят сюжет мимикой и пантомимикой и наоборот (сюжет воспроизводится устно на основе увиденного).

2. Игра «Активности». Один студент показывает пантомимой загаданное слово (1 минуту), остальные угадывают.

VIII. **Экзистенциальный интеллект** (заинтересованность в решении глобальных вопросов, касающихся всего человечества).

**Рекомендуемые виды деятельности:** проектная деятельность, круглый стол, дискуссии, экскурсии.

**Средства обучения:** научная литература на русском языке, экскурсии.

**Примеры творческих заданий:**

1. Подготовить презентацию по изучаемой теме, используя дополнительную информацию.

2. Проанализировать и описать важность изучаемой темы (текста) в жизни человечества.

IX. **Натуралистический интеллект (естественно-научный)** (способности к изучению мира природы, интересы в области экологии, биологии и химии).

**Рекомендуемые виды деятельности:** проведение наблюдений и экспериментов, проектная деятельность, разработка и проведение анкетирования, опроса и т. д.

**Средства обучения:** наглядные средства обучения, метод проектов.

**Примеры творческих заданий:**

1. Провести наблюдение, эксперимент и описать его на русском языке.

2. Описать погоду сегодня и изменения, которые

произошли по сравнению с предыдущим днём.

Следует отметить, что включённое наблюдение, беседы и опрос, проводимые в процессе обучения иностранных студентов русскому языку с использованием креативных заданий, позволяют выявить развитие творческого потенциала и познавательной активности учащихся, повышение интереса к изучению РКИ [1–19]. Однако данный вопрос требует дальнейшего детального исследования для проверки эффективности использования на занятиях по РКИ творческих упражнений, разработанных с учётом типа интеллекта учащихся, с целью развития у них креативного мышления.

**ОБСУЖДЕНИЕ**

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Многие исследователи в своих работах рассматривают условия, методы и приёмы развития креативного мышления учащихся в процессе обучения иностранным языкам, а также роль творчества в образовательном процессе. Однако ими не проводится детальное описание специальных заданий, соответствующих определённому типу интеллекта, для развития творческого мышления студентов при изучении русского языка как иностранного.

Результаты нашего исследования позволили выявить возможность развития лингвокреативности и познавательной активности иностранных учащихся посредством применения системы специальных креативных заданий, некоторые из которых заимствованы из театральной педагогики и адаптированы к процессу обучения РКИ.

Отметим, что данное исследование не содержит результатов детальной проверки эффективности применения творческих заданий, разработанных на основе теории множественного интеллекта, в процессе развития креативности и творческого мышления иностранных студентов-медиков на занятиях по РКИ. Это будет отражено в отдельной научной статье.

**ВЫВОДЫ**

*Выводы исследования.*

Применение на занятиях по РКИ разнообразных творческих заданий, разработанных в соответствии с доминирующими типами интеллекта учащихся, позволит не только оптимизировать процесс изучения русского языка, но и раскрыть их творческий потенциал, развить креативное мышление, а также сформировать индивидуальный стиль решения профессиональных задач с использованием полученных знаний.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Представляется актуальным проведение опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности применения в процессе обучения РКИ творческих заданий, разработанных на основе теории множественного интеллекта, для развития всех типов креативности иностранных студентов-медиков.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Васильева А. Г. Роль креативности в обучении иностранному языку / А. Г. Васильева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. № 8-1(38). С. 31-33.
2. Буковский С. Л. Креативное мышление как средство и технология обучения иностранному языку в аграрном вузе / С. Л. Буковский // Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании : Сборник статей международной научной конференции, Санкт-Петербург, 15 мая 2023 года. – Санкт-Петербург: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦПРАЗВИТИЕ», 2023. С. 24-26.
3. Буковский С. Л. Развитие креативного мышления на занятиях по иностранному языку со студентами экономических специальностей // Преподаватель XXI век: общероссийский научный журнал о мире образования. 2011. № 4. Ч. 1. С. 173-176.
4. Буковский С. Л. Особенности креативного обучения профессионально ориентированному иноязычному общению в аграрном вузе / С. Л. Буковский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. № 79-3. С. 49-52.
5. Буковский С. Л. Метод и технологии креативного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Преподаватель XXI век. 2016. № 3-1. С. 136-144.
6. Остроумова О. Ф. Креативное обучение как средство формирования коммуникативной компетенции в процессе преподавания ино-



странных языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 10–2 (40). С. 134–136.

7. Остроумов А.И., Остроумова О.Ф. Креативность и креативное обучение как слагаемые модернизации образования в России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 2 (28), ч. 1. С. 149–153.

8. Горская Н. Е. Развитие творческой активности студентов на занятиях по иностранному языку / Н. Е. Горская, Е. Ю. Холдеева // Социальная компетентность. – 2018. Т. 3, № 4(10). С. 36–40.

9. Прокофьева О.Г. К вопросу о способах развития креативного мышления по английскому языку / О.Г. Прокофьева // Вестник Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА). - 2018. - № 11(51). - С. 113–118. - URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/k\\_voprosu-o-sposobah-razvitiya-kreativnogo-myshleniya-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku](https://cyberleninka.ru/article/n/k_voprosu-o-sposobah-razvitiya-kreativnogo-myshleniya-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku)

10. Кизрина Н.Г., Елисеева О.Р. Использование креативных технологий при обучении иностранному языку студентов педагогических вузов // Самарский научный вестник. – 2022. Т. 11, № 3. С. 271–277.

11. Андриухина Л.М. Педагогические условия и технологии развития креативного потенциала студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. – 2021. № 6.

12. Степанова А. С. Формирование лингвистической креативности на занятиях по русскому языку как иностранному / А. С. Степанова // Коммуникативные исследования. – 2022. Т. 9, № 2. С. 413–426.

13. Чилингарян М.В. Креативно-ориентированная методика как средство обучения устному общению на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. № S12. С. 63–68.

14. Галкина А.В. Овладение лингвистической креативностью в контексте овладения иностранным языком // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. № 10. С. 158–164.

15. Чистюлина Е.В. Развитие творческого мышления студентов университета на занятиях иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 [Текст] / Е.В. Чистюлина. – Магнитогорск, 2010. 24 с.

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

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

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

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

20. Лисовенко Н.В. Креативная педагогическая технология – основа успешности модернизации образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S3. – С. 56–60. 7.

21. Халюшова Г.А. Развитие лингвистической креативности студента университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2005. 20 с.

22. Кизрина Н.Г. Методика поэтапного формирования навыков и умений креативного письма при обучении немецкому языку в вузе // Гуманитарные науки и образование. – 2015. № 1 (21). С. 58–62.

23. Кизрина Н.Г. Обучение студентов третьего курса языкового вуза креативному письму (немецкий язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Нижний Новгород, 2009. 23 с. 21.

24. Ермолаева-Толмина Л.Б. Креативность как реализация потенциальных возможностей человека. – М.: Прометей, 2001. – 218 с.

25. Torrance, E. P. Torrance Test of Creative Thinking: Norms-technical manual. Bensenville: Scholastic Testing Service, 1974.

26. Беляева Н.Г., Сизова Ю.С. Использование мозгового штурма на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 8 (50), ч. 5. С. 10–13. DOI: 10.18454/irj. 2016.50.079.

27. Torrance E.P. (2018). Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Deaduls: Creativity and Learning*. 663-679.

28. Li L. Thinking Skills and Creativity in Second Language Education: Where Are We Now? *Thinking Skills and Creativity*. 2016; 22:267-272. (In Eng.)

29. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996. 210 с.

30. Guilford J.P. Creativity // *American Psychologist*. 1950. Vol. 5. P. 444–445.

31. Громов Е.С. Художественное Творчество. (Опыт эстетической характеристики некоторых проблем) / Е.С. Громов. – М.: Политехиздат, 1970. 264 с.

32. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

33. Шевелева Г.М., Манухов В.Ф. Педагогический потенциал эвристического обучения // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9, № 3 (35). С. 129–138.

34. Макарова Л.Н., Рожкова С.В. Диагностический инструмент для оценки развития креативного мышления студента // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. – Т. 24. № 179. С. 7–19.

35. Ермина Л.И. Развитие креативности личности: психологический аспект // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – №1. [Электронный ресурс]. №3 (55), 2019 ВЕСТНИК КГПИ №3 (55), 2019 ISSN 2310-3353 ISSN 2310-3353 104 <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-lichnosti-psihologicheskij-aspekt>.

36. Gardner H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983. 440 p.

37. Дмитриева Д. Д. К вопросу об оптимизации обучения русско-

му языку как иностранному на основе использования теории множественного интеллекта / Д. Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. Т. 12, № 3(44). С. 37–40. DOI 10.57145/27129780\_2023\_12\_03\_07. EDN GRMBEJ.

Received date: 13.12.2023

Approved date: 22.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 372.851

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## О НЕКОТОРЫХ ПУТЯХ И МЕТОДАХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

**ДОРОФЕЕВ Сергей Николаевич**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Высшая математика и математическое образование»

*Тольяттинский государственный университет*  
445667, Россия, Тольятти, [komrad.dorofeev2010@yandex.ru](mailto:komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

**УТЕЕВА Роза Азербайджановна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Высшая математика и математическое образование»

*Тольяттинский государственный университет*  
445667, Россия, Тольятти, [r.uteeva@tltsu.ru](mailto:r.uteeva@tltsu.ru)

SPIN: 3342-7634

AuthorID: 666093

ORCID: 0000-0003-1915-9428

ResearcherID: IWD-8792-2023

Памяти заслуженного деятеля науки и техники РФ,  
доктора физико-математических наук, профессора  
Мантурова Олега Васильевича посвящается

**Аннотация.** В данной статье исследуются проблемы повышения качества математического образования обучающихся естественно-научного профиля. Показано, что если в основу математического образования будущих специалистов инженерного профиля положить теорию комплексных чисел, то это расширит возможности применения математических знаний и математических методов при решении проблем практического характера. В частности, обогатит математический аппарат новыми сферами его применения. С введением в курс высшей математики, на начальном этапе ее изучения, комплексных чисел преподаватель получает возможности интерпретировать вещественные матрицы, системы линейных уравнений как частные случаи матриц и систем линейных уравнений с комплексными значениями. В статье обосновывается исключительная значимость комплексных чисел в определении мнимых точек на плоскости и в пространстве. Наличие мнимых точек расширяет класс алгебраических линий и поверхностей за счет введения таких понятий, как мнимая прямая и мнимая плоскость, мнимый эллипс и мнимый эллипсоид.

**Ключевые слова.** Числовая линия, мнимая единица, комплексное число, извлечение корня любой степени из действительного или комплексного числа, матрица с комплексными элементами, умножение матриц с комплексными элементами, определитель матрицы с комплексными элементами, системы линейных уравнений с комплексными коэффициентами.

## ABOUT SOME WAYS AND METHODS OF QUALITY IMPROVEMENT MATHEMATICAL EDUCATION

© The Author(s) 2023

**DOROFEEV Sergey Nikolaevich**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Higher Mathematics and Mathematical Education

*Togliatti State University*  
445667, Russia, Togliatti, [komrad.dorofeev2010@yandex.ru](mailto:komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

**UTEVA Rosa Azerbaevna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Higher Mathematics and Mathematical Education

*Togliatti State University*  
445667, Russia, Togliatti, [r.uteeva@tltsu.ru](mailto:r.uteeva@tltsu.ru)

**Abstract.** This article examines the problems of improving the quality of mathematical education of students of natural science profile. It is shown, that if the mathematical education of future engineering specialists is based on the theory complex numbers, then it will expand the possibilities of applying mathematical knowledge and mathematical methods in solving practical problems. In particular, it will enrich the mathematical apparatus with new areas of its application. With the introduction to the course of higher mathematics, at the initial stage of its study, complex numbers, the teacher gets the opportunity to interpret real matrices, systems of linear equations as special cases of matrices and systems of linear equations with complex values. The article substantiates the exceptional importance of complex numbers in determining imaginary points on the plane and in the space. The presence of imaginary points expands the class of algebraic lines and surfaces by introducing concepts such as imaginary straight and imaginary plane, imaginary ellipse and imaginary ellipsoid.

**Keywords.** Numerical line, imaginary unit, complex number, extraction of the root of any degree from a real or complex number, matrix with complex elements, multiplication of matrices with complex elements, determinant of a matrix with complex elements, systems of linear equations with complex coefficients.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Подготовка будущих инженеров на современном этапе образовательного процесса неизменно предусматривает достаточно высокое качество их математического образования. Нет сомнения в том, что современный специалист инженерного профиля обязан владеть математическими знаниями и умениями, позволяющими ему применять их на практике. К сожалению, все чаще и чаще приходится констатировать, что не все и даже не большая их часть, владеет математическим аппаратом на уровне, позволяющим современному инженеру составлять математические модели реальных проблемных ситуаций, исследовать их и, используя резуль-

таты этих исследований, находить оптимальные способы разрешения данной конкретной проблемы [1; 2; 3]. Как известно, современная сфера производства связана не только с изготовлением изделий по заданному образцу, но и с разработкой новых форм и видов деталей и изделий, требующих проявления творческой мысли и инициативы. В практике современного инженера чаще встречаются ситуации, когда надо изготовить деталь или какое-нибудь изделие, не имеющее себе подобных аналогов. Нет сомнения в том, что с работой, связанной с изготовлением изделий по заданному шаблону, могут успешно справляться инженеры-технологи, а вот с разработкой идей и форм новых агрегатов может справиться только инженер-исследователь в совершенстве владеющий как специальными, так и математиче-

скими знаниями – специалист, знающий все тонкости и особенности этого процесса и способный описать этот процесс на языке математики [1; 3; 4].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Математическое образование студентов инженерного профиля должно характеризоваться достаточно высоким уровнем усвоения математического материала, обладать высоким творческим потенциалом, удовлетворять требованиям современной эпохи. А это значит, что усвоение математических знаний студентами технических специальностей необходимо проводить в условиях доступности, системности, максимальной открытости и разумной научности. Системность математического образования обучающихся предполагает, что формирование математических понятий и формирование представлений о математических объектах должно осуществляться в определенной последовательности с соблюдением принципа непрерывности. Как известно математические знания обучающихся становятся достаточно глубокими и осознанными лишь тогда, когда они приобретают статус личной значимости [5; 6; 7]. Это значит, что каждый обучающийся должен еще на этапе выбора своей будущей профессии четко представлять тот круг вопросов и задач, которые ему необходимо будет ставить и решать в своей будущей профессиональной деятельности. К сожалению, следует отметить, что встречаются студенты-дилетанты, которые утверждают, что математика им не нужна. Как правило к ним относятся те будущие специалисты, которые не представляют всю сферу своей будущей профессиональной деятельности, не владеют всеми особенностями и тонкостями деятельности современного инженера. С такими представителями студенческой молодежи следует долго и упорно трудиться не только в направлении развития осознания необходимости усвоения математических знаний, но и посредством использования тех реальных ситуаций, в разрешении которых следует использовать тот или иной математический аппарат. Например, при изучении темы «Комплексные числа» важно отметить хотя бы несколько тех проблемных реальных ситуаций, когда выход из положения возможен только благодаря введению в математический аппарат понятия комплексного числа, причем вводить это понятие важно в самом начале изучения курса высшей математики. С одной стороны, это актуализирует необходимость изучения комплексных чисел, повышает их статус в сознании обучающихся, а с другой – привносит в теорию не только комплексные числа, но и развитие всей числовой линии, новые направления ее реализации. Числовая линия является стержневой в изучении математики и в обучении учащихся основам математических знаний [6; 9; 10].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов.*

Как известно с понятием натурального числа школьники знакомятся с первого класса. На этом этапе они используют интуитивное представление о числе как средстве счета предметов, учатся складывать натуральные числа и число ноль, умножать их, вычитать из большего натурального числа меньшее, делить одно хорошее натуральное число на другое. При переходе из начальной школы в основную учащиеся усваивают понятие целого числа, целое положительное число и целое отрицательное число. Благоприятному усвоению этого понятия предшествует тот факт, что у школьников к этому времени сформировался определенный жизненный опыт, связанный с трудностями измерения температурного режима, вычитания из меньшего натурального числа большего. Сама жизненная ситуация обуславливает необходимость расширения поля умственной деятельности школьников до уровня усвоения ими понятия целого числа. Прежде всего это

связано с измерением температуры окружающего мира (плюс или минус), наличие денежных средств на карманные расходы (есть, нет, сколько должен) и твид [11; 12; 13]. Осмысление такой жизненной потребности, как деление целого арбуза на части или целого торта на части создает благоприятную почву для осознанного восприятия школьниками рациональных чисел как положительных, так и отрицательных. Введение рациональных чисел в 7–8 классах расширяет сферу умственной деятельности школьников, благоприятствует развитию абстрактного мышления, способствует созданию базы, обуславливающей формированию приемов логических рассуждений. Вслед за рациональными числами наши обучающиеся в школьном курсе алгебры знакомятся с рациональными выражениями, приемами и способами сложения, вычитания, умножения и деления рациональных выражений. Происходит постепенное углубление умственной деятельности школьника в абстрактную математику. На этом этапе важно научить каждого школьника правильно складывать дроби с буквенными выражениями, приводить их к общему знаменателю, находить дополнительные множители, раскрывать скобки, особенно тогда, когда перед ней стоит знак минус. Важно, чтобы каждый школьник понимал, что при приведении подобных слагаемых слагаемые равные по модулю, но противоположные по знаку взаимно уничтожаются, а не сокращаются [14; 15]. При умножении и делении дробей с буквенными выражениями обучающиеся должны уметь сокращать буквенные выражения, представляющие собой степени с одинаковыми основаниями. На этом этапе значимую роль играют рациональные уравнения. Именно на их основе возникает потребность расширения множества целых чисел. Потребность в умении находить решения алгебраических уравнений степени выше первой создала благоприятную основу для развития действительных и комплексных чисел. Если действительные числа прочно осели в школьном курсе алгебры, то комплексные числа, к сожалению, не получили в этом курсе постоянной прописки: их то изучают, то исключают из программы. Включение комплексных чисел в школьную программу свидетельствует о завершенности изучения числовой линии на этом этапе, чего нельзя сказать в случае их исключения [10; 16; 18].

Чтобы процесс усвоения основных этапов развития числовой линии в сознании студентов высших и средних учебных заведений был непрерывным и систематичным в вузовском курсе высшей математики, необходимо сконцентрировать внимание первых лекций и практических занятий по этому курсу именно на комплексных числах. Первые лекции следует посвятить определению комплексного числа, правилам сложения и умножения комплексных чисел, определить операцию деления одного комплексного числа на другое, свойствам этих операций, различным формам представления комплексных чисел: тригонометрической и показательной, формулам, устанавливающим зависимость между ними, научить обучающихся основным приемам приведения комплексных выражений к более простым видам. В пропедевтических целях важно отметить, что на основе комплексных чисел в математике определяются мнимые точки, мнимые прямые и мнимые плоскости. Благодаря тому, что на плоскости и в пространстве помимо действительных точек можно рассматривать мнимые точки мы получаем возможность введения на плоскости и в пространстве мнимых геометрических фигур таких, как мнимая окружность и мнимая сфера, мнимый эллипс и мнимый эллипсоид.

С целью формирования более глубоких представлений о комплексных числах и определяемых ими геометрических фигурах можно использовать задания вида:



1. Найти значение выражения

- а)  $2(1+i) - 4(2+3i) - 3(7-6i)$ ; б)  $(-0,2 - 1,1i) - (-0,8 - 1,9i)$ ;  
 в)  $(3a - 4bi) - ((-2a + 5bi) - (a - bi) + (a + bi))$ ; г)  $(\sqrt{2} + i)(\sqrt{6} - i\sqrt{3})$ ;  
 д)  $(m\sqrt{n} + in\sqrt{m})(-m\sqrt{n} - i\sqrt{mn})$ ; ж)  $\frac{3-5i-1-i}{5-3i+1+i^2}$

з)  $(2+3i)^2(3-2i)^3$ ; и)  $i + i^2 + i^3 + \dots + i^{100}$ ; к)  $\frac{i+i^2+i^3+\dots+i^{50}}{i+i^2+i^3+\dots+i^{50}}$ ; л)  $\frac{(1+i)^2}{(2-2i)^2}$ .

2. Сократить дроби:

а)  $\frac{m^2+4n^2}{m-2ni}$ ; б)  $\frac{a+1}{\sqrt{a-1}}$ ; в)  $\frac{a^2+9b^2}{a+3bi}$ ; г)  $\frac{m+4n}{\sqrt{m+2i\sqrt{n}}}$ .

3. Упростить следующие выражения:

а)  $(\frac{1-i\sqrt{2}}{1+i\sqrt{2}})^2((2+i\sqrt{2})^2+5)$ ; б)  $\frac{\sqrt{1+a+i\sqrt{1-a}}}{\sqrt{1+a-i\sqrt{1-a}}} - \frac{\sqrt{1-a+i\sqrt{1+a}}}{\sqrt{1-a-i\sqrt{1+a}}}$ ;

в)  $(\frac{\sqrt{a-i\sqrt{x-a}}}{\sqrt{a+i\sqrt{x-a}}} - \frac{\sqrt{a+i\sqrt{x-a}}}{\sqrt{a-i\sqrt{x-a}}})\sqrt{\frac{x}{a-x}}$

4. Решить следующие уравнения и найти полусумму всех его корней:

- а)  $x^2 - 2ix - 5 = 0$ ; б)  $3x^2 + (i-5)x + 4 = 0$ ; в)  $2x^2 - (5-i)x + 3 + i = 0$ ;  
 г)  $(1-i)x^2 + (2-i)x + 2 + i = 0$ ; д)  $(x-\sqrt{2})^4 - 11(x-\sqrt{2})^2 + 18 = 0$ ;  
 е)  $(2x+3)^6 - 9(2x+3)^3 + 8 = 0$ ; ж)  $(2x-5,5)^4 - 1,5(2x-5,5)^2 - 1 = 0$ .

Важно обратить внимание обучающихся на тот факт, что в данном задании принято обозначать неизвестные величины малыми буквами латинского алфавита, снабженными верхними индексами. Такой подход к обозначению неизвестных величин продиктован правилами, принятыми в тензорном исчислении: ковариантный двумерный тензор обозначается латинскими буквами с двумя нижними индексами, а контрвариантные тензоры латинскими буквами с индексами сверху. Примерами двумерных ковариантных тензоров служат матрицы, а примерами одномерных контрвариантных тензоров служат векторы [18]. Решения любой системы линейных уравнений с любым числом неизвестных можно представить в виде упорядоченного набора скаляров, которые задают одномерный тензор. Из двумерного ковариантного тензора и одномерного контрвариантного тензора можно образовать свертку, в результате которой получится одномерный ковариантный тензор. Простейшим примером такой свертки может служить представление системы линейных уравнений в виде:  $a_{ij}x^j = b_i$ . Выпускникам естественно-научных и технических специальностей университетов необходимо владеть хотя бы малейшими представлениями об основах тензорного исчисления. В рамках нашего курса, на примере изучения матриц с комплексными неизвестными, мы можем сформировать только самые простые представления об этом очень важном для математики и ее приложений понятии.

В ходе выполнения таких заданий у обучающихся формируются устойчивые умения находить сумму, произведение и частное двух или нескольких комплексных выражений, преобразовывать более сложные комплексные выражения к более простым и находить их значения. Знания обучающихся не следует ограничивать только формированием умений и навыков осуществлять арифметические операции над комплексными числами. Как правило при актуализации темы «Основы теории комплексных чисел» мы используем уравнения типа  $x^2 = -1$ . Подобные уравнения связаны с извлечением корня из комплексного числа. В теории комплексных чисел вводится понятие тригонометрической формы представления комплексных чисел. Важно, чтобы каждый обучающийся умел по алгебраической форме комплексного числа находить его тригонометрическую форму и наоборот. Благодаря тому факту, что всякое комплексное число можно представить в тригонометрической форме доказывается теорема о том, что всякое алгебраическое уравнение вида  $z^n = a + bi$ , где  $i$  мнимая единица, имеет ровно  $n$  корней. Важно, чтобы обучающиеся первого курса с самого начала изучения основ высшей математики умели решать простейшие алгебраические уравнения степени  $n$  и находить комплексные или действительные

значения всех его корней. Немаловажную роль в применении комплексных чисел в решении практических задач играет третья форма представления комплексного числа – это показательная форма. Обучающиеся должны не только знать эти виды представления комплексных чисел, но и владеть умениями и навыками их применения к решению практико-ориентированных задач. Для обеспечения эффективности применения комплексных чисел к решению задач как практического, так и теоретического характера мы рекомендуем использовать упражнения и задачи следующего содержания:

1. Комплексные числа  $1+i$ ;  $1-i$ ;  $1+\sqrt{3}i$ ;  $1-\sqrt{3}i$  представить в а) тригонометрической форме б) показательной форме.
2. Комплексные числа  $z_1 = \sqrt{2}(\cos \frac{3\pi}{4} + i \sin \frac{3\pi}{4})$ ;  $z_2 = \sqrt{3}(\cos \frac{2\pi}{3} + i \sin \frac{2\pi}{3})$ ;  $z_3 = \sqrt{2}e^{\frac{5\pi i}{4}}$ ;  $z_4 = \sqrt{5}e^{\frac{\pi i}{3}}$  представить в алгебраической форме.
3. Найти все значения выражений  $\sqrt[5]{i}$ ;  $\sqrt[4]{1+i}$ ;  $\sqrt[4]{1-i}$ ;  $\sqrt[4]{1+i}$ .
4. Решить уравнения а)  $z^2 = i$ ; б)  $z^2 = 1-i$ ; в)  $z^3 = 1-i$  г)  $z^4 = 1+\sqrt{3}i$ .
5. Используя формулу Эйлера представить в тригонометрической форме комплексные числа  $z = \sqrt{3}e^{\frac{\pi i}{3}}$ ;  $z = \sqrt{5}e^{\frac{2\pi i}{5}}$ ;  $z = \sqrt{7}e^{\frac{3\pi i}{7}}$ ;  $z = \sqrt{11}e^{\frac{4\pi i}{11}}$ ;  $z = \sqrt{15}e^{\frac{5\pi i}{15}}$ .
6. Вычислить  $z = (1+i)^{100}$ ;  $z = (1+\sqrt{3}i)^{500}$ ;  $z = (\sqrt{3}-i)^{200}$ ;  $z = (\sqrt{3}+i)^{300}$ .
7. Найти произведение комплексных чисел  $z_1$  и  $z_2$  если а)  $z_1 = \sqrt{10}(\cos \frac{\pi}{3} + i \sin \frac{\pi}{3})$ ;  $z_2 = \sqrt{5}e^{\frac{2\pi i}{3}}$ ; б)  $z_1 = \sqrt{2}e^{\frac{\pi i}{4}}$ ;  $z_2 = \sqrt{3}e^{\frac{\pi i}{3}}$ ; в)  $z_1 = \sqrt{7}e^{\frac{\pi i}{7}}$ ;  $z_2 = \sqrt{4}e^{\frac{\pi i}{2}}$ ; г)  $z_1 = \sqrt{5}(\cos \frac{5\pi}{6} + i \sin \frac{5\pi}{6})$ ;  $z_2 = \sqrt{2}(\cos \frac{2\pi}{3} + i \sin \frac{2\pi}{3})$ .
8. Найти значение выражения а)  $\frac{\sqrt{7}(\cos \frac{3\pi}{4} + i \sin \frac{3\pi}{4})^{50}}{\sqrt{2}(\cos \frac{2\pi}{3} + i \sin \frac{2\pi}{3})^{75}}(1+i)^4$ ; б)  $\frac{\sqrt{3}(\cos \frac{3\pi}{4} + i \sin \frac{3\pi}{4})^{20}}{\sqrt{11}(\cos \frac{2\pi}{3} + i \sin \frac{2\pi}{3})^{15}}(-1+i)^4$

Формирование знаний о комплексных числах, умений и навыков по применению их свойств к решению задач не следует ограничиваться только первыми лекциями, поскольку теперь в курсе «Высшая алгебра и аналитическая геометрия» мы имеем огромный арсенал задач, связанных и с формированием новых понятий (матрица, действия над матрицами, след матрицы, определитель матрицы, системы линейных уравнений и т. д.) и с закреплением понятия «комплексное число». С этой целью обучающимся можно предложить следующие примеры:

1. Даны матрицы  $A = \begin{pmatrix} 4 & 1+i & i \\ -2 & 1 & 2-3i \end{pmatrix}$  и  $B = \begin{pmatrix} -3 & 1+2i & i \\ 2+i & 1 & 3-2i \end{pmatrix}$  порядка  $2 \times 3$  с комплексными элементами. Найти следующие матрицы: а)  $2A+5B$  б)  $A-B$  в)  $5A-3B$ .
2. Найти сумму всех корней уравнения:  

$$\begin{vmatrix} 3+2i & -3 & 2 \\ 3+4x & 5 & -3 \\ 4 & 2 & 3 \end{vmatrix} = 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} 1-i & -2 & 1 \\ 4-x & 3 & -3 \\ 1 & -2 & 3 \end{vmatrix} = 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} 3-i & -2 & 5 \\ 1+2x & 3 & -4 \\ 2 & -2 & 3 \end{vmatrix} = 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} -1+2i & 4 & 3 \\ 2+x & -1 & 4 \\ -2 & 4 & 3 \end{vmatrix} = 0$$
.
3. Решить неравенства:  

$$\begin{vmatrix} 1+3i & -3 & 2 \\ 2-5x & 5 & -3 \\ -3 & 2 & 3 \end{vmatrix} > 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} 5i & -4 & 1 \\ 3-4x & 5 & -2 \\ 1 & 2 & 4 \end{vmatrix} < 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} 1-3i & -5 & 3 \\ 3+2x & 2 & -3 \\ -3 & 2 & 1 \end{vmatrix} < 0$$
; 
$$\begin{vmatrix} 5-i & -4 & 2 \\ 1+x & 5 & -1 \\ -4 & -2 & 3 \end{vmatrix} < 0$$
.
4. Найти произведение  $AB$  и  $BA$  матриц, если  $A = \begin{pmatrix} 3-i & 4+i & 5 \\ 3+2i & 3-i & 6 \end{pmatrix}$  и  $B = \begin{pmatrix} -4 & 3 \\ 2 & -1 \end{pmatrix}$ .
5. Найти след произведения матриц  $A$  и  $B$ , если  $A = \begin{pmatrix} 1 & 2+i & 5 \\ 3 & 3-i & 4 \\ 8 & 2+3i & -1 \end{pmatrix}$ ,  $B = \begin{pmatrix} 2 & 2-i & -3 \\ 3 & 3+i & -4 \\ 8 & 3-3i & -1 \end{pmatrix}$ .
6. Решить систему линейных уравнений:  
 а) 
$$\begin{cases} (2+i)x^1 + x^2 - x^3 = 4 \\ (1-i)x^1 + x^2 - x^3 = 2 \\ (3-2i)x^1 + x^2 - 2x^3 = 1 \end{cases}$$
; б) 
$$\begin{cases} 2x^1 + (1-i)x^2 - x^3 = 4 \\ x^1 + (i-2)x^2 - x^3 = 2 \\ x^1 + (2+i)x^2 - 2x^3 = 1 \end{cases}$$
; в) 
$$\begin{cases} 2x^1 + x^2 - x^3 = 4 + i \\ x^1 + x^2 - x^3 = 2 - i \\ x^1 + 2x^2 - 2x^3 = 1 + i \end{cases}$$

Для каждой системы линейных уравнений найти значение выражения  $3x^1 + 5x^2 - 4x^3$ .

В процессе выполнения данных заданий у обучающихся расширяются представления о действительных числах как составляющей части комплексного числа. Введение в сферу математической деятельности студентов технических вузов, на начальном этапе изучения высшей математики, комплексных чисел позволяет систематизировать знания и представления обучающихся о числовой линии, как важной составляющей их математического образования. Теперь знания обучающихся о числах и их роли в познании окружающего мира можно систематизировать в виде схемы (рисунок 1).

**ВЫВОДЫ**  
*Выводы исследования.*  
 Мы изложили основные методические приемы и подходы к обучению школьников и студентов естественно-научного профиля числовым приемам и методам изучения окружающего мира. Показали, что комплексные числа и различные формы их представления способствуют более глубокому усвоению обучающимися

ся математических понятий и математических методов, вооружают их более надежным математическим аппаратом познания окружающего мира. Разработали методику обучения студентов основным приемам применения комплексных чисел в процессе изучения высшей математики на ее начальном этапе. Раскрыли роль и основные направления развития числовой линии в математическом образовании студентов.

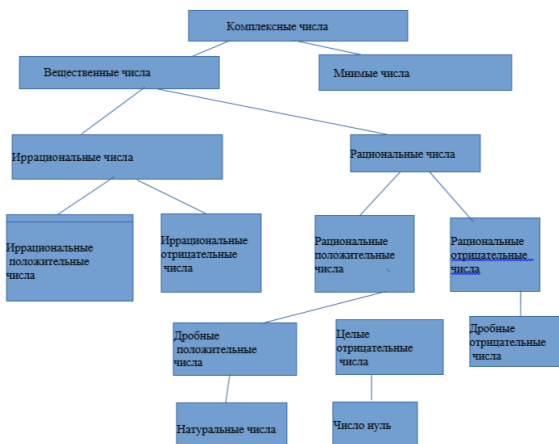


Рисунок 1 – Схема систематизация знаний о числах и их роли в познании окружающего мир

*Перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Комплексные числа значимы как в плане расширения знаний обучающихся о числовой линии, так и в плане расширения их представлений о методах и путях изучения фигур на плоскости и в пространстве. Как мы уже отмечали посредством комплексных чисел вводится понятие мнимых точек и мнимых фигур на плоскости в пространстве. Напомним, что мнимой точкой на плоскости или в пространстве называется упорядоченная пара или тройка чисел, в которой присутствует хотя бы одно комплексное число. Расширение плоскости или пространства путем добавления мнимых точек позволяет ввести в теорию алгебраических кривых и поверхностей таких фигур, как мнимый эллипс, мнимый эллипсоид, мнимая прямая и мнимая плоскость. Введение этих понятий в математике обуславливает возможность проведения полной классификации линий и поверхностей второго порядка. Разработка методики обучения студентов приемам и методам распознавания кривых и поверхностей по их общим уравнениям, по нашему мнению, является одним из перспективных направлений не только современной теории и практики обучения математике, но и самой математики, в частности, до настоящего времени актуальна проблема полной классификации алгебраических кривых и поверхностей более высокого порядка, чем три [18].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дорофеев С.Н. Компетентностный подход к математическому образованию студентов технических вузов // Педагогическое образование и наука. - 2009, №1. - С.88-91.
2. Дорофеев С.Н., Кочетова И.В., Сарванова Ж.А., Порваткин А.В. Кейс-технологии в интерактивном обучении математическим дисциплинам студентов естественно-технических профилей// Современные наукоемкие технологии. 2019. № 12. С. 195-199.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1982. - 504 с.: ил.
4. Талызина Н.Ф. Формирование математических понятий // формирование методов математического мышления /Под ред. Н. Ф. Талызиной. - М.: Московский Государственный Университет имени М. В. Ломоносова; ТОО «Вентана-Граф». 1995. - С. 13-28.
5. Дорофеев С.Н., Иванова Т.А., Утеева Р.А., Шабанов Г.И., Дербеденева Н.Н. Преемственность в подготовке будущих бакалавров педагогического образования (профиль «Математика») к творческой деятельности// Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 4 (36). С. 25-30.
6. Дорофеев С. Н. Теория и практика формирования творческой активности будущих учителей математики в педагогическом вузе,

диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Пенза, 2000. 410 с.

7. Утеева, Р. А., Мухамбетова Б. Ж. Алгебраическая составляющая в предметной подготовке бакалавра математического образования //Письма в Эмиссия Оффлайн.– 2022. № 8. С. 3115.

8. S.Dorofeev, Ivan I. Pavlov, Rustem F. Shichiyakh, Aleksandra N. Prikhodko Differentiated Training as a Form of Organization of Education and Cognitive Activity of Future Masters of Pedagogical Education/ Applied Linguistics Research Journal, 2021, 5(3), p. 216-222.

9. Болл Г. А. Теория образовательных проблем: психолого-педагогический аспект. - М.: Педагогика, 1990. 184 с.: ил.

10. Дорофеев С.Н. Высшая математика. - М.: ООО «Издательство «Мир и образование», 2011.-592 с.: ил. - (Полный конспект лекций).

11. Менчинская Н.А. Проблемы обучения и психического развития студентов. - М.: Педагогика, 1989. 224 с.

12. Слекань З. И. Психолого-педагогические основы преподавания математики: метод. пособие. - Киев. 1983 год. 192 с.

13. Фридман Л. М. Психолого-педагогические основы преподавания математики в школе: учитель математики о педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1983. 160 с.

14. Дорофеев С.Н., Журавлева О.Н., Рыбина Т.М., Сарванова Ж.А. Формирование исследовательских компетенций учащихся на уроке математики. //Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. с. 181-185. ISSN: с.1812-7320.

15. Кудрявцев Л.Д. Мысли о современной математике и ее изучении. [Текст] /Л.Д. Кудрявцев. 2016. 123с.

16. Дорофеев С.Н., Наземнова Н.В. Методические особенности обучения старшеклассников распознаванию геометрических образов // Вестник Сыктывкарского университета имени Питириима Соркина. Серия 1: Математика. Механика. Информатика. Выпуск 2(31). 2019.- С.69-81. ISSN: 1992 - 2752.

17. S.Dorofeev, Shichiyach R.A., Khasimova L.N. Developing creative activity abilities of students in higher educational establishments. Revista on line de politica e gisao educational. 2021. T.25. №S2. P.883-900.

18. Мантуров О.В. Элементы тензорного исчисления: Для физ.-мат. спец. Учебное пособие для педагогических институтов. - Москва: Просвещение, 1991. 254 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 26.10.2023

Approved date: 09.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

## ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ УЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК, НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2023

**ЖДАНОВИЧ Олеся Андреевна**, аспирант  
Санкт-Петербургский государственный университет  
199034, Россия, Санкт-Петербург, [st091691@student.spbu.ru](mailto:st091691@student.spbu.ru)

SPIN: 2448-8559  
AuthorID: 1196695  
ORCID: 0000-0002-4647-6173

**Аннотация.** Актуальность темы учета стилей учения в обучении иностранным языкам в последние десятилетия постоянно растёт. Не прекращаются дискуссии о необходимости и об эффективности учёта стилей учения, разрабатываются всё новые методики обучения на базе различных моделей стилей учения. Особенно широкое распространение эти идеи получили в области преподавания иностранных языков. В данной работе осуществлена попытка прояснения некоторых вопросов в сфере учёта стилей учения при обучении РКИ. Устанавливается, какие стили преобладают среди иностранных учащихся, изучающих русский язык, и преподавателей РКИ. Внимание исследователей обычно сосредоточено на стилях учения студентов, тогда как в настоящей работе сравниваются стилевые особенности преподавателей и учащихся для выявления возможных конфликтов стилей. Также проверяются на наличие взаимосвязей: 1) модель стилей ВАК (визуальный – аудиальный – кинестетический), представляющая три отдельные шкалы, и 2) модель Эрман – Ливер с полюсами эктенический-синоптический. Проверяется зависимость показателей каждой шкалы от пола и возраста. Помимо этого, устанавливается зависимость успеваемости от степени развитости тех или иных стилей учения. Анализируется опыт дистанционного обучения с точки зрения его соответствия стилям учения студентов. В результате проведения исследования установлено, что модели стилей ВАК и модель Эрман – Ливер являются независимыми друг от друга. Возраст является фактором, повсеместно провоцирующим конфликт стилей между преподавателем и учащимися, в то время как пол таковым не является. Высокой успеваемости студентов сопутствует наличие нескольких развитых стилей восприятия, особенно выраженный эффект на успеваемость имеет степень развитости визуального стиля. Дистанционные образовательные программы нуждаются в усовершенствовании и адаптации к стилям учения студентов.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; стили учения; когнитивные стили; стили восприятия; визуальный стиль; аудиальный стиль; кинестетический стиль; эктенический подход; синоптический подход; модель ВАК; модель когнитивных стилей Эрман – Ливер; дистанционное обучение.

## THE INFLUENCE OF LEARNING STYLES OF TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND LEARNING STYLES OF FOREIGN STUDENTS OF RUSSIAN ON THE TEACHING PROCESS

© The Author(s) 2023

**ZHDANOVICH Olessya Andreevna**, post-graduate student  
St. Petersburg State University  
199034, Russia, St. Petersburg, [st091691@student.spbu.ru](mailto:st091691@student.spbu.ru)

**Abstract.** The relevance of factoring in learning styles in the process of teaching foreign languages has been increasing over recent decades. There is an ongoing debate on the necessity and effectiveness of taking learning styles into account; specialists are continuously working on novel teaching methods adjusted to a certain learning styles models. An especially wide adoption of these ideas is observed in the field of teaching foreign languages. This work makes an attempt at clarifying certain aspects of factoring in learning styles while teaching Russian as a foreign language. It establishes dominant learning styles among foreign students studying Russian and teachers of Russian as a foreign language. Typically, researchers focus on the learning styles of students, while the present paper compares the learning styles of both teachers and students to establish possible points of conflict between styles. The work also runs connection checks against: 1) VAK model (visual-audial-kinesthetic), comprising three individual scales; and 2) E&L cognitive styles construct with ectenic-synoptic poles. It checks the dependency of measurements on each of the scales on gender and age. Additionally, it establishes a link between academic performance and the extent of the development of certain learning styles. The paper analyzes the experience of distance learning from the perspective of its alignment with students' learning styles. The study established that VAK model and E&L cognitive styles construct are independent. Age is a common factor that provokes the clash between teachers and students' styles, while gender is not. Good academic performance is linked to the combination of several well-developed cognitive styles; the level of visual style development has an especially prominent effect on performance. Online educational programs call for refinement and adaptation to students' learning styles.

**Keywords:** Russian as a foreign language, learning styles, cognitive styles, perceptual styles, visual style, audial style, kinesthetic style, ectenic overarching category, synoptic overarching category, VAK model, The E&L cognitive styles construct, distance learning.

### ВВЕДЕНИЕ

Стили учения вызывают непреходящий интерес исследователей в области психологии и педагогики на протяжении последних десятилетий. Потенциал стилей учения с точки зрения педагогики и, в частности, обучения русскому языку как иностранному довольно велик, так как стили учения – эффективный инструмент, который может быть базой для методики индивидуализированного обучения.

В первую очередь для разработки подобной методики необходимо определить, каким образом рассматриваемые стили учения взаимодействуют и влияют на образовательный процесс. Именно этому посвящено наше исследование. Мы рассматриваем возможные связи между различными стилями учения, а также зависимость стилей учения от показателей возраста и пола, по стилевым пока-

зателям сравниваем группы преподавателей и студентов.

Для исследования были выбраны две стилевые модели – ВАК и Эрман – Ливер. Данные модели, с нашей точки зрения, могут успешно использоваться вместе, так как они соотносимы с двумя взаимодополняющими видами познания – чувственным и рациональным [1, с. 244].

Модель Эрман – Ливер – это система, состоящая из когнитивных стилей, которые объединены в два соответствующих профиля – эктасис и синопсис. Когнитивные стили представляют собой бинарную оппозицию, например, детальнонаправленный – целостнонаправленный. Эктасис – это разобшающий подход к видению мира и обработке информации, а синопсис – обобщающий [2, с. 185]. В эктеническую группу стилей входят следующие: детальнонаправленный, аналитический, усилительный, дедуктивный,



последовательный, абстрактный, рефлексивный, полезависимый, поленецувствительный, однозначный. К синоптической группе стилей относятся: целостнонаправленный, синтетический, уравнильный, индуктивный, произвольный, конкретный, импульсивный, поленецувствительный, полечувствительный, аналогический.

Модель ВАК включает три стили восприятия: визуальный, аудиальный, кинестетический [3]. Стили восприятия, в отличие от когнитивных стилей, не противоположны друг другу; у конкретного человека могут быть в разной степени развиты все три стили.

Стили ВАК учащихся во взаимосвязи с различными характеристиками – такими как пол, возраст, успеваемость – зачастую становятся объектом изучения (см., например, [4–6]). В одном из подобных исследований [7] авторы на основании эмпирических данных приходят к выводу, что стили восприятия студентов и преподавателей не совпадают.

Подходы эктенический – синоптический в этом отношении не исследованы подробно. Тем не менее существует несколько работ в данной области: на основании этой модели проверяются гендерные различия [8], а также различия между русскими и иностранными студентами [9]; рассмотрена связь эктасиса – синопсиса и успешности в обучении чтению [10]. В одном из исследований проверялось соотношение эктеников и синоптиков среди учащихся Центра Самостоятельного Обучения, в итоге, вопреки исследовательским ожиданиям, большинство учащихся оказались склонны к синопсису [11]. Данное исследование подтверждает большую самостоятельность и независимость учащихся синоптического подхода.

Помимо этого, в работах И. Б. Авдеевой подробно рассмотрен стилевой профиль инженеров в контексте обучения РКИ, разработан соответствующий учебный комплекс (см., например, [12]). Также существуют исследования, в которых рассматривается эффективность обучающих моделей, основанных на учёте подходов эктенический – синоптический [13; 14].

Таким образом, стили учения, когнитивные стили и в целом психические особенности студентов чаще становятся объектом исследования, чем таковые преподавателей. В нашей работе рассматриваются стили обеих групп с целью их сопоставления. Подходы эктенический – синоптический в их связи с полом, возрастом, успеваемостью при обучении РКИ не изучались. Кроме того, модели Эрман – Ливер и ВАК вместе не рассматривались.

Гипотеза исследования заключается в том, что стили учения учащихся и преподавателей оказывают влияние на процесс обучения РКИ. Предполагается, что учащиеся ситуативного профиля (среднего между эктеническим и синоптическим) и учащиеся с двумя или тремя развитыми стилями восприятия (визуальный – аудиальный – кинестетический) успешнее других в изучении РКИ. Предполагается наличие связи между возрастом, полом и стилями учения студента. Также мы предполагаем, что стили моделей ВАК и Эрман – Ливер не связаны между собой, т.е. модели независимы друг от друга.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данной работы является исследование влияния стилей учения иностранных студентов, изучающих русский язык, и преподавателей РКИ на процесс дистанционного обучения.

Задачи:

1) выявить наличие или отсутствие связей между стилями учения по моделям визуальный – аудиальный – кинестетический и эктенический – синоптический; между стилями учения и а) успешностью в освоении РКИ; б) полом; в) возрастом;

2) на основании сопоставления стилей преподавателей РКИ и иностранных студентов выявить возможные конфликты стилей;

3) проанализировать опыт дистанционного обучения

и преподавания РКИ участников исследования с точки зрения учёта стилей учения.

Опрос был проведен в 2023 году среди преподавателей РКИ и иностранных студентов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, Санкт-Петербургского государственного университета, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена и Высшей школы экономики. Участниками опроса стали 69 преподавателей РКИ и 52 иностранных студента. Способ набора участников – рассылка опроса.

Среди преподавателей большинство – женщины (67 человек или 97,1 %), мужчины составили всего 2,9 % (2 человека). Возраст преподавателей – от 23 до 70 лет.

Среди студентов было 29 участников (55,77 %) и 23 участницы (44,23 %) из Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, Санкт-Петербургского государственного университета, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена и Высшей школы экономики. Возраст студентов – от 17 до 39 лет.

Опрос проводился дистанционно на платформе Online Test Pad (<https://onlinetestpad.com/ru>). В инструкции понятие «стиль учения» и разница между стилями не уточнялись для исключения искажения данных при возможных попытках участников скорректировать ответы так, чтобы они соответствовали определённому стилю. Время на выполнение не было ограничено.

Предложенный испытуемым опрос состоял из четырёх частей. Первая и четвёртая части были различны в вариантах для преподавателей и студентов, а вторая и третья совпадали. Для преподавателей опросник был представлен только на русском языке, в то время как для студентов текст на русском языке сопровождался переводом на английский, китайский и испанский языки для обеспечения полного понимания текста опросника.

В первой части собирались контактные данные и общая информация, необходимая для описания выборки исследования.

Вторая часть – опросник ИСЦЛ (Индексы сравнительной целостности) Б. Лу Ливер, определяющий профили синоптический – эктенический с помощью вопросов на самоанализ.

Опросник ИСЦЛ впервые опубликован в 1995 г. [15]. Опросник был создан на базе многолетних исследований [16].

В третьей части был приведён опросник, определяющий стили визуальный – аудиальный – кинестетический [17]. Данный опросник был разработан на основе работ различных авторов [17, с. 199] и состоит из вопросов на самоанализ.

Опросники третьей и четвертой частей были приведены со следующим изменением: слова, относящиеся к технологическим реалиям конца XX – начала XXI в. были заменены на соответствующие современности, например, вопрос 25 в опроснике ИСЦЛ о выборе товара по каталогу заменён на вопрос о выборе товара в интернет-магазине.

Четвёртая часть состояла из вопросов о дистанционном обучении РКИ и учёте стилей учения при дистанционном обучении РКИ.

Полученные данные проанализированы с помощью программ Microsoft Excel и SPSS Statistics. Для анализа полученных данных были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена, U-критерий Манна – Уитни, t-критерий Стьюдента для независимых выборок, критерий Краскела – Уоллиса и подсчёт процентов.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Как показал анализ результатов опроса, среди преподавателей 22 % используют эктенический подход, 74 % – ситуативный (где 48 % склонны к эктеническому подходу, 3 % строго ситуативное, 23 % склонны к синоптическому подходу) и 4 % – синоптический.

Достаточно похожее распределение среди студентов:

17 % используют эктенический подход, 81 % – ситуативный (где 40 % склонны к эктеническому подходу, 8 % строго ситуативное, 33 % склонны к синоптическому подходу), 2 % – синоптический.

52 % преподавателей и 50 % студентов обладают одним или несколькими сильно выраженными стилями восприятия, 46 % и 48 % представителей каждой группы соответственно не имеют сильно выраженных стилей восприятия, но обладают одним или несколькими средней выраженности; только у 1 % и 2 % опрошенных в каждой выборке соответственно все стили восприятия слабо выражены. Для оценки выраженности стилей восприятия применялись следующие критерии: не выражен – 0 баллов, слабо выражен – 1–5 баллов, средне выражен – 6–10 баллов, сильно выражен – 11–15 баллов. Визуальный стиль сильно выражен у 49 % преподавателей и 37 % учащихся, аудиальный стиль – у 6 % и 13% опрошенных соответственно, кинестетический – у 10 % и 25 %.

Распределение полученных данных отличается от нормального. Для проверки гипотез с помощью выявления взаимосвязей и сравнения статистических совокупностей установлен уровень значимости в 5 %.

Связи оценивались с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Выявлены положительные связи между следующими стилями: слабая связь между визуальным и аудиальными стилями ( $r=0,299$ ;  $p=0,001$ ); слабая связь между визуальным и кинестетическим стилями ( $r=0,225$ ;  $p=0,013$ ); умеренная связь между аудиальным и кинестетическим стилями ( $r=0,408$ ;  $p<0,001$ ). Не обнаружено связей между стилями восприятия и эктенической – синоптической шкалой.

Было проверено наличие связей между развитостью того или иного стиля и возрастом, в результате выявлена слабая отрицательная связь между кинестетическим стилем и возрастом ( $r=-0,208$ ;  $p=0,022$ ).

Сравнение мужчин и женщин по степени выраженности стилей учения с помощью U-критерия Манна – Уитни исследовалась на материале студенческой выборки, т.к. выборка преподавателей в данном случае нерепрезентативна: подавляющее большинство преподавателей – женщины. Между группами женщин и мужчин с точки зрения стилиевых показателей не обнаружено значимых различий.

Группы преподавателей и студентов по стилиевым показателям сравнивались с помощью t-критерия Стьюдента, т.к. объём выборки слишком велик для применения U-критерия ( $n=121$ ), а условие нормального распределения становится не таким жёстким при больших объёмах выборок. В результате между группами преподавателей и студентов обнаружено значимое различие по выраженности кинестетического стиля:  $r_{Левена}=0,505$ , что больше 0,05, следовательно, дисперсии равны; t-значение равно -3,275, что больше (по модулю) критического значения t-критерия при числе степеней свободы 119;  $p=0,001$ . Значимых различий между преподавателями и студентами по другим стилиевым показателям не выявлено.

Для проверки гипотезы о том, существует ли взаимосвязь между стилями учения учащихся и их успеваемостью, было применено несколько методик. В данном разделе анализировались данные 50 учащихся, а не 52, т.к. двое студентов не предоставили данных о своей успеваемости.

Для применения U-критерия Манна – Уитни были выделены две полярные по успеваемости группы учащихся: в первой группе испытуемые с баллом «5» ( $n=10$ ), во второй группе испытуемые с баллами «3,5», «3», «2,5» ( $n=14$ ). Выявлено различие между группами по выраженности визуального стиля ( $p=0,026$ , U Манна – Уитни=32,5 соответствующее табличное значение равно 36), по другим стилиевым параметрам между группами значимых различий не выявлено.

Также все опрошенные учащиеся были разделены на две группы: 1 группа – студенты с выраженными одним

или несколькими стилями (11 баллов и более,  $n=26$ ), 2 группа – студенты, у которых все стили средне и/или слабо выражены (10 баллов и менее,  $n=24$ ). Получены следующие результаты:  $p=0,01$ , U Манна – Уитни=184,5, соответствующее табличное значение равно 210. Следовательно, существует значимое различие по успеваемости между группами.

Для проверки существования взаимосвязей между эктеническо-синоптической шкалой и успеваемостью учащиеся были разделены на три группы: эктенического, ситуативного и синоптического профилей. Сравнение с помощью критерия Краскела – Уоллиса на выявило значимых различий между группами.

С помощью коэффициента корреляции Спирмена была выявлена умеренная по силе положительная значимая связь между средним баллом и визуальным стилем ( $r=0,319$ ,  $p=0,024$ ), связей с другими стилиевыми параметрами не обнаружено. Также с помощью коэффициента корреляции Спирмена проверялась взаимосвязь среднего балла и суммы баллов по стилям восприятия, значимой корреляции не выявлено.

Дополнительно был проведён опрос об особенностях дистанционного обучения с точки зрения учёта стилей учения.

26,7 % преподавателей указали, что основные используемые в их университетах средства обучения РКИ подходят для дистанционного обучения всех учащихся, 50 % – большей части учащихся, 15 % – примерно половины учащихся, 8,3 % – меньшей части учащихся.

В то же время более половины учащихся (52 %) указали на неудовлетворённость опытом дистанционного обучения русскому языку с точки зрения соответствия когнитивным особенностям и потребностям (значения менее 5 по шкале от 0 до 10), 28 % – удовлетворённость (значения более 5 по шкале от 0 до 10), ещё 20 % остановились на нейтральной оценке (5 из 10).

13 % опрошенных преподавателей считают, что при дистанционном обучении наиболее остро стоит проблема подбора аудиальных материалов, 51 % – кинестетических, 3 % – визуальных, 21 % – материалов всех типов, 12 % указали, что такая проблема отсутствует.

Среди учащихся 12 % указали на нехватку при дистанционном обучении аудиальных материалов, 37 % – кинестетических, 6 % – визуальных, 14 % – всех вышеперечисленных материалов, и только 31 % – на то, что материалов всех типов предоставляется достаточно.

15 % преподавателей на вопрос о том, может ли учет стилей учения повысить эффективность дистанционного обучения РКИ, ответили «да», 58 % – «скорее да», 10 % – «скорее нет», 3 % – «нет», еще 15 % затруднились ответить.

На такой же вопрос 48 % студентов ответили «да», 30 % – «скорее да», 5 % – скорее нет, 5 % – нет, еще 13 % затруднились ответить.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Была обнаружена положительная связь между стилями восприятия, то есть при развитости одного из стилей восприятия зачастую развиты и остальные. Это может означать, что одни учащиеся в принципе более восприимчивы к сигналам извне, поступающим по разным каналам – визуальному, аудиальному и кинестетическому, а другие учащиеся менее восприимчивы. Между выраженностью стилей ВАК и профилей эктенический – синоптический не обнаружено связей, что подтверждает наше предположение о независимости этих моделей.

Выявленная отрицательная связь между кинестетическим стилем и возрастом предсказуема. Средний возраст преподавателей в вузе всегда выше среднего возраста студентов. Так, в нашей выборке средний возраст студента – 23 года, средний возраст преподавателя – 37 лет. Преподаватель, учитывая свой возраст и возраст своих учащихся, может избежать конфликта стилей, включая в свои занятия кинестетические активности и исходя из потребностей студентов.

В одном из исследований имеются данные о том, что с возрастом уменьшается склонность к кинестетическому стилю, а к аудиальному – увеличивается, при этом стили преподавателей и студентов различны, что провоцирует конфликт стилей [7, с. 168].

Так как с возрастом предрасположенность к кинестетическому стилю уменьшается, преподаватели могут учитывать это и включать больше кинестетических активностей, ориентируясь на потребности студентов. В случае, если это предпочтительнее для преподавателя, он может выбирать такие задания, где сам он не должен быть подвижен так же, как студенты.

Можно констатировать, что в настоящей студенческой выборке между женщинами и мужчинами нет существенных различий по стилевым характеристикам.

И. Л. Жирновой с помощью опросника Эрман – Ливер 2002 г. было проведено гендерное исследование стилевых характеристик среди 73 иностранных студентов и стажёров [8]. Интересно, что результаты женщин и мужчин оказались полярными только по одному из 10 стилей: мужчины оказались более дедуктивны, женщины более индуктивны. По параметрам конкретность – абстрактность, импульсивность – рефлексивность у женщин и мужчин выражены одинаковые полюса стилей – конкретность и рефлексивность, но степень выраженности отличается. Так, мужчины немного более конкретны, женщины немного более рефлексивны.

Группы преподавателей и студентов отличаются выраженностью кинестетического стиля, что, можно предположить, обусловлено их возрастом, так как этот критерий, как показал корреляционный анализ, имеет отрицательную взаимосвязь с указанным стилем.

При анализе связей между стилями и успеваемостью учащихся стоит учитывать, что есть вероятность некорректной оценки некоторыми испытуемыми своего среднего балла.

Положительная связь успеваемости и развитости визуального стиля выявлена с помощью U-критерия Манна-Уитни и коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Наше исследование не выявило какой-либо значимой взаимосвязи между успеваемостью и эктеническим/синоптическим подходами. В то же время отметим, что средний балл учащихся с ситуативным профилем (4,3) оказался выше, чем средний балл учащихся с эктеническим профилем (3,9); синоптических учащихся в нашей выборке недостаточно для включения в этот ряд их среднего балла. Приведём данные для сопоставления: учащиеся с двумя или тремя сильно выраженными стилями восприятия имеют средний балл 4,5, тогда как учащиеся только со средне или слабо выраженными стилями имеют средний балл 3,9, причём в этом случае между успеваемостью и наличием одного или нескольких стилей восприятия обнаружена значимая взаимосвязь. Таким образом, наличие одного или нескольких сильно развитых стилей восприятия дают учащимся преимущество в изучении русского языка.

В исследовании, проведённом среди 75 студентов, изучающих английский язык как иностранный, кинестетический стиль был более выражен по сравнению с визуальным и аудиальным; по результатам исследования, визуальный и аудиальный стиль оказывали существенное положительное влияние на успеваемость [4].

В исследовании, в котором приняли участие 200 учащихся старших классов, у испытуемых также преобладает кинестетический стиль, далее следуют визуальный и аудиальный [5]. Между выраженностью каждого стиля восприятия и средней успеваемостью по всем предметам были найдены значимые положительные взаимосвязи: слабая между успеваемостью и стилями аудиальный, визуальный, умеренная между успеваемостью и кинестетическим стилем. В другой работе, где исследовалась успеваемость подростков, изучающих иностранный язык, высокая успеваемость наблюдалась у визуалов, средняя и низкая – у аудиалов, низкая – у

кинестетиков [19]. В исследовании, проведённом среди студентов подготовительного факультета Университета Сан-Карлос в Гватемале, не обнаружено связей между успеваемостью и стилями учения [20].

Также в одной из наших работ были рассмотрены стили восприятия [6] в их связи с успеваемостью. В выборке на первом месте по распространенности оказался визуальный стиль, далее кинестетический и, наконец, аудиальный; кинестетики и визуалы показали более высокую успеваемость, чем аудиалы.

Заметим, что для диагностики стилей восприятия могут использоваться различные опросники, что также оказывает значительное влияние на результат. Анализируя результаты различных исследований по этой теме, можем прийти к выводу, что стили восприятия влияют на успеваемость не прямо, а косвенно: вероятно, успеваемость зависит не столько от того, какой стиль восприятия у студента, сколько от того, учитывается ли этот стиль в образовательном процессе, соотносится ли он со стилем преподавания и типами учебных материалов.

Возможно, обладание ситуативным или синоптическим подходом даёт преимущество при изучении русского языка, однако для проверки этого предположения была бы необходима выборка с сопоставимым количеством учащихся каждой группы – эктенической, ситуативной и синоптической, что не соблюдается для данной выборки (см. раздел «Результаты исследования»). В одном из исследований была обнаружена положительная связь между успешностью в чтении при изучении иностранного языка и синоптическим подходом [10].

Любопытно, что в работе, где исследовалась успешность кандидатов при выполнении теста на восполнение педагогических должностей, установлено, что большинство принятых на работу преподавателей было склонны к синопсису [18].

Опрошенные преподаватели довольно точно определили, какие стили восприятия мало представлены при дистанционном обучении. Только около трети студентов указали, что степень представленности всех стилей восприятия в материалах при дистанционном обучении была достаточной. Как преподаватели, так и студенты в основном считают, что учёт стилей учения может повысить эффективность дистанционного обучения русскому языку как иностранному; прогноз студентов более оптимистичен, чем прогноз преподавателей.

Как показали результаты исследования, при дистанционном обучении остро стоит проблема подбора кинестетических и аудиальных материалов; обучающиеся с невыраженными стилями восприятия испытывают сложности в освоении учебной программы и нуждаются в дополнительном внимании со стороны преподавателя.

Полученные нами данные могут быть использованы для дальнейших исследований в области учета стилей учения в дистанционном обучении русскому языку как иностранному, а также для разработки методики такого обучения.

## ВЫВОДЫ

При обучении русскому языку как иностранному происходит взаимодействие учащихся и преподавателя, их стилевые предпочтения влияют на организацию и эффективность дистанционного обучения. По этой причине важной задачей является выявление этих стилевых предпочтений и их дальнейший учет в образовательном процессе.

Стили студентов не универсальны, в конкретной образовательной ситуации необходимо устанавливать их отдельно. Затем преподавателю рекомендуется сравнивать собственные стили со стилями его учащихся.

Как показало наше исследование, конфликт выраженности кинестетического стиля возникает с наибольшей вероятностью, остальные конфликты преподавателю необходимо самостоятельно устанавливать в конкретной образовательной ситуации с группой учащихся. Одним из факторов, оказывающим влияние на стилевые различия, провоцирующие конфликт стилей между пре-



подавателем и учащимися, является возраст, в то время как пол таковым не является. Наличие одного развитого стиля восприятия повышает вероятность развитости и других стилей восприятия.

Наиболее высокие результаты по успеваемости показывают иностранные студенты с развитым визуальным стилем и несколькими развитыми стилями. Также на основании среднего балла студентов можно предположить связь более высокой успеваемости и ситуативного профиля со склонностью к синоптическому полюсу, но особенности выборки не позволяют нам однозначно опровергнуть или подтвердить это предположение.

Опрос об учете стилей учения при дистанционном обучении РКИ показал необходимость дальнейшей работы по адаптации дистанционных образовательных программ к психологическим особенностям студентов; особенно остро стоит проблема подбора кинестетических материалов.

Полученные экспериментальным путем данные этой работы могут послужить для разработки методики обучения РКИ с учётом стилей учения по моделям ВАК и Эрман – Ливер.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жданович О.А. Стили учения в аспекте обучения русскому языку как иностранному // *Говор: альманах*. 2023. № 5. С. 243–245. DOI: [10.48612/govor/agfu-zn9e-v49g](https://doi.org/10.48612/govor/agfu-zn9e-v49g). EDN: [HFFXFC](https://www.edn.ru/HFFXFC).
2. Salyer S., Leaver B.L. *Cognitive and Affective Transformations in Developing Bilingual and Bicultural Competence* // *Transformative Language Learning and Teaching*. Cambridge University Press, 2021. 300 p.
3. Barbe W.B., Swassing R.H., Milone M.N. *Teaching through modality strengths: concepts and practices*. Columbus, Ohio: Zaner-Bloser, 1979. 117 p.
4. Aboe R.M. *Correlation between students' learning styles and their learning achievement* // *Seminar Nasional Pendidikan*. 2018. P. 1–9.
5. Vaishnav R.S., Chirayu K.C. *Learning style and academic achievement of secondary school students* // *Voice of research*. 2013. Vol. 1. № 4. P. 1–4.
6. Жданович О.А. Учет когнитивных стилей учащихся при обучении русскому языку как иностранному // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2021. Т. 27. № 1. С. 197–204. DOI: [10.34216/2073-1426-2021-27-1-197-204](https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-1-197-204).
7. Sabeh G., Bahous R., Bacha N.N., Nabhani M. *A Match or a Mismatch between Student and Teacher Learning Style Preferences*. // *International Journal of English Linguistics*. 2011. Vol. 1. № 1. P.162–172. DOI: [10.5539/ijel.v1n1p162](https://doi.org/10.5539/ijel.v1n1p162).
8. Журнова И.Л. Влияние гендерного аспекта на выраженность когнитивных стилей у иностранных студентов, изучающих русский язык // *Вестник ТГУ*. 2011. Т. 7. № 99. С. 95–98.
9. Журнова И.Л. Выявление когнитивных стилей студентов, изучающих иностранные языки // *Среднее профессиональное образование*. 2011. № 6. С. 55–56.
10. Banaruee H., Farsani D., Khatin-Zadeh O. *EFL learners' learning styles and their reading performance* // *Discover Psychology*. 2022. Vol. 2. № 45. P. 1–16. DOI: [10.1007/s44202-022-00059-x](https://doi.org/10.1007/s44202-022-00059-x).
11. Uzun T. *Learning Styles of Independent Learning Centre Users* // *Studies in Self-Access Learning Journal*. 2014. Т. 5. № 3.
12. Авдеева И.Б., Краснокутская Н.В. *Отражение когнитивных стилей в учебно-методических материалах по русскому языку как иностранному* // *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2022. №1. P. 76–90. DOI: [10.18413/2313-8971-2022-8-1-0-7](https://doi.org/10.18413/2313-8971-2022-8-1-0-7).
13. Ragini S. *Measuring L2 Learning Preferences through Ehrman and Leaver Learning Styles Questionnaire* // *Language in India*. 2016. Vol. 16. № 4. P. 58–63.
14. AlHashmi B., Elyas T. *Investigating the effect of differentiated instruction in light of the Ehrman & Leaver construct on grammar learning* // *Arab World English Journal (AWEJ) Volume*. 2018. Vol. 9. P. 145–162. DOI: [10.24093/awej/vol9no3.10](https://doi.org/10.24093/awej/vol9no3.10).
15. Тест «Индексы сравнительной целостности Ливер» (ИСЦЛ) // *Опросники*. Салинас, Калифорния, 1995. 123 с.
16. Leaver B.L., Corin A.R. *Fields of the Mind* // *Russian Language Journal*. 2019. Vol. 69. P. 61–88.
17. Акишина А.А., Каган О.Е. *Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного*. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 256 с.
18. Askari A. et al. *Learners' Factors in L2 Reading Comprehension* // *Global Journal of Educational Studies*. 2017. Vol. 3. № 2. P. 70–82.
19. Моторина Т.В. *Учет репрезентативных систем в обучении иностранному языку подростков* // *Будущее науки – 2018: Сборник научных статей 6-й Международной молодежной научной конференции*. 2018. P. 117–120. EDN: [UPAKUO](https://www.edn.ru/UPAKUO).
20. Yumán Ramírez I.M. (2020). *Relación entre rendimiento académico y estilos de aprendizaje* // *Revista Guatemalteca De Educación Superior*. Vol. 3. № 2. P. 1–11. DOI: [10.46954/revistages.v3i2.27](https://doi.org/10.46954/revistages.v3i2.27).

Received date: 26.10.2023

Approved date: 02.11.2023

УДК 371.3

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_16



©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/>)

## СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНИНГ-МЕТОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2023

**ЖЕЛТУХИНА Марина Ростиславовна**, доктор филологических наук, профессор, профессор РАО,  
профессор кафедры общегуманитарных наук и массовых коммуникаций

*Московский международный университет  
125040, Россия, Москва, zzm@mail.ru*

AuthorID: 321401

SPIN: 2798-8026

ResearcherID: A-7301-2015

ORCID: 0000-0001-7680-4003

ScopusID: 56669701900

**БУЗИНОВА Людмила Михайловна**, доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой лингвистики и  
межкультурной коммуникации

*Московский международный университет  
125040, Россия, Москва, rluda@mail.ru*

AuthorID: 721547

SPIN: 7399-2153

ResearcherID: ABA-7633-2020

ORCID: 0000-0002-2721-3482

ScopusID: 57202201926

**Аннотация.** Тренинг-методы занимают особое место в процессе подготовки студентов. Основная цель тренинга состоит в формировании способности к результативному творческому выполнению профессиональных задач, повышении эффективности труда, социализации и развитии профессиональных навыков. Активное использование современных тренинг-методов в образовательном процессе обусловлено потребностью в организации совместной работы студентов по развитию умений и навыков, необходимых для реализации будущей профессиональной деятельности. Цель статьи заключается в раскрытии возможностей использования современных тренинг-методов в образовательном процессе вуза. Участие в тренингах позволяет повысить уверенность участников, скорректировать Я-концепцию, совершенствовать профессиональные компетенции. В статье проанализированы профессиональные задачи, которые решаются в процессе проведения тренинга. В рамках исследования, посредством проведения опроса педагогов, были определены востребованные тренинг-методы. Достижение высоких образовательных результатов возможно при реализации цикла тренингов, поскольку только систематическая тренинг-сессия способна обеспечить устойчивые личностные изменения в процессе формирования компетенций будущего специалиста.

**Ключевые слова:** личностно-деятельностный подход, взаимодействие, личностный рост, профессиональные компетенции, диалог, мотивация.

## MODERN TRAINING METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**ZHELTKHINA Marina Rostislavovna**, doctor of philological sciences, professor, professor of the Russian Academy of Education, professor of the Department of General Humanitarian Sciences and Mass Communications

*Moscow International University  
125040, Russia, Moscow, zzm@mail.ru*

**BUZINOVA Lyudmila Mikhailovna**, doctor of philological sciences, associate professor, Head of the Department of Linguistics and Intercultural Communication

*Moscow International University  
125040, Russia, Moscow, rluda@mail.ru*

**Abstract.** Training methods occupy a special place in the process of preparing students. The main purpose of the training is to form the ability to effectively perform creative professional tasks, increase labor efficiency, socialization and development of professional skills. The active use of modern training methods in the educational process is due to the need for students to work together to develop the skills and abilities necessary for the implementation of future professional activities. The purpose of the article is to reveal the possibilities of using modern training methods in the educational process of the university. Participation in trainings allows you to increase the confidence of participants, adjust the Self-concept, improve professional competencies. The article analyzes the professional tasks that are solved during the training. Within the framework of the study, through a survey of teachers, the training methods in demand were identified. Achieving high educational results is possible with the implementation of a training cycle, since only a systematic training session is able to ensure sustainable personal changes in the process of forming the competencies of a future specialist.

**Keywords:** personal-activity approach, interaction, personal growth, professional competencies, dialogue, motivation.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Формирование качественной образовательной системы зависит от выявления закономерностей процесса обучения. Создание научно-обоснованных систем реализации образовательной деятельности, инновационных способов обучения возможно при познании сущности явлений в ходе теоретических исследований. Важную роль играет разработка методики практического использования новейших достижений дидактики.

Развитие профессионального мышления в процессе подготовки является актуальным вопросом, которому необходимо уделить внимание. Современный специалист должен обладать способностью к оперативной пе-

реработке и преобразованию полученной информации для осуществления различных видов деятельности. При этом важно обращать внимание на специфику профессиональной сферы деятельности и потребности общества [1]. Личностно-деятельностный подход, в соответствии с которым строится образовательный процесс обучения в современных учебных заведениях, направлен на то, чтобы при взаимодействии студенты развивали как профессиональные компетенции, так и личностные качества. Содержание данного подхода строится на саморазвитии субъектов процесса обучения [2]. Студенты формируют не только необходимые для будущей профессиональной деятельности компетенции, но и способность к самореализации в различных областях науки.

Для достижения высоких образовательных резуль-

татов важно использовать инновационные методы, способствующие личностно-ориентированной подготовке студентов вуза [3]. Одними из инструментов достижения вышеуказанных целей являются тренинг-методы. Содержание тренинга направлено на успешное выполнение профессиональных задач, совершенствование конкретной области профессиональной деятельности, социализацию и развитие компетенций.

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

М. Г. Масесянц, Р. В. Базалий в своих исследованиях отмечают, что этапы тренинга складываются из задач, предназначение которых состоит в создании условий, направленных на четкое понимание студентом соответствия своих представлений и собственной самооценки образу будущей профессиональной деятельности. В процессе тренинга обучающиеся анализируют собственные представления и представления других участников о сфере профессиональной деятельности, что дает возможность для дальнейшего роста. Тренинг предполагает концентрацию внимания. При проведении тренинга высокой значимостью обладает учет обратной связи. Её можно организовать с помощью информационных средств, межличностного общения. Основной задачей проведения тренинга является отработка навыков анализа профессиональной деятельности. В процессе обучения тренинг позволяет сформировать способность к снижению стрессовой нагрузки, сохранению баланса психического и физического. Авторы утверждают, что тренинг не является полноценной заменой традиционного формата занятий. Нередко тренинги применяют в качестве дополнительного инструмента профессионального обучения. В результате своих исследований М. Г. Масесянц, Р. В. Базалий акцентируют внимание на том, что тренинг способствует достижению высоких результатов чаще всего после получения базового образования и глубокого изучения учебного материала. Наибольший результат можно получить при проведении циклов тренингов с определенной периодичностью [4].

О. Г. Малая, В. А. Ларионова в своих трудах анализируют многообразие тренингов, предлагаемых современным Интернет-пространством. Все имеющиеся тренинги авторы предлагают делить по целям и направленности на конкретную аудиторию. Hard и soft skills – основные термины, позволяющие разделить современные тренинг-методы. Hard skills представляет собой совокупность специальных навыков, связанных с определенной профессиональной сферой. Данные компетенции можно продемонстрировать на практике, чаще всего их применяют в профессиональной сфере. Soft skills реализуются как в процессе профессиональной, так и бытовой жизни, поскольку позволяют гибко реагировать на изменение ситуации. Благодаря данным навыкам студенты подчеркивают взаимосвязь с характером, темпераментом, личным опытом. Первое направление тренингов предполагает сосредоточение внимания на развитие умений, имеющих значение для профессионального роста. В качестве примера можно привести технологичные тренинги (технологии презентации, технологии взаимодействия в большом коллективе). Второе направление тренингов предполагает взаимосвязь с образовательным процессом, сущность которого состоит в развитии личностных качеств обучающихся, выстраивании коммуникаций с окружающими. Такие тренинги направлены на развитие индивидуальности, формирование навыков асертивного поведения. В качестве примера можно выделить тренинги креативности, тренинги личностного роста [5].

С. Ю. Татарова, А. Н. Сафонов, В. Б. Татаров, О. П. Козина отмечают, что основной задачей вуза является формирование среды для подготовки выпускников к самостоятельной жизнедеятельности в обществе и профессиональной сфере. Занятия в образовательной

организации реализуются в различных формах. Для раскрытия творческого потенциала педагоги должны создать ситуации, где студенты получают развитие личностных способностей.

В качестве основных частей занятия авторы выделяют разминку и непосредственно сам тренинг. В ключевой части тренинга проводится рефлексия. Педагоги организуют совместную деятельность обучающихся, студенты учатся аргументировать собственную точку зрения, аргументированно доказывать свою позицию. В ходе наблюдения за проведением тренингов исследователям удалось отметить, что участники начинают более осознанно относиться к своей психологической и физической составляющей. У студентов наблюдается развитие критического мышления, навыков самостоятельного изменения негативных установок [6].

Активное использование современных тренинг-методов в образовательном процессе обусловлено потребностью в развитии у студентов гибких навыков и профессиональных компетенций, способствующих творческому осуществлению профессиональной деятельности, основанному на личной осознанности.

Тренинги являются востребованным способом достижения взаимопонимания обучающихся и слаженности их работы [7]. Проведение тренингов способствует воспитанию социальных ценностей, формированию личностных качеств участников обучения, расширению опыта в практике межличностного общения. Участие в тренингах способствует личностному росту студента.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Цель статьи заключается в раскрытии возможностей использования современных тренинг-методов в образовательном процессе вуза.

##### *Постановка задания.*

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать задачи, решаемые в процессе реализации тренингов в образовательном процессе вуза;
- провести опрос по определению тренинг-методов, используемых в современной образовательной системе;
- описать востребованные тренинг-методы и условия для их успешной реализации.

##### *Используемые методы, методики и технологии.*

В статье проанализированы особенности использования тренинг-методов в образовательном процессе вуза, применен метод дедукции, осуществлена систематизация полученных данных. В процессе исследования был проанализирован ряд научных литературных источников по рассматриваемой теме, обобщен педагогический опыт. Проведено исследование, нацеленное на выявление наиболее востребованных тренинг-методов в современном образовательном процессе. Проведенный в рамках исследования опрос был реализован в электронном формате посредством использования онлайн-приложений. Был проведен анализ оценок каждого принявшего в исследовании участие эксперта. Проводилась детальная оценка результатов. При выявлении технических ошибок результаты не корректировались. Удаление данных невозможно, поэтому были введены дополнительные коэффициенты для получения наиболее достоверных итогов.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Участие в тренингах позволяет расширить область профессиональной подготовки, предотвратить появление неуверенности, скорректировать Я-концепцию каждого студента. Программа тренинга строится в соответствии с заданными целями и наиболее актуальными задачами для определенной аудитории [8].

Тренинг позволяет ознакомиться с психологией личности. Приобретенные навыки позволяют студенту выстраивать конструктивный диалог с другими субъектами образовательного процесса, среди которых как



студенты, так и преподаватели. Обучающиеся способны к проявлению эмпатии. Основываясь на невербальных сигналах оппонента выстраивать свою речь.

Происходит коррекция и развитие установок, способствующих успешному общению. Развиваются навыки адекватного восприятия и оценки себя и своего окружения [9]. В рамках реализации тренинга студент выступает равноправным участником процесса [10]. Высокий результат возможен в случае открытости педагога, его способности выстраивать субъект-субъектные отношения, быть партнером.

В процессе исследования был проведен опрос педагогов, в котором приняло участие 139 преподавателей высших учебных заведений. Респонденты систематически применяют в своей практике различные тренинг-методы. Для определения востребованных тренинг-методов, позволяющих развивать личностные способности студентов, был использован метод ранжирования. Педагогам было предложено выделить тренинг-методы, позволяющие совершенствовать коммуникативные умения студентов. Результаты опроса позволили сделать вывод о том, что наиболее востребованными современными тренинг-методами в образовательном процессе вуза являются тренинг умений (56 %), тренинг личностного роста (62 %), тренинг коммуникативной компетентности и командного взаимодействия (74 %), психологический тренинг (75 %).

Тренинг умений предполагает освоение студентами конкретных умений. Умение представляет собой способности выполнения действий на основе приобретенных знаний. Умение выражается в применении студентом освоенного способа действий в различных ситуациях. Тренинг способствует выработке практических умений. Основным методом, используемым в данном виде тренинга, является ролевая игра, благодаря которой можно отрабатывать конкретные навыки. Респонденты приводили в качестве примеров тренинги умений, которые они использовали в своей практике: тренинги управления временем, навыки публичного выступления. Большинство таких тренингов имеют своей целью формирование способностей, необходимых в будущей профессиональной деятельности [11].

Тренинг личностного роста предполагает получение нового опыта. Для данной группы тренингов характерно использование психотерапевтических методов получения обратной связи [12]. Большинство тренингов личностного роста позволяют развить рефлексивные способности студентов, углубить самопознание. На тренингах педагоги моделируют реальные ситуации, активизируют творческий потенциал студентов, мотивируют на решение задачи несколькими способами.

Тренинг коммуникативной компетентности и командного взаимодействия предполагает промежуточный этап между поведенческими и личностными изменениями личности в процессе проведения тренинга. Например, организуется тренинг, направленный на формирование взаимодействия в коллективе. Данный тренинг можно обозначить как Team-building, цель которого заключается в решении конфликтных ситуаций, создании эффективной коммуникации внутри определенной группы [13]. Студенты должны быть готовы идти на компромисс, правильно расставлять приоритеты при достижении целей.

Психологический тренинг представляет собой совокупность приемов активного обучения навыкам поведения в критических ситуациях, направленных на решение конкретных задач. Активный рост наблюдается в использовании психологических тренингов для комплексной оценки потенциала будущего специалиста. В качестве примера можно выделить метод «центра оценки», где студентам предлагается реализовывать деятельность в моделируемых профессиональных условиях [14]. Программа тренинга подразумевает наличие действий, стимулирующих участников к проявлению приобретенных навыков.

Одной из основных проблем, возникающих при реализации тренинга, является подбор метода. От грамотного выбора педагога зависит то, каким образом будут решены образовательные задачи, какое время это займет и как долго студенты будут готовы применять полученные навыки. Как показывает практика, преподавателям, использующим тренинги, не стоит ограничиваться одним методом на протяжении всего курса. Разнообразие тренингов способствует повышению мотивации студентов и приобщению к данному виду подготовки, что позволит студентам оперативнее использовать новые модели поведения.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Н. А. Ореховская [15] в своих исследованиях отмечает, что тренинг не является заменой традиционных форм организации учебных занятий. Тренинг является инструментом, способным дополнить профессиональное обучение. Тренинги важно включать в программу после освоения обучающимися основного курса. Автор утверждает, что добиться высоких результатов при использовании современных тренинг-методов возможно в случае проведения циклов тренингов с определенной периодичностью. Одним из преимуществ тренинга Н. А. Ореховская называет возможность реализации взаимодействия участников процесса, где развиваются навыки профессионального общения. Будущие специалисты учатся анализировать конкретные кейсы, приближенные к реальным условиям, выбирать наиболее рациональные способы достижения поставленных целей [15–18]. Тренинги способствуют повышению мотивации обучающихся.

#### ВЫВОДЫ

*Выводы исследования.*

В процессе работы были раскрыты возможности использования современных тренинг-методов в образовательном процессе вуза. Тренинг представляет собой практический способ развития профессиональных компетенций и гибких навыков обучающихся. Благодаря использованию тренингов в образовательном процессе вуза повышается качество образования. Опираясь на результаты исследования, стоит сказать о востребованности среди педагогов тренингов, нацеленных на всестороннее развитие личности. В процессе подготовки студенты получают возможность развития качеств для результативного взаимодействия, построения профессионального диалога на основе анализа невербальных сигналов, проявления эмпатии. Достижение высоких образовательных результатов возможно при внедрении цикла тренингов, поскольку только систематическая тренинг-сессия способна обеспечить устойчивые личностные изменения в процессе формирования компетенций личности. В процессе тренингов студенты развивают профессиональные навыки, творческое мышление, способны принимать решение в нестандартных ситуациях. Совместная деятельность участников тренинга содействует повышению уровня самоконтроля.

*Перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

На сегодняшний день тренинги развиваются и совершенствуются с высокой скоростью. Видоизменяется не только содержание тренинга, но и способы их проведения. Современное информационное пространство требует изучения и внедрения инновационных электронных инструментов для проведения тренингов в дистанционном формате.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алеишугина Е. А. *Интерактивные технологии в процессе преподавания теоретических языковых дисциплин* / Е. А. Алеишугина, Г. К. Крюкова, Н. В. Молькин // Великие реки 2014 : Труды конгресса 16-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах, Нижний Новгород, 13–16 мая 2014 года / Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2014. С. 279-281. EDN UKZAYP.

2. Седова А. С. Развитие критического мышления как одна из основных целей современного образования / А. С. Седова, О. И. Ваганова, М. М. Кутепов // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 2(36). С. 79-85. EDN RMTGYO.
3. Гладкова М. Н. Реализация идей личностно-ориентированного подхода в профессиональном образовании / М. Н. Гладкова, М. А. Карпова, М. П. Прохорова // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2018. Т. 9. № 8-2. С. 19-22. EDN YWSUYH.
4. Масесьянц М. Г. Применение тренингов в образовательном процессе / М. Г. Масесьянц, Р. В. Базалий // *Молодой исследователь Дона*. 2020. № 6(27). С. 66-69. EDN GDDDDYG.
5. Малая О. Г. Тренинг в системе высшего профессионального образования / О. Г. Малая, В. А. Ларионова // *Культура и образование*. 2020. № 4(39). С. 137-143. DOI 10.24412/2310-1679-2020-439-137-143. EDN FIMBRI.
6. Принципы использования психолого-педагогического тренинга в работе со студентами / С. Ю. Татарова, А. Н. Сафонов, В. Б. Татаров, О. П. Козина // *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2020. № 1(179). С. 310-315. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.1.p310-315. EDN JTQIII.
7. Булаева М. Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов в техникуме : учебно-методическое пособие / М. Н. Булаева, О. Н. Филатова. – Нижний Новгород : федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2017. 92 с. EDN XSIWSD.
8. Позднякова И. Р. Тренинг как способ влияния на стиль педагогического общения / И. Р. Позднякова, А. Н. Понарина // *Вестник Московской международной академии*. 2020. № 1-2. С. 88-93. EDN OFCCIW.
9. Ваганова О. И. Инновационная направленность профессионально-педагогической деятельности педагогов / О. И. Ваганова, А. В. Лапинова // *Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 4-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 24–25 января 2019 года / Юго-Западный государственный университет. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. С. 429-433. EDN YWPEYX.*
10. Кульнарзова А. В. Тренинг как способ развития коммуникативных навыков студентов технического вуза (на примере курса «тренинг публичного выступления») / А. В. Кульнарзова // *Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2019) : сборник научных статей VIII Международной научно-технической и научно-методической конференции : в 4 т., Санкт-Петербург, 27–28 февраля 2019 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, 2019. С. 630-633. EDN FAZRXT.*
11. Лапинова А. В. Психолого-педагогическая диагностика в профессиональной деятельности педагога / А. В. Лапинова, С. А. Цыплакова, Н. В. Пескова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. № 60-3. С. 195-198. EDN ATHDJY.
12. Худoley Н. А. Влияние эмоционального интеллекта на успешность обучения на коммуникативных тренингах / Н. А. Худoley // *Экономика, социология и право*. 2017. № 8. С. 25-26. EDN ZFEAFF.
13. Поникарова В. Н. Специфика web-тренинга: реализация, возможности, перспективы / В. Н. Поникарова // *Теория права и межгосударственных отношений*. 2022. Т. 1. № 10(22). С. 265-269. EDN OXWSJY.
14. Левшина А. А. Тренинг под ключ: психологические тренинги для подростков и молодежи / А. А. Левшина. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2017. 125 с. ISBN 978-5-6040339-2-0. EDN ZTOWBD.
15. Ореховская Н. А. Тренинг как форма обучения в высшей школе / Н. А. Ореховская // *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 6-2(113). С. 287-290. EDN VCFEAB.
16. Learning Via Visualization at the Present Stage of Teaching a Foreign Language / G. N. Ostrikova, M. R. Zheltukhina, I. A. Zyubina, I. G. Sidorova // *Astra Salvensis*. 2018. Vol. 6. No 51. P. 601-607. EDN YAIRPN.
17. The Model of STEM Education as an Innovative Technology in the System of Higher Professional Education of the Russian Federation / M. N. Mikhaylovsky, L. Z. Karavanova, E. I. Medved [et al.] // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2021. – Vol. 17. – No 9. – P. 1-11. – DOI 10.29333/ejmste/11173. – EDN OJFJNF.
18. Дидактический потенциал средств цифровизации для проведения международной проектной деятельности на иностранном языке в вузе / Л. М. Бузинова, Л. А. Анапасюк, Т. И. Галеева [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2021. 110 с. ISBN 978-5-4365-7523-0. EDN GNIZVH.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.09.2023

Approved date: 28.09.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.18.184  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_17



## РЕСУРСНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2023

**ИВАНОВА Ирина Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Россия, Челябинск, ivanova@csru.ru*

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

**ТЮМАСЕВА Зоя Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Россия, Челябинск, zit@csru.ru*

SPIN-код: 5477-9366,  
AuthorID: 148156  
ResearcherID G-9150-2018  
ORCID 0000-0001-5895-0605  
ScopusID 57207461395

**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@csru.ru*

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

**ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Россия, Челябинск, evtushenkoin@csru.ru*

SPIN: 8076-2262  
AuthorID: 502114  
ORCID: 0000-0003-1472-9591  
ScopusID: 57211658815

**БЕХТЕРЕВА Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Россия, Челябинск, bekhterevaen@csru.ru*

SPIN: 5294-2490  
AuthorID: 728337  
ORCID: 0000-0001-9164-2794  
ScopusID: 57218375868

**КОЛОСОВА Ирина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Россия, Челябинск, kolosovaiv@csru.ru*

SPIN: 3950-2096  
AuthorID: 348126  
ORCID: 0000-0001-7714-3358  
ScopusID: 57202210671

**Аннотация.** Цель данной статьи заключается в обеспечении более глубокого понимания феномена принадлежности к сообществу для студентов, процесса формирования и особенностей работы студенческих сообществ, а также практического понимания того, какие условия необходимо обеспечивать для эффективного протекания указанных выше процессов с учетом различных контекстов деятельности современных вузов. Ключевые моменты, извлеченные из этого исследования, позволяют продемонстрировать, как небольшие институциональные инвестиции в создание условий для объединения обучающихся в студенческие сообщества могут дать значимый эффект на формирование социокультурной идентичности. Теоретический анализ исследуемой проблемы позволил проанализировать опыт разных стран в решении изучаемой проблемы, и сделать предложения по его адаптации в отечественную вузовскую среду. В этой статье представлены и анализируются результаты анкетирования студентов вузов, их потребности и опыт участия в сообществах работающих в вузах и вне стен университетов. Результаты исследования показывают, что большая часть студентов отмечает недостаточную работу вузов по организации сообществ и объединений; существует потребность обучающихся во включении в группы по интересам; влияние студенческих сообществ и объединений на жизнедеятельность студентов может быть значимым и проч. Данное исследование обращает внимание на проблему формирования студенческих сообществ в университетской среде, задает вектор научных, образовательных и методических задач в формировании социокультурной идентичности обучающихся современных вузов.

**Ключевые слова:** идентичность, социокультурная идентичность студентов, формирование социокультурной



идентичности студентов, высшее образование, студенческие сообщества, социокультурный подход.

**Финансирование:** Статья выполнена при поддержке Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева в рамках выполнения НИР по теме «Формирование социокультурной идентичности студентов педагогического вуза в условиях цифровой трансформации общества: интерфейс культурных, личностных и социально-когнитивных процессов» (рег. № МК-34-2023/2 от 04.05.2023 г.).

## RESOURCES OF STUDENT COMMUNITIES AT THE UNIVERSITY AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' SOCIOCULTURAL IDENTITY

© The Author(s) 2023

**IVANOVA Irina Yurievna**, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of "Pedagogy and psychology of childhood"  
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
454080, Russia, Chelyabinsk, ivanovaiyu@cspu.ru

**TYUMASEVA Zoya Ivanovna**, Doctor of Pedagogical Science, Professor, Head of the Department of "Life Safety and Biomedical Disciplines"  
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
454080, Russia, Chelyabinsk, zit@cspu.ru

**ARTEMENKO Boris Aleksandrovich**, 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

**EVTUSHENKO Irina Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of "Pedagogy and psychology of childhood"  
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
454080, Russia, Chelyabinsk, evtushenkoin@cspu.ru

**BEKHTEREVA Yelena Nikolayevna**, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of "Theory, methods and management of preschool education"  
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
454080, Russia, Chelyabinsk, bekhterevaen@cspu.ru

**KOLOSOVA Irina Viktorovna**, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of "Theory, methods and management of preschool education"  
*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
454080, Russia, Chelyabinsk, kolosovaiv@cspu.ru

**Abstract.** The purpose of this article is to provide a deeper understanding of the phenomenon of belonging to a community for students, the process of formation and characteristics of the work of student communities, as well as a practical understanding of what conditions must be provided for the effective occurrence of the above processes, taking into account the various contexts of the activities of modern universities. Key points drawn from this study will demonstrate how small institutional investments in creating student community environments can have a significant impact on sociocultural identity formation. The theoretical analysis of the problem under study allowed us to analyze the experience of different countries in solving the problem under study, and make proposals for its adaptation to the domestic university environment. This article presents and analyzes the results of a survey of university students, their needs and experiences of participation in communities of people working in universities and outside universities. The results of the study show that most students note the insufficient work of universities in organizing communities and associations; there is a need for students to be included in interest groups; the influence of student communities and associations on the life of students can be significant, etc. This study draws attention to the problem of forming student communities in a university environment, sets the vector of scientific, educational and methodological tasks in the formation of the sociocultural identity of students in modern universities.

**Keywords:** identity, sociocultural identity of students, formation of sociocultural identity of students, higher education, student communities, sociocultural approach.

**Funding:** The article was supported by the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev as part of the research work on the topic "Formation of sociocultural identity of students of a pedagogical university in the context of digital transformation of society: the interface of cultural, personal and social-cognitive processes" (reg. No. МК-34-2023/2 dated 05/04/2023).

### ВВЕДЕНИЕ

Процесс формирования социокультурной идентичности студентов педагогических вузов недостаточно изучен, но заслуживает внимания в силу его важности в контексте адекватной социализации будущих педагогов и приверженности высшего образования воспитанию активных граждан государства. Релевантность данного исследования обозначена в современных нормативных документах Российской Федерации: «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон от 30 декабря 2020 года № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года № 2403-р «Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» и др. Теоретико-практическая подготовка будущих специалистов в области образования требует разработки и реализации стратегии социализации современ-

ных студентов, в которой отождествление с социальной и профессиональной группой и социальная вовлеченность участников образовательных отношений в работу с культурным измерением должна быть направлена на укрепление ценностной, профессиональной, этнокультурной идентичности. В текущем научном изыскании мы опираемся в формулировании определения понятия «студенческое сообщество» на трактование понятия «социальное сообщество». Студенческое сообщество в этой связи выступает социальным сообществом, сетью людей (студентов) с одинаковыми убеждениями, предлагающей социальную поддержку для повышения устойчивости к трудностям и удовольствиям, благодаря конкретным достижениям [1].

Анализ исторических и социальных аспектов, формирующих поколение в конкретном контексте, позволяет проанализировать современное состояние исследуемых процессов и спрогнозировать возможные риски и последствия в будущем. Тема формирования идентичности исследуется авторами, придерживающи-

мися исторического, социального и культурного подходов, среди них: А. А. Лисенкова [2], Т. В. Микерина [3], Г. К. Бисерова [4], А. Р. Гучетль [5], С. А. Червинская [6], S. A. Haslam [7; 8], С. Haslam [7], Т. Cruwys [7], J. Jetten [7; 8], S. V. Bentley [7; 8], P. Fong [7], N. K. Steffens [7; 8], M. Maskor [7], B. McMillan [7], S. Johnston [7] и проч. Оценки, данные этими авторами в своем большинстве, предполагают в качестве существенного аспекта процесса формирования идентичности конструирование четких и уникальных представлений человека о себе, личностных ценностей, развитие личности в целом. Однако данные знания все же имеют недостатки в его целостном осмыслении.

С педагогической точки зрения (Г. К. Бисерова [4]; М. Е. Belomestnova [9; 12], И. Ю. Иванова [9; 10; 11], С. В. Дусенко [12], Ю. О. Никифорова [12], И. Н. Евтушенко [10], Б. А. Артеменко [10], М. Н. Терещенко [10], Л. Н. Галкина [10]) формирование типов личности связано с уровнями достижений в социуме, образованности, включенности в сообщества. Опираясь на эти идеи, мы считаем, что данную интенцию необходимо претворять в жизнь через контекстуализацию высшего образования, поэтому социокультурный подход имеет важное значение в рассмотрении и отборе идей формирования социокультурной идентичности студентов.

Дж. Мид использовал понятие идентичности в связи с понятием «я»; он подробно описал, как самость развивается посредством взаимодействий с окружающей средой. Только в социальной среде, где есть социальная коммуникация, в общении мы учимся брать на себя роли других и соответственно контролировать свои действия [13]. Понятие идентичности имеет разное значение в литературе. Общей для них является идея о том, что идентичность – это не фиксированный атрибут человека, а относительное явление. Развитие идентичности происходит в интересующем поле и может быть лучше всего охарактеризовано как непрерывный процесс, процесс интерпретации себя как определенного типа личности и признания таковым в данном контексте. Таким образом, в этом контексте идентичность также можно рассматривать как ответ на повторяющийся вопрос: «Кто я есть в данный момент?» [14].

Е. С. Diaz, A. Z. V. Perez считают, что «...выражением связи между идентификацией студента с историческим, социокультурным контекстом и его социальными обязанностями выступает упорядоченное управление формообразующими процессами...» [15]. В контексте формирования социокультурной идентичности студентов в свете современных вызовов общества интересна мысль о том, что важна ценность культуры и истории государствообразующего этноса и национальных меньшинств, признание автохтонной культуры, которое предполагает вывод смыслов и значений историко-социальных элементов человеческого прогресса, где определяется индивидуальное и групповое укоренение. По мнению Е. С. Diaz, A. Z. V. Perez, в типе социализации, где существенным является автохтонный характер, студенты университетов получают возможность ощутить безопасность, чувствуя свою принадлежность группе и контексту жизнедеятельности данной группы [15]. Таким образом, в процессе формирования социокультурной идентичности студентов знания о культуре интегрируются с ценностями, действиями, обязанностями и ответственностью перед группой, вузом и регионом, к которому принадлежит личность в социальном плане.

В данной статье мы развиваем идею о значимости и востребованности формирования в студенческой и педагогической среде сообществ, позволяющих объединять участников образовательных отношений на целевом, содержательном, организационном и рефлексивном уровнях. Цель данной статьи заключается в обеспечении на теоретическом уровне более глубокого понимания того, что означает принадлежность к сообществу для студен-

тов, как формируются и работают студенческие сообщества вуза, а также практическое понимание того, какие условия необходимо обеспечивать для эффективного протекания указанных выше процессов с учетом различных контекстов деятельности современных вузов. Ключевые моменты, извлеченные из этого исследования, позволяют продемонстрировать, как небольшие институциональные инвестиции в создание условий для объединения обучающихся в студенческие сообщества могут дать значимый эффект. Отметим, что данное исследование является продолжением презентации и анализа ранее представленных нами материалов.

Проблема формирования социокультурной идентичности студентов вузов волнует исследователей разных стран и регионов. Например, в результатах «Национального опроса студентов Великобритании» была выявлена и представлена связь между приобщением и чувством сопричастности. Исследователи выявили низкий процент положительных ответов (в сравнении с другими аспектами обучения и преподавания) обучающихся на вопрос: «Я чувствую себя частью сообщества сотрудников и студентов». Данную тенденцию также отражает международное исследование, которое выявило «потерю общности» в процессе обучения в университете [16]. По мере того, как университеты все чаще принимают все больше «нетрадиционных» студентов с разнообразными потребностями и опытом, сообщества в высшем образовании диверсифицировались, и идеализированное понятие принадлежности, связанное, возможно, с устаревшей концепцией университетов как сферы элиты, становится все более проблематичным [17]. Полученные результаты выявили проблему и инициировали тематический приоритет вопроса укрепления принадлежности и формирования разнообразных сообществ в высшем образовании в исследованиях организаций повышения качества профессионального образования (Advance HE – Британская благотворительная и профессиональная программа членства, способствующая повышению квалификации в сфере высшего образования и QAA Scotland – Агентство обеспечения качества высшего образования) [18].

Принадлежность к университетскому сообществу определяется теоретиками по-разному, но достаточно широко признается трактование понятия как «динамический, реляционный и нелинейный процесс» [19]. Студенты находятся в постоянно развивающемся опыте обучения «быть кем-то, кто принадлежит к высшему образованию» [20; 21]. М. Hoffman, J. Richmond, J. Morrow, K. Salomone [22] отмечают, что оценка принадлежности среди студентов вуза выявила «качество» отношений со сверстниками и персоналом, определяемое через восприятие поддержки, комфорта, сострадания и ценности. Т. L. Strauhorn теоретизировал, что принадлежность, как один из способов поддержки, должна быть удовлетворена через взаимодействие с другими в кампусе [23]. Предлагаемые в данное время модели формирования идентичности, как правило, соглашаются с тем, что принадлежность сложна и существует в самых разных областях. К ним относятся общие интересы, такие как программа обучения студентов или внеклассные мероприятия [24], а также индивидуальные атрибуты – географическое местопребывание и проживание, этническая, религиозная, культурная идентичность обучающихся [25].

В литературе отмечается четкая связь между чувством принадлежности и концепцией сообщества [26]. Сообщество в высшем образовании определяется как группа людей, объединенных «чувствами... в отношении их духа, сплоченности, доверия, безопасности, взаимодействия, взаимозависимости и чувства принадлежности» [27]. В университетах существует множество формализованных сообществ, к которым могут принадлежать студенты, объединенные общими интересами или целями, включая учебные сообщества, студенческие сообщества, отряды, форумы сотрудников и студентов

и проч. [28; 29]. В образовательных организациях, где сообщества развиваются органично – без внешнего форсирования, формализации и «интервенции» – общие характеристики или совместный опыт членов объединения часто играют существенную роль в формировании социокультурной идентичности студентов. Например, исследование показало, что латиноамериканские студенты, изучающие STEM-дисциплины, часто создают сообщества внутри своих учебных заведений, чтобы смягчить чувство маргинализации [30]. Усилия по формированию социокультурной идентичности часто сосредоточены на предоставлении возможностей для создания и укрепления принадлежности путем нахождения точек соприкосновения между студенческими группами. Принадлежность к таким сообществам связана с положительными результатами для учащихся, т.е. более высокой вовлеченностью, развитием и сохранением личности. Проведенное J. D. Edwards, R. S. Barthelemy, R. F. Frey в 2022 году обследование первокурсников программы бакалавриата по химии выявило взаимосвязь между чувством принадлежности / «неуверенностью в принадлежности» и успеваемостью по курсу [31]. Принадлежность играет важную роль в благополучии обучающихся, выступает фактором защиты их психического здоровья, а также повышения академической мотивации и удовольствия. Принадлежность также, по-видимому, влияет не только на академические результаты, ее можно понимать как поддержку более широких стратегических целей «включения». Инклюзивное образование, в этой связи, может трансформироваться в целевом контексте из сосредоточения внимания на поддержке учащихся с особыми формами инвалидности в более широкое воплощение цели, заключающейся в поддержке всех учащихся для их процветания. Эти тренды расставляют акценты на идее обеспечения соответствия между расширением сообщества и формированием принадлежности личности к группе, сообществу.

С 2019 года пандемия Covid-19 своеобразно повлияла на характер сообществ и принадлежность студентов к высшему образованию. Недавние исследования показали (J. Brodie, R. Osowska) [32], что переход к онлайн-обучению, способствовал возникновению ряда проблем, в том числе, отсутствию доступа ко всем ресурсам сообщества (физическая академическая библиотека, контактная совместная работа в реальном режиме и проч.), что, в свою очередь, снизило чувство принадлежности студентов (J. M. Scoulas) [33]. Более того, принадлежность к группе, сообществу стала особенно важной в этот период как предиктор психического здоровья и защита от тревожности, страхов, неуверенности (M. Gopalan, A. Linden-Carmichael, S. Lanza) [34]. Очевидно, что по мере того, как мы выходим из периода длительной самоизоляции, преобладания онлайн обучения, необходимо «серьезно относиться к передаче разнообразия, инклюзивности и принадлежности» в качестве ценностей в наших высших учебных заведениях [35].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В исследовании использованы общелогические и эмпирические методы: анализ, синтез, обобщение, обработка и анализ данных анкетирования. Нами было проведено анкетирование студентов педагогического вуза (144 респондента – 21–23 года (63,6 %); 18–20 лет (36,4 %)), которое позволило сделать некоторые выводы и сформулировать ряд предложений для решения проблемы формирования социокультурной идентичности студентов средствами организации студенческих сообществ. Отвечая на вопрос, касающийся понимания и определения каждым сути понятия «сообщество», обучающиеся (82 %) ответили, что это группа единомышленников; люди с общими интересами, компания людей, занимающихся делом, которое им нравится; это группы с одной идеей или одним мотивом, которую связывают определенные цели и задачи; люди с одним направлением, которые взаимодействуют, исходя из общих интере-

сов, занятые важным социальным вопросом и проч.; 11 % дали определение, используя синоним «объединение»; 7 % респондентов не смогли ответить на данный вопрос. Мы поинтересовались у студентов: «Необходимы ли сообщества в студенческой среде?». Получили следующие ответы: 86,5 % ответили положительно, 4,5 % ответили отрицательно, при этом, не смогли определиться с ответом 6 %. Данные результаты позволяют нам отметить потребность студентов в объединении в группы, позволяющие формировать чувство общности, товарищества, круга друзей. Анкетирование позволило нам выяснить мнение обучающихся о роли студенческих сообществ в современном вузе. Вопрос был задан в открытом формате, который показал, что преобладали ответы, ориентированные на ожидание от студенческих сообществ реализации функций адаптации, развития и социализации личности. Отвечающие также считают, что сообщества содействуют сплочению коллектива, оказывают помощь и поддержку, позволяют объединить студентов, помогают им адаптироваться в студенческой жизни и становятся способом времяпрепровождения с друзьями и единения с университетской атмосферой; дают людям выбор, «можно попробовать себя в чем-то помимо своей будущей профессии»; объединяют студентов в команды для обмена опытом, взаимопомощи; образовательная, развлекательная (функции), «выплеск энергии, так сказать»; это, своего рода, самоуправление, что необходимо студентам и проч. Обучающиеся также дали ответы следующего характера: «Студенческие сообщества позволяют обсуждать актуальные проблемы и находить решение», что говорит о высоком уровне ожиданий, либо продуктивности, действительности работы объединений, в которые, мы полагаем, уже включены отдельные студенты. Отметим, что 11,4 % сомневаются или считают незначимой деятельность студенческих сообществ в вузе, возможно, это связано с неэффективной их работой или отсутствием достаточного количества таких сообществ в образовательной организации. Данные наши предположения подтверждены были ответами на следующий вопрос: «Являетесь ли вы членом студенческого сообщества в вузе?» – 75 % ответили отрицательно, лишь 25 % студентов выступают членами того или иного университетского сообщества. В качестве причин, по которым студенты вступают в сообщества, были заявлены – интерес; желание заявить о себе; опыт общения и приобретение новых знакомств; интерес к направлению, в котором работает сообщество; социальная потребность и др. Уточним, что результаты предыдущего инициированного нами анкетирования показали, что на аналогичный вопрос ответы распределились следующим образом: 73,3 % – не состоят в сообществах, только 26,7 % включены в деятельность разных вузовских объединений. Данный тренд в настоящее время носит достаточно устойчивый характер, что позволяет нам вновь актуализировать исследуемую проблему.

Более удручающими были результаты ответов, касающиеся членства в студенческих сообществах вне стен вуза. Ребята (90,1 %) отмечали, что не хватает времени; не нашли подобную информацию; такое их не интересует, поэтому не входят ни в одно объединение. В предыдущем исследовании, проводимом нами годом ранее, 83,3 % опрошиваемых ответили, что не являются членами сообществ вне стен университета. Данные указывают на усугубление проблемы вовлечения обучающихся в просоциальные группы и заставляют задуматься о проблемном поле, связанном с недостаточным информированием, влиянием и вовлечением студентов широкой общественностью в социально активные сообщества и объединения.

Ответы на вопрос: «Необходимы ли смешанные сообщества в вузе, состоящие из студентов и преподавателей?» – распределились следующим образом: 52,3 % поддержали данную идею, 6,8 % отрицают необходимость их организации, 40,9 % не смогли дать четкого ответа.



Обучающиеся поясняли положительное отношение к данной идее тем, что «...преподаватель может стать наставником и делиться своим опытом; важна коммуникация студента и педагога; студенты поймут, что преподаватели такие же люди, и их не стоит бояться; можно обратиться к ним за советом; чтобы общение происходило не только между сверстниками, но и между людьми разных возрастов; это позволит студентам лучше узнать преподавателей в личном плане, а преподавателям оставаться современными; чтобы способствовать развитию вуза; найти наставника...» и др. Интересно, что 75 % студентов ответили, что не знают ничего о работе подобных сообществ в своем вузе, лишь 4,5 % ответили положительно. Данная проблема связана с недостаточным информированием по данному вопросу и просвещением, а также не вовлечением в такие группы студентов вузовскими структурами и общественными организациями.

Респондентам также был предложен вопрос о том, что способствует созданию и работе сообществ в вузе. Были представлены следующие результаты: наличие идеи, люди с общими интересами; поддержка новых сообществ, в т.ч. материальная; желание студентов, желание вуза, наличие активных людей; финансовое оснащение; реклама этих сообществ, также положительные отзывы о сообществе; самоуправление и проч. Следующим мы задали вопрос: «Что мешает формированию и работе сообществ в вузе?». Получили следующие ответы: бюрократия; не понимание, что из себя представляет данное сообщество, чем занимаются в нем ребята; отсутствие рекламы сообщества; отсутствие финансирования, не желание людей организовывать сообщества и участвовать в них; высокая степень ответственности за работу сообщества; отсутствие свободного времени и возможности; совмещение учёбы и деятельности сообщества; недостаточный отклик от управления ВУЗа и др. Также мы поинтересовались у обучающихся о том, кто может быть инициатором создания студенческих сообществ в университете. Значительная часть студентов (86 %) отметила, что инициаторами могут быть студенты, преподаватели, руководители, лишь некоторые респонденты выбирали кого-то одного из представленных выше категорий. «Имеется ли у вас потребность в участии и включенности в какое-либо студенческое сообщество?» – «Нет» ответили 38,6 %, «Да» – 36,4 %, ответ «Не уверен» выбрали 25 %. На вопрос: «Могут ли студенческие сообщества повлиять на процесс адаптации студентов в вузе?» – были получены ответы: «Нет» – 6,8 %, «Да» – 72,7 %, «Не знаю» – 20,5 %. Мы задали вопрос о том, сообщества каких направлений наиболее востребованы студентами в данное время в вузе. Ответы распределились следующим образом: 15,9 % – волонтерство; научные – 6,8 % чел; творческие, развлекательного характера, педагогические, сервисные, строительные и проч. – 63,6 %; 13,6 % затруднились с ответом. Распределение данных говорит о вариативности интересов и потребностей современных студентов, что важно учитывать при организации учебно-воспитательной работы в вузе.

Результаты анкетирования позволяют отметить, что у современных студентов не достаточно сформировано представление о сообществах в вузе, их специфике, деятельности и возможностях, в связи с ограниченной информированностью и распространением опыта, формализованностью работы вузовских структур и проч. Отметим, что при этом, обучающиеся испытывают потребность и интерес к сообществам как средству адаптации, развития, социализации личности, что говорит о необходимости научных и практических решений данной проблемы.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Позитивные изменения в сфере создания сообществ в вузовской среде, которые смогли бы объединять и адекватно формировать чувство сопричастности у студентов, часто сдерживаются отсутствием институцио-

нальной поддержки, а усилия по улучшению ситуации часто ограничиваются реализацией формализованных программ воспитания. Интересным, на наш взгляд, для российской системы высшего образования может оказаться опыт шотландских университетов, которые активно инвестируют в создание вузовских сообществ в студенческой среде и в формирование принадлежности к ним. Национальным агентством по обеспечению качества (QAA) в качестве катализатора этой работы был профинансирован ряд инновационных проектов, направленных на создание сообществ и укрепление чувства принадлежности среди сотрудников и студентов. Большинство проектов руководили сотрудники, которые координировали деятельность при существенном участии студентов, руководителями отдельных проектов также выступали студенты. Проекты были направлены либо на изучение структуры, специфики сообщества и выявление чувства принадлежности к нему, либо на реализацию вмешательства, такого как создание общего пространства в кампусе или организацию внеклассной деятельности. На наш взгляд, интересна интеграционная модель, предложенная V. Tinto, позволяющая изучать и обеспечивать условия удержания студентов, для реализации ими целей получения высшего образования [36]. Автор предположил, что интеграция студентов в университете происходит в двух формах: академической и социальной. Данный процесс связан с личными ожиданиями студентов в отношении достижений («целевые обязательства»), а также с идентификацией с университетом («институциональные обязательства»). Результаты показывают, что эффективная интеграция и обеспечение университетом возможностей студентам для сохранения выше указанных обязательств снижают вероятность «выбывания» из числа студентов и потери контингента обучающихся. Данная модель может выступать опорой в создании сообществ на базе отечественных университетов.

Заслуживает внимания также анализ результатов ряда проектов Республики Индонезия, реализуемых университетами, представленных M. Christwardana, S. Handayani, E. Enjarlis, I. Ismojo, R. Ratnawati, J. Joelianingsih, L. A. Yoshi [1]. Министерство образования, культуры, исследований и технологий Республики Индонезия запустило в 2020 г. образовательную программу «Merdeka Belajar – Kampus Merdeka» («Независимое обучение – Независимый кампус»), ориентированную на развитие компетенций студентов и обеспечения взаимодействия преподавателей и студентов в процессе организации общественных работ. Программа реализуется в рамках и за пределами учебных программ, на территории кампуса и за его пределами в следующих формах: обучение в школе, стажировки, сельские проекты, студенческие обмены, исследования, предпринимательство, независимая деятельность и гуманитарные проекты. В реализацию данной программы обязательно включаются студенты старших курсов бакалавриата, что способствует улучшению академических и личных достижений студентов [37]. На наш взгляд, идеи программы «Независимое обучение – Независимый кампус» интересны и применимы в формате российского высшего образования для обеспечения большей включенности социальных партнеров вуза, реализации идеи практикоориентированности высшего образования, повышения уровня компетентности обучающихся. В свою очередь, Institut Teknologi (Indonesia) предлагает тематическое общественное обучение – курс, предназначенный для того, чтобы предоставить студентам инженерных специальностей навыки и информацию, необходимые для решения социальных проблем на основе определенных тем, для их большей осведомленности и чувствительности к потребностям сообщества. Студенты выполняют обязанности лекторов в качестве общественных работ. Авторы считают, что наличие таких курсов в учебной программе повысит привлекательность инженерного дела как жизнеспособной профессии для широкой

публики [37]. Другой подход к общественной деятельности исследуется и изучается Институтом химической инженерии – Технологическим институтом Индонезии (СЕ – ИТ). Его цель – подготовить выпускников, владеющих хорошими знаниями, навыками, с развитыми сочувствием и заботой о нуждающихся сообществах. Кроме того, СЕ – ИТ активно привлекает партнеров в качестве части сообщества, которые хотят получить практические ответы на свои действия, преподаватели и студенты могут помочь найти решение [37]. Одна из основных целей этой программы – привить сотрудникам и студентам СЕ – ИТ чувство заботы и важности общественной деятельности.

С. Kell, F. Naffejee, J. F. Ducray по результатам исследования, проведенного в 2023 году, отмечают, что взаимодействие между высшими учебными заведениями и внеучебными сообществами имеет ценный потенциал и взаимовыгодно всем участникам паритетных отношений [38]. Например, в стране с огромным неравенством, такой как Южная Африка (ЮАР), вовлечение студентов-волонтеров в жизнедеятельность местного сообщества позволяет содействовать укреплению здоровья местных сообществ и облегчать часть бремени, возлагаемого на систему государственного здравоохранения, одновременно способствуя личному и профессиональному развитию добровольцев. Студенты-волонтеры описали этот опыт как положительный, способствующий их профессиональному и личностному развитию, также они сообщили, что участие в сообществах помогло самоопределяться и развить навыки, которые им понадобятся в будущей профессии. Знакомство с проблемами, с которыми сталкиваются уязвимые социальные группы, помогло им развить чувство сочувствия и сострадания, разожгло стремление расширить возможности этих групп посредством повышения грамотности. Авторы утверждают, что необходимо использовать взаимодействие студентов с сообществами для становления культурно развитых и чутких специалистов. Следует отметить, что опыт доброты в студенческой среде достаточно широко распространен и в нашем государстве, и показывает позитивные результаты, в том числе, в контексте формирования социокультурной идентичности студентов, что позволяет расставить акценты на важности укрепления и развития университетских сообществ.

## ВЫВОДЫ

Во введении мы определили содержание, особенно-сти понятия «социокультурная идентичность» как не достаточно изученную область исследований. Количество исследований, доступных для настоящего обзора, достаточно ограничено, поэтому мы ознакомились с исследованиями смежных сфер и областей научных интересов. Информация, которую мы получили из изученной группы исследований, была добавлена к выводам, основанным на результатах анкетирования, проведенного нами ранее. Можно сделать вывод о том, что в большинстве научных изысканий понятие «социокультурной идентичности» определяется по-разному или вообще не определяется. Конфигурация развития социокультурной идентичности представляет собой синтез формирующего процесса, направленного на интеграцию исторических, социальных, культурных, профессиональных особенностей данного контекста конкретной социальной ситуации развития личности, а также сформированного в человеке культурно-исторического сознания. В то же время, данный процесс стимулирует у будущих специалистов формирование самобытной социальной культуры и понимание своей социальной культурной среды, это диалектический процесс утверждения, отрицания и созидания, воплощающий конкретную историческую реальность высшего образования. Также мы обратились к исследованию понятия студенческого сообщества как социального сообщества в контексте изучения его в качестве фактора, влияющего на формирование социокультурной идентичности студентов университетов. Студенты питаются исторической средой и в то же вре-

мя инкорпорируются в ее современное развитие.

Современное образование реализуется на основе и с учетом социального заказа, что и обязывает систему высшего образования развиваться и активизироваться в решении проблем социализации современных молодых людей, в том числе, в вопросах формирования социокультурной идентичности студентов средствами организации студенческих сообществ. Формирование социокультурной идентичности, протекание социокультурных процессов происходит в условиях взаимодействия между личностью и культурой, где настраивается идентичность. Социокультурный подход обеспечивает осмысление формирования идентичности внутри общества, через индивидуальный и групповой уровни коммуникации. Идентичность непрерывно генерируется в процессе динамики-диалектической реконструкции и контекстуализации событий для конкретной личности, основанном на связи, устанавливаемой между предшествующей ей культурой и исторически обусловленной реальностью. Все это способствует самоотжествлению обучающихся с будущей профессией, обществом, и формированию их социальной идентичности, представляющей собой целостную, диалектическую систему учебных и внеучебных взаимодействий, связанных с межличностными отношениями внутри студенческой группы, с межгрупповым взаимодействием, на уровне разных сообществ и структур в университете и за его пределами. Наш обзор наглядно иллюстрирует сложность и открытость вопроса формирования социокультурной идентичности студентов как образовательной идеи на концептуальном и на эмпирическом уровне. Основываясь на наших выводах, мы выступаем за четкое изложение и реализацию ценностных основ и российских традиций воспитания и объединения студентов в просоциальное сообщество и группы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Christwardana M., Handayani S., Enjarlis E., Ismojo I., Ratnawati R., Joelianingsih J., Yoshi L.A. Community service as an application of the independent learning – independent campus program to improve the competence of chemical engineering students through collaborative and student project-based learning // *Education for Chemical Engineers*, 2022. Vol. 40, P. 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2022.03.002>
2. Лисенкова А.А. Формирование и репрезентация социокультурной идентичности российской городской молодежи в пространстве социальных медиа. Специальность: 24.00.01 – теория и история культуры (культурология). Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. доктора культурологии. С.–Пб., 2021. 45 с.
3. Микерина Т.В. Информационная культура и кризис социокультурной идентичности в условиях глобализации (социально-философский анализ). Специальность 09.00.11 – социальная философия. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. филос. наук. С.–Пб., 2010. 24 с.
4. Бисерова Г.К. Педагогические условия формирования основ субъектной идентичности курсанта средней специальной школы милиции. 13.00 01 Общая педагогика, история педагогики и образования. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Киров, 2007. 24 с.
5. Гучетль А.Р. Социокультурная идентичность обучающейся молодежи (на примере среднего профессионального образования Республики Адыгея). 22.00.06 – социология культуры. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. степени канд. социол.-х наук. Майкоп, 2007. 27 с.
6. Червинская С.А. Управленческое воздействие вуза на процесс формирования социокультурной идентичности личности студента. Специальность 22 00 08 – социология управления. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. степени канд. соц.-х наук. Орел, 2007. 27 с.
7. Haslam S.A., Haslam C., Cruwys T., Jetten J., Bentley S.V., Fong P., Steffens N.K. Social identity makes group-based social connection possible: Implications for loneliness and mental health // *Current Opinion in Psychology*, 2022. Vol. 43. Pp. 161-165. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2352250X21001123>.
8. Haslam S.A., Jetten J., Maskor M., McMillan B., Bentley S.V., Steffens N.K., Johnston S. Developing high-reliability organisations: A social identity model // *Safety Science*, 2022. Vol. 153. P. 105814. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0925753522001539>.
9. Belomestnova M.E., Ivanova I.Yu. Building professional competence of future humanities specialists at university. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*. 2021. pp. 1955-1962. [Electronic resource] Available at: <https://www.europeanproceedings.com/book-series/EpSBS/books/vol107-iscmkc-2020> (date of access: 23.01.2022).
10. Иванова И.Ю., Евтушенко И.Н., Артеменко Б.А., Терещенко М.Н., Галкина Л.Н. Изучение состояния процесса формирования социокультурной идентичности студентов средствами организации студенческих сообществ в условиях цифровой трансформации общества // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*,



2023. Т. 12. № 2(43) С. 33-39.

11. Иванова И.Ю. Адаптация студентов факультета дошкольного образования к обучению в вузе: проблемы и средства их решения в студенческом общезнании. В сб.: Актуальные проблемы дошкольного образования, 2022. С. 217-221.

12. Иванова И.Ю., Дусенко С.В., Беломестнова М.Е., Никуфорова Ю.О. Отношение студентов и педагогов к дистанционному обучению: опыт российских спортивных вузов // Теория и практика физической культуры, 2022. № 6. С. 60-62.

13. Мид Дж. От жестка к символу. В кн.: Американская социологическая мысль: Тексты. М.: МГУ, 1994. С. 216.

14. Beijjaard D., Meijer P.C., Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity // *Teaching and Teacher Education*, 2004. Vol. 20, Iss. 2. P. 107-128. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X04000034>.

15. Diaz E.C., Perez A.Z.V. Formation of sociocultural identity in students of the University of Medical Sciences // *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 2018. Vol. 32(1). P. 196-204. [https://www.researchgate.net/publication/331011326\\_Formation\\_of\\_sociocultural\\_identity\\_in\\_students\\_of\\_the\\_University\\_of\\_Medical\\_Sciences](https://www.researchgate.net/publication/331011326_Formation_of_sociocultural_identity_in_students_of_the_University_of_Medical_Sciences).

16. Boyer E. *Campus life: In search of community. A special report of The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*. Princeton University Press, 1990. 24 p.

17. Cheng D.X. Students' sense of campus community: What it means, and what to do about it. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 2004. Vol. 41(2). P. 216-234. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.1331>.

18. Haddow C., Brodie J. Harnessing innovation approaches to support community and belonging in Higher Education // *Innovations in Education and Teaching International*, 2023. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14703297.2023.2176907>.

19. Raaper R. Contemporary dynamics of student experience and belonging in higher education. *Critical Studies in Education*, 2021. Vol. 62(5), P. 537-542. <https://doi.org/10.1080/17508487.2021.1983852>.

20. Groves O., O'Shea S. Learning to «be» a university student: First in family students negotiating membership of the university community. *International Journal of Educational Research*, 2019. Vol. 98. P. 48-54. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.014>.

21. Meehan C., Howells K. In search of the feeling of «belonging» in higher education: Undergraduate students transition into higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 2019. Vol. 43(10). P. 1376-1390. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1490702>.

22. Hoffman M., Richmond J., Morrow J., Salomone K. Investigating 'sense of belonging in first-year college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 2003. Vol. 4(3), P. 227-256. <https://doi.org/10.2190/DRYC-CXQ9-JQ8V-HT4V>.

23. Strayhorn T.L. *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Routledge. Taylor & Francis, 2018. <https://doi.org/10.4324/9780203118924>.

24. De Sisto M., Huq A., Dickinson G. Sense of belonging in second-year undergraduate students: The value of extracurricular activities. *Higher Education Research and Development*, 2022. Vol. 41(5). P. 1727-1742. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1902951>.

25. Ahn M.Y., Davis, H.H. Four domains of students' sense of belonging to university. *Studies in Higher Education (Dorchester-on-Thames)*, 2020. Vol. 45(3). P. 622-634. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564902>.

26. Trawalter S., Hoffman K., Palmer L. Not relevant: socioeconomic status, use of public space, and higher education affiliation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2021. Vol. 120(1). P. 131-144. <https://doi.org/10.1037/pspi0000248>.

27. Rovai A.P., Wighting M.J. Feelings of alienation and community among higher education students in a virtual classroom. *The Internet and Higher Education*, 2005. Vol. 8(2). P. 97-110. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2005.03.001>.

28. Ahn M.Y., Davis H.H. Four domains of students' sense of belonging to university. *Studies in Higher Education (Dorchester-on-Thames)*, 2020. Vol. 45(3). P. 622-634. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564902>.

29. Araujo N., Carlin D., Clarke B., Morieson L., Lukas K., Wilson R. Belonging in the first year: A creative discipline cohort case study. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 2014. Vol. 5(2). P. 21-31. <https://doi.org/10.5204/intifyhe.v5i2.240>.

30. Rodriguez S.L., Blaney J.M. «We're the unicorns in STEM»: Understanding how academic and social experiences influence sense of belonging for Latina undergraduate students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 2021. Vol. 14(3). P. 441-455. <https://doi.org/10.1037/dhe0000176>.

31. Edwards J.D., Barthelemy R.S., Frey R.F. Relationship between course-level social belonging (sense of belonging and belonging uncertainty) and academic performance in general chemistry I. *Journal of Chemical Education*, 2022. Vol. 99(1). P. 71-82. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00405>.

32. Brodie J., Osowska R. Supporting entrepreneurship students' sense of belonging in online virtual spaces. *Industry & Higher Education*, 2021. Vol. 35(4). P. 353-359. <https://doi.org/10.1177/0950422221999264>.

33. Scoulas J.M. College students' perceptions on sense of belonging and inclusion at the academic library during COVID-19. *The Journal of Academic Librarianship*, 2021. Vol. 47(6). P. 102460. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102460>.

34. Gopalan M., Linden-Carmichael A., Lanza S. College students' sense of belonging and mental health amidst the COVID-19 pandemic. *Journal of Adolescent Health*, 2022. Vol. 70(2). P. 228-233. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.10.010>.

35. Passantino F. *Reflections: Diversity, inclusion and belonging in education Post-Covid*. Intercultural Education (London, England), 2021. Vol. 32(5). P. 583-589. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1857575>.

36. Tinto V. *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.)*. The University of Chicago Press, 1993. P. 296.

37. Christwardana M., Handayani S., Enjarlis E., Ismojo I., Ratnawati R., Joelianingsih J., Yoshi L.A. Community service as an application of the independent learning – independent campus program to improve the competence of chemical engineering students through collaborative and student project-based learning // *Education for Chemical Engineers*, 2022. Vol. 40. P. 1-7. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1749772822000094>

38. Kell C., Haffejee F., Ducray J.F. Enhancing education through community engagement: Perspectives of student volunteers // *African Journal of Health Professions Education*, 2023. Vol. 15(3). P. 2-5. [https://www.researchgate.net/publication/373952552\\_Enhancing\\_education\\_through\\_community\\_engagement\\_Perspectives\\_of\\_student\\_volunteers](https://www.researchgate.net/publication/373952552_Enhancing_education_through_community_engagement_Perspectives_of_student_volunteers)

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 10.10.2023

Approved date: 24.10.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 376.24

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОЙ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

© Автор(ы) 2023

**КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна**, старший преподаватель кафедры физического воспитания

*Оренбургский государственный университет  
460018, Россия, Оренбург, zhanna.kiss@inbox.ru*

SPIN: 8404-1648

AuthorID: 670930

ORCID: 0000-0001-8657-0538

**ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания

*Оренбургский государственный университет  
460018, Россия, Оренбург, vmtt@mail.ru*

SPIN: 2123-2605

AuthorID: 671126

ORCID: 0000-0002-5413-4384

**ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна**, кандидат педагогических наук, учитель Школа-интернат № 2 г.

*Оренбурга, тренер-преподаватель  
Оренбургская областная детско-юношеская спортивная школа  
460000, Россия, Оренбург, shlyapnikovav@mail.ru*

SPIN: 3515-8026

AuthorID: 1104718

ORCID: 0000-0002-4584-8342

**Аннотация.** Необходимость подготовки специалистов, соответствующих запросам современных работодателей, определило цель статьи – подбор и апробация средств для развития мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений в вузе. Современному работодателю необходимы мобильные, конкурентоспособные, обладающие необходимыми компетенциями, положительными личностными качествами и хорошей работоспособностью специалисты. Настольный теннис оказывает разностороннее воздействие на организм занимающегося, не предъявляя высоких требований к физическим качествам, требует общей физической и психической подготовленности. Быстрая и неожиданная перемена игровых ситуаций, высокая скорость движения мяча, перемены игроков запрашивают от занимающегося высокого объема, интенсивности, устойчивости, переключения и распределения внимания, сосредоточенности, целеустремленности. Мотив находится внутри личности и движет ею. Мотив следует «пробудить», что бы он побуждал к деятельности. Проводимые в эксперименте теоретические и практические занятия для развития мотивации к настольному теннису, согласно итоговому анкетированию, соответствуют заявленной теме. Их целенаправленное применение способствует развитию мотивации обучающихся технических направлений вуза к занятиям настольным теннисом. Всесторонне развитая личность – фундамент для предстоящей профессиональной деятельности. Дальнейшее изучение темы предполагает: повышение мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений I курсов.

**Ключевые слова:** настольный теннис, обучающиеся, развитие, мотивация, личностные качества, профессиональная деятельность.

## DETERMINATION OF PERSONAL MOTIVATION FOR TABLE TENNIS LESSONS AMONG STUDENTS OF TECHNICAL AREAS

© The Author(s) 2023

**KISELEVA Zhanna Ivanovna**, Senior lecturer of the Department of Physical Education

*Orenburg State University  
460018, Russia, Orenburg, zhanna.kiss@inbox.ru*

**VALETOV Maxim Ramilevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of

*Physical Education  
Orenburg State University  
460018, Russia, Orenburg, vmtt@mail.ru*

**SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, teacher Boarding school No. 2 of

*Orenburg, trainer-teacher  
Orenburg Regional Children's and Youth Sports School  
460000, Russia, Orenburg, shlyapnikovav@mail.ru*

**Abstract.** The need to train specialists who meet the needs of modern employers determined the purpose of the article – the selection and testing of funds for the development of motivation for table tennis among students of technical areas at the university. A modern employer needs mobile, competitive specialists with the necessary competencies, positive personal qualities and good working capacity. Table tennis has a versatile effect on the body of the student, without making high demands on physical qualities, requires general physical and mental fitness. The rapid and unexpected change of game situations, the high speed of the ball movement, the movement of players are requested from the student of high volume, intensity, stability, switching and distribution of attention, concentration, purposefulness. The motive is inside the personality and drives it. The motive should be “awakened” so that it encourages activity. The theoretical and practical exercises conducted in the experiment to develop motivation for table tennis, according to the final questionnaire, correspond to the stated topic. Their purposeful application contributes to the development of motivation of students of technical areas of the university to table tennis classes. A comprehensively developed personality is the foundation for the upcoming professional activity. Further study of the topic involves: increasing motivation for table tennis classes among students of technical areas of the I courses.

**Keywords:** table tennis, students, development, motivation, personal qualities, professional activity.

## ВВЕДЕНИЕ

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

В нашей стране, за последнее время, рынок труда пре-  
терпевает значительные изменения. Определено это со-  
циально-экономическими условиями, в том числе санк-

циями западных стран, уходом иностранных компаний и их специалистов, военной операцией, повышенным спросом на рабочие профессии, особыми требованиями работодателей к работникам разных сфер трудовой деятельности и прочими обстоятельствами. Современному работодателю необходимы специалисты мобильные, конкурентоспособные, обладающие необходимыми компетенциями, положительными личностными качествами и хорошей работоспособностью. Физическая культура, и в частности настольный теннис, может способствовать удовлетворению запросов работодателя.

Систематическое воздействие физических упражнений на человека совершенствует строение и деятельность всех функциональных систем организма, повышает работоспособность, в целом укрепляет здоровье. Происходит экономизация работы, повышается функциональная производительность организма и адаптация к разной деятельности, в том числе профессиональной.

Настольный теннис – спортивная игра, относящаяся к ациклическому сложно координационному виду спорта. Для настольного тенниса характерны: быстрота двигательных действий; быстрота мышления и принятия решения; быстрота и точность зрительных восприятий и ответных движений; а также большое разнообразие двигательных действий, большой расход энергии (особенно на соревнованиях) [1; 2].

Настольный теннис оказывает разностороннее воздействие на организм занимающегося, не предъявляя высоких требований к физическим качествам, требует общей физической и психической подготовленности. Быстрая и неожиданная перемена игровых ситуаций, высокая скорость движения мяча, перемещения игроков запрашивают от занимающегося высокого объёма, интенсивности, устойчивости, переключения и распределения внимания, сосредоточенности, целеустремленности [3]. Исходя из этого, говорят, что настольный теннис – сочетание единоборств и интеллектуальных настольных игр. Регулярно занимающиеся игроки обладают достаточной помехоустойчивостью, выдержкой и самообладанием. Еще в древние времена считали, «...владеющий собою, лучше завоевателя города...» (Притч 16:32; LXX).

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

Исследователи ранее описывали развитие настольного тенниса в разных странах [4; 5]; рассматривали его, как средство психофизического развития лиц с нарушениями в состоянии здоровья [6; 7; 8]; исследовали влияние на личностные качества [9; 10; 11]; анализировали его потенциал в развитии компетенций личности [12]; проводили диагностическую работу по влиянию на физическую и психическую подготовку занимающегося [13; 14]. Но подбор и апробация средств, для развития мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений, не проводились.

*Обосновывается актуальность исследования.*

Мотив (англ. incentive) трактуется как материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя деятельность личности, тем самым с его помощью удовлетворяя конкретные потребности; как психический образ данного предмета. Мотив находится внутри личности и направляет её (движет ею).

А. Н. Леонтьев писал, что источником побудительной силы мотива и соответствующего побуждения к деятельности выступают первостепенные потребности. Учёный выстроил последовательность: потребность, мотив, деятельность [15]. Стоит добавить, что результативная деятельность может порождать новые мотивы и усиливать имеющиеся, в свою очередь, стойкие мотивы ведут к появлению новых потребностей. Таким образом, может быть прямая и обратная последовательность между потребностью и деятельностью.

Исходя из последовательного триединства, относи-

тельно заявленной темы, обучающимся необходимо:

- знать требования работодателей для саморазвития, самосовершенствования (потребность личности). Самосовершенствующаяся личность уже не будет прежней, она будет лучше;

- «пробудить», исходя из потребности мотив (побуждение к деятельности). Что-либо достигнуть можно только через деятельность;

- удовлетворить потребность через деятельность, в том числе с помощью настольного тенниса. Каждое занятие способствует индивидуальному развитию, несколько занятий улучшает физическую и психическую подготовленность, система занятий совершенствует личность.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование цели статьи.*

Необходимость физической и психической подготовки будущих специалистов технических профессий определило цель статьи – подбор и апробацию средств для развития мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений в вузе.

*Используемые в исследовании методы:* изучение источников информации, анализ фактов, педагогическое наблюдение, анкетирование, статистические (сумма баллов, нахождение процентного соотношения).

Этапы и сроки эксперимента:

- констатирующий и поисковый, август 2022 г.;

- формирующий, сентябрь-май 2022–2023 учебного года;

- контролирующий, май 2023 г. [16; 17].

В эксперименте приняли участие обучающиеся технических направлений, 2-го года очного обучения Оренбургского государственного университета, юноши и девушки. В каждой группе 24 студента (16 юношей и 8 девушек) в возрасте от 20 до 22 лет.

Одна группа – контрольная, занимавшаяся элективной дисциплиной по физической культуре и спорту согласно учебному плану вуза для обучающихся II курса, где настольному теннису отведено 26 часов в год (III семестр) из 134 часовой годовой нагрузки. Вторая группа – экспериментальная, выбравшая настольный теннис, как элективный курс, с учебной нагрузкой 64 часа в год (IV семестр) из 134 часовой годовой нагрузки. Остальные часы у обеих групп отводились на изучение других спортивных дисциплин.

Для определения личной мотивации к занятиям настольным теннисом использовалось педагогическое наблюдение и анкетирование. Анкета представляла собой 12 утверждений, составленных авторами, рисунок 1.

№	Утверждения	Баллы		
1	Занятия настольным теннисом помогают мне развивать физические качества.	1	2	3
2	Занятия настольным теннисом повышают работоспособность.	1	2	3
3	Я стараюсь регулярно заниматься физическими упражнениями.	1	2	3
4	Мне приходится ходить на занятия настольным теннисом не только ради оценки.	1	2	3
5	На спортивных занятиях есть все условия для общения с интересами и людьми.	1	2	3
6	Я получаю удовольствие от занятий настольным теннисом.	1	2	3
7	Я хочу быть физически активным, потому что это модно и престижно.	1	2	3
8	На соревнованиях мне нужна только победа.	1	2	3
9	Настольный теннис, как активный отдых, помогает мне быть радостным и бодрым.	1	2	3
10	У меня уже есть потребность в двигательной активности.	1	2	3
11	На занятиях настольным теннисом я воспитываю в себе личностные качества.	1	2	3
12	Я стараюсь накопить двигательный опыт, чтобы использовать его в будущей жизни и профессиональной деятельности.	1	2	3

Рисунок 1 – Анкета определения личной мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся

Каждый обучающийся подписывал выданный лист, слушал задание, обводил цифру 1, 2 или 3 (3 балла – согласие с утверждением, 2 – частичное согласие, 1 – не согласие), сдавал анкету. После подсчета баллов определяли уровни (высокий, средний, низкий) личной мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений.

Высокий уровень составляет 28–36 баллов и означает, что обучающиеся: с желанием занимаются настольным теннисом и физическими упражнениями; получают удовольствие от занятий, понимают их влияние на развитие физических качеств, повышение работоспособности и

формирование двигательного опыта; знают о влиянии игры на развитие личностных качеств; имеют представления о необходимости разнообразных двигательных действиях в предстоящей профессиональной деятельности.

Средний – 18–27 баллов: с переменным желанием занимаются настольным теннисом и физическими упражнениями; частично получают удовольствие от занятий, немного понимают их влияние на развитие физических качеств, повышение работоспособности и формирование двигательного опыта; кое-что знают о влиянии игры на развитие личностных качеств; имеют некоторые представления о необходимости разнообразных двигательных действиях в предстоящей профессиональной деятельности.

Низкий – 17 и меньше: без желания занимаются настольным теннисом и физическими упражнениями; не получают удовольствие от занятий, не понимают их влияние на развитие физических качеств, повышение работоспособности и формирование двигательного опыта; не знают о влиянии игры на развитие личностных качеств; не имеют представления о необходимости разнообразных двигательных действиях в предстоящей профессиональной деятельности.

Подсчёт баллов позволил определить количество обучающихся с высоким, средним и низким уровнями мотивации к занятиям настольным теннисом в экспериментальной и контрольной группах раздельно. Далее находили процентное соотношение по формуле  $B:A \times 100\%$ , где  $B$  – это количество обучающихся с определённым уровнем,  $A$  – количество человек в группе.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Для повышения мотивации к занятиям настольным теннисом с обучающимися экспериментальной группы проводились теоретические [18] и практические занятия [19]. Рассмотрены темы: «Значение разносторонней подготовки личности для профессиональной деятельности», «Моя профессиография», «Влияние занятий настольным теннисом на развитие личностных качеств», «Составление инфографики [20] «Я, мои личностные качества и будущая профессия». Освоен практический программный материал по элективному курсу «Настольный теннис», проведены «Соревнования по настольному теннису», изучены и апробированы «Самостоятельные занятия с мячами». В практические занятия включены упражнения, описанные в педагогической литературе [2], а также подвижная игра, подготовленная авторами, – «Бег к цифрам».

Описание подвижной игры «Бег к цифрам». Для подвижной игры нужен ровный пол и свободная стена. Игрок стоит на обозначенном месте – нарисованный квадрат на полу. На стене по порядку наклеены цифры 1, 2 и 3 (рисунок 2). Игроку показывают карточку с цифрами 1, 2 и 3, которые расположены вразброс. Запомнив цифры, он начинает бег по схеме: к цифре – в квадрат, к цифре – в квадрат, к цифре – в квадрат.

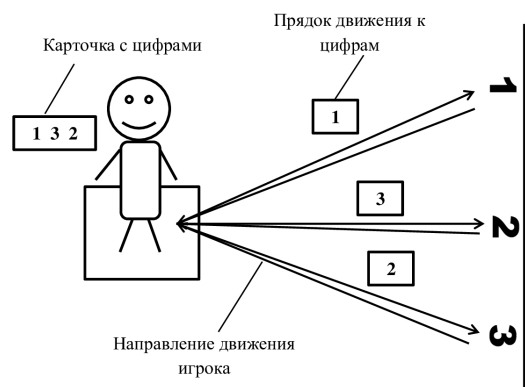


Рисунок 2 – Подвижная игра «Бег к цифрам»

Правила подвижной игры «Бег к цифрам»:

- начинать игру с обозначенного места для игрока по сигналу;

- дотрагиваться стены, около цифры (внизу, вверху, слева или справа – кому как удобно в зависимости от роста, направления движения);

- после касания стены возвращаться в квадрат.

Победитель определяется по наилучшему времени, при условии, что последовательность движения к цифрам соответствовала карточке. Если последовательность нарушена, игрок считается проигравшим.

Усложнение подвижной игры предполагает большее количество цифр, передвижение с набиванием ракеткой мяча для настольного тенниса.

Результаты анкетирования на констатирующем этапе исследования экспериментальной группы (24 участника) следующие: высокий уровень – 0 %, средний – 46 %, низкий – 54 %. Контрольной группы (24 участника): высокий уровень – 0 %, средний – 58 %, низкий – 42 %. Экспериментальная группа была выбрана на основании более низкого уровня мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся.

По результатам итогового анкетирования у экспериментальной группы выявлено: высокий уровень – 58 %, средний – 42 %, низкий – 0 %. У контрольной группы: высокий уровень – 0 %, средний – 66 %, низкий – 34 %.

Таким образом, в результате исследования установлено, что целенаправленная работа по повышению мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений экспериментальной группы имеет положительную динамику. Мы приходим к выводу, что занятия настольным теннисом способствуют физической и психической подготовки к предстоящей профессиональной деятельности будущих работников технических направлений.

#### ВЫВОДЫ

*Выводы исследования.*

Разработанные теоретические и практические занятия, проводимые с экспериментальной группой, способствуют повышению мотивации к занятиям настольным теннисом. В результате педагогического наблюдения, отмечено, что обучающиеся проявляли личную заинтересованность к проводимым мероприятиям, повышалась их двигательная и познавательная активность.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Дальнейшее изучение темы предполагает повышение мотивации к занятиям настольным теннисом у обучающихся технических направлений I курсов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барчукова, Г.В. Физическая культура: настольный теннис / Г.В. Барчукова, А.Н. Мизин. – М.: ТВГ Дивизион, 2015. 312 с.
2. Кومانов, В.В. Настольный теннис глазами тренера. Практика и методика / В.В. Кومانов. – М.: Информпечать, 2012. 192 с.
3. Барчукова, Г.В. Теория и методика настольного тенниса: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Г.В. Барчукова, В.М.М. Богушас, О.В. Матвеев; под. ред. Г.В. Барчуковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. 528 с.
4. Ou, G. Historical position and ambition of Chinese table tennis in the world sports / G. Ou // Voprosy Istorii. – 2023. – No. 2-2. – P. 274-279. – DOI 10.31166/VoprosyIstorii202302Staty149.
5. Иващенко, В. П. История развития настольного тенниса в России / В. П. Иващенко, А. В. Шигабулинов // Экономический вектор. 2015. № 3(2). С. 126-127.
6. Рыжкина, Л.А. Настольный теннис как базовый вид для студентов специальной медицинской группы / Л.А. Рыжкина, А.В. Чернышова, Н.А. Чернова // Ульяновский государственный технический университет. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2018. 79 с.
7. Киселева, Ж. И. Настольный теннис как средство реабилитации инвалидов / Ж.И. Киселева, М. Р. Валетов // Ценностный потенциал физической культуры и безопасной жизнедеятельности в воспитании личности: сборник статей к Международной научно-практической конференции, Оренбург, 07–08 ноября 2019 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; Министерство образования Оренбургской области; Министерство физической культуры и спорта Оренбургской области; ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»; Институт физической культуры и спорта; Актобинский региональный государственный университет имени К. Жубанова;



ГАО «Центр спортивной подготовки Оренбургской области»; ГБУДО «Оренбургская областная детско-юношеская школа». Оренбург: Экспресс-печать, 2019. С. 140-145.

8. Каратетов, Г. И. Развитие реакции и координации у людей с ОВЗ при игре в настольный теннис / Г. И. Каратетов, Г. А. Бородинов // Актуальные проблемы экономики, социологии и права. 2019. № 4. С. 34-36.

9. Чиченева, О. Н. Развитие умственных способностей студента-новичка в процессе обучения игре в настольный теннис / О. Н. Чиченева // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. № 5-3(49). С. 80-85.

10. Анохина, А. А. Влияние занятий настольным теннисом на показатели физической подготовленности студентов / А. А. Анохина, И. А. Уджуху // Актуальные проблемы физического воспитания студентов : Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 30-31 января 2019 года. Том Часть II. – Чебоксары : Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, 2019. С. 122-124.

11. Битуреева, Э. Т. Настольный теннис, как метод развития физических и умственных способностей у студентов / Э. Т. Битуреева, Т. Ю. Горбунова, С. А. Кондратенко // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 12-9(68). С. 122-125.

12. Синельникова, Н. А. Потенциал настольного тенниса в формировании универсальных компетенций / Н. А. Синельникова // Педагогические чтения : Ежегодник. Том Выпуск 3. Волгоград : Научный издательский центр «Абсолют», 2021. С. 81-82.

13. He, Q. Justification of the algorithm for analyzing controlled indicators of young athletes' preparedness at the stages of prolonged selection in table tennis / Q. He // Мир спорта. 2022. No. 3(88). P. 63-67.

14. Лаптев, А. И. Диагностика состояния спортсменов, специализирующихся в настольном теннисе в условиях тренировочных мероприятий / А. И. Лаптев, Г. В. Барчукова // Актуальные проблемы и перспективы развития индивидуально-игровых видов спорта : Материалы Всероссийской заочной научной конференции, Москва, 06 февраля – 10 2018 года / Под редакцией Г.В. Барчуковой, Е.Е. Жигун. – М. : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2018. С. 122-125.

15. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций / Кафедра общ. психологии. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 38 с.

16. Рузавин Г.И. Р83 Методология научного познания : Учеб. пособие для вузов / Г. И. Рузавин. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 287 с.

17. Спортивная метрология : [учеб. пособие] / Н. Н. Трифонова, И. В. Еркомайшвили ; [науч. ред. Г. И. Семенова] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург : Издво Урал. ун-та, 2016. 112 с.

18. Киселева Ж.И. Роль теоретических занятий в формировании культуры здоровья личности / Ж.И. Киселева, М.Р. Валетов, В.В. Шляпникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т.9. № 2(31): Тольятти : Изд-во «Полиарт», 2020. С. 115-117.

19. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и её прикладные аспекты : учебник для вузов физической культуры и спорта / Л.П. Матвеев – М. : Издательство «Спорт», 2020. 344 с.

20. Шляпникова В.В., Киселева Ж.И., Валетов М.Р. Инфографика в формировании основ здорового образа жизни у обучающихся // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т.10. № 3(36): Тольятти : Изд-во «Полиарт», 2021. Стр. 142-144.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.08.2023

Approved date: 10.10.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 37.02; 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_19



©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/>

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Автор(ы) 2023

**КОКАЕВА Ирина Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования  
*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»*  
362025, Россия, РСО-Алания, Владикавказ, [irina\\_kokaeva@mail.ru](mailto:irina_kokaeva@mail.ru)  
*Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова*  
445020, Россия, Грозный

SPIN: 5358-0529

AUTHORID: 346997

ORCID: 0000-0001-9809-2553

**ДЖИОЕВ Заурбек Ройнович**, аспирант

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»*  
362025, Россия, РСО-Алания, Владикавказ, [dzhioev.zaur@yandex.ru](mailto:dzhioev.zaur@yandex.ru)

**Аннотация.** Известно, что педагогическая практика является неотъемлемой и важной частью профессиональной подготовки студентов и эффективным средством формирования универсальных и профессиональных компетенций. Изучая способы и механизмы совершенствования профессионально-педагогической подготовки бакалавров в рамках современных требований, автор предлагает конкретные условия для успешной организации и проведения практики, разрабатывает задания, направленные на закрепление универсальных, общепедагогических и профессиональных компетенций. В качестве критерия эффективности различных видов практик выступают не только оценки, выставленные педагогами в конце практики, но и мнения студентов по результатам освоения различных видов практик, их практико-ориентированная заинтересованность, желание и готовность работать в школе. Основная цель работы – поиск способов организации и проведения педагогической практики, направленных не только на формирование учебно-методической, воспитательной, исследовательской видов деятельности, но и инновационной профессиональной деятельности. Результаты исследования могут представлять интерес для групповых руководителей по практике, методистов, студентов-практикантов.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, педагогическая практика, бакалавры, инновационная деятельность, профессиональные компетенции.

## PEDAGOGICAL PRACTICE AS A MEANS OF PREPARING BACHELORS FOR INNOVATION ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

© The Author(s) 2023

**KOKAIEVA Irina Yurievna**, doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogical Education  
*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov”*  
362025, Russia, North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, [irina\\_kokaeva@mail.ru](mailto:irina_kokaeva@mail.ru)  
*Chechen State University named after. A.A. Kadyrov*  
445020, Russia, Grozny

**DZHIOEV Zaurbek Roinovich**, postgraduate student

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov”*  
362025, Russia, North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, [dzhioev.zaur@yandex.ru](mailto:dzhioev.zaur@yandex.ru)

**Abstract.** It is known that teaching practice is an integral and important part of students' professional training and an effective means of developing universal and professional competencies. Studying the methods and mechanisms for improving the professional pedagogical training of bachelors within the framework of modern requirements, the author proposes specific conditions for the successful organization and conduct of practice, develops tasks aimed at consolidating universal, general pedagogical and professional competencies. The criterion for the effectiveness of various types of practices is not only the grades given by teachers at the end of the practice, but also the opinions of students on the results of mastering various types of practices, their practice-oriented interest, desire and readiness to work in school. The main goal of the work is to find ways to organize and conduct teaching practice, aimed not only at the formation of educational, methodological, educational, research activities, but also innovative professional activities. The results of the study may be of interest to group practice leaders, methodologists, and student interns.

**Keywords:** professional training, teaching practice, bachelors, innovative activities, professional competencies.

### ВВЕДЕНИЕ

Во всех сферах жизни происходят значительные изменения. Из-за этого возникает необходимость обновления содержания характера и направленности профессиональной деятельности и подготовки к ней. Потребность в постоянном обновлении знаний для поддержания требуемого уровня готовности выполнять разнообразные функции требует пристального внимания к качеству профессиональной подготовки будущих специалистов.

Кардинальные изменения в системе российского образования спровоцировали необходимость подготовки новых специалистов, востребованных, творческих, заинтересованных в своей профессиональной деятельности, в самообразовании, в саморазвитии, самореализации [9]. В связи с этим, профессиональная подготовка в высшей школе была ориентирована на модернизацию педагогической

системы, образовательных технологий, системы подготовки современного специалиста.

Современный учитель должен быть готов к процессу постоянного саморазвития и самосовершенствования, способствовать развитию этих качеств у своих обучающихся [2]. Все эти направления профессиональной деятельности должны быть сформированы у студентов-будущих учителей во время педагогической практики.

Известно, что педагогическая практика является неотъемлемой и важной частью профессиональной подготовки студентов и эффективным средством формирования универсальных и профессиональных компетенций.

В связи с этим поиск современных способов совершенствования педагогической практики студентов как составной части профессиональной подготовки студентов-будущих учителей начальных классов, является

всегда актуальным.

Известный русский педагог, психолог, философ П. П. Блонский, подчеркивая значимость педагогической практики, напоминал, что «педагогике нельзя научиться по книгам». В. А. Сухомлинский в общении с молодыми учителями неоднократно говорил о том, что важно перенимать передовые технологии и опыт, но не копировать работу бездумно. Профессора Ф. Х. Киргуева и А. Ю. Нагорнова, долгое время занимающиеся вопросами педагогической практики инновационной деятельности в образовательной среде, призывают не ограничивать профессиональное творчество каждого ее участника [8; 14].

По мнению С. М. Дзидзоевой [5], педагогическая практика формирует профессиональные и личностные компетенции, практические навыки и умения и позволяет студентам осознать готовность к будущей профессиональной деятельности. Компетентностный и деятельностный подходы должны стать основополагающими в процессе освоения трудовых (профессиональных и социальных) студентов [13]. Социальные компетенции – это компетенции, позволяющие учителю начальных классов организовать эффективное для младших школьников сотрудничество и взаимодействие со всеми субъектами образования (детьми, педагогами, родителями) [15].

Под профессиональной компетентностью педагога ученые понимают как совокупность умений моделировать педагогический процесс, который позволит осуществлять воспитательные воздействия, соответствующие уровню развития ребенка [11]; умение выстроить отношения со своими учениками для их дальнейшего духовного воспитания [12]; умение заинтересовать детей на самоопределение, самовоспитание личности [17], самообучение как в учебной деятельности, так и развитие его индивидуальности. Для того, чтобы выявить уровень профессиональной компетенции будущего педагога, используется специально организованная деятельность во время педагогической практики, которая в свете последних изменений в мире должна носить творческий и исследовательский характер. Авторы подтверждают необходимость организации творческой и исследовательской деятельности в процессе педагогической практики. Современная педагогическая практика должна обеспечить связь педагогических традиций с проектированием будущего образования [16; 20].

Под инновационной деятельностью учителя мы понимаем новый порядок, новый метод, подход в образовательном процессе [21].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – на основе опроса студентов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование определить способы и организационно-педагогические условия по совершенствованию педагогической практики в современных условиях общеобразовательной школы.

В ходе реализации цели решались следующие задачи:

1. Изучить специальную литературу по организации и проведению педагогической практики в современных условиях;

2. Разработать систему заданий по педагогической практике для студентов 2–4 курсов, направленных на совершенствование компетенций, необходимых будущим учителям, в том числе и в инновационной деятельности.

В работе использован теоретический анализ по проблеме исследования, опрос, наблюдения за студентами во время практики, моделирование.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Педагогическая практика формирует профессиональные и личностные компетенции, практические навыки и умения и позволяет студентам осознать готовность к будущей профессиональной деятельности [3; 6]. Профессиональные компетенции связаны с освоением трудовых функций и практических навыков учителя начальных классов [3]. Компетентностный и деятельностный подходы должны стать основополагающими в

процессе освоения трудовых (профессиональных и социальных) студентов. Социальные компетенции – это компетенции, позволяющие учителю начальных классов организовать эффективное для младших школьников сотрудничество, общение, взаимодействие со всеми субъектами образования (дети, педагоги, родители) на личностном и профессиональном уровнях.

Известно, что педагогическая практика является неотъемлемой частью подготовки студентов-будущих учителей начальной школы. Она направлена на закрепление профессиональных и социальных компетенций бакалавров. Педагогическая практика имеет большое значение в развитии активной, высококвалифицированной личности выпускника нового типа, способного к саморазвитию и творчеству [2; 5].

Для успешной организации и проведения педагогической практики необходимо создать следующие условия:

1. Обеспечить обратную связь с теоретическим обучением студентов;

2. Продумать способы для реализации принципов последовательности, логичности и динамичности [6] при закреплении профессиональных компетенций. Предлагаемые в рамках практики задания должны быть ориентированы на решение современных проблем отечественного образования и поэтапного освоения профессиональных функций учителя; от практики к практике должны быть продуманы способы постепенного усложнения педагогических задач, расширяться спектр различных видов профессиональной и исследовательской деятельности, в том числе и инновационной.

3. При разработке рабочих программ практик с первого по четвертый курс должна прослеживаться преемственность и взаимосвязь всех видов практик [8].

В соответствии с учебным планом направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, студенты осваивают следующие виды практик: учебная (ознакомительная, полевая), производственная педагогическая (погружение в профессию, первые дни ребенка в школе, вожатская), методическая (воспитательная), научно-исследовательская (преддипломная). Эти виды практик являются обязательными для студентов.

В процессе прохождения практики студенты – будущие педагоги закрепляют универсальные и профессиональные компетенции, полученные при изучении различных модулей учебного плана.

На первом курсе студенты в соответствии с основной профессиональной образовательной программой (ОПОП) проходят два вида учебной практики: ознакомительную и технологическую (проектно-технологическую) полевую по «Естественному». В содержание ознакомительной практики включены задания по изучению студентами сайтов образовательных организаций (школ, лицеев, гимназий), знакомству с реализацией инклюзивного образования, поликультурной модели полилингвального образования в РСО-Алания. В ходе учебной практики, помимо основных задач, студенты знакомятся с инновационными процессами в сфере образования Российской Федерации и РСО-Алания.

В рамках полевой практики студенты не только закрепляют компетенции, полученные в ходе изучения естественнонаучного модуля («Землеведение», «Зоология», «Ботаника, Экология РСО-Алания»), но и учатся снимать видеоролики для проведения виртуальных экскурсий в начальной школе. По теме «Достопримечательности Республики Северная Осетия-Алания» они готовят индивидуальные проекты, которые защищают с использованием интерактивной доски. В рамках этой практики студенты усваивают такие инновационные для себя виды деятельности, как научно-исследовательскую, просветительскую [10]. Они готовят проекты по памятным местам Республики Северная Осетия-Алания, во время выездных полевых практики готовят материал для проведения виртуальных экскурсий в школе при ознакомлении обучающихся с живой и



не живой природой.

Педагогическая практика в обновленных стандартах (ФГОС 3++) начинается со 2 курса. Она должна помочь бакалаврам объективно оценить результаты своей теоретической подготовки и проверить сформированность запланированных универсальных (УК), общепрофессиональных (ОПК), профессиональных (ПК) компетенций. Например, у студентов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность «Начальное образование» запланирована производственная педагогическая практика – погружение в профессию (6 зачетных единиц), а в конце года – вожатская (6 зачетных единиц). Студенты осваивают инновационные подходы к оцениванию предметных, метапредметных и личностных достижений обучающихся, знакомятся с мониторинговой, вожатской и волонтерской деятельностью современного учителя.

Целью производственной практики (педагогической (методической)) на третьем курсе является закрепление общекультурных и общепрофессиональных компетенций, полученных студентами в процессе усвоения психолого-педагогических, методических, естественных и анатомо-физиологических дисциплин учебного плана. Методическая практика завершается воспитательной практикой, которая носит комплексный характер.

Задания, которые получают студенты при прохождении производственной (педагогической (методической)) и производственной (педагогической (воспитательной)) практик, направлены на систематизацию формируемых компетенций, уточнение, расширение теоретических и методических знаний, на закрепление умений и навыков по соблюдению санитарно-гигиенических норм в школе; оказанию первой медицинской помощи в экстремальных условиях; организации безопасного и здоровьесоздающего образовательного пространства, летнего отдыха; адаптации детей в первые дни обучения в школе и т. д. [7]. Понятно, что третьекурсы еще недостаточно владеют частными методиками, но под наблюдением методистов и опытных педагогов они учатся самостоятельности, организованности, ответственности в принятии тех или иных профессионально-методических, личностно-ориентированных решений. Во время прохождения методической практики студенты учатся разрабатывать электронные пособия для младших школьников.

Производственная (методическая и воспитательная) практика должна систематизировать, уточнять, расширить теоретические и методические знания студентов, закреплять умения и навыки по соблюдению санитарно-гигиенических норм в школе; оказанию первой медицинской помощи в экстремальных условиях; организации безопасного и здоровьесоздающего образовательного пространства, летнего отдыха; адаптации детей в первые дни обучения в школе и т. д. [7; 12].

На 4 курсе студенты проходят четыре вида практики: производственную (педагогическую (методическую)) практику – 14 зачетных единиц; производственную практику (педагогическую (первые дни ребенка в школе)) – 3 зачетные единицы; производственную практику (технологическую (проектно-технологическую)) и производственную практику (научно-исследовательская работа (преддипломная)) – по 6 зачетных единиц.

Первые три практики направлены на закрепление профессиональных компетенций, связанных с решением организационно-педагогических и методических задач профессиональной деятельности. В содержание практик входят задания по мониторингу за состоянием здоровья младших школьников, диагностикой уровня готовности первоклассников к школе. А цель преддипломной производственной практики (научно-исследовательская работа) заключается в формировании готовности выпускников решать актуальные педагогические проблемы студентов с учетом современных научных достижений и методов, проводить собственные исследования, собирать эмпирический материал для своей выпускной ква-

лификационной работы, делать выводы и представлять свои собственные идеи и методические разработки для начальной ступени образования.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

В процессе педагогической практики бакалавров особое внимание уделяется реализации следующих приоритетных инновационных направлений в Республике Северная Осетия-Алания:

- 1) Полилингвальная модель поликультурного образования;
- 2) Проектная и научно-исследовательской деятельность в начальной школе;
- 3) Организация комфортной социокультурной среды в рамках внеурочной деятельности.

Развитие инновационной компоненты подразумевает под собой развитие учебной, производственной, научно-исследовательской, организационной, просветительской, волонтерской и других видов деятельности.

Специально разработанная анкета, а также опросы студентов во время проведения итоговых конференций по практике позволяли определить отношение бакалавров к педагогической практике, выявить трудности, с которыми сталкиваются студенты при прохождении практики [6]. Многие студенты (22,4 %) признались, что осознали недостаточное владение устной и письменной речью (русским и родным (осетинским) языком). Около 27 % студентов-практикантов испытали серьезные трудности при использовании компьютерных и цифровых технологий.

#### ВЫВОДЫ

Обсуждение со студентами итогов практик на конференциях позволяет определить ряд организационно-педагогических условий по совершенствованию педагогической практики.

Во-первых, учебные и педагогические виды практик должны углублять и закреплять теоретические знания, профессионально-педагогические умения и навыки обеспечивать формирование профессиональных и социальных компетенций.

Во-вторых, задания, предлагаемые студентам во время прохождения практик, должны активизировать мотивацию самостоятельного познания профессиональных компетенций.

Необходимо расширять задания для развития рефлексивной культуры студентов, для более активного использования инновационных педагогических технологий, для развития самостоятельности и деловых качеств будущего учителя.

Известно, что педагогическая практика является неотъемлемым и важным компонентом учебного процесса и эффективным средством формирования универсальных и профессиональных компетенций.

Продуманная и успешно реализованная педагогическая практика способствует закреплению всех планируемых компетенций, интеллектуальному развитию бакалавров, более глубокому осмыслению теоретического материала, осознанию социальной значимости своей профессии, умению работать в команде, взаимодействовать с детьми и принимать самостоятельные решения. повысить мотивацию к профессиональной деятельности, но и оценить свои образовательные достижения, профессиональные качества и готовность к будущей деятельности учителя начальных классов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701).
2. Акимова О.Б. Интегративный подход к созданию акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки педагога профессионального образования / О.Б. Акимова, Н.К. Чапаев // *Философия образования. Образовательная политика*. 2012. Вып. 10. С. 8-16.
3. Гревцева Г.Я. Интегративный подход в учебном процессе вуза [Электронный ресурс] / Г.Я. Гревцева, М.В. Циulina, Э.А. Болодурина и др. // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26857>
4. Дзебинова А.К., Кокаева И.Ю. Особенности использования инте-

рактивных методов обучения в начальной школе // Деятельностная педагогика и педагогическое образование: Сборник тезисов VIII Международной конференции «ДППО-2020»: Воронеж, 11-15 сентября 2020 г. / Под ред. А.В. Боровских. Воронеж: Воронежский институт развития образования. С. 48-50.

5. Дзидзоева С.М. Совершенствование содержания педагогической практики как условие повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов-воспитателей / С.М. Дзидзоева. В сборнике: Повышение качества подготовки педагогических кадров: Проблемы. Инновационные технологии. Опыт. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Ж.Х. Баскаевой. – Изд-во СОГУ: Владикавказ, 2019. С. 315-320.

6. Диряева Ю.С., Кокаева И.Ю. Об отношении студентов направления 44.03.01 «педагогическое образование» к педагогической практике В сборнике: Инновационная деятельность педагога: традиции и современность. // Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Меретхан Азубеевны Гуриевой. Владикавказ, 2022. С. 150-154.

7. Исаева И. Ю. Досуговая педагогика: учебное пособие: [16+] / И. Ю. Исаева. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛНТА, 2021. – 196 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=54554> (дата обращения: 17.09.2022).

8. Кирзуева Ф.Х. Учебно-методическое пособие по педагогической практике. Владикавказ: СОГПИ, 2008. 207с.

9. Кокаева И.Ю. Стратегия и тактика инновационных преобразований в образовательном пространстве Республики Северная Осетия-Алания // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2022. № 4. С. 159-168.

10. Кокаева И.Ю. Подготовка студентов педагогических вузов к культурно-просветительской деятельности // Современные технологии в образовании. 2017. № 17. С. 90-94.

11. Кокаева И.Ю. Развитие творческого мышления студентов - будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Европейский журнал социальных наук. 2013. № 12-2 (39). С. 119-123.

12. Кокаева И.Ю., Ярычев Н.У. Педагогическая психогигиена: учебное пособие для магистрантов / И.Ю. Кокаева, Н.У. Ярычев. Грозный, Изд-во ЧГУ, 2019 (2-ое изд., переработанное). 168с.

13. Кязимов К.Г. Формирование инновационной образовательной среды в регионах и в организациях профессионального образования // Профессиональное образование. 2016. № 9. С. 15-19.

14. Нагорнова А.Ю. Теория и практика развития современного образования в России: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2017.

15. Педагогическая практика бакалавра профессионального обучения: учебное пособие / Е. Гараева, В. Гладких, О. Мазина, Т. Султанова; Оренбургский государственный университет. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. – 166 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=259213> (дата обращения: 30.09.2023).

16. Писарева Л.И. Технология исследования качества образования и индикаторы уровня его развития (ИРО, ИРЧП) // Проблемы современного образования / гл. ред. А.Л. Семенов; учред. Московский педагогический государственный университет. Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2017. № 3. 136 с. Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=501030>.

17. Орлов А.А. Педагогика начального образования: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции 27–28 апреля 2017 года / А.А. Орлов; Московский педагогический государственный университет, Институт детства, Кафедра теории и практики начального образования. Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2017. 360 с. Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471112> (дата обращения: 29.09.2023).

18. Редлих С.М., Пономарёв Р.Е., Григоренко Н.Н. Высшее педагогическое образование в Кузбассе: история, тенденции и перспективы развития // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств : журнал теоретических и прикладных исследований / гл. ред. А. В. Шунков ; Кемеровский государственный институт культуры. – Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств (КемГУКИ), 2019. – № 49. – 275 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=696794>. – ISSN 2078-1768. – Текст: электронный.

19. Лубков А.В. Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы // Наука и школа: общероссийский научный журнал по педагогике, психологии, истории / гл. ред. В.П. Дронов; учред. Московский педагогический государственный университет. Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2019. № 5. 235 с.: ил. Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=614207>.

20. Чудиновских М.В. Инновационные тренды высшего образования // Инновации в образовании / гл. ред. И.В. Сыромятников; учред. Современная гуманитарная академия. Москва: Современный гуманитарный университет, 2019. № 3. 152 с.: Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=577246>. С.23-37.

21. Шунков А.В., Пономарёв В.Д., Черданцева А. А. Наука и инновации как интеллектуальный ресурс вуза в профессиональной подготовке кадров культуры и искусства // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств: журнал теоретических и прикладных исследований / гл. ред. А.В. Шунков; Кемеровский государственный институт культуры. – Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств (КемГУКИ), 2019.

– № 49. – С.214-221. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=696794>. – Текст: электронный

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 17.10.2023

Approved date: 31.10.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 37.018

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ПОЗИЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МЕТОДИСТА КАК НОВЫЙ ВИД СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАВОСЛАВНОМ ПРИХОДЕ

© Автор(ы) 2023

**КОЧКИНА Дарья Дмитриевна**, аспирант, специалист сектора приходского просвещения Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской православной Церкви  
*Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет  
115184, Россия, Москва, dariakochkina@gmail.com*

SPIN: 7140-9522

AUTHORID: 1120646

ORCID: 0000-0002-2982-0550

**Аннотация.** В статье характеризуется и обосновывается специфика позиции общественного методиста как нового вида приходской социально-педагогической деятельности. На основе метода активного исследования дается определение понятия «общественный методист» и описываются условия создания служб общественных методистов, открытых с целью обеспечения системной и квалифицированной поддержки преподавания ОРК в общеобразовательных школах и опосредованного разрешения конфликтных ситуаций в области реализации новой предметной области ОРКСЭ. В статье представляется московская модель сопровождения преподавания ОРК, а также соотношение уровней взаимодействия образовательных и церковных организаций в системе поддержки преподавания ОРК. Устанавливаются функции деятельности общественных методистов – наблюдательная, представительская, информационно-методическая, консультативная, организационная и партнерская. Во второй части статьи приводятся основания для легитимизации деятельности общественных методистов в школах; на примере работы одной из методических служб Москвы устанавливаются основные направления работы в соответствии с задачами и функционалом методистов (информационно-методическое участие в родительских собраниях и организация внеучебных мероприятий) и дается классификация актуальных внеучебных и внешкольных мероприятий для учащихся школ на основании форм деятельности. В конце статьи делается вывод об уникальности позиции общественного методиста с точки зрения вклада в строительство долгосрочных, продуктивных и дружеских отношений между школами и православными приходами как социальными партнерами, равно заинтересованными в достижении общей цели – воспитании нравственно здорового поколения.

**Ключевые слова:** основы православной культуры, общественный методист, православный приход, приходское служение, духовно-нравственное воспитание.

## POSITION OF A PUBLIC METHODIST AS A NEW TYPE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY IN AN ORTHODOX PARISH

© The Author(s) 2023

**КОЧКИНА Daria Dmitrievna**, postgraduate Student, specialist of Synodal Department for Religious Education and Catechesis

*St. Tikhon's Orthodox University for the Humanities  
115184, Russia, Moscow, dariakochkina@gmail.com*

**Abstract.** The article characterizes and substantiates the specifics of the position of a public methodologist as a new type of social and pedagogical activity in a parish community. Based on the active research method, a definition of the concept of “public methodologist” is given and the conditions for the creation of services of public methodologists, opened in order to provide systematic and qualified support for the teaching of the Fundamentals of Orthodox Culture in secondary schools and mediation of conflicts in the new subject area of Foundations of Religious Cultures and Secular Ethics, are described. The article presents the Moscow-based support model of teaching the Fundamentals of Orthodox Culture, as well as correlates the levels of interaction between educational and church organizations within the support system of the Fundamentals of Orthodox culture education. The public methodologists’ functional roles are defined as observational, representative, informational, methodological, advisory, organizational and partner role. The second part of the article provides reasons for legitimizing the activities of public methodologists in schools; based on the example of work of one of the methodological services in Moscow, the main directions of work are established in accordance with the tasks and functionality of methodologists (providing information and methodology, participation in parents’ meetings and organization of extracurricular activities) and the classification of current extracurricular activities for school students is given based on the forms of activity. At the end of the article, a conclusion is made about the uniqueness of the position of a public methodologist in terms of contribution to the construction of long-term, productive and friendly relations between schools and Orthodox parishes as social partners equally interested in achieving a common goal – raising a morally healthy generation.

**Keywords:** fundamentals of Orthodox culture, public methodologist, Orthodox parish, parish ministry, spiritual and moral education.

### ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Уставом Русской Православной Церкви, под православным приходом понимается «община православных христиан, ... объединенных при храме» [1]. В состав общины входят священнослужитель (-и) и прихожане, люди разного возраста, объединенные общим вероисповеданием и связывающие свою религиозную жизнь с жизнью общины конкретного храма. В каждом приходе организуется, в первую очередь, богослужебная деятельность, а также в зависимости от ресурсов и возможностей прихода – просветительская (катехизаторская, миссионерская), социально-благотворительная и церковно-общественная деятельность. В рамках этих направлений в приходах трудятся приходские педагоги (учителя воскресных школ, педагоги семейных и подростковых клубов, молодежных центров

и т. д.), катехизаторы (ведущие огласительных и катехизических беседы внутри прихода, руководители евангельских групп и библейских кружков), миссионеры (ведущие просветительских и вероучительных бесед за территорией прихода), люди, ответственные за социальное служение прихода. В последние десять лет в приходах РПЦ появилось новое направление работы, на стыке социальной и педагогической областей, – служба общественных методистов, сотрудничающих со школьными учителями предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ). Для дальнейшего развития практико-ориентированного сотрудничества церковных и образовательных организаций, а также для расширения знаний о специфике преподавания религиозных модулей в начальной школе (трудных зонах, способах профилактики или решения проблем)



необходимо описание деятельности общественных методических служб как значимого социально-педагогического явления (его целей и задач, особенностей функционирования, направлений работы).

Среди многочисленных исследований и публикаций, посвященных изучению специфики преподавания курса «Основы православной культуры» в общеобразовательной школе, можно выявить основные области научного интереса: своеобразие методологических основ преподавания предметной области ОРКСЭ [2–3]; актуальные проблемы методики преподавания «Основ православной культуры» в школе [4–8]; особенности взаимодействия с родителями учащихся при реализации ОРКСЭ [9]; проблема подготовки учителей по основам религиозной культуры [10–12]. Значительное внимание исследователи традиционно уделяют анализу воспитательного потенциала модулей ОРКСЭ и особенностей усвоения ценностей в процессе изучения курса [13–18], а также изучению проблемного поля развития и расширения преподавания православной культуры в российских школах [19; 20]. Одним из аспектов преподавания «Основ православной культуры» (далее – ОПК) в контексте государственно-церковных отношений является вопрос специфики функционирования общественных методических служб, сопровождающих преподавание ОПК в школе и по своему положению связывающих церковные и государственные учреждения. К настоящему времени целостных научных исследований этой стороны реализации предметной области ОРКСЭ в школе сделано не было.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данного исследования – охарактеризовать и обосновать специфику позиции общественного методиста как нового вида приходской социально-педагогической деятельности.

В ходе исследования был использован статистический анализ эмпирического материала (отчеты деятельности Общественной методической службы Северо-Западного викариата г. Москвы за 2019, 2020, 2021, 2022 и 2023 годы), а также метод активного исследования (термин *action research* впервые был введен в научный дискурс профессором Куртом Левинем в 1944 году), позволяющий проводить исследование и одновременно предпринимать действия в качестве участника исследуемого процесса. В этом смысле личный опыт автора статьи, в период с 2014 по 2022 год работающего в структуре общественной методической службы, позволяет описывать явление, занимая позицию одновременно как «снаружи», по отношению к изучаемому явлению, так и «изнутри», апеллируя к личной практике взаимодействия с людьми, координации и проведения мероприятий в качестве общественного методиста, а также решения проблем и трудностей, исходящих из специфики задач и полномочий этой социально-педагогической деятельности. В данной статье применяется «критическое мышление» [21] как разновидность метода активного исследования, направленного на интерпретацию уже функционирующих системных явлений действительности и дающего ответы на вопросы, зачем они были внедрены и почему развивались именно так.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

**Общественный методист** – это представитель православного прихода, на общественных основаниях осуществляющий информационно-методическую и организационную поддержку преподавания школьными учителями курса ОПК в рамках предметной области ОРКСЭ. Данный курс не является вероучительным, не ориентирован на включение детей в религиозные культы и обряды; базируется на светских, культурологических основаниях и изучается школьниками в соответствии со свободным выбором членов их семей в 4 классе в количестве 34 учебных часов (родители имеют право выбрать один из шести модулей ОРКСЭ, вошедшего в Базисный учебный план с 2012 года).

Нормативно-правовая основа возможности организации и существования служб общественных методистов базируется на Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и ряде писем Минобрнауки России. Согласно 87 статье ФЗ «к учебно-методическому обеспечению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий)... привлекаются соответствующие централизованные религиозные организации» (6 п.) [22]. Рабочее взаимодействие представителей, с одной стороны, религиозных объединений и, с другой, образовательных организаций (муниципальных или государственных) допустимо на уровне непосредственного преподавания курса учителей по направлению организации «внеурочной образовательной деятельности в интересах обучающихся и их семей», в том числе внеклассных мероприятий и экскурсий» [23]; а также на уровне подготовки учителей для преподавания ОПК – по направлению создания и реализации профессиональных образовательных программ, в том числе с участием представителей религиозных организаций в чтении лекций, выступлениях на педагогических конференциях и семинарах и т. д.

Идея общественных методических служб зародилась в ответ на ряд типичных проблемных ситуаций и положений, появившихся с началом преподавания модулей ОРКСЭ (в том числе – ОПК) и ходом подготовки к нему. Среди них выделяются **проблемы:**

а) со стороны учителей (в первую очередь – учителей начальной школы, которым в большинстве случаев было предложено вести выбранные семьями модули ОРКСЭ), которые

- испытывали стресс перед необходимостью преподавать ранее неизвестную им дисциплину и недостаток мотивации для ее освоения;

- имели недостаточный уровень профессиональной готовности к преподаванию нового курса (как с точки зрения содержания модуля ОПК, так и с точки зрения понимания его целей и задач, методологической специфики, формируемых у детей предметных результатов);

б) со стороны школьной администрации, которая

- была недостаточна информирована в области нормативно-правовых и методологических основ преподавания модулей ОРКСЭ религиозной направленности;

- столкнулась с трудностями в организации и проведении мероприятий по выбору родителями модулей ОРКСЭ (родительскими собраниями), в информировании родителей о новом курсе, в области организации преподавания ОРКСЭ по шести модулям и полноценного удовлетворения социального запроса семей;

- столкнулась с дефицитом необходимого числа подготовленных для работы с новой предметной областью кадров;

в) со стороны родительского сообщества, в среде которого рождались страхи и мифы о навязывании религиозного учения, тайной индоктринации и включении детей в религиозные обряды и практики на уроках ОПК.

Все эти проблемные зоны провоцировали конфликты и недовольство между участниками педагогического процесса. С целью обеспечения постоянной, системной и квалифицированной поддержки преподавания ОПК в общеобразовательных школах и опосредованного разрешения конфликтных зон в Москве были образованы общественные методические службы (кабинеты) при храмах РПЦ, включающие в свой состав специалистов в области православной культуры – педагогов, теологов, культурологов, психологов, которые могли бы обеспечить полноценное методическое сопровождение курса ОПК.

Московская модель взаимодействия между церковным и школьным сообществом с целью сопровождения преподавания ОПК (авторы и кураторы

– А. Ю. Соловьев, Я. С. Мигдисов, иером. Онисим (Бамблевский)) была неоднократно представлена на различных педагогических конференциях, в том числе в рамках международного этапа Рождественских образовательных чтений 2021, 2022 и 2023 гг. [24]. Ее основными характеристиками являются постоянное рабочее взаимодействие методических служб храмов и Городской методической службы Департамента образования и науки г. Москвы (организация и проведение совместных мероприятий для школьников, организация курсов повышения квалификации для учителей ОПК, проведение ежемесячных районных методических семинаров); становление и развитие служб общественных методистов при храмах города; создание карты территориального соотношения храмов и школ (установление партнерских отношений между определенным храмом и школой по принципу территориальной близости).

На основе московской модели механизм установления межинституционального взаимодействия выглядит таким образом (описание механизма приводится также в разработанной автором статьи учебной программе «Основы сотрудничества прихода с образовательными организациями» по направлению подготовки церковных специалистов [25]): 1. Подписание «Соглашений о сотрудничестве между епархией (благочинием) Русской Православной Церкви и региональным (городским, районным) Управлением образования». 2. Создание рабочей группы по организации взаимодействия епархии (благочиния) Русской Православной Церкви и регионального (городского, районного) Управления образования и ее исполнительного органа (например, Совета по духовно-нравственному образованию при Управлении образования, Межведомственной методической службы и т. д.). 3. Создание епархиальной методической службы, назначение ответственных и руководителей службы. 4. В московском варианте – разработка районированной карты «школа-приход». 5. Открытие при храмах служб районных общественных методистов. 6. Плановая работа по взаимодействию приходов и образовательных организаций.

В данный момент на основе московской модели общественно-церковного взаимодействия развивается работа в Брянской епархии (Брянская область) с 2018 года [26], в Тольяттинской епархии (Самарская область) [27] и в Новосибирской епархии (Новосибирская область) [28] с 2022 года, в Магнитогорской (Челябинская область) и Воронежской епархии (Воронежская область) с 2023 года. Сотрудничество школьного учителя и общественного методиста на своем уровне встраивается в иерархическую систему взаимодействия институтов государственной образовательной и религиозной организации, которую можно представить в виде схемы (рисунок 1).

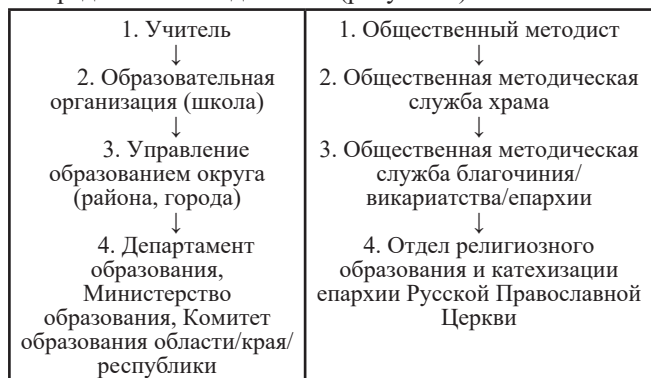


Рисунок 1 – Соотнесение уровней взаимодействия образовательных и церковных организаций в системе поддержки преподавания ОПК

Таким образом, часть православных приходов г. Москвы с 2013 года включили в свой штат позицию общественного методиста, осуществляющего различные функции. Среди них:

1. Наблюдательная (в соответствии с «Регламентом выбора родителями школьников учебных модулей предметной области ОРКСЭ» [29] в родительском собрании по желанию могут принять участие представители религиозных организаций РПЦ в качестве наблюдателей за процедурой свободного выбора родителями модулей).

2. Представительская функция (общественные методисты могут принять участие в презентации конфессионального модуля ОПК на родительском собрании и/или дополнить представление, сделанное педагогическими работниками школы, которые планируют преподавать модуль в грядущем году (см. п. 2.2. Регламента) [30]).

3. Информационно-методическая (общественные методисты помогают учителям в анализе фактического содержания предмета, методической подготовке к урокам по ОПК, а также информируют учителей об основных мероприятиях духовно-нравственного цикла в текущий период).

4. Консультативная (общественные методисты создают условия для проведения индивидуальных и групповых информационно-методических консультаций школьных учителей).

5. Организационная (общественные методисты помогают учителям в организации внеурочных и внешкольных мероприятий, дополняющих учебные формы преподавания курса ОПК, что содействует повышению эффективности целостного воспитательного процесса в начальной школе и качественному достижению учеником предметных, метапредметных и личностных результатов изучения ОПК; методисты участвуют в совместном планировании, координации и/или проведении мероприятий в рамках программы сотрудничества школы и прихода / благочиния / викариатства / епархии).

6. Партнерская (общественные методисты являются непосредственными звеньями активной связи между образовательными организациями, семьями и РПЦ, что способствует развитию партнерских отношений между различными социальными институтами в области духовно-нравственного воспитания детей и удовлетворяет одну из базовых характеристик курсов ОРКСЭ – ориентированность на взаимодействие в образовательном процессе школы, детей, учителей, членов семей, представителей Православной Церкви и других традиционных религиозных организаций и прочих субъектов социализации; см. 5 раздел «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [31]).

Общественный методист оказывает учителю информационно-методическую помощь в преподавании модуля, работая как по прямому запросу учителя, так и самостоятельно создавая ситуации для профессионального разговора. В рамках участия в родительских собраниях по выбору модулей ОПК, а также в ходе реализации партнерских программ духовно-нравственного воспитания методист взаимодействует с родителями и другими членами семей детей; при этом представители родительского комитета могут обращаться непосредственно к методисту с предложением организовать для класса внешкольное мероприятие (например, экскурсию или тематическую квест-игру). Кроме того, зафиксированы случаи обращения родителей к общественному методисту с просьбой быть медиатором в разрешении конфликтных ситуаций со школьной администрацией (например, в части нарушения «Регламента выбора...» модулей). Вместе с тем общественный методист РПЦ может контактировать напрямую с ребенком (и членами его семьи) – в ходе подготовки и проведения внеучебных мероприятий. При этом вся работа общественного методиста на уровне учитель – семья – ребенок происходит по согласованию со администрацией образовательной организацией. Это сложное взаимодействие можно представить в виде схемы (рисунок 2).





Рисунок 2 – Схема реализации системы поддержки преподавания ОПК на уровне общественного методиста (партнерская функция)

Функциональные обязанности общественного методиста как новой для прихода позиции социально-педагогической деятельности определены во II разделе общецерковного документе, принятого Священным Синодом осенью 2021 года, – «Регламенте церковного служения специалиста по приходскому просвещению (единого профиля)» таким образом: приходской специалист осуществляет «работу по поддержке преподавания православной культуры в рамках предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР в светских образовательных организациях» [32]. Таким образом, основной вектор работы общественного методиста, ориентирующий весь базовый функционал его работы, связан с поддерживающей для преподавания ОПК в школах деятельностью. Поэтому общественные методические службы при храмах призваны быть для школьной администрации, учителей ОПК и родительского сообщества ресурсной базой, предоставляющей свою помощь на некоммерческих основаниях. В этом смысле труд общественного методиста как приходского специалиста можно назвать служением, поскольку при обширной сетке обязанностей, жестко очерченной зоне ответственности и достаточно высоком уровне требований к профессиональной квалификации и личностным компетенциям общественного методист не имеет никакой прибыли или финансового вознаграждения, сопоставимого со средней заработной платой или МРОТ, довольствуется лишь моральной удовлетворенностью и благодарностью от благополучателей его деятельности. Кстати, это внутреннее противоречие между интенсивной социальной и трудовой нагрузкой общественного методиста и статусом его общественной деятельности (чаще всего – дополнительной по отношению к основной трудовой) иногда становится причиной ряда внутренних проблем ее акторов – эмоционального выгорания, стресса, потери мотивации и т. д.

Позиция общественного методиста как особого вида приходского служения и социально-педагогической деятельности требует легитимизации как со стороны церковных, так и государственных организаций. Поэтому кандидаты на должность общественного методиста проходят инструктаж и ряд учебных семинаров, которые тематически касаются: а) освоения необходимой для работы нормативно-правовой и методологической базы; б) знания процедуры проведения родительских собраний по выбору модулей и типичных нарушениях в этой области; в) знакомства с содержанием учебных программ и методикой их преподавания в общеобразовательной школе; г) понимания функционала, зоны ответственности и принципов работы общественного методиста; д) направлений, возможных форм и алгоритмов взаимодействия прихода с образовательной организацией. Кроме того, в ходе подготовки общественного методиста должна быть оценена степень его личных и профессиональных компетенций для работы в новой области, после чего он аккредитуется епархиальным отделом религиозного образования и катехизации РПЦ при возможном участии представителей государственной системы образования (методистов регионального Института развития образования, Городского методического центра и т. д.). Реестр аккредитованных общественных методистов публикуется на официальных сайтах этих организаций, информация дублируется на сайте

храма и общественной методической службы епархии/викариатства. Под данным московского реестра к 2023 году около 600 общественных методистов прошли либо актуализировали аккредитацию, из них около трети являются представителями духовенства [33].

Рассмотрим направления деятельности общественных методистов на примере работы Общественной методической службы Северо-Западного викариатства г. Москвы (Северо-Западного округа г. Москвы). Данные о работе получены из открытых источников (официальный сайт методической службы orkszao.ru), статистических отчетов о работе службы, предоставленных ее руководителем З. С. Васильевой. Общественная методическая служба данного округа Москвы была сформирована в 2013 году на основании Соглашения о сотрудничестве между Северо-Западным викариатством Москвы и Управлением образования Северо-Западного округа Москвы, заключенного 21 декабря 2013 года. В настоящее время в методической службе трудится 43 аккредитованных методиста от 14 храмов округа.

В соответствии с задачами и функционалом общественных методистов можно выделить следующие **направления работы**:

1. Информационно-методическое сопровождение учителей ОПК. В рамках этого направления общественные методисты при сотрудничестве с методистами Городского методического центра ДОМН организуют ежемесячные районные методические семинары для учителей ОПК, отдельные тематические и координационные семинары (перед окружными или городскими олимпиадами и конкурсами духовно-нравственного цикла, семинары для ответственных по выбору модулей ОРКСЭ в школах и т. д.); участвуют в качестве приглашенных лекторов и докладчиков в курсах повышения квалификации и педагогических конференциях; а также разрабатывают методические материалы по курсу ОПК, консультируют учителей в частном порядке по сложным вопросам ведения модуля ОПК.

2. Участие в родительских собраниях по выбору модулей ОРКСЭ. Общественные методисты в качестве приглашенных представителей религиозной организации наблюдают за процедурой проведения мероприятия по выбору модулей ОПК; в ходе презентации учителями модулей дополняют информацию о содержании курса ОПК и особенностях его преподавания в школе, представляют работу собственной Общественной методической службы, сопровождающей учебный процесс; кроме того, создают уникальные презентационные инфопродукты, предназначенные для родительских собраний, – видеоролики, презентации, иллюстрированные и текстовые брошюры.

3. Организация внеучебных и внешкольных мероприятий. За 10 лет существования методической службы были проведены сотни мероприятий десятков разновидностей. Ниже представлена классификация мероприятий, созданных, организованных и проведенных силами общественных методистов Северо-Западного викариатства Москвы в течение 2019–2020 учебного года (последний «доковидный» год, который можно назвать годом расцвета возможностей методической службы). Большинство событий вошли в программу совместных для школ Северо-Запада и методической службы РПЦ мероприятий духовно-нравственного цикла и были поддержаны ГБОУ ГМЦ ДОНМ (и также внесены в план работы этого учреждения). Описание события включает данные по количеству проведенных мероприятий или численности детей / школ / учителей, принявших в них участие в 2019–2020 г. Тематически мероприятия связаны с определенными государственными или церковными праздниками, значимыми для истории России именами и датами, темами уроков в рамках базовой программы ОПК.

Классификация внеучебных и внешкольных мероприятий для учащихся школ Северо-Западного округа г.



Москвы на основании формы деятельности:

- конкурсы творчества (Конкурс детского творчества «Покровская сторонущка» – 510 детей, Конкурс детского творчества «Пасхальная радость» – 443 ребенка, Конкурс детского творчества «Подарок и письмо на Рождество» – 1 067 детей, «Конкурс чтецов русской духовной поэзии» – 234 ребенка);
- фестивали (Фестиваль для детей с ОВЗ «Рождественская звезда» – 638 ребенка, Фестиваль «Православный молодежный Сретенский бал» – 250 детей, Театральный фестиваль «Рождественские истории-2020» – 126 детей);
- детские праздники (8 детских праздников на территории православных храмов, приуроченных к Масленице, Святкам, Пасхе);
- олимпиады (Всероссийская олимпиада «Основы православной культуры» – 114 детей);
- экскурсии для учителей и учащихся (проект «Родные достопримечательности», бесплатные автобусные экскурсии для школьных учителей – 519 учителей, 96 детских экскурсий в православные храмы, 5 детских экскурсий в православные монастыри);
- мастер-классы или интегрированные встречи (185 встреч, проведенных непосредственно общественными методистами, по темам «100 вопросов священнику», «Рождество Христово», «Пасха», «Музей в чемодане: православный храм»);
- поисковые игры, квест-игры, театрализованные игры (квест «Вслед за Рождественской звездой», Пасхальный квест – более 50 игр);
- благотворительные школьные ярмарки (2 ярмарки среди классов начальной школы).

К 2022–2023 учебному году методическая служба смогла частично вернуться к качественно-количественным показателям работы до периода пандемии, во время которой были затруднены контакты со школами. К примеру, в фестивале для детей с особыми потребностями «Рождественская звезда» в 2020 г. приняло участие 638 детей из 40 школ, в 2021 г. – 700 детей из 50 школ, в 2022 г. фестиваль был отменен, а в 2023 г. – около 800 детей из 61 школ. Возврат к высоким показателям вовлечения учителей, учащихся и их семей в программу духовно-нравственных мероприятий в рамках совместного сотрудничества Церкви и образовательных организаций стал возможен благодаря длительному позитивному партнерству, а также ранее проводимым мероприятиям, положительно зарекомендовавшим себя с точки зрения уровня организации, профессионализма координаторов программ, качеству содержания программ, интересу детей, мотивированности педагогов и общему удовлетворению всех участников.

#### ВЫВОДЫ

В данном исследовании впервые предпринята попытка описать специфику функционирования общественно-методиста, представляющего новый вид приходского социально-педагогического служения. Позиция общественного методиста уникальна с точки зрения вклада в строительство долгосрочных, системных, продуктивных и дружеских отношений между школами и православными приходами как социальными партнерами, равно заинтересованными в достижении общей цели – воспитании нравственно здорового поколения.

«Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» предписывает обязательность регулярного сотрудничества школ с семьями обучающихся и другими субъектами социализации. В современных условиях без социально-педагогического партнерства школам затруднительно обеспечить полноценное воспитание обучающихся в рамках преподавания предметной области ОРКСЭ. Нередко приходится наблюдать отчужденное, опасливое отношение к

Церкви и ее активному участию в процессах духовно-нравственного развития и воспитания детей. Сегодня это выглядит пережитком атеистического периода нашей истории. Лучшие образцы отечественной практики взаимодействия этих партнеров – школы и Церкви – свидетельствуют о единстве педагогических задач в деле воспитания детей и положительных плодов совместной работы. На примере деятельности общественных методических служб мы можем зафиксировать деятельный вклад Православной Церкви как традиционного для России религиозного объединения в социально значимый процесс воспитания и социализации детей, а также увидеть возможность образовательных организаций для планомерного сотрудничества с Церковью и модели включения ее предложений в совместные рабочие программы воспитания.

Дальнейшие научные изыскания могут быть связаны с изучением развития института общественных методистов в контексте преподавания модулей религиозных культур на ступени общего образования и, в целом, – продолжения общественно-церковных отношений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Устав Русской Православной Церкви // Официальный сайт Московского Патриархата. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/133141.html> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Соловцова И. А. Культурологический подход к преподаванию основ православной культуры в общеобразовательной школе // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2019. № 52. С. 9-21.
3. Арябкина И. В. К вопросу об организации изучения курса «основ православной культуры» в условиях современной школы // Симбирский научный вестник. 2019. № 2(36). С. 13-17.
4. Дивногорцева С. Ю. Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках православной культуры: исторические уроки и перспективы // Семьме Пюхтицкие чтения : Материалы международной научно-практической конференции. Посвящается памяти схигоумении Варвары (Трофимовой) 1930-2011 гг., Куремяэ, Эстония, 11–12 декабря 2018 года. Куремяэ, Эстония: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. С. 340-345.
5. Дивногорцева С. Ю. Преподавание православного вероучения и православной культуры: задачи, способы обучения и его результат // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2019. № 53. С. 9-19.
6. Смекалина Н. В. Использование детской литературы на уроках «Основ православной культуры» с применением современных педагогических технологий // Школьные технологии. 2022. № 2. С. 51-59.
7. Юртаева Г. А. Формирование образа православного священника у детей младшего школьного возраста как методическая проблема учебного курса «Основы православной культуры» // Поволжский вестник науки. – 2020. № 4(18). С. 81-83.
8. Юферева Н. Э. Как рассказать о Библии в светской школе: подходы к преподаванию // Гуманитарное пространство. – 2023. Т. 12, № 3. С. 159-181.
9. Теплова Е. Ф. Взаимодействие с родителями учащихся при реализации предметной области ОРКСЭ // Начальная школа. 2021. № 2. С. 58-61.
10. Дивногорцева С. Ю. Преподавание православного вероучения и православной культуры: задачи, способы обучения и его результат // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2019. № 53. С. 9-19.
11. Макеева С. Г. Проблема формирования профессиональной компетентности преподавателей основ православной культуры // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов: материалы международной конференции «Чтения К. Д. Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ, Ярославль, 05–06 марта 2020 года. Том Часть 1. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 207-210.
12. Дьяконов А. В. Организационно-методическое сопровождение учителей образовательных организаций Нижегородской области в рамках повышения квалификации по основам православной культуры в Нижегородской духовной семинарии // Вестник Оренбургской духовной семинарии. – 2023. № 2(27). С. 346-357.
13. Метлик И. В. Воспитательный потенциал ОРКСЭ и проблема обновления ФГОС начальной школы // Язык и актуальные проблемы образования: Материалы V Международной научно-практической конференции, Москва, 21 января 2020 года. Москва: ООО «Диона», 2020. С. 393-398.
14. Метлик И. В. Духовно-нравственное воспитание школьников при изучении православной календарной традиции // Культурология в теориях и практиках : материалы II научно-практической конференции с международным участием, Москва, 24–25 ноября 2022 года / Московский педагогический государственный университет, Институт социально-гуманитарного образования. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 382-391.
15. Янушкявичене О. Л. Воспитание внутреннего человека в православной педагогической культуре // Христианство и педагогика: история и современность. 220-летие служения Церкви Пензенской

духовной семинарии: материалы IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 07–08 декабря 2020 года / Пензенская духовная семинария. – Пенза: Православная религиозная организация - учреждение высшего религиозного профессионального образования «Пензенская Духовная Семинария», 2020. С. 200-207.

16. Янушквичене О. Л. К вопросу об обучении студентов преподаванию православной культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2022. № 66. С. 47-55.

17. Янушквичене О. Л. Уроки православной культуры: актуальные темы и подходы к изучению // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. 2022. № 32. С. 126-129.

18. Абрамов С. И. Формирование патриотических ценностей у младших школьников в процессе преподавания ОПК // Нива Господня. Вестник Пензенской Духовной Семинарии. 2020. № 4(18). С. 82-100.

19. Метлик И. В. Проблемное поле развития преподавания православной культуры в российской школе: подходы к исследованию // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2022. № 65. С. 63-77.

20. Метлик И. В., Потаповская О. М. Проблемы методики преподавания православной культуры в школе в аспекте государственно-церковных отношений // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2015. №4 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-metodiki-prepodavaniya-pravoslavnoy-kultury-v-shkole-v-aspekte-gosudarstvenno-tserkovnyh-otnosheniy> (дата обращения: 13.11.2023).

21. George T. What Is Action Research? // 2023, June 22. Definition & Examples. Scribbr. URL: <https://www.scribbr.com/methodology/action-research/> (accessed: 10.11.2023).

22. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/0de7845187501423002e9572e4903056b41b3f7f/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/0de7845187501423002e9572e4903056b41b3f7f/) (дата обращения: 10.11.2023).

23. Письмо Минобрнауки России от 19.01.2018 г. № 08-96 «О методических рекомендациях» // Официальный сайт ГБОУ ГМЦ ДОНМ. URL: <https://mosmetod.ru/teaching-space/41/27129> (дата обращения: 10.11.2023).

24. Опыт педагогов был представлен в рамках конференции «Моделирование социокультурного системного развития школы. Проект «Будущее наследие»» // Официальный сайт СОРОУК РПЦ. URL: <https://mroc.pravobraz.ru/opyt-pedagogov-moskvy-byt-predstavlen-v-ramkax-konferencii-modelirovanie-sociokulturnogo-sistemnogo-razvitiya-shkoly-proekt-budushhee-nasledie/> (дата обращения: 10.11.2023).

25. Подготовка церковных специалистов // Официальный сайт Учебного комитета РПЦ. URL: <https://www.uchkom.info/obrazovanie-i-vospitanie/podgotovka-tserkovnykh-spetsialistov/> (дата обращения: 10.11.2023).

26. Общественный методист // Официальный сайт ОРОУК Брянской епархии. URL: <http://oroik-bryansk.cerkov.ru/2018/03/03/obshhestvennyj-metodist/> (дата обращения: 10.11.2023).

27. В Тольятти состоялось открытие методического кабинета в помощь для преподавания ОПК и программ по духовно-нравственному воспитанию в образовательных организациях на территории Тольяттинской епархии // Официальный сайт ОРОУК Тольяттинской епархии. URL: <https://tltpar.ru/novosti/2022/10/v-tolyatti-sostoyalos-otkrytie-metodicheskogo-kabinet-a-v-pomoshch-dlya-prepodavaniya-osnov-pravoslav.html> (дата обращения: 10.11.2023).

28. Общественные методисты по ОПК представили опыт Новосибирской епархии на Рождественских образовательных чтениях в Москве // Официальный сайт ОРОУК Новосибирской епархии. URL: <http://nskmi.ru/metropole/news/8668/> (дата обращения: 10.11.2023).

29. Регламент выбора в образовательных организациях города Москвы родителями (законными представителями) обучающихся одного из учебных модулей предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» // Официальный сайт ГБОУ ГМЦ ДОНМ. URL: <https://mosmetod.ru/teaching-space/41/4615> (дата обращения: 10.11.2023).

30. Письмо Минобрнауки России от 31 марта 2015 г. № 08-461 «О направлении регламента выбора модуля курса ОРКЭ» // Официальный сайт ГБОУ ГМЦ ДОНМ. URL: [https://mosmetod.ru/files/metod/nachalnoe/orkse/norm/pismo\\_minobr\\_regl\\_31.03.2015.pdf](https://mosmetod.ru/files/metod/nachalnoe/orkse/norm/pismo_minobr_regl_31.03.2015.pdf) (дата обращения: 10.11.2023).

31. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Официальный сайт ГБОУ ГМЦ ДОНМ. URL: <https://mosmetod.ru/teaching-space/41/4703> (дата обращения: 10.11.2023).

32. Регламент церковного служения специалиста по приходскому просвещению (единого профиля) // Официальный сайт Московского Патриархата. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5846869.html> (дата обращения: 10.11.2023).

33. Реестр общественных методистов по учебному предмету «Основы православной культуры» Московской городской епархии // Официальный сайт ОРОУК Московской епархии. URL: <https://oroik.com/2019/02/01/reestr-obshhestvennykh-metodistov/> (дата обращения: 10.11.2023).

Received date: 20.11.2023

Approved date: 04.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_21



©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/>

## РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

© Автор(ы) 2023

**РУБЦОВА Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русского языка и педагогики»  
*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, rubcova2@mail.ru

SPIN: 8728-9478

AuthorID: 680842

ORCID: 0000-0002-3872-1351

**МАРЧЕНКО Денис Сергеевич**, студент 3 курса лечебного факультета

*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, marchenko.ds.ksmu@yandex.ru

ORCID: 0009-0005-7871-4526

**Аннотация.** Целью работы является исследование роли дисциплин гуманитарного цикла при изучении медицинской терминологии в процессе профессиональной подготовки будущих медицинских работников, значимости владения данным платом лексики в дальнейшей медицинской практике. В статье рассмотрены сущность и отличительные характеристики медицинской терминологии, определяется ее место в профессиональной деятельности медицинского работника, проводится анализ роли медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника в представлениях студентов (на основе результатов анкетирования). С целью выявления отношения студентов к значимости и роли медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника было проведено анкетирование на базе Курского государственного медицинского университета среди студентов 1 курса лечебного факультета. При проведении анкетирования авторами было выяснено, в какой степени студентам знакома архаическая лексика медицинской терминологии на русском языке. Авторы делают вывод о том, что преподавание медицинской терминологии студентам-медикам является фундаментальным аспектом медицинского образования. Следуя этим принципам и применяя эффективные стратегии обучения, преподаватели могут дать учащимся возможность овладеть языком здравоохранения. Прочная основа медицинской терминологии не только улучшает общение внутри медицинской команды, но и гарантирует, что будущие специалисты здравоохранения будут хорошо подготовлены к оказанию высококачественной помощи пациентам. На занятиях по латинскому языку русский язык служит учащимся опорой в изучении медицинской терминологии, помогает понять ее специфику, лексико-семантические особенности. Курс «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональной деятельности» является неотъемлемой частью учебной программы подготовки будущих медиков. Имея профессионально ориентированную направленность, данная дисциплина облегчает студентам изучение медицинской терминологии. Общенаучная и гуманитарная составляющая курса способствует расширению кругозора, формированию личностных характеристик будущего врача. В связи с этим представляется целесообразным разработку учебно-методического комплекса по дисциплинам гуманитарного профиля, в котором прослеживались бы межпредметные связи.

**Ключевые слова:** латинский язык, медицинская терминология, здравоохранение, профессиональная лексика, студенты-медики, пациент, гуманитарный, медицинская помощь, русский язык, коммуникация, профессиональное общение.

## THE ROLE OF HUMANITIES DISCIPLINES IN THE STUDY OF MEDICAL TERMINOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL WORKERS

© The Author(s) 2023

**RUBTSOVA Elena Viktorovna**, candidate of philological sciences, associated professor of the Department Russian Language and Pedagogy  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, rubcova2@mail.ru

**MARCHENKO Denis Sergeevich**, 3rd year student of the Faculty of Medicine  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, marchenko.ds.ksmu@yandex.ru

**Abstract.** The objective of this study is to investigate the role of humanities disciplines in the examination of medical terminology within the framework of the professional training of prospective medical practitioners, emphasizing the significance of acquiring proficiency in this lexicon for subsequent medical practice. The article delineates the fundamental characteristics of medical terminology, appraises its position in the professional pursuits of medical practitioners, and scrutinizes its impact on the professional activities of such practitioners, as perceived by students (as gleaned from survey outcomes). A survey, administered among first-year students of the Faculty of Medicine at Kursk State Medical University, aimed to elucidate the students' perspectives on the importance and role of medical terminology in the professional realm of medical practice. The survey specifically gauged the students' familiarity with archaic elements in Russian medical terminology. The authors posit that instructing medical terminology to medical students constitutes a cornerstone in medical education. By adhering to these principles and employing effective pedagogical strategies, educators can facilitate the development of linguistic proficiency in health-related discourse among students. A robust command of medical terminology not only enhances intra-team communication within healthcare contexts but also ensures the readiness of future healthcare professionals to deliver high-quality patient care. Within Latin instruction, the Russian language serves as an auxiliary tool for students grappling with the intricacies of medical terminology, aiding in the comprehension of its specific lexical and semantic features. The course titled "Communicative Workshop on the Russian Language in Professional Activities" forms an integral segment of the curriculum designed for the training of aspiring physicians. Possessing a professionally oriented focus, this discipline streamlines students' assimilation of medical terminology. The overarching scientific and humanitarian facets of the course contribute to the broadening of intellectual horizons and the cultivation of personal attributes befitting a prospective medical practitioner. Consequently, the development of an educational and methodological framework for humanities disciplines, underscored by interdisciplinary linkages, appears judicious in this context.

**Keywords:** latin language, medical terminology, healthcare, professional vocabulary, medical students, patient, humanitarian, medical care, Russian language, communication, professional communication.



## ВВЕДЕНИЕ

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

Изучение медицинской терминологии имеет большое значение для профессиональной деятельности медицинских работников, поскольку оно лежит в основе эффективной коммуникации, точного документирования, безопасности пациентов и междисциплинарного сотрудничества в системе здравоохранения. Знание медицинской терминологии и владение ею – это важнейший компонент высококачественного, безопасного и эффективного оказания медицинской помощи. Поскольку здравоохранение продолжает развиваться, значимость овладения медицинской терминологией остается крайне высокой. Медицинским работникам (врачи, медсестры, фармацевты) необходимо точно и результативно передавать сложную медицинскую информацию. Стандартизированный медицинский язык гарантирует отсутствие двусмысленности в общении. Полная и точная документация важна для ухода за пациентами, юридических целей и исследований. Медицинская терминология помогает создавать четкие и краткие записи, которые необходимы для непрерывности медицинской помощи.

Студенты-медики и специалисты должны понимать язык медицины, чтобы преуспеть в учебной практике и эффективно выполнять свои обязанности. Изучение медицинской терминологии является неотъемлемой частью медицинского образования и подготовки. Это позволяет людям понимать сложные концепции, запоминать названия лекарств, понимать медицинскую литературу и общаться с коллегами. Здравоохранение – это область сотрудничества, в которой участвуют различные специалисты. Единая медицинская терминология предоставляет возможность различным специалистам эффективно работать вместе, обеспечивая скоординированный и эффективный уход за пациентами.

На наш взгляд, для полноценного усвоения медицинской терминологии необходима длительная и совместная работа педагогов, осуществляющих преподавание дисциплин гуманитарного цикла. Изучение базового курса начинается на «Латинском языке» на первом курсе, продолжается на втором курсе во время дисциплины «Русский язык как средство коммуникации» и находит выход в практику при изучении дисциплины «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональном общении», где студенты уже готовы к написанию истории болезни, используя диалог врача с пациентом.

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

По мнению ученых, латынь остается важным и актуальным предметом для студентов медицинских вузов [1–5]. Предлагается исторический контекст, облегчается точное общение и обеспечивается доступ к обширному массиву медицинских знаний [6]. В дополнение к отмеченному, изучение латинского языка способствует развитию навыков критического мышления и повышает общий уровень знаний студента в области медицины [7].

Н. П. Глинская, Т. Л. Черезова, говоря о специфике преподавания латинского языка в медицинском вузе, отмечают, что необходимо учитывать такие особенности, как план содержания термина, его варианты, и его функциональность [8]. С. А. Умарбаева, Ч. И. Кочкорбаева считают важным постоянное совершенствование методики преподавания латинского языка и основ медицинской терминологии. «Латинский язык – неотъемлемая часть интегрированного процесса обучения будущих врачей, призван способствовать подготовке терминологически грамотного специалиста, формированию его профессиональной языковой культуры» [9].

Е. В. Рюмина, Г. А. Багаутдинова в своем исследовании описывают влияние эмоционального фактора на восприятие латинского языка и медицинской термино-

логии с целью формирования нравственной культуры студентов-медиков. Отмечается важность создания благоприятного эмоционального фона при использовании оригинального латинского текста и заданий, направленных на углубленное изучение медицинской лексики и грамматики латинского языка [10].

Проблема изучения медицинской терминологии поднимается также за рубежом. Г. К. Масудова в своей работе акцентирует внимание на значимости русского языка в обучении студентов медицинских вузов Узбекистана. Необходимым считается показ структуры мотивированных слов. В методике преподавания русского языка как неродного важно знать и понимать все особенности медицинской терминологии, ее языковые особенности как части лексической системы, что, в свою очередь, следует учитывать при создании системы заданий и упражнений по обучению студентов на занятиях [11].

В. Хантакова, Т. С. Бидагаева, С. Швецова, Е. Хантакова в своем исследовании предпринимают попытку определить статус синонимии в медицинской терминологии, аккумулирующей лингвистически экспертные знания и мнения в такой важной области человеческой деятельности, как лечение и спасение человеческой жизни. Опираясь на философские и лингвистические исследования, авторы рассматривают возможность применения идеи описания значения языковых выражений для определения семантического объема медицинских терминов [12].

Изучая вопросы освоения медицинской терминологии, ученые обращаются к историческим корням, к медицинской лексики Гиппократ в современной медицинской терминологии [13]. Исследователи отмечают интернациональный характер медицинской терминологии [14; 15], но при этом акцентируют внимание на необходимости создания единого нормативного медицинского лексикона как части государственного языка России [16].

Таким образом, значимость знания медицинской терминологии в деятельности медицинского работника, а также важность методики обучения на занятиях по латинскому языку отмечается большим количеством ученых, при этом остается до конца не изученным вопрос о дальнейшем освоении медицинской лексики и ее применении в коммуникации врача и пациента, о роли цикла гуманитарных дисциплин в решении этих вопросов в профессиональной подготовке будущих работников здравоохранения.

## МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи.*

Целью работы является исследование роли дисциплин гуманитарного цикла при изучении медицинской терминологии в процессе профессиональной подготовки будущих медицинских работников, значимости владения данным платом лексики в дальнейшей медицинской практике.

Для достижения сформулированной цели необходимо последовательно решить следующие задачи:

1. Рассмотреть сущность и отличительные характеристики медицинской терминологии.
2. Охарактеризовать место медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника.
3. Провести анализ роли медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника в представлениях студентов (на основе результатов анкетирования).

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

Были использованы общелогические методы и приемы: анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование и конкретизация. Проведен системно-логический анализ научных работ по исследуемой теме. С целью выявления отношения студентов к значимости и роли медицинской терминологии в профессиональной деятельности

медицинского работника было проведено анкетирование на базе Курского государственного медицинского университета среди студентов I курса лечебного факультета. В задачи анкетирования входило: создание анкеты; разработка инструкций по ее заполнению; само анкетирование; анализ и интерпретация полученных результатов.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

В современном понимании медицинская терминология – это специализированный язык, играющий весьма значимую роль в сфере здравоохранения. Он служит универсальным языком, который позволяет медицинским работникам эффективно общаться, обеспечивая ясность и точность документации, диагностики и лечения. Медицинская терминология часто берет свое начало из древних языков, прежде всего, греческого и латинского. Эта практика не только придает данной области историческую значимость, но и служит практической цели. Классические языки предоставляют множество описательных терминов, которые можно комбинировать для создания новых терминов. Например, слова «кардио» (по-гречески «сердце») и «ит» (по-гречески «воспаление») образуют «кардит», что означает воспаление сердца.

Медицинская терминология систематизирована, что облегчает ее понимание и использование медицинскими работниками. Термины обычно разбиваются на:

- префиксы;
- корни;
- суффиксы [14, с. 14].

Префикс предоставляет дополнительную информацию о термине, корень указывает основное значение, а суффикс часто обозначает условие или процедуру. Например, в термине «гастроэнтерит» «гастро-» относится к желудку, «энтер-» – к кишечнику, а «-ит» – к воспалению.

Медицинская терминология универсальна в том смысле, что ее понимают специалисты здравоохранения во всем мире, независимо от их родного языка. Эта глобальная стандартизация имеет определяющее значение в области, где сотрудничество и обмен информацией между профессионалами разного происхождения являются обычным явлением. Врач в США может легко понять медицинское заключение врача из Японии или России, поскольку они оба используют одну и ту же стандартизованную медицинскую терминологию.

Медицинская терминология нейтральна и объективна и призвана исключить из медицинских дискуссий эмоциональный или осуждающий язык. Это важно для обеспечения того, чтобы медицинские работники придерживались профессионального и беспристрастного подхода при работе с пациентами. Например, вместо того, чтобы сказать «пациент страдает ожирением», в медицинской терминологии используется фраза «пациент имеет ИМТ (индекс массы тела) 30», что передает ту же информацию в более нейтральной форме.

Медицинская терминология не статична; она постоянно развивается, чтобы соответствовать достижениям медицинской науки и технологий. Придуманы новые термины для описания новых заболеваний, методов лечения и процедур. Например, термины, связанные с COVID-19 («SARS-CoV-2» и «длинный COVID») были разработаны в ответ на глобальную пандемию [17].

Еще одной особенностью медицинской терминологии является широкое использование сокращений и акронимов. Эти сокращения используются для экономии времени и места при письменном и устном общении. Разработка международных стандартов медицинской терминологии стала необходимой для обеспечения глобального общения между медицинскими работниками. Такие организации, как Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), создали стандартизированные системы классификации (Международная классификация болезней (МКБ) и Международная классификация

функциональности, инвалидности и здоровья (МКФ)), которые широко используются во всем мире.

История медицинской терминологии является свидетельством непрекращающегося стремления человечества к познанию и пониманию человеческого тела и его недугов. От древних цивилизаций Месопотамии и Греции до современного глобализованного мира здравоохранения медицинская терминология развивалась, адаптировалась и расширялась, чтобы соответствовать постоянно растущему объему медицинских знаний. Сегодня медицинская терминология продолжает развиваться благодаря достижениям медицинской науки и технологий. Она остается незаменимым инструментом для медицинских работников, позволяющим им эффективно общаться, диагностировать заболевания и оказывать пациентам наилучший уход. Богатая история медицинской терминологии напоминает нам о непреходящем наследии тех, кто внес свой вклад в этот специализированный язык, формируя то, как мы понимаем и практикуем медицину сегодня.

Одной из основных функций медицинской терминологии является обеспечение ясного и точного общения между медицинскими работниками [18]. Медицинские работники (врачи, медсестры и лаборанты) используют общий язык для обсуждения состояния пациентов, планов лечения и результатов анализов. Использование стандартизированной медицинской терминологии гарантирует, что в этих важных разговорах не будет места двусмысленности или недопониманию. Например, когда врач обсуждает состояние пациента с коллегой, он использует такие термины, как «инфаркт миокарда», а не «сердечный приступ». Точная и подробная документация имеет большое значение в здравоохранении. Медицинские записи, карты и отчеты необходимы для ухода за пациентами, страховых претензий и юридических целей. Медицинская терминология играет ключевую роль в обеспечении последовательной и полной записи всей информации. При документировании истории болезни пациента или плана лечения медицинские работники должны использовать конкретные медицинские термины для описания симптомов, диагнозов, лекарств и процедур. Этот стандартизированный подход помогает поддерживать целостность и точность медицинских записей, что важно для оказания качественной помощи и соблюдения нормативных требований. Для врачей и специалистов-диагностов медицинская терминология незаменима в точной постановке диагноза пациентам. Точное понимание анатомических терминов, классификаций заболеваний и описаний симптомов необходимо для выявления и дифференциации различных заболеваний.

Медицинская терминология является базисом медицинского образования и подготовки. Начинающие специалисты в области здравоохранения, в том числе, студенты-медики, медсестры и смежные медицинские работники, проходят различные курсы по освоению медицинской терминологии, чтобы подготовиться к своей карьере. Так, в Курском государственном медицинском университете изучают «Латинский язык», а также введены факультативные курсы «Русский язык как средство коммуникации» и «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональном общении». Прочная основа владения этим языком необходима для:

- понимания сложных медицинских концепций;
- проведения исследований;
- эффективного общения в медицинских учреждениях.

Первый принцип преподавания медицинской терминологии – начинать с основ. Медицинская терминология состоит из сложных слов и словосочетаний, происходящих от латинских и греческих корней, префиксов и суффиксов. Преподаватели должны познакомить студентов с фундаментальными «строительными блоками» медицинского языка. Заложив прочную основу, студенты смогут лучше понимать и составлять медицинские термины. Системный подход к преподаванию медицинской тер-

минологии имеет большое значение. Целесообразно организовывать учебную программу в логической последовательности, постепенно вводя более сложные понятия и терминологию. Такой подход позволяет учащимся постепенно развивать свои знания и укрепляет их понимание.

Медицинская терминология часто имеет шаблонное построение. Крайне важно научить студентов структуре медицинских слов. Следует объяснить значение приставок, суффиксов и корней слов, а также то, как их сочетание образует значимые термины. Оптимально предложить учащимся разбить сложные термины на эти компоненты, чтобы расшифровать их значения. Осмысление структуры слов является мощным инструментом для студентов-медиков, когда они сталкиваются с неизвестными терминами в учебной деятельности и клинической практике. Чтобы снять абстрактность термина в понимании студента, следует предоставить реальные клинические сценарии и примеры, в которых необходима медицинская терминология. Например, можно обсудить случаи пациентов, медицинские заключения или диагностические тесты, чтобы проиллюстрировать, как терминология используется на практике. Анализируемый контекстуальный подход помогает учащимся увидеть практическое применение изучаемой терминологии.

Целесообразно привлекать студентов к интерактивным учебным мероприятиям, чтобы улучшить их понимание медицинской терминологии. Эти мероприятия могут включать в себя:

1. Карточки с медицинскими терминами на одной стороне и их значениями – на другой. Студенты могут использовать эти карточки для самооценки и практики.

2. Кроссворды. Это способствует активному обучению и сохранению знаний.

3. Групповые дискуссии. Студенты могут объяснять медицинские термины друг другу, укрепляя свое понимание и помогая своим сверстникам.

4. Тесты и оценки. Позволяют учащимся оценить свой прогресс и определить области, где им может потребоваться дополнительная поддержка.

5. Наглядные пособия и мультимедиа. Медицинские иллюстрации, диаграммы и видео могут помочь студентам визуализировать анатомические структуры и медицинские процедуры. Эти средства делают сложные концепции более доступными и запоминающимися [6, с. 101].

Одним из эффективных методов по освоению этого пласта лексики является активная практика. В связи с этим требуется поощрять студентов чаще использовать терминологию в различных контекстах, например, при написании отчетов о случаях заболевания пациентов, участии в клинических обходах или создании своих учебных заметок. Создание благоприятной среды обучения имеет большое значение для эффективного преподавания медицинской терминологии. Уместно поощрять вопросы, дискуссии и сотрудничество между коллегами. Также важно на регулярной основе оценивать знания учащихся и предоставлять конструктивную обратную связь. Это позволяет преподавателям отслеживать прогресс и определять области, где учащимся может потребоваться дополнительная помощь.

В ряде случаев латинскому медицинскому термину в русском языке соответствует архаизм, который не всегда понятен учащимся и вызывает затруднения при переводе [19]. При проведении анкетирования среди первокурсников Курского государственного медицинского университета авторами было выяснено, в какой степени студентам знакома архаическая лексика медицинской терминологии на русском языке.

Прежде всего, следует отметить, что латынь уже давно считается фундаментом медицинского образования, и ее значимость для студентов медицинских вузов невозможно переоценить. Эта дисциплина остается ключевым инструментом по ряду причин:

1. Историческое значение. Латынь является языком многих основополагающих медицинских текстов, от-

носящихся ко временам Гиппократу и Галена. Большая часть терминологии и номенклатуры, используемых сегодня в медицине, заимствована из латыни. Понимание латыни позволяет студентам-медикам проникнуться историческими корнями своей области и оценить эволюцию медицинских знаний на протяжении веков.

2. Научная терминология. Латынь является источником значительной части медицинской терминологии (анатомические термины, названия болезней и фармацевтические соединения). Изучение латыни помогает студентам расшифровывать и запоминать сложные медицинские термины, что облегчает понимание и общение в медицинском сообществе.

3. Латынь известна своей точностью и ясностью. В медицинской практике точность имеет первостепенное значение. Небольшое непонимание или неправильная интерпретация термина может иметь серьезные последствия. Латинская терминология призвана быть однозначной, что снижает риск медицинских ошибок и повышает безопасность пациентов.

4. Международное общение. Латынь является универсальным языком в медицинской сфере. Медицинские работники разного языкового происхождения могут более эффективно общаться, используя латинские термины. Это становится особенно важным в условиях глобализации системы здравоохранения, где трансграничное сотрудничество является обычным явлением.

5. Значительное количество медицинской литературы, особенно старых текстов и научных статей, написано на латыни. Чтобы получить доступ к этому арсеналу знаний и понять его, студентам-медикам необходимо хорошо владеть языком. Знание латыни также может быть полезно для тех, кто заинтересован в проведении исторических исследований в медицине.

6. Изучение латыни предполагает овладение сложными грамматическими структурами и синтаксисом. Это способствует развитию сильных аналитических навыков и внимания к деталям – качеств, которые не оценимы в медицинской практике. Студенты-медики, изучавшие латынь, часто демонстрируют более высокий уровень точности в своей работе.

7. Знание латыни может выделить студентов-медиков среди своих сверстников. Это демонстрирует преданность своей области и стремление овладеть сложными аспектами медицины. Работодатели и программы резидентуры могут рассматривать знание латыни как преимущество при отборе кандидатов.

8. Помимо своих практических преимуществ латынь может способствовать пониманию культуры и истории Древнего Рима и более широкого классического мира. Такое культурное обогащение может сделать медицинское образование более разносторонним и способствовать формированию культурной компетенции будущих специалистов.

В случае, если в термине на русском языке сохраняется архаизм или редко используемое слово, часть студентов при переводе с латинского испытывают затруднения в понимании значения. Подтверждением этого являются данные анонимного анкетирования, которое было проведено среди учащихся первого курса. В опросе приняло участие 70 студентов. В группе респондентов для 58 человек русский язык был родным, 12 человек владели русским на уровне родного. Прежде всего, необходимо было ответить на вопрос «Какое словосочетание отражает наиболее отчетливо, на Ваш взгляд, роль медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника?», в %.

В рамках анкетирования было выяснено, какое словосочетание отражает наиболее отчетливо, на взгляд респондентов, роль медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника. Полученные результаты продемонстрированы на диаграмме (рисунок 1).





Рисунок 1 – Распределение ответов на вопрос «Какое словосочетание отражает наиболее отчётливо, на Ваш взгляд, роль медицинской терминологии в профессиональной деятельности медицинского работника?», в %

Для анкетирования нами было выбрано пять слов, встречающихся в анатомической терминологии:

- выя;
- ость;
- ярмо;
- чрево;
- остов.

Учащимся следовало указать значение. В случае незнания слова, отметить следующие варианты:

- 1) «точно не знаю, но думаю, что это...»;
- 2) «слово встречалось, но значения я не знаю»;
- 3) «слово мне никогда не встречалось»;
- 4) «не знаю».

Для слова «ярмо» правильное значение «шея» указали 14 человек (20 %). Для 52 первокурсников (74 %) значение неизвестно, из них 28 человек (40 %) слово никогда не встречали. Среди предполагаемых значений учащиеся назвали «грудь», «грудная клетка», «большая выемка или углубление».

Слово «ярмо» входит в состав анатомического термина “linea jugularis” (яремная линия). Правильный ответ указали 6 человек (9 %). Не знают значения слова 52 студента (74 %), из них 25 человек (36 %) слово никогда не встречали. Среди вариантов значений встречались следующие: «что-то связанное с тяжестью», «что-то для скота», «клеймо», «затылок», «глаз», «что-то, связанное с кровью».

Слово «ость» имеет значение «тонкий длинный отросток на колесе у злаков; длинный жесткий волос в шерсти животного». Ответы респондентов были обусловлены фоновыми знаниями из курса анатомии. К моменту анкетирования на занятиях по анатомии учащиеся уже начали изучать строение скелета, в частности, позвонка, где встречается “processus spinosus” (остистый отросток). Опрашиваемым также был знаком термин “spina scapulae” (ость лопатки). Правильный вариант «тонкий заостренный отросток» дали 4 человека (6 %). Большинство учащихся (32 человека, или 46 %) связали значение со словом «кость»: «часть кости», «ярко выраженная часть кости», «заостренное образование на поверхности кости», «кость», «вырост на кости», «добавочная кость», «похоже на слово “кость”». Несколько человек дали следующие ответы: «точка прикрепления», «основание», «возвышенность», «позвоночник», «перегородка». Среди опрошенных 12 человек (17 %) не знают значения, из них 6 человек написали, что слово им никогда не встречалось.

Слово «чрево», имеющее значение «живот (устар.); внутренняя часть чего-либо» [20, с. 809] разделило ответы приблизительно на равные группы. Правильный вариант дали 33 человека (47 %): «живот, брюхо» (16 ответов), «внутренности, нутро» (5 ответов), «внутренняя часть» (2 ответа). Не знает значения слова 31 первокурсник (44 %). Оставшиеся (6 человек) написали следующее: «материнская утроба», «что-то связанное с репродуктивной системой», «отдаленное глухое место», «что-то главное», «рот», «сердцевина».

Наибольшие затруднения в определении вызвало слово «остов». Следует отметить, что в словаре оно дается с пометой «устаревшее» и определяется как «внутренняя опорная часть предмета, опора, скелет». Данное слово неизвестно 61 учащемуся (87 %), из них 32 человека (46 %) слово никогда не встречали. Небольшая группа учащихся (6 человек, или 9 %) указали точное значение: «опора», «опорная часть», «скелет, костяк», «каркас». Студенты, не знавшие значения (3 человека), в своих предположениях связывали значения с костями: «кости», «сустав», «позвонок». Возможно, обучающиеся опирались на сведения из остеологии, поскольку скелет – остов тела.

Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Знание значений архаизмов учащимися первого курса, в %

	Выя	Ярмо	Ость	Чрево	Остов
Знают	20	9	6	47	9
Предполагают	6	17	77	9	4
Не знают	74	74	17	44	87

В более наглядном виде представленное распределение ответов отражено на диаграмме (рисунок 2).

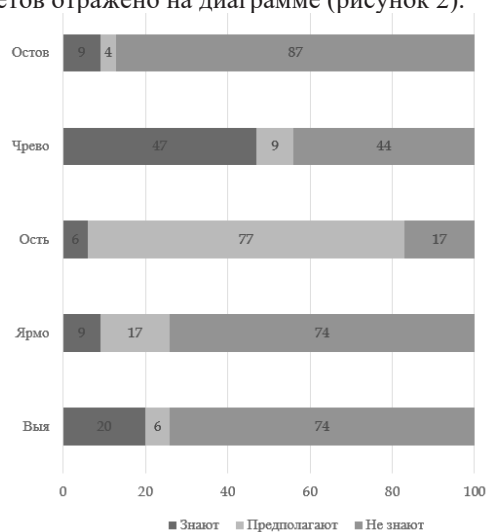


Рисунок 2 – Знание значений архаизмов учащимися первого курса, в %

Как можно увидеть из таблицы и диаграммы, значение слова «чрево» наиболее знакомо учащимся. На наш взгляд, здесь сыграло роль наличие однокоренных слов «чревоугодник», «чревоугодничать». Так, один из респондентов, не знавший правильного ответа, написал, что встречал в слове «чревоугодие». Не следует также забывать о влиянии романа «Чрево Парижа», написанного классиком французской литературы Э. Золя. Данное произведение и в настоящее время знакомо многим читателям, его название остается на слуху.

Среди лексических единиц, знакомых студентам, слова «остов» и «ость» показывают самый низкий процент. При этом «остов» дает минимальный процент предположений. В противоположность ему слово «ость» вызывает максимальное количество версий, которые в основном ассоциируются со словом «кость».

Слова «ярмо» и «выя» незнакомы для большей части первокурсников и имеют одинаковые показатели – 74 %. Количество правильных ответов и предполагаемых вер-

сий у обеих лексем невелика. Полученные показатели можно связать с лексико-семантическими особенностями и ограниченной сферой употребления, поскольку оба слова являются устаревшими. «Ярмо» в значении «хомут» встречается в описаниях старинного сельскохозяйственного быта, а также в переносном значении «бремя, ига, неволя». В силу изменившегося уклада жизни приведенные значения современным молодым людям неизвестны.

Итак, на занятиях по латинскому языку русский язык служит учащимся опорой в изучении медицинской терминологии, помогает понять ее специфику, лексико-семантические особенности. Отсутствие знаний в области русского языка приводит к непониманию, затемнению смысла латинских слов, механическому заучиванию [21]. Курсы «Русский язык как средство коммуникации» и «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональной деятельности» являются неотъемлемой частью учебной программы подготовки будущих медиков. Имея профессионально ориентированную направленность, данные дисциплины облегчают студентам изучение медицинской терминологии. Общенаучная и гуманитарная составляющая курсов способствует расширению кругозора, формированию личностных характеристик будущего врача. Так, при изучении одного из разделов дисциплины «Коммуникативный практикум» «Нормативное использование профессиональной медицинской лексики» студентами усваиваются следующие аспекты: лексические нормы в профессиональном медицинском модуле; лексические ошибки и способы их устранения; происхождение и составляющие медицинской терминологии; профессионализмы и термины; заимствования в медицине; синонимичные конструкции, используемые врачом при расспросе больного; медицинские паронимы; трансформация просторечных или разговорных реплик пациента при описании заболевания, составлении истории болезни; профессиональная медицинская фразеология, ее особенности. Для реализации поставленных целей применяются следующие задания:

**Задание 1.** Выделите в словах суффиксы и приставки. Объясните их значение. Назовите как можно больше слов с теми же словообразовательными элементами.

1) Суффиксы: желтушность, аутизм, обследование.

2) Приставки: заболеть, загрудинный, откашливать, бессонница.

**Задание 2.** Напишите прилагательные с суффиксом -оват-. Какое значение приобретает прилагательное?

Бледный цвет кожи – ..., серый оттенок кожи – ..., жёлтый цвет склер – ..., холодные конечности – ..., красное лицо – ..., синий цвет ногтей – ..., зелёная окраска кожи – ...

**Задание 3.** Напишите синонимичные согласованные определения к следующим несогласованным определениям. Возможно ли использование данных несогласованных определений в медицинских текстах? Почему?

	Слова для справок
Пульс в виде нити –, выпячивание, похожее на мешок –, колика в почках –, колика в печени –.	нитевидный пульс, мешковидное выпячивание, почечная колика, печеночная колика.

Преподавателям русского языка на занятиях необходимо выявлять и компенсировать лакуны, внимательно следить за тем, чтобы русские соответствия в латинском языке были студентам ясны и понятны, объяснять значения неизвестных слов. Знание русского языка является фактором успешного освоения профессиональной медицинской лексики.

## ВЫВОДЫ

*Выводы исследования.*

Медицинская терминология является базисом эффективной коммуникации, точной документации и точности диагностики в сфере здравоохранения. Это

гарантирует, что медицинские работники могут четко и последовательно общаться, точно документировать информацию о пациентах, точно диагностировать заболевания, безопасно назначать лекарства и сотрудничать в международном масштабе. Хорошее владение медицинской терминологией – это не просто требование, а необходимость для специалистов медицинской профессии, поскольку оно напрямую влияет на качество ухода за пациентами и общий успех систем здравоохранения во всем мире.

Сущность и особенности медицинской терминологии делают ее незаменимым инструментом в мире здравоохранения. Её точность, опора на древние языки, систематическая структура, универсальность, нейтральность и адаптируемость гарантируют, что специалисты здравоохранения могут эффективно и точно общаться в глобальной и быстро развивающейся области. Понимание и освоение медицинской терминологии имеет большое значение для любого, кто делает карьеру в сфере здравоохранения, поскольку оно формирует основу для четкого и краткого общения в уходе за пациентами, исследованиях и медицинском образовании.

Преподавание медицинской терминологии студентам-медикам является фундаментальным аспектом медицинского образования. Следуя этим принципам и применяя эффективные стратегии обучения, преподаватели могут дать учащимся возможность овладеть языком здравоохранения. Прочная основа медицинской терминологии не только улучшает общение внутри медицинской команды, но и гарантирует, что будущие специалисты здравоохранения будут хорошо подготовлены к оказанию высококачественной помощи пациентам.

При проведении анкетирования авторами было выяснено, в какой степени студентам знакома архаическая лексика медицинской терминологии на русском языке. На занятиях по латинскому языку русский язык служит учащимся опорой в изучении медицинской терминологии, помогает понять ее специфику, лексико-семантические особенности. Отсутствие знаний в области русского языка приводит к непониманию, затемнению смысла латинских слов, механическому заучиванию.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Курсы «Русский язык как средство коммуникации» и «Коммуникативный практикум по русскому языку в профессиональной деятельности» необходимы для дальнейшей работы по освоению медицинской терминологии и применению ее в медицинской практике, в подготовке к общению врача с пациентом. Имея профессионально ориентированную направленность, данные дисциплины облегчают студентам изучение медицинской терминологии, способствуют расширению кругозора, формированию культурной компетенции. Преподавателям русского языка на занятиях необходимо обеспечить преемственность знаний, полученных в результате изучения дисциплины «Латинский язык», и продолжить дальнейшее обучение навыкам использования этих знаний в профессиональной коммуникации врача, подготовке его к клинической практике. В связи с этим представляется целесообразным разработку учебно-методического комплекса по дисциплинам гуманитарного профиля, в котором прослеживались бы межпредметные связи.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Панина В.В. Бардакова Е.А. Латинский язык как язык медицины // Интеграция науки, образования, общества, производства и экономики. Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. – Уфа: 2021. С. 202-204.
2. Кондратьев Д.К. Медицинская терминология как объект изучения // Актуальные проблемы медицины. Материалы ежегодной итоговой научно-практической конференции. – Гродно: 2019. С. 308-311.
3. Бибикова Э.В. Обучение профессиональным навыкам через латинский язык (на примере медицинских специальностей) // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. Т. 15. № 1. С. 54-60.
4. Аракелян А.Т. Некоторые аспекты культурологического и гуманистического образования в медицинском вузе при обучении

Accepted date: 31.12.2023

латинскому языку и медицинской терминологии // Язык медицины. Международный межвузовский сборник научных трудов в честь юбилея В.Ф. Новодрановой. – Самара: 2020. С. 301-309.

5. Виноградова Е.В., Курицына И.Ю. Психодидактические детерминанты поддержания мотивации при освоении курса медицинской терминологии студентами профильного вуза // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2020. № 2 (51). С. 96-104.

6. Шевченко С.В. Роль самостоятельной работы студентов медицинской терминологии при изучении дисциплины «Латинский язык и основы медицинской терминологии» // Инновационная наука. – 2020. № 12-3. С. 121-123.

7. Чернова Л.В. Значимость предмета «Латинский язык и основы медицинской терминологии» для студентов медицинского факультета / Л.В. Чернова, И.Н. Федорова // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: 2018. С. 279-283.

8. Глинская Н.П., Черезова Т.Л. Специфика медицинской терминологии в аспекте преподавания языка для медицинских специальностей // Учитель. Ученик. Учебник. Материалы IX Международной научно-практической конференции. – М.: 2019. С. 281-283.

9. Умарбаева С.А., Кочкорбаева Ч.И. Совершенствование методики преподавания латинского языка и медицинской терминологии в обучении студентов-иностранцев медицинских факультетов // Вестник Международного Университета Кыргызстана. – 2022. № 1 (45). С. 123-128.

10. Рюмина Е.В., Багаутдинова Г. А. О роли эмоционального фактора в преподавании латинского языка и медицинской терминологии // Основные направления обеспечения качества профессионального образования на современном этапе. Материалы XXVII Межрегиональной учебно-методической конференции. Издательство: Северного государственного медицинского университета, - 2023. С.136-138.

11. Масудова Г.К. Преподавание медицинской терминологии на занятиях русского языка в вузе // Наука и образование сегодня. - 2020. № 6-2(53). С.58-59.

12. Khantakova V., Bidagaeva TS., Shvetsova S., Khantakova E. Synonymy in medical terminology: language necessity or redundancy? // European proceedings of social and behavioural sciences epsbs. 3 rd International Scientific Conference "Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism" dedicated to the 80th Anniversary of Turkayev Hassan Vakhitovich. European Publisher. - 2020. P. 3664-3672.

13. Зенков И.А., Олехнович О.Г. Медицинская лексика Гиппократа в современной медицинской терминологии // Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения. Материалы IV Международной (74 Всероссийской) научно-практической конференции. – Екатеринбург: 2019. С. 155-159.

14. Прохоров С.В. Медицинская терминология как интернациональная лексика / С.В. Прохоров // Вестник Камчатского политехнического техникума. – 2021. № 23. С. 12-18.

15. Кочеткова Т.В. Медицинская терминология в аспекте политических оценок происходящего / Т.В. Кочеткова // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2021. Т. 6. № 1. С. 71-72.

16. Балахонов А.В. О необходимости создания единого нормативного медицинского лексикона как части государственного языка России / А.В. Балахонов, С.М. Михайлов, М.Н. Молитвин, Ю.И. Строев, О.С. Шульгина, Л.П. Чурилов // Здравоохранение Российской Федерации. – 2021. Т. 65. № 2. С. 166-171.

17. Петрунова Д.Д., Исаев Э.И. Терминоведение и терминография: медицинские термины и словари медицинской терминологии // Мир глазами молодых. Сборник научных трудов VI Международной научно-практической онлайн-конференции. – Курск: 2023. С. 234-236.

18. Рябкова Е.А., Гринина В.В., Панина М.К. Формирование коммуникативных навыков у студентов медицинского вуза в курсе «Латинский язык и основы медицинской терминологии» // Основные направления обеспечения качества профессионального образования на современном этапе. Материалы XXVII Межрегиональной учебно-методической конференции. – Архангельск. 2023. С. 139-141.

19. Шевченко С.В., Бирюкова Т.И. Роль лингвистического комментария в овладении латинским языком и основами медицинской терминологии в подготовке медицинских работников // Основные направления развития научного потенциала в свете современных исследований: теория и практика. Материалы пятнадцатой Международной заочной научно-практической конференции. – Ставрополь: 2021. С. 53-56.

20. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова; отв. ред. Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2011. 1175 с.

21. Зимовец Д.В., Калинина Н.Н. Русский и латинский языки в медицинской терминологии // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых – 2019. Сборник научных статей 6-й Международной научной конференции. – Курск: 2019. С. 403-405.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 13.11.2023

Approved date: 27.11.2023



УДК 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ЭФФЕКТИВНАЯ ПАЦИЕНТ-ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

© Автор(ы) 2023

**МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, заведующий кафедрой иностранных языков

*Приволжский исследовательский медицинский университет  
603950, Россия, Нижний Новгород, matskevich@pimunn.ru*

SPIN: 1801-5433

Author ID 380693

Researcher ID: T-8797-2018

ORCID: 0000-0003-3649-7154

**ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна**, доцент кафедры иностранных языков

*Приволжский исследовательский медицинский университет  
603950, Россия, Нижний Новгород, shirokogorovy@yandex.ru*

SPIN: 7382-0491

Author ID: 833091

ORCID: 0000-0002-0253-2487

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена рассмотрению вопроса эффективной коммуникации врача и пациента, ее компонентам, психологическим особенностям, а также ее языковому оформлению. Особое внимание уделяется эмпатичному поведению врача при общении с пациентом, пациент-ориентированной коммуникации, методам обучения. Целью исследования явилось представление эффективных методов формирования пациент-ориентированной коммуникации, на основе измеренного уровня эмпатии у российских обучающихся Приволжского исследовательского медицинского университета. Материалы и методы. Был измерен уровень эмпатии у 60 обучающихся, на основе Торонтского опросника эмпатии – The Toronto Empathy Questionnaire (TEQ), проведен анализ и дана интерпретация результатов. Рассмотрена рефлексивно-ролевая игра, как один из эффективных методов обучения пациент-ориентированной коммуникации на занятиях по иностранному языку в медицинском Университете. Результаты и выводы. В результате проведенного исследования выявлено, что уровень эмпатии у обучающихся снижается при переходе от одного этапа обучения к другому и достигает минимальных показателей у начинающих врачей при постоянном взаимодействии с пациентами в рамках выполнения профессиональных обязанностей. Использование рефлексивно-ролевой игры показало эффективные результаты по повышению уровня эмпатии обучающихся и построению эффективной пациент-ориентированной коммуникации. Научная новизна: В статье впервые проанализирован уровень эмпатии обучающихся разных этапов обучения, а также начинающих врачей, в сравнительном аспекте приводится пример эффективного метода обучения и повышения уровня эмпатии. Практическая значимость: Результаты проведенного исследования позволили авторам утверждать, что обучение пациент-ориентированной коммуникации не должно ограничиваться занятиями по изучению иностранного языка, а включение в рабочие программы подготовки студентов-медиков и ординаторов курсов по эмпатии является необходимым и целесообразным.

**Ключевые слова:** эмпатия, шкала измерения эмпатии, эмпатийное поведение, коммуникация врача и пациента, пациент-ориентированная коммуникация, сообщение плохих новостей, коммуникативные навыки, рефлексивное обучение, оценка поведения, рефлексивно-ролевая игра, студенты-медики.

## EFFECTIVE PATIENT-CENTERED COMMUNICATION AT MEDICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**MATSKEVICH Elena Eduardovna**, Head of the Department of Foreign Languages, Associate Professor, PhD  
*Privolzhsky Research Medical University*

*603950, Russia, Nizhny Novgorod, matskevich@pimunn.ru*

**SHIROKOGOROVA Tatyana Germanovna**, Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
*Privolzhsky Research Medical University*

*603950, Russia, Nizhny Novgorod, shirokogorovy@yandex.ru*

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of effective patient – centered communication, its components, psychological characteristics, as well as its linguistic design. Special attention is paid to the empathic response of the doctor in patient-centered communication, as well as to teaching methods. The aim of the study was to present effective means for establishing patient-centered communication, based on the measured level of empathy among Russian students of Privolzhsky Research Medical University. Materials and methods. The level of empathy was measured in 60 students, based on the Toronto Empathy Questionnaire – The Toronto Empathy Questionnaire (TEQ), the analysis and interpretation of the results were carried out. The reflexive role play is considered to be the effective method of teaching patient-oriented communication in foreign language classes at medical university. *Results and conclusions.* As a result of the study, it was revealed that the level of empathy among medical students decreases during the transition from one stage of training to another one and reaches the minimum indicators for novice doctors in case of constant interaction with patients during the performance of professional duties. The use of a reflexive role play has shown positive results in increasing the level of empathy in students and establishing effective patient-centered communication. *Scientific novelty:* the article analyzes the level of empathy of students at different stages of their training, as well as novice doctors in a comparative aspect, and provides an example of an effective method to increase the level of empathy. *Practical significance:* The results of the study allowed the authors to assume that the teaching of patient-centered communication should not be limited to foreign language classes, and the inclusion of empathy courses in the training programs for medical students and residents is necessary and appropriate.

**Keywords:** empathy, empathy measurement scale, empathetic behavior, doctor-patient communication, patient-centered communication, bad news breaking, communication skills, reflexive learning, behavior assessment, reflexive role play, medical students.

**ВВЕДЕНИЕ**

Эмпатия в последнее время является предметом пристального изучения. Проблема эмпатии в сфере меди-

цины и ее важность в коммуникации врача и пациента является предметом пристального изучения.

Следует обратить внимание на то, что большин-

ство отечественных исследователей, выделяя различные виды эмпатии, концентрируют, тем не менее, свое внимание на эмоциональной эмпатии, иначе называемой аффективной и являющейся врожденной и, по этой причине, сложно поддающейся воздействию. Мы же, вслед за зарубежными исследователями данной проблематики, концентрируем свое внимание на когнитивной эмпатии, которая базируется на ментальных процессах, может быть развита и является, с нашей точки зрения, ключевым элементом в эффективной коммуникации врача и пациента.

Необходимо, наряду с этим, проводить различие между эмпатией, сочувствием и сопереживанием, поскольку подмена одного понятия другим либо их синонимичное использование могут привести к неправильным выводам и неверному построению общения с пациентом.

Подавляющее большинство исследователей указывают на то, что эффективная коммуникация между врачом и пациентом является одной из главных клинических навыков и важнейшим компонентом оказания медицинской помощи [1; 2; 3; 7]. Основными целями общения между врачом и пациентом являются создание хороших межличностных отношений, облегчение обмена информацией и вовлечение пациентов в процесс принятия решений [2; 4; 5; 8].

Коммуникативные навыки включают в себя как стиль общения, так и его содержание [9]. Общеизвестными примерами умелого общения являются умение внимательно слушать, сопереживать, а также использовать определенные лингвистические средства. Эффективная коммуникация между врачом и пациентом, как правило, повышает вовлеченность пациента и приверженность рекомендуемой терапии; влияет на удовлетворенность пациента и улучшает качество и результаты медицинской помощи [2; 10].

Многие авторы обращают внимание на то, что сложной коммуникационной задачей в медицинской практике является сообщение плохих новостей для пациентов [6; 8]. В такой ситуации особенно важно установить хорошие отношения с пациентами, которые позволяют понимать их точку зрения, обмениваться с ними информацией, а также узнавать ожидания пациентов [11]. Авторы подчеркивают, что недопонимание может иметь серьезные последствия, препятствовать пониманию пациентами ожиданий от лечения или участию в планировании лечения. Кроме того, недопонимание снижает удовлетворенность пациентов медицинским обслуживанием, а также уровень надежды и последующую психологическую адаптацию [6].

В ряде исследований в качестве причин неудовлетворенности медицинскими услугами указываются именно проблемы с коммуникацией, такие как неподготовленность врачей к обсуждению психосоциальных проблем пациента при сборе анамнеза, низкий уровень эмпатии и недостаточное обсуждение личных вопросов с пациентом [14]. Кроме того, существенными препятствиями для эффективного общения между врачом и пациентом могут быть беспокойство и страх пациентов, загруженность врачей и медицинского персонала работой и нереалистичные ожидания пациентов [12]. В подобных ситуациях пациенты видят в своих лечащих врачах единственный или один из наиболее важных источников психологической поддержки. Подавляющее большинство зарубежных исследователей указывают на то, что эмпатия является одним из самых мощных способов оказания этой поддержки, она позволяет уменьшить чувство изоляции пациентов и помогает подтвердить, что их чувства или мысли являются нормальными и ожидаемыми.

Проведенное нами анкетирование, результаты которого представлены далее, подтверждает, что коммуникативные навыки, как правило, снижаются по мере того, как студенты-медики начинают проходить обучение на клинических кафедрах и утрачивают внимание к целостному подходу в лечении пациентов. В исследо-

вательских работах также отмечается, что эмоциональная и физическая нагрузка при медицинской подготовке студентов и ординаторов подавляет их эмпатию, в результате чего они заменяют общение и разговоры с пациентами клиническими методами и медицинскими процедурами [13; 14].

Следует обратить внимание на то, что при аккредитации в медицинских вузах многих стран мира студенты и ординаторы должны продемонстрировать межличностные и коммуникативные навыки, которые позволяют эффективно обмениваться информацией и взаимодействовать с пациентами и семьями пациентов. Этот аспект является в аккредитации первостепенным. Программы медицинского образования разрабатываются, таким образом, чтобы сформировать у студентов-медиков и ординаторов компетенции межличностных и коммуникативных навыков, включая их практическое применение, а также содержат методы оценки этих компетенций [15].

В проведенном пилотном исследовании в японском университете при оценивании отношений между пациентом и врачом, результаты показывают, что врачи демонстрируют относительно более высокую уверенность в своих коммуникативных навыках в отношении сбора информации и построения отношений, и было замечено, что они менее уверены в обмене информацией и планировании лечения [16].

Медицинский Совет Канады (Medical Council of Canada/MMS) в рекомендациях к клиническим экзаменам указывает на то, что при оценке коммуникативных навыков врача необходимо учитывать следующие аспекты:

- Использует ли врач пациент-ориентированный подход;
- Проявляет ли он уважение и устанавливает ли доверие, заботится ли он о конфиденциальности информации о пациенте;
- Предоставляет ли врач надлежащую, четкую, понятную пациенту информацию и подтверждает ли понимание пациентом ситуации и сообщенной ему информации на протяжении всего клинического контакта;
- Использует ли врач повторение и обобщение для подтверждения и/или закрепления информации пациентом, а также поощряет ли вопросы пациента;
- Делится ли своими мыслями с пациентом, когда это уместно. Если применимо, согласовывает ли с пациентом план лечения;
- Демонстрирует ли соответствующие невербальные приемы коммуникации (такие как зрительный контакт, жесты, определенное положение тела, паузы) [17].

В Российских медицинских вузах, в последнее время, также обращается внимание на необходимость смены модели оказания медицинской помощи с патерналистской на пациент-ориентированную. В данное время при первичной специализированной аккредитации специалистов здравоохранения паспорт экзаменационной станции по сбору жалоб и анамнеза включает в себя навыки и умения эффективного профессиональными общения врача, которые предусматривают умения выстраивать с пациентом доверительные отношения, выслушать и структурировать информацию при расспросе, совместно принимать решения для достижения комплаенса и другие. Оценочный лист, который используется для оценки действий аккредитуемого лица при прохождении аттестации, содержит такие разделы, как установление контакта, сбор информации, расспрос пациента, выстраивание отношений в процессе общения, завершение контакта с пациентом и клинические выводы. Критериями оценки являются значения «Да» – действие произведено; «Нет» – действие не произведено [18].

Иные шкалы для оценки и детального анализа коммуникативных навыков врача в медицинских вузах нашей страны не используются. Мы не смогли найти ни одного соответствующего исследования, проведенного в нашей стране.

Исследования по обучению коммуникативным навы-

кам показывают, что эмпатия является обучаемым навыком, она существенно влияет на качество медицинской помощи, улучшая отношения между врачом и пациентом и способствуя их эффективному общению [19; 20].

В зарубежных медицинских университетах используются различные измерительные инструменты для оценки поведения врача при общении с пациентами. Широко используемым инструментом является шкала эмпатии Джефферсона (JSE), разработанная для измерения эмпатии в контексте медицинских профессий, образования и ухода за пациентами [21]. Эта шкала считается наиболее объективной. Авторы отмечают, что до ее разработки не существовало психометрически обоснованного инструмента для измерения эмпатии в медицинских профессиях, медицинском образовании и ухода за пациентами. Отмечается, что в исследованиях медицинского образования ранее использовался ряд других инструментов измерения эмпатии, таких как индекс межличностной реактивности (IRI, Davis, 1983); шкала эмпатии (Hogan, 1969); и Шкала эмоциональной эмпатии (Mehrabian and Epstein, 1972). Тем не менее, по мнению существенного количества исследователей, ни один из них не являлся достаточно конкретным для того чтобы уловить сущность эмпатии в контексте медицинских профессий, образования и ухода за пациентами. По этой причине долгое время существовала потребность в таком инструменте измерения эмпатии, где бы учитывалось конкретное ее содержание и контекст [21]. В ответ на эту потребность была специально разработана шкала эмпатии Джефферсона (JSE) [22].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

При детальном изучении шкалы Джефферсона для оценки эмпатии при обучении коммуникативным навыкам врача в ПИМУ, мы пришли к выводу, что использование данной шкалы и оценка результатов исследования требует специальных навыков и профессиональных умений психологов. Поэтому при обучении коммуникативным навыкам, оценки эмпатии и конфронтации во взаимодействии врача и пациента мы остановили наш выбор на шкале Rating Scales for the Assessment of Empathic Communication in Medical Interviews (REM). Результаты исследования шкалы REM показывают, что шкала также представляется достоверной для оценки эмпатической коммуникации. В указанную шкалу включены поведенческие аспекты, которые несовместимы с эмпатическим общением, что может помочь экзаменаторам и медицинским педагогам определить поведение испытуемых, которое необходимо скорректировать: модифицировать или изменить, для того, чтобы оно соответствовало эмпатическому. Следовательно, данный инструмент может быть использован в качестве анализа результатов обучения эмпатии [19].

Тестирование REM состоит из девяти пунктов, оценивающих различные виды поведения, определенные как необходимые для эмпатического общения.

Степень проявления определенного поведения врачом оценивается по семибалльной шкале. Две конечные точки описывают конкретное поведение врача, а именно, указание на то, что он проявил большой интерес к мнению пациента (7 баллов) или не проявил интереса к мнению пациента (1 балл). Шесть пунктов сформулированы в направлении эмпатии, еще три – в направлении конфронтации.

Ситуации, относящиеся к противостоянию, оцениваются в обратном порядке: более высокое значение по шкале указывает на большую эмпатию и меньшую конфронтацию.

Шкала включает следующие вопросы для оценки поведения врача:

1. Предоставил ли врач возможность пациенту высказать свое мнение?
2. Относился ли врач к пациенту как к равноправному партнеру?

3. Проявил ли врач понимание точки зрения пациента?
4. Пытался ли врач поставить себя на место пациента?
5. Проявил ли врач интерес к мнению пациента?
6. Оказывал ли врач давление на пациента?
7. Произносил ли врач нравоучения?
8. Предостерегал ли врач пациента?
9. Проявлял ли врач свое отношение (был ли отзывчив) к пациенту?

При обучении пациент-ориентированной коммуникации на занятиях по иностранному языку в группах по углубленному изучению иностранного языка (английского и немецкого) ПИМУ мы широко используем данную шкалу в сочетании с рефлексивным обучением.

Под рефлексией в психологии понимается процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Это мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений др., своих задач, назначения и т. д. [23].

Джон Дьюи, считающийся основателем рефлексивного личностного обучения, полагает, что рефлексивное обучение – это активный динамический процесс, в котором человек учится на событиях прошлого или событиях, которые происходят в настоящее время. Важно размышлять о произошедших событиях и уметь быть самокритичным, рассматривать ситуации с разных точек зрения. Рефлексивное обучение – это начало критической трансформации мышления и может быть положительным для личного и профессионального роста [24; 25].

Рефлексивная практика применяется в медицинском образовании, в целом, а также в обучении коммуникативным навыкам, в частности. Ряд ученых, среди которых Карнэлли Миллер, считают, что она дает возможность будущим работникам в сфере медицины приобрести и развить навыки, позволяющие адаптировать свое общение с разными пациентами в различных условиях.

Этот метод включает три ключевых компонента: 1) углубление понимания себя, другого и ситуации; 2) сосредоточение внимания на когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектах; 3) связь между прошлым, настоящим и будущим.

В рамках первого компонента рефлексивного обучения «углубление понимания себя, другого и ситуаций» обучающиеся учатся лучше осознавать себя как личность. Здесь речь идет о личных отношениях или субъективных взглядах как профессионала (что им уже известно, что незнакомо, что они должны узнать); они узнают, как лучше понять другого человека и принять его точку зрения, именно это и является важнейшим навыком для эффективной коммуникации. Рефлексивное обучение позволяет актуализировать пережитый опыт, лучше осознать свои действия, развить навыки критического мышления и скорректировать будущие действия, благодаря анализу жизненного опыта [26].

Развитие рефлексивных способностей в процессе обучения можно рассматривать как цель и стратегию развития профессиональных качеств, ибо умение рефлексировать является неотъемлемая часть профессиональных умений любого специалиста [27].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Обучение пациент-ориентированному обучению было включено нами в курс углубленного изучения иностранного языка не случайно. На протяжении последних лет мы измеряли уровень эмпатии разных категорий обучающихся в ПИМУ, используя Торонтский опросник эмпатии – Toronto Empathy Questionnaire (TEQ), о котором мы подробно писали в нашей предыдущей статье [29]. Поскольку на курсах иностранного языка обучаются только слушатели из России, мы измерили уровни эмпатии у указанных обучающихся, сузив географию анализируемой выборки. Всего для анализа были отобраны анкеты 60 обучающихся, которые были поделены нами на 3 группы: 1–3 курс обучения (доклинический этап),



4–6 курс обучения (клинический этап), ординаторы и аспиранты (активная трудовая деятельность в профессии). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анализа анкет

	Обучающиеся доклинического этапа		Обучающиеся клинического этапа		Начинающие врачи (ординаторы аспиранты)
	81 %		73 %		
Уровень эмпатии (в %)					58 %

## ОБСУЖДЕНИЕ

Сопоставление и анализ полученных результатов позволяют нам выдвинуть следующие предположения. На доклиническом этапе обучающиеся мало контактируют с пациентами, общаются с ними только во время практики в течении короткого периода, поэтому уровень эмпатии на данном этапе достаточно высок.

На клиническом этапе происходит «выход в реальную медицинскую практику» и взаимодействие с пациентами носит системный характер. Более того, большая часть обучающихся на этом этапе обучения дополнительно работает в клиниках в качестве среднего медицинского персонала. Взаимодействие с реальностью приводит к снижению уровня эмпатии.

Еще более снижается уровень эмпатии у ординаторов и аспирантов по причине тесного взаимодействия с пациентами, физической и эмоциональной перегруженности, поскольку им приходится сочетать профессиональную деятельность с обучением.

Кроме того, данные анкетирования показали, что уровень эмоционального выгорания у начинающих врачей достаточно высок. При наличии высокого уровня профессиональных знаний, красных дипломов и высоких баллов, полученных на аккредитации, многие из них оказываются психологически и эмоционально не готовы к реальному взаимодействию с пациентами. Следует упомянуть о том, что начинающие врачи готовы помогать пациентам и лечить их, но они, зачастую, абсолютно не готовы к коммуникации с ними, если речь идет о некорректном поведении пациента, вплоть до девиантного, по отношению к врачу.

В зарубежной практике коммуникация врача и пациента ставится во главу угла и включается в итоговую аттестацию, в качестве ключевого компонента. В нашей стране этот зарубежный опыт начинает входить в практику, но, на данный момент, обучение практическим навыкам коммуникации врача и пациента, в рамках учебного процесса, отсутствует. По причине выше сказанного, обучающиеся и начинающие врачи не умеют грамотно строить диалог с пациентом и направлять его в необходимое русло.

Все выше сказанное побудило нас к включению пациент-ориентированной коммуникации в качестве компонента в курс углубленного изучения иностранного языка с применением вышеописанных методов.

Одним из основных методов, применяемых нами, при обучении пациент ориентированной коммуникации являются рефлексивно-ролевые игры. Рефлексивно-ролевые игры представляют собой активную форму работы с обучающимися, представляющую собой организацию особой рефлексивной среды. В этой среде каждый участник не только приобретает новый когнитивный и поведенческий опыт, но и становится инициатором собственного личностного развития, а также развития своих партнеров.

Созданию рефлексивной среды предшествует анализ видео различных коммуникативных ситуаций общения врач-пациент, которые демонстрирует преподаватель. Аутентичные видео имеются в открытых источниках, представляют собой элементы профессиональных тренингов для врачей с участием актеров. Основная тематика видео: сообщение плохих новостей:

- А) самим пациентам;
- Б) родственникам пациентов;
- В) пациентам в присутствии их родственников / знакомых.

На первом этапе студенты-медики просматривают видеоматериал, после чего им предлагается оценить представленные видео по шкале REM [19].

Обучающиеся должны проанализировать не только коммуникативные навыки и проявления эмпатии врачом, но и факторы, влияющие и определяющие коммуникацию между ним и пациентом, такие как:

- отдельный кабинет, отсутствие звуковых помех (например, сотовый телефон, вход в помещение посторонних лиц, иные шумы);
- внешний вид врача;
- готовность и умение врача задавать предваряющие вопросы о самочувствии, жалобах, дискомфорте пациента;
- (не)игнорирование эмоций и вопросов родственников/знакомых и их реакции на сообщение врачом плохих новостей.

На этот пункт мы обращаем особое внимание. Это связано с тем, что во врачебной практике часто имеют место случаи, когда врач, продумывая структуру и содержание беседы с пациентами для сообщения последнего плохих новостей, в том числе, готовит себя к разной реакции пациента и просчитывает соответствующие варианты его поведения. При этом, зачастую возникает ситуация, для врача совершенно неожиданная, когда пациент реагирует достаточно стойко, в то время, как родственники или знакомые пациента настолько шокированы сообщенной новостью, что не могут справиться со своими эмоциями. Указанная ситуация может усугубиться тем, что пациент начинает испытывать сильные негативные эмоции из-за чувства вины по отношению к родственникам или знакомым, что полностью дезорганизует врача, и поэтому он не может выстроить грамотную коммуникацию с пациентом.

На втором этапе студентам-медикам предлагается обменяться мнениями между собой, выявить и систематизировать верные и ошибочные шаги в поведении врача. Студенты при этом актуализируют имеющиеся у них знания и генерируют дискуссию.

Следует отметить тот факт, что анализу подвергаются как невербальные (мимика, жесты, интонация, межличностное пространство и другие), так и вербальные средства общения: лексико-грамматические средства, которые демонстрируют внимательное и уважительное отношение к пациенту, эмпатию, и также языковые средства, которые являются недопустимыми и их следует избегать при эмпатическом ответе врачу.

Следует отметить, что работа с указанным языковым материалом осуществляется на занятиях, предшествующих рефлексивно-ролевой игре.

Особое внимание уделяется психологическому воздействию языковых средств на пациента, форме и способам его использования, а также на недопустимость проявления сильной эмоциональной реакции на ответы пациента.

На следующем этапе студентам демонстрируется видео повторно, при этом они слышат только реплики пациентов и людей, их сопровождающих, а на репликах врача звук отключается, студентам предлагается их «озвучить» самостоятельно, учитывая и используя результаты предыдущих этапов.

На заключительном этапе студентам предъявляется похожее видео, которое транслируется без звука, студенты полностью озвучивают его: как реплики пациентов, так и реплики врачей.

Следует упомянуть, что роль пациентов в указанных видео исполняют профессиональные актеры, в силу чего, представляемые ими ситуации общения между врачом и пациентом, максимально приближены к реальности, основываются на реальных историях пациентов. По этой причине, указанные видео, наилучшим образом, приближают студентов-медиков к фактическому общению с пациентами.

## ВЫВОДЫ

Обучение пациент-ориентированной коммуникации при помощи рефлексивно-ролевых игр показало себя

эффективным. Если на первых рефлексивно-ролевых играх студенты испытывают сложности, как психологического характера, так и языковые (независимо от уровня владения иностранным языком), то при дальнейшем использовании результаты положительные. В результате применения указанного метода, мы пришли к выводу, что использование рефлексивно-ролевой игры позволяет существенно повысить уровень эмпатии обучающихся, способствует построению эффективной пациент-ориентированной коммуникации и отсутствию эмоционального выгорания.

Не вызывает сомнения необходимость включения специальных дисциплин и курсов по обучению эмпатии студентов-медиков и ординаторов, в том числе, в рамках прохождения клинических дисциплин. Следует не только системно подходить к вопросам развития поведенческой эмпатии в учебном процессе студентов-медиков и ординаторов, но и уделить особое внимание отработке практических навыков, с привлечением профессиональных актеров для роли пациентов. Видится целесообразным применение зарубежного опыта в этом направлении и необходимость организации практико-ориентированных профессиональных тренингов для будущих и действующих врачей, не только с целью обучения эффективной пациент-ориентированной коммуникации, но и для предотвращения эмоционального и профессионального выгорания врачей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Jennifer Fong Ha and Nancy Longnecker, *Doctor-Patient Communication: A Review: Ochsner Journal*. – March, 2010. – 10 (1). – p. 38–43 – [Электронный ресурс]. – <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3096184/>. – (дата обращения 20.08.2023).
- Arora N. K. *Interacting with cancer patients: the significance of physicians' communication behavior: Social Science & Medicine*. – 57(5) – p. 791–806. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/1285010/>. – (дата обращения 28.08.2023).
- Stewart M. A. *Effective physician-patient communication and health outcomes: a review: CMAJ* 152 (9). – p. 1423–1433. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7728691/>. – (дата обращения 01.09.2023).
- Brédart A., Bouleuc C., Dolbeault S. *Doctor-patient communication and satisfaction with care in oncology: Current Opinion Oncology* 17(14). – p. 351–354. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15933466/>. – (дата обращения 10.09.2023).
- Lee S. J., Back A. L., Block S. D., Stewart S. K. *Enhancing physician-patient communication: Hematology American Society of Hematology. Educational Program 1*. – p. 464–483. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12446437/>. – (дата обращения 10.09.2023).
- Baile W. F., Buckman R., Lenzi R., Glober G., Beale E. A., Kudelka A. P. *SPICES—a six-step protocol for delivering bad news: application to the patient with cancer: The Oncologist* 5(4). – p. 302–311. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10964998/>. – (дата обращения 10.09.2023).
- Roter D. L. *Physician/patient communication: transmission of information and patient effects. Maryland State Medical Journal*. – 32(4). – p. 260–265. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6865482/>. – (дата обращения 12.09.2023).
- Platt F. W., Keating K. N. (2007) *Differences in physician and patient perceptions of uncomplicated UTI symptom severity: understanding the communication gap. International Journal Clinical Practice*. – 61(2). – p. 303–308. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17263717/>. – (дата обращения 12.09.2023).
- Chiò A., Montuschi A., Cammarosano S., et al. (2008) *ALS patients and caregivers communication preferences and information seeking behavior. European Journal Neurology*. – 15(1). – p. 55–60. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18005051/>. – (дата обращения 16.09.2023).
- Diette G. B., Rand C. *The contributing role of health-care communication to health disparities for minority patients with asthma: Chest*. – 132(5 Supplement). – p. 802S–809. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17998344/>. – (дата обращения 16.09.2023).
- Parker S. M., Clayton J. M., Hancock K., et al. *A systematic review of prognostic/end-of-life communication with adults in the advanced stages of life-limiting illness: patient/caregiver preferences for the content, style, and timing of information: Journal of Pain and Symptom Management* 3(1). p. 81–93. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17531434/>. – (дата обращения 20.09.2023).
- Fentiman I. S. *Communication with older breast cancer patients. The Breast Journal*. – 13(4). – p. 406–409. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17593046/>. – (дата обращения 20.09.2023).
- DiMatteo M. R. *The role of the physician in the emerging health care environment. The Western Journal in Medicine*. – 168(5). – p. 328–333. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9614789/>. – (дата обращения 20.09.2023).

- Kaya K., Benli A. R., Cebecik A., Sunay D. *Self-assessment of residents in respect of attitudes to communication*. – [Электронный ресурс]. – <https://www.cambridge.org/core/journals/primary-health-care-research-and-development/article/selfassessment-of-residents-in-respect-of-attitudes-to-communication/C1A60226527B48DA8A4E10F7131FCBB5/> – (дата обращения 20.10.2023).
- Malik, MU, Varela, DA, Stewart, CM, Laeeq, K, Yenokyan, G, Francis, HW Bhatti, NI. *Barriers to implementing the ACGME outcome project: a systematic review of program director surveys: Journal of Graduate Medical Education* 4. – p. 425–433. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24294417/>. – (дата обращения 24.09.2023).
- Ishikawa, H, Eto, M, Kitamura, K Kiuchi, T (2014) *Resident physicians' attitudes and confidence in communicating with patients: a pilot study at a Japanese university hospital: Patient Education and Counseling* 96. – p. 361–366. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24912746/>. – (дата обращения 24.09.2023).
- Medical Council of Canada. *Examinations*. – 2012. – [Электронный ресурс]. – <https://mcc.ca/en/exams/>. – (дата обращения 24.09.2023).
- Первичная специализированная аккредитация специалистов здравоохранения. *Паспорт экзаменационной станции «Сбор жалоб и анамнеза»*. – Методический центр аккредитации специалистов, 2023. – [Электронный ресурс]. – [https://fmza.ru/upload/medialibrary/291/rasport\\_sbor-zhalob-i-anamneza\\_psa\\_10.03.2023.pdf](https://fmza.ru/upload/medialibrary/291/rasport_sbor-zhalob-i-anamneza_psa_10.03.2023.pdf). – (дата обращения 26.09.2023).
- Nicolai J., Demmel R., Hagen J. *Rating Scales for the Assessment of Empathic Communication in Medical Interviews (REM): Scale Development, Reliability, and Validity: Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*. – 14(4). – p. 367–375. – [Электронный ресурс]. – <https://www.researchgate.net/publication/225325398/> – (дата обращения 30.09.2023).
- Moudatsou M, Stavropoulou A, Philalithis A, Koukouli S. *The Role of Empathy in Health and Social Care Professionals: Healthcare (basel)*. – 2020. – 8(1). – [Электронный ресурс]. – <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7151200/> – (дата обращения 14.10.2023).
- Hojat M., DeSantis J., Shannon C.Sh., Mortensen L. H., Speicher M.R., Bragan L., LaNoue M., Calabrese L.H. *The Jefferson Scale of Empathy: a nationwide study of measurement properties, underlying components, latent variable structure, and national norms in medical students: Advances in Health Sciences Education*. – [Электронный ресурс]. – <https://doi.org/10.1007/s10459-018-9839-9>. – (дата обращения 30.09.2023).
- Hojat, M., Gonnella, J. S., Nasca, T. J., Mangione, S., Veloski, J. J., & Magee, M. *The Jefferson Scale of Physician Empathy: Further psychometric data and differences by gender and specialty at item level: Academic Medicine (10 Supplement)*. – 77. – p. 58–60. – [Электронный ресурс]. – <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12377706/> – (дата обращения 30.09.2023).
- Мечеряков Б., Зинченко В. *Большой психологический словарь [Электронный ресурс]*. – <https://psychological.slovaronline.com/> – (дата обращения 20.08.2023).
- Blanco J.M., Caballero F., Garcia F.J., Lorenzo F., Monge D. *Validation of the Jefferson Scale of Physician Empathy in Spanish medical students who participated in an Early Clerkship Immersion programme: BMC Medical Education*. – 209 (2018). – [Электронный ресурс]. – <https://bmcomeduc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-018-1309-9> – (дата обращения 04.10.2023).
- Koblin J. *John Dewey's 4 Principles of Progressive Education*. – [Электронный ресурс]. – <https://sproutsschools.com/john-deweys-4-principles-of-progressive-education/> – (дата обращения 24.10.2023).
- Karnieli-Miller O., Keren M., Gotherl A.B., Palombo M., Meitar D. *The Associations between Reflective Ability and Communication Skills among Medical Students: Patient Education and Counseling*. – 2020. – [Электронный ресурс]. – <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S07383399120303463/> – (дата обращения 14.10.2023).
- Avendano. O. D. *Reflective Learning explained: reflect and learn*. – [Электронный ресурс]. – <https://www.toolshero.com/personal-development/reflective-learning/> – (дата обращения 16.10.2023).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 26.10.2023

Approved date: 09.11.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 377.12:004

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ДЛЯ МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

**НЕЧАЙ Александр Анатольевич**, старший преподаватель кафедры «Информатики и информационных систем»  
*Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина*  
196605, Россия, Санкт-Петербург, [webexpromt@mail.ru](mailto:webexpromt@mail.ru)

SPIN: 1713-3530

AuthorID: 732054

ORCID: 0000-0002-1202-4830

**НИЧАГИНА Анна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и педагогических технологий»

*Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина*  
196605, Россия, Санкт-Петербург, [89315104502@mail.ru](mailto:89315104502@mail.ru)

SPIN: 1459-1377

AuthorID: 731322

ORCID: 0000-0001-7630-0446

**Аннотация.** Мониторинг образовательной деятельности в педагогическом вузе предназначен для обеспечения качества и эффективности образовательного процесса. Он включает в себя сбор и анализ данных о достижении учебных целей, участии в учебных мероприятиях, активности в учебном процессе, возможных проблемах и успехах студентов. Однако актуальными остаются вопросы, связанные с автоматизацией процесса мониторинга образовательного процесса. Например, ручной сбор данных и их обработка занимают много времени и требуют привлечения большого количества сотрудников. Для автоматизации мониторинга образовательной деятельности широкое распространение в вузах нашли информационные системы, применение которых значительно сократило нагрузку на персонал, который выполнял данную работу вручную. Цель: проведение анализа применяемых в педагогических вузах информационных систем мониторинга образовательной деятельности, для определения наиболее функциональной информационной системы. Методы: для оценки возможности применения информационных систем для мониторинга образовательного процесса в вузе был проведен анализ, который включал возможность отслеживания успеваемости студентов, контроль посещаемости занятий и оценивание работы преподавателей. Помимо этого, изучалась возможность интеграции с другими информационными системами, используемыми в образовательной организации. Результаты: были получены сравнительные характеристики применяемых информационных систем и сформированы рекомендации по их применению в педагогических вузах, что позволит более эффективно скоординировать управление учебным процессом, облегчит ведение учета посещаемости учебных занятий студентами, позволит анализировать данные о студентах и их успеваемости, а также поможет наблюдать за учебным прогрессом студентов. Научная новизна: в статье проведена всесторонняя оценка функциональных возможностей информационных систем мониторинга образовательной деятельности, выделены их положительные и отрицательные стороны. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы для формирования функциональной информационной системы мониторинга образовательного процесса педагогического вуза.

**Ключевые слова:** информационная система, мониторинг образовательного процесса, использование информационных систем в образовании.

## ANALYSIS OF THE USE OF INFORMATION SYSTEMS FOR MONITORING EDUCATIONAL ACTIVITIES AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**NECHAI Alexander Anatolyevich**, senior lecturer of the Department of “Informatics and Information Systems”  
*Leningrad State University named after A. S. Pushkin*  
196605, Russia, St. Petersburg, [webexpromt@mail.ru](mailto:webexpromt@mail.ru)

**NICHAGINA Anna Vladimirovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of  
“Pedagogy and Pedagogical Technologies”

*Leningrad State University named after A. S. Pushkin*  
196605, Russia, St. Petersburg, [89315104502@mail.ru](mailto:89315104502@mail.ru)

**Abstract.** Monitoring of educational activities at a pedagogical university is designed to ensure the quality and effectiveness of the educational process. It includes the collection and analysis of data on the achievement of educational goals, participation in educational activities, activity in the educational process, possible problems and successes of students. However, issues related to the automation of the monitoring process of the educational process remain relevant. For example, manual data collection and processing takes a lot of time and requires the involvement of a large number of employees. To automate the monitoring of educational activities, information systems were widely used in universities, the use of which significantly reduced the burden on staff who performed this work manually. Purpose: to analyze the information systems used in pedagogical universities to monitor educational activities in order to determine the most functional information system. Methods: to assess the possibility of using information systems to monitor the educational process at the university, an analysis was carried out, which included the ability to track student progress, monitor class attendance and evaluate the work of teachers. In addition, the possibility of integration with other information systems used in an educational organization was studied. Results: comparative characteristics of the information systems used were obtained and recommendations for their use in pedagogical universities were formed, which will allow for more effective coordination of the management of the educational process, facilitate the accounting of student attendance, allow analyzing data on students and their academic performance, and also help monitor the educational progress of students. Scientific novelty: the article provides a comprehensive assessment of the functionality of information systems for monitoring educational activities, highlighting their positive and negative sides. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used to form a functional information system for monitoring the educational process of a pedagogical university.

**Keywords:** information system, monitoring of the educational process, use of information systems in education.

ВВЕДЕНИЕ

Мониторинг образовательной деятельности сту-

дентов в высшем учебном заведении предназначен для систематического наблюдения, оценки и анализа успе-



ваемости студентов с целью обеспечения качества и эффективности образовательного процесса. Мониторинг образовательной деятельности включает в себя сбор и анализ данных о достижении учебных целей, участии в учебных мероприятиях, активности в учебном процессе, возможных проблемах и успехах студентов [3]. Однако актуальными остаются вопросы: Какая информационная система мониторинга образовательного процесса в вузе может считаться универсальной? Какие требования необходимо учесть при выборе оптимальной информационной системы? Целью данной статьи является поиск ответа на эти вопросы [15]. Обращаясь к изложению сути проблемы, мы учли личный опыт работы в области информационной безопасности и особенностей применения цифровых технологий в образовании, в связи с этим, в начале исследования нами были выделены основные задачи мониторинга образовательной деятельности студентов, такие как: определение уровня достижения учебных целей, определение успеваемости студентов, оценивание эффективности методов и подходов к обучению, сбор статистической информации для разработки и оценки учебных программ [6].

Исследование научной литературы показало, что цифровая трансформация образования привнесла широкий интерес к проблеме мониторинга образовательной деятельности вузов с использованием информационных технологий [16]. Учеными исследована оценка качества образовательной деятельности вуза и подготовки студентов (И. В. Барматина и А. А. Варакута) [8]; описаны инструменты оценки качества высшего образования (М. С. Целик и Д. А. Чернышев) [18] и критерии качества электронного обучения (О. Г. Абакарова) [1]; предложена концепция педагогического мониторинга как путеводителя развития качества образования (Ж. О. Албанбаева) [4; 5]; описаны научно-методические основы мониторингового исследования педагогических образовательных программ (А. К. Орешкина, А. А. Артюхина) [17], возможности использования автоматизированных информационных систем как инструмента оптимизации работы учебных заведений (С. В. Козлов, А. А. Шкуратова) [11]; представлено использование информационных технологий в управлении качеством образовательного процесса (А. В. Костюка, Н. М. Епанешникова) [12]; проанализировано развитие образования с использованием информационных технологий (О. Ю. Белаш, Ю. А. Кораблев, Е. Е. Котова, М. Ю. Шестопалов) [9]; рассмотрены цифровизация вуза (Г. А. Шабанова, Д. В. Растягаева) [19] и применение цифровых технологий в образовании (В. В. Авдюшкин) [2], изложены вопросы по применению информационных технологий и инноваций в образовательной деятельности (В. В. Исаева) [10].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Анализ существующих информационных систем мониторинга образовательной деятельности предназначен для выбора и эффективного внедрения в вузе современных информационных технологий, которые наилучшим образом подходят для педагогического вуза. При анализе информационных систем мониторинга образовательной деятельности проводилась оценка и изучение существующих систем мониторинга с целью определения их эффективности, надежности и соответствия потребностям высшего учебного заведения.

Проведенный анализ существующих информационных систем мониторинга образовательной деятельности педагогического вуза включал в себя разные аспекты, одним из которых являлась проверка на функциональность, при которой анализ информационных систем мониторинга включал оценку и изучение функциональных возможностей системы, таких как возможность отслеживания академической успеваемости студентов, мониторинг посещаемости ими учебных занятий, полученных оценок и выполнения студентами заданий [14]. Другим важным аспектом при анализе применения информаци-

онных систем в образовательном процессе вуза является их сочетаемость с другими системами, что предполагает изучение интеграция с другими системами, используемыми в рамках образовательной организации.

Проверяется возможность системы мониторинга на совместимость с системами управления обучением, базами данных студентов и другими системами, с целью эффективной синхронизации, обработки и обмена данными [7]. Помимо вышеперечисленных аспектов надежность и безопасность не менее актуальны, поэтому при выборе учебным заведением информационных систем мониторинга образовательной деятельности, необходимо проводить оценку надежности и безопасности систем, при внедрении которых важно обеспечить защиту конфиденциальных данных, их сохранность и предотвращение несанкционированного доступа к персональной информации о студентах [13].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ информационных систем мониторинга образовательной деятельности позволяет оценить и улучшить эффективность и надежность системы, а также соответствие ее потребностям и целям образовательной организации. Это важный этап в обеспечении эффективного и качественного образования. На сегодняшний день существует несколько распространенных информационных систем мониторинга образовательной деятельности, каждая из которых имеет свои преимущества и недостатки. Рассмотрим самые распространенные из них: системы управления обучением (LMS), системы информации о студентах (SIS), системы анализа данных (ADS) и системы управления оценками (AMS).

Системы управления обучением (*LMS – Learning Management Systems*) – это программные платформы, разработанные для организации и управления образовательным процессом, они предоставляют различные инструменты и функции для учета студентов, создания и доступа к онлайн-курсам, взаимодействия между студентами и преподавателями, а также мониторинга активности и оценивания успеваемости студентов. Преимущества системы управления обучением заключаются в централизованном управлении образовательными ресурсами. Наличие возможности организации онлайн-обучения позволяет гибко обучаться в любом месте и в любое время, а улучшение взаимодействия и коммуникации между студентами и преподавателями позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Осуществление мониторинга образовательного процесса помогает преподавателям и администраторам принимать обоснованные решения на основе полученных данных. Также преимуществом является наличие интеграции с другими инструментами и системами образовательного процесса.

Потенциальные недостатки системы управления обучением могут включать значительные временные затраты и усилия на их внедрение и обучение персонала. Внедрение новой системы может потребовать изменений в рабочих процессах и длительного обучения сотрудников. Помимо этого, некоторые системы данного типа ориентированы на массовое обучение и могут быть менее подходящими для индивидуализированного обучения, они могут ограничивать возможности персонализации и адаптации образовательного процесса под конкретные потребности студентов. Данные информационные системы в некоторых случаях требуют соединения с Интернетом для полноценного использования, что не позволяет их использовать в офлайн-режиме, например, в случае ограниченной доступности Интернета. Внедрение информационных систем и их поддержка может быть финансово затратной для организации, так как этот процесс включает затраты на приобретение программного обеспечения, обучение персонала, техническую поддержку и обновление системы. Еще одним недостатком является зависимость от технической инфраструктуры, потому что информационные системы

требуют поддержки со стороны ИТ-инфраструктуры организации, включая хранение и обработку данных, обеспечение безопасности и резервное копирование, а отсутствие адекватной инфраструктуры может ограничить эффективность и доступность применения информационных систем для мониторинга образовательной деятельности. В целом, при выборе информационных систем данного типа, необходимо учитывать конкретные потребности и особенности организации, а также внимательно оценивать плюсы и минусы системы перед принятием решения её применения для мониторинга образовательного процесса.

Системы информации о студентах (*SIS – Student Information Systems*) – это программные системы, созданные для управления информацией о студентах в образовательных организациях, которые предоставляют интегрированные инструменты и функции для учета и администрирования данных студентов, включая персональную информацию, данные об успеваемости и многое другое. Информационные системы данного типа обеспечивают эффективное и надежное управление студентами и помогают образовательным организациям автоматизировать множество задач, они включают в себя функцию учета, которая позволяет управлять информацией о студентах, включая персональные данные (фамилию, имя, адрес, контактную информацию), данные о предыдущем образовании и многое другое. Преимуществами системы информации о студентах является централизованное хранение данных и доступ к ним, а также возможность автоматизации повседневных задач. Также преимуществом таких систем является улучшенное управление студентами и ресурсами образовательных организаций, улучшение коммуникации и взаимодействия между студентами, преподавателями и родителями, генерация отчетов и аналитика, позволяющая принимать обоснованные решения для улучшения образовательного процесса.

Недостатками внедрения и поддержки системы информации о студентах является потребность в значительных финансовых ресурсах, которые могут оказаться непосильными для небольших учебных учреждений или тех, кто имеет ограниченный бюджет, а также внедрение и интеграция системы может быть сложной задачей, особенно если требуется интеграция с другими системами и базами данных учебного заведения. Использование информационной системы требует обучения и подготовки всего персонала, который будет работать с данной системой. Информационные системы данного типа являются сложными программными системами, при функционировании которых могут возникнуть технические сбои, ошибки или неполадки, что при несвоевременном их устранении может привести к остановке системы и негативному влиянию на образовательный процесс. Еще одним недостатком таких систем являются проблемы с защитой информации, так как эти системы содержат большое количество конфиденциальной информации о студентах, в связи с этим возникает риск несанкционированного доступа или утечки данных, что требует дополнительных мер информационной безопасности и защиты личных данных. В целом, системы информации о студентах имеют много преимуществ и давно используются в образовательных организациях, но перед внедрением таких систем необходимо тщательно рассмотреть потребности образовательной организации и учесть имеющиеся недостатки информационной системы, чтобы выбрать правильное решение и гарантировать её эффективное использование.

Системы анализа данных (*DAS – Data Analytics Systems*) – это программные инструменты и платформы, разработанные для сбора, обработки, анализа и визуализации больших объемов данных, которые позволяют образовательным организациям извлекать ценную информацию из своих данных, чтобы принимать более осознанные решения. Преимуществами данной системы

является возможность обработки имеющихся данных и принятие рациональных решений на их основе, что позволяет улучшить эффективность образовательного процесса.

Недостатками системы анализа данных является сложность реализации, так как внедрение и настройка систем анализа данных может быть сложным процессом, который требует высокой квалификации специалистов в области анализа данных и ИТ-инфраструктуры. Еще одним недостатком можно отнести высокие затраты на инфраструктуру, связанные с обработкой большого объема данных, что требует наличия мощных вычислительных ресурсов и значительных инвестиций в аппаратное обеспечение и инфраструктуру. Система работает только с достоверными данными, и если они содержат ошибки, пропуски или неточности, то это может привести к некорректным выводам и решениям. Так же требуется дополнительная защита информации, так как системы анализа данных работают с конфиденциальными данными, что может создать угрозу безопасности и конфиденциальности. Системы анализа данных, часто требуют интеграции с различными источниками данных и другими системами, поэтому необходимо отслеживать совместимость с используемыми в образовательной организации системами. Несмотря на эти недостатки, правильное внедрение и использование системы анализа данных может обеспечить значительные преимущества и эффективность в принятии решений и повышении конкурентоспособности образовательной организации.

Системы управления оценками (*AMS – Assessment Management Systems*) – это программы, разработанные для управления процессом оценки результатов обучения в образовательных организациях. Эти программные инструменты предоставляют структурированный и систематизированный подход к оценке знаний, умений и навыков студентов. Данные системы могут автоматически собирать и анализировать данные по успеваемости студентов и предоставлять отчеты и аналитику для преподавателей и администрации образовательного учреждения, позволяют использовать различные методы оценки, например, тесты, эссе, проекты, практические задания и другие форматы помогают обеспечить соблюдение стандартов и установление единых критериев оценки. Преимуществами системы управления оценками является автоматизация процесса оценки и сокращение времени, затраченного на оценивание заданий, улучшение «прозрачности» выставленной оценки и согласованности критериев оценивания, улучшение коммуникации и обратной связи между преподавателями и студентами, более эффективное использование временных ресурсов преподавателей, а также сбор и анализ данных, помогающих в принятии более осознанных решений для улучшения образовательного процесса.

Недостатками системы управления оценками являются высокие затраты на внедрение и обслуживание, дорогостоящая приобретение и настройки программного обеспечения, финансовые затраты на обучение персонала и поддержку системы. Так же к недостаткам можно отнести ограниченный набор функций и возможностей в определении и настройке собственных процессов оценки и использовании различных методов оценки, не предусмотренных в данной системе. Работа с AMS может потребовать значительного времени и усилий на обучение персонала, настройку системы, импорт данных и переход от ранее используемых методов оценки. Внедрение данного типа систем может быть сложным и требовать изменения имеющейся оценочной системы в учебном заведении. Помимо этого, информационные системы сильно зависят от разработчиков и поставщиков. В случае возникновения проблем с поставщиком или прекращения его поддержки, пользователи могут столкнуться с проблемами, связанными с обновлениями и поддержкой системы. Еще одним недостатком являются ограничения в интеграции с другими образовательными системами, используемыми



в учебных заведениях (например, системы управления обучением или учебные платформы), что может привести к сложностям в совместном использовании данных и информации между системами. Также необходимо принимать меры безопасности для защиты данных, так как системы данного типа хранят и обрабатывают персональные данные о студентах и их оценках, в связи с чем возникает риск несанкционированного доступа или утечки персональных данных. Несмотря на эти недостатки, системы управления оценками также имеют множество преимуществ и могут существенно улучшить процесс оценки знаний студентов. Важно внимательно рассмотреть потребности образовательной организации и возможности при выборе данной информационной системы.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Существующие системы мониторинга образовательной деятельности имеют как преимущества, так и недостатки, например, системы управления обучением (LMS), такие как Moodle, Blackboard и Canvas, являются одними из самых популярных [21]. Они предоставляют широкий набор функций для управления и организации образовательного процесса, включая учет преподавателей и студентов, размещение контента, создание заданий и тестов, мониторинг активности студентов и предоставление отчетности [29]. Преимуществами LMS являются широкий функционал, гибкость настройки, высокая распространенность и поддержка сообщества. Однако недостатками могут быть сложность использования для некоторых пользователей и высокая стоимость приобретения и поддержки [27]. Системы информации о студентах (SIS), такие как Power School, Infinite Campus и Skyward, сосредоточены на учете и административной информации о студентах, включая их регистрацию, прогресс и успеваемость [20]. Они позволяют просматривать и управлять информацией о студентах, их классах, графике учебы и социальной информации. Преимущества SIS включают полноту данных о студентах, удобство использования и интеграцию с другими системами [24]. Однако недостатками могут быть ограниченный функционал в сравнении с LMS и наличие более узкой специализации. Системы анализа данных (DAS), такие как Tableau, PowerBI и Domo, предоставляют возможности анализа больших объемов данных, с целью выявления тенденций, отслеживания показателей успеваемости студентов и принятия информированных решений в образовательном процессе [23]. Они позволяют визуализировать данные и создавать отчеты на основе различных параметров. Преимущества аналитических систем включают углубленный анализ данных, возможность выявления нетривиальных связей и гибкость в настройке аналитических инструментов. Однако недостатками могут быть сложность настройки и высокая стоимость приобретения и обучения персонала [25]. Системы управления оценками (AMS), такие как GradeCam, Turnitin и ExamSoft, помогают учителям создавать, администрировать и оценивать задания и тесты [26]. Они предоставляют функции автоматической проверки, обратной связи и плагиат-контроля. Преимущества систем управления оценками включают автоматизацию оценивания, удобство использования и возможность предоставления обратной связи студентам. Однако недостатками могут быть ограничения в области создания и гибкости проверки заданий [28]. Среди информационных систем для мониторинга образовательной деятельности в вузе, разработанных в России можно отнести следующие: «Галактика Управление Вузом», «АКАДА-ВУЗ», «УИС учебные заведения», информационная система университета, разработанная в Новосибирском государственном техническом университете (ИСУ НГТУ), интегрированная информационно-аналитическая система управления ВУЗом, разработанная в Петрозаводском государственном университете (ИАИС ПетрГУ), информационно-аналитическая система мониторинга деятельности кафедры, разработан-

ная в Пензенском государственном университете (ИСМ ПенЗГУ) и др. [3]. Поэтому следующей задачей нашего исследования будет анализ преимуществ и недостатков отечественных разработок в области информационного управления в вузе.

#### ВЫВОДЫ

Внедряемая в образовательный процесс педагогического вуза информационная система должна учитывать специфику образовательной деятельности, иметь гибкую настройку и обладать такими особенностями, как отслеживание показателей успеваемости студентов, помимо этого система должна позволять оценивать деятельность преподавателей на основе статистических данных об успеваемости студентов, качестве преподавания, результативности, использовании инновационных методов и технологий обучения. Внедряемая система мониторинга образовательного процесса должна обладать возможностью регулирования параметров мониторинга в соответствии с конкретными потребностями педагогического вуза и быть адаптивной к изменениям образовательных программ и требованиям рынка труда. Исходя из этих критериев и функциональных возможностей информационных систем мониторинга образовательной деятельности, нами был сделан вывод, о том, что достаточно эффективными системами мониторинга образовательной деятельности для педагогического вуза являются системы управления обучением: Moodle, Canvas, Blackboard, Learndash и Google Classroom. Выбор конкретного решения будет зависеть от специфических потребностей и возможностей педагогического вуза, основными из которых будут финансовые и технические возможности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абакарова О.Г. Информационные системы в образовании. Критерии качества электронного обучения // В сборнике: Модернизация науки и образования. Сборник статей конференции, посвященной 100-летию образования ЮФУ. 2015. С. 209-211.
2. Авдоюшкин В.В. Цифровые технологии в образовании // Педагогика: актуальные вопросы теории и практики. сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2023. С. 20-22.
3. Азимова А.А. Анализ информационных систем мониторинга деятельности вузов // Бюллетень науки и практики. 2022. Т. 8. № 9. С. 552-555.
4. Албанбаева Д.О. Концепция педагогического мониторинга как путеводитель развития качества образования (на примере ИЭМ КГУ им. И. Арабаева) // Актуальные вопросы саморазвития личности: психолого-педагогический аспект. Сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч., Чебоксары, 2022. С. 239-245.
5. Албанбаева Д. О Эталонная модель педагогического мониторинга успешности образовательного процесса в вузе // Наука и инновационные технологии. 2023. № 3 (28). С. 13-27.
6. Арсентьев Д.А., Грицук А.В. Информационные системы в дистанционном образовании // Вестник МГУП имени Ивана Федорова. 2015. № 5. С. 17-18.
7. Баглюк С.И., Нечай А.А. К вопросу о выборе исходных данных при автоматизации тестирования программ // Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление, 2020. № 4. С. 103-107.
8. Барматина И.В., Варакута А.А. Оценка качества образовательной деятельности вуза и подготовки студентов // Вестник педагогических инноваций. 2020. № 4 (60). С. 15-22.
9. Белаи О.Ю., Короблев Ю.А., Котова Е.Е., Шестопалов М.Ю. Информационные технологии в управлении технических системами. развитие образовательного направления // Информационные технологии в управлении: матер. конф., Санкт-Петербург, 2020. С. 280-283.
10. Исаева В.В. Информационные технологии и инновации в образовательной деятельности // Вестник МПА ВПА (сб. науч. тр.). 2022. № 2. С. 156-159.
11. Козлов С.В., Шкуратова А.А. Использование возможностей автоматизированных информационных систем как инструмента оптимизации работы учебных заведений // Развитие научно-технического творчества детей и молодежи - НТТДМ 2021. Сб. матер. V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч., Киров. 2021. С. 98-102.
12. Костюк А.В., Епанешников Н.М. Использование информационных технологий в управлении качеством образовательного процесса // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2021. № 1 (14). С. 28-32.
13. Нечай А.А. Автоматизация проверки знаний при оценке сформированности профессиональных компетенций по информационной безопасности // Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы. Матер. II Всерос. науч. конф. (с междунар. уч.). Санкт-Петербург, 2023. С. 261-266.
14. Нечай А.А. Ориентированность подготовки будущих учителей информатики на формирование профессиональных компетенций по информационной безопасности // Вестник Ленинградского



- государственного университета им. А.С. Пушкина. 2021. № 2. С. 428-441.
15. Ничагина А.В. Цифровая трансформация образования: историко-трансформационный подход // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с дистанционным и междунар. уч., Ульяновск, 2022. С. 273-277.
16. Ничагина А.В. Возможности применения искусственного интеллекта в образовательной среде вуза // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества. Матер. XI междунар. науч. конф., Санкт-Петербург. 2021. С. 40-43.
17. Орешикина А.К., Артюхина А.А. Научно-методические основы мониторингового исследования педагогических образовательных программ // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 4. С. 140-151.
18. Целик М.С., Чернышев Д.А. Инструменты, используемые для оценки качества высшего образования // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 2-3-1. С. 310-315.
19. Шабанов Г.А., Растягаев Д.В. Цифровизация вуза: реальность и ожидания // Высшее образование сегодня. 2020. № 1. С. 2-7.
20. Code J., Ralph R., Forde K. A disorienting dilemma: teaching and learning in technology education during a time of crisis // Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education. 2022. Т. 22. № 1. P. 170-189.
21. Fahadi M., Khan Md.S.H. Technology-enhanced teaching in engineering education: teachers' knowledge construction using track framework // International Journal of Instruction. 2022. Т. 15. № 2. P. 519-542.
22. Feng C., Liu S. Research on application of blockchain technology in higher education in China // Lecture Notes in Computer Science. 2021. Т. 12836 LNCS. P. 379-389.
23. Gill D.D. A technology education teaching framework: factors that support and hinder intermediate technology education teachers // International Journal of Technology and Design Education. 2019. Т. 29. № 4. P. 669-684. (In Canada).
24. Otterborn A., Schönborn K., Hultén M. Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings // International Journal of Technology and Design Education. 2019. Т. 29. № 4. P. 717-737.
25. Rajesh E., Sagar H.M. Analyzing the effect of educational technology on sustainable development & education // Journal of Positive School Psychology. 2022. Т. 6. № 3. P. 5268-5279.
26. Reddy V., Ankiewicz P. The essential features of technology and technology education: a conceptual framework for the development of outcomes based education related programmes in technology education // International Journal of Technology and Design Education. 2003. Т. 13. № 1. P. 27-45.
27. Sinha A., Bag S. Intention of postgraduate students towards the online education system: application of extended technology acceptance model // Journal of Applied Research in Higher Education. 2023. Т. 15. № 2. P. 369-391.
28. Stables K., Kimbell R. Technology education in South Africa: evaluating an innovative pilot project // Research in Science Education. 2001. Т. 31. № 1. P. 71-90.
29. Thompson A.D., Schmidt D.A., Davis N.E. Technology collaboratives for simultaneous renewal in teacher education // Educational Technology Research and Development. 2003. Т. 51. № 1. P. 73-89.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

Received date: 29.11.2023

Approved date: 20.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.881.1

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ХОДЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СБОРА ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

© Автор(ы) 2023

**НУЖДИН Василий Александрович**, старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта  
*Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина  
196605, Россия, Санкт-Петербург, V.A.Nuzhdin@yandex.ru*

SPIN-код: 6115-3421

AuthorID: 1084720

ORCID 0000-0003-1250-4065

**Аннотация.** В статье описана система профессиональных компетенций, формируемых в ходе учебно-методического сбора по легкой атлетике в процессе подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Физическая культура. Охарактеризованы научно-методические основания компетентностного подхода, организации практической подготовки обучающихся, в том числе в области физической культуры, и системы профессиональных стандартов. Проанализирована основная профессиональная образовательная программа, в том числе система профессиональных компетенций, охарактеризованы связи компетенций с обобщенными трудовыми функциями профессиональных стандартов в контексте триединой ориентации образовательной программы на профессиональный стандарт педагога (воспитателя, учителя), педагога дополнительного профессионального образования, тренера-преподавателя. Выявлены направления совершенствования профессиональной подготовки бакалавров в ходе учебно-методического сбора как в части ожидаемых результатов обучения (по теоретико-методическому, включая нормативно-правовой, и операционно-деятельностному блоку), так и в отношении психологической готовности к будущей профессиональной деятельности и оценки ее аксиологической составляющей, выступающей фактором долговременной готовности к работе. Профессиональная компетенция рассматривается в контексте формирования долговременной готовности к осуществлению профессиональной деятельности; обосновывается необходимость применения системного подхода к оценке сформированности компетенций.

**Ключевые слова:** основная профессиональная образовательная программа, практическая подготовка, профессиональные компетенции, учебно-методический сбор, профессиональный стандарт, обобщенная трудовая функция, легкая атлетика, область профессиональной деятельности, физическая подготовка, психологическая готовность.

## IMPROVEMENT OF PRACTICAL TRAINING OF BACHELORS IN THE COURSE OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CAMP IN ATHLETICS BASED ON PROFESSIONAL STANDARDS

© The Author(s) 2023

**NUZHIDIN Vasilii Aleksandrovich**, senior lecturer, department of physical education and sport  
*Pushkin Leningrad State University  
196605, Russia, Saint-Petersburg, V.A.Nuzhdin@yandex.ru*

**Abstract.** The article describes the system of professional competences formed in the course of educational and methodical camp on athletics in the process of training bachelors in the direction 44.03.01 Pedagogical Education profile Physical Culture. The scientific and methodological bases of the competence approach, the organisation of practical training of students, including in the field of physical culture, and the system of professional standards are characterized. The basic professional educational programme, including the system of professional competences, is analysed; the links between competences and generalised labour functions of professional standards in the context of the triune orientation of the educational programme to the professional standard of a teacher (educator, teacher), teacher of additional professional education, coach-teacher are characterised. The directions of improvement of professional training of bachelors in the course of educational and methodological camp are revealed both in terms of expected learning outcomes (in theoretical-methodological, including normative-legal, and operational-activity block), and with regard to psychological readiness for future professional activity and assessment of its axiological component, acting as a factor of long-term readiness for work. Professional competence is considered in the context of forming long-term readiness to carry out professional activity; the necessity of applying a systematic approach to the assessment is substantiated.

**Keywords:** basic professional education programme, practical training, professional competences, educational and methodological camp, professional standard, generalised labour function, athletics, field of professional activity, physical training, psychological readiness.

### ВВЕДЕНИЕ

Подготовка квалифицированных кадров в образовательной организации высшего образования требует регулярного обновления подходов к проектированию содержания образования, применяемым методам, дидактическим системам и технологиям. Специфика обучения будущих педагогов физической культуры связана с необходимостью обеспечить достаточный уровень профессионально-прикладной физической подготовки студентов и формирование ряда актуальных для педагога профессиональных компетенций, в связи с чем возрастает роль практики. В основной профессиональной образовательной программе высшего образования по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Физическая культура (бакалавриат) предусмотрены девять видов практик, из которых семь относятся к обязательной части и две – к части, формируемой участниками образовательных отношений (учебно-методический сбор и лыжный сбор). Отличительной особенностью стандартов 3++ является их связь с профес-

сиональным стандартом, в данном случае речь идет сразу о трех – педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель); педагог дополнительного образования детей и взрослых; тренер-преподаватель, что актуализирует проблему совершенствования механизмов практической подготовки.

Профессиональный стандарт представляет собой «характеристику квалификации (уровня знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы), необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции» [1]. Требование разработки соответствующей образовательной программы на основе профессиональных стандартов отражено в федеральном законе от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [2]. Понятие профессиональной компетенции не закрепле-

но в нормативно-правовых актах, однако федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3] содержит определение профессионального образования, на основании которого его можно определить как вид компетенции, обеспечивающий возможность ведения профессиональной деятельности по определенной профессии или специальности. Понятие трудовой функции закреплено в ч. 2 ст. 57 Трудового кодекса Российской Федерации, это «работа по должности в соответствии со штатным расписанием, профессии, специальности с указанием квалификации; конкретный вид поручаемой работнику работы» [4]. Понятия профессионального стандарта, профессиональной компетенции и трудовой функции составляют категориальный аппарат настоящей статьи, в которой нами будет описана модель компетенций учебно-методического сбора по легкой атлетике в контексте требований профессиональных стандартов и рассмотрены способы совершенствования практической подготовки обучающихся, что, в свою очередь, будет способствовать решению ключевой задачи – формированию профессиональных компетенций будущих педагогов.

Исследование опирается на обширную теоретическую базу. Психологические и педагогические аспекты компетентного подхода рассмотрены в работах В. А. Адольфа, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, М. И. Лукьяновой, А. К. Марковой, А. М. Новикова, Г. С. Трофимовой, Robert W. White, Leanne H. Markus, Helena D. Cooper-Thomas, Keith N. Allpress, Ronald M. Epstein, Edward M. Hundert и др. Широкое распространение получило определение профессиональной компетенции, данное Э. Ф. Зеером. Исследователь понимает под ней «интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний и навыков, обобщенных способов решения типовых задач» [5, с. 118] (здесь и далее курсив наш – В. Н.). Важным, на наш взгляд, является тот факт, что профессиональная компетенция является «психологическим новообразованием, включающем в себя наряду с когнитивным и поведенческим аспектами *долговременную готовность к профессиональной деятельности как интегративное свойство личности*» [6, с. 70]. Именно обеспечению долговременной готовности обучающихся к будущей работе и должен быть подчинен процесс практической подготовки, когда абстрактные знания «встречаются» с моделью реальности.

Теоретико-методологические основания организации педагогической практики разработаны в трудах О. А. Абдуллиной, В. С. Безруковой, Н. Е. Бураковой, О. И. Гадельшиной, И. А. Ганичевой, А. В. Ефанова, М. А. Захаровой, О. А. Коник, И. А. Карпачевой, В. Н. Мезинова, Е. В. Оганесян, М. В. Лазаревой и др. Отмечается, что «формирование профессиональной компетентности бакалавров в процессе педагогической практики ... – это процесс профессиональной практической подготовки, направленный на развитие специальных компетенций, способствующих проявлению самостоятельности, активности и творчества бакалавров» [7, с. 9]. Важно подчеркнуть, что невзирая на вариативность подходов, педагогическая практика остается стабильным элементом профессиональной подготовки учителя в изменяющейся образовательной среде. Целью педагога в данном случае выступает создание таких моделей реальных ситуаций, которые способствовали бы решению вариативных проблемных задач, а в контексте подготовки учителей физической культуры важно оценить уровень физической, теоретической и психологической подготовки.

Специфика педагогической практики, как элемента профессиональной подготовки специалиста по физической культуре, в том числе с позиции компетентного подхода, раскрыта в исследованиях И. А. Водяниковой, С. А. Горбунова, А. В. Дубровского, О. В. Печёриной, Т. А. Михайловой, Л. М. Куликовой и др. В данном контексте формируется дихотомия «универсальное – частное», когда общепедагогические принципы с неизбежно-

стью трансформируются в зависимости от предметной специфики и избранного вида спорта. Значимой, на наш взгляд, является мысль о том, что «модельные характеристики будущих специалистов по физической культуре и спорту предполагают выработку новой технологии обучения, основанной на системном объединении профилирующих дисциплин ... с выделением различных видов практики как интегрирующих компонентов» [8, с. 66]. Именно последовательная работа по формированию «сквозных» профессиональных компетенций, обеспечение необходимой преемственности позволит обеспечить качественную трансформацию теоретических знаний в практические навыки.

Вопросы разработки и внедрения профессиональных стандартов выступают предметом научного интереса Е. А. Ямбурга, П. В. Минеева, А. М. Полянского, Е. А. Смирновой и др. Отмечается, что «выражение необходимого выпускнику набора профессиональных знаний, умений и навыков в формулировках нескольких десятков компетенций предполагает *гораздо более общих, чем в профессиональных стандартах и стандартах предметной области, формулировок*» [9, с. 35]. Видится важным, что корреляция профессиональных компетенций и обобщенных трудовых функций, особенно в случае одновременной ориентации на несколько профессиональных стандартов, должна оцениваться на основе анализа и трудовых функций, являющихся элементами функций обобщенных. Пересечение областей профессиональной деятельности должно находить свое отражение в наборе ключевых компетенций.

Иными словами, для определения наиболее эффективных способов формирования профессиональных компетенций будущих учителей физической культуры в ходе проведения учебно-методического сбора по легкой атлетике необходимо построить матрицу компетенций, предусмотренных рабочей программой дисциплины, и описать компетентностную модель дисциплины, проследив связь с обобщенными трудовыми функциями профессиональных стандартов, что позволит определить, насколько обоснованным является отбор ожидаемых результатов обучения, наметить способы совершенствования механизмов практической подготовки.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – описание матрицы компетенций учебно-методического сбора по легкой атлетике в корреляции с обобщенными трудовыми функциями профессиональных стандартов для определения способов совершенствования практической подготовки обучающихся.

В процессе исследования использовались всеобщие методы анализа и синтеза, общенаучные методы наблюдения, теоретизации, формализации и моделирования в контексте системного подхода.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках данной статьи нами впервые была описана теоретическая модель компетенций учебно-методического сбора по легкой атлетике в парадигме «профессиональная компетенция – обобщенная трудовая функция» и предложены способы совершенствования практической подготовки обучающихся. Учебно-методический сбор рассматривается в двух ипостасях: в контексте обучения легкой атлетике и методике ее преподавания и как элемент практической подготовки будущих учителей физической культуры с акцентом на механизмы формирования компетенций для успешного ведения деятельности в соответствии с профессиональными стандартами.

Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (бакалавриат), профиль Физическая культура различные виды практик дифференцированы по блокам (учебная и производственная; обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений) [10]. Учебно-методический сбор относится к учебной практике, части, формируемой участниками образовательных отноше-



ний. Цель сбора – «формирование и совершенствование у обучающихся умений, навыков, способностей предметно-практической деятельности по методике применения средств физической культуры, в том числе средств и методов ... легкоатлетической ... подготовки при организации процесса физического воспитания в образовательных учреждениях разного типа и вида» [11]. Программа учебно-методического сбора (легкая атлетика) также предполагает ознакомление со спецификой организации соревнований по избранному легкоатлетическому виду.

Проведению учебно-методического сбора по легкой атлетике предшествует освоение ряда теоретических дисциплин, в том числе «Легкая атлетика» и «Теория и методика физической культуры и спорта». Сравнительный анализ матриц формируемых профессиональных компетенций показал, что сквозной компетенцией выступает ПК 1 Способен осуществлять обучение учебному предмету на основе использования предметных методик и применения современных образовательных технологий; ПК 3 Способен применять предметные знания при реализации образовательного процесса; ПК 9 Способен организовать досуговую деятельность обучающихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы формируются в ходе освоения дисциплин Теория и методика физической культуры и спорта; Учебно-методический сбор по легкой атлетике; ПК 10 Способен организовать и провести массовое досуговое физкультурно-спортивное мероприятие – ходе освоения дисциплин Легкая атлетика; Учебно-методический сбор по легкой атлетике; новыми в данном контексте выступают ПК 6 Способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики; ПК 8 Способен организовать деятельность обучающихся, направленную на освоение дополнительной общеобразовательной программы.

Сопоставим обобщенные трудовые функции анализируемых профессиональных стандартов с формируемыми в ходе учебно-методического сбора профессиональными компетенциями (таблица 1).

Таблица 1 – Соотношение профессиональных компетенций и обобщенных трудовых функций

Профессиональный стандарт	Обобщенная трудовая функция	Профессиональные компетенции					
		ПК 1	ПК 3	ПК 6	ПК 8	ПК 9	ПК 10
Педагог	A	+	+	+			
	B	+	+	+			
Педагог ДПО	A				+	+	
	c				+	+	
Тренер-преподаватель	A	+	+	+			+

## ОБСУЖДЕНИЕ

Можно сделать вывод, что профессиональный стандарт педагога носит рамочный характер, определяя через обобщенные трудовые функции ключевые направления его деятельности по содержательному признаку и по уровням образования. В профессиональном стандарте педагога дополнительного образования более детально охарактеризована область профессиональной деятельности в целом и в контексте уровня образования. Профессиональный стандарт тренера-преподавателя содержит три обобщенные трудовые функции, из которых две в содержательном аспекте соответствуют задачам физического воспитания, реализуемым будущими учителями физической культуры.

Исходя из данных таблицы 1, можно заключить, что все профессиональные компетенции, формируемые в ходе освоения дисциплины, соотносятся с обобщенными трудовыми функциями соответствующих профессиональных стандартов, что позволяет говорить об учете

в процессе построения теоретической модели компетенций дисциплины не только актуальных нормативно-правовых актов, но и запросов рынка труда, в частности, системы образования.

Исследователями неоднократно подчеркивалась значимость выстраивания значимых корреляций между профессиональными компетенциями и профессиональными стандартами (см., например, работы С. С. Жевлаковича, И. Н. Одарич, И. В. Захаровой с соавт., Е. Д. Молчановой с соавт., В. Б. Поповой и др. [12–15]). Сложность заключается в триединой направленности дисциплины (уровень общего и дополнительного образования, а также специфическая область физкультурно-спортивной подготовки) обуславливает необходимость пересмотра подходов к организации практики для более эффективной оценки уровня сформированности каждой из заявленных компетенций.

Мы предлагаем сгруппировать предлагаемые способы не по отдельным компетенциям, а по индикаторам их сформированности. Под индикаторами компетенций обычно понимают «обобщенные характеристики, уточняющие и раскрывающие формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию».

Теоретическая подготовка обучающегося – блок «знатичего». До начала реализации программы учебно-методического сбора необходимо обеспечить проверку (остаточных) знаний по профильным дисциплинам, предшествующим практике, ключевых нормативно-правовых актов и методической документации, включая правила техники безопасности. Некоторые знания могут вводиться пропедевтически при наличии такого запроса. Помимо тестовых составляющих электронных учебных курсов, размещенных на образовательных платформах организаций, могут быть задействованы иные ресурсы, например, «Взнания», «Progressme» и др.

Операционно-деятельностный блок – «уметь» и «владеть». Необходимо обеспечить проверку уровня сформированности необходимых умений и навыков. В связи с объективной ограниченностью во времени рекомендуется использовать адекватные педагогические технологии, например, метод кейсов (разбор педагогических кейсов по теме с получением обратной связи до/после проведения практики. Кейсы должны иметь сложную структуру и предполагать проверку умения работать с методической документацией, анализировать нормативно-правовые акты, владение техникой двигательных действий и т. д.).

Ценностно-мотивационный блок. Необходимо оценить уровень мотивации и психологической готовности обучающихся к профессиональной деятельности. Целесообразно применять различные методики оценки мотивации (методика К. Замфир – А. Реана и др.), привлекая к оценке профессиональных психологов при наличии такой возможности. Значимость этого блока сложно переоценить, – именно наличие устойчивой мотивации к будущей профессиональной деятельности, понимание ее аксиологических оснований делает интерес к ней устойчивым, повышая тем самым уровень подготовленности.

При анализе результатов по всем трем блокам необходимо обратить особое внимание на иерархию компетенций и работу в специфических узких областях, такие как дополнительное профессиональное образование или система подготовки спортсменов.

## ВЫВОДЫ

Подводя итоги, можно заключить, что описанная нами матрица профессиональных компетенций дисциплины «Учебно-методический сбор по легкой атлетике», рассмотренных в соотношении с обобщенными трудовыми функциями профессиональных стандартов, маркирует полноту материала и логику структурирования рабочей программы. Вместе с тем полимодальность ориентации одновременно на три профессиональных стандарта обуславливает необходимость выработки

новых подходов к организации сбора, как с точки зрения оценки сформированности компетенций, так и с позиции психологической готовности обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Кроме того, особое внимание необходимо уделить компетенциям, связанным со специфическими областями профессиональной деятельности, такими как работа в системе дополнительного профессионального или профессиональная спортивная подготовка. На наш взгляд, одним из продуктивных подходов в данном случае может являться дифференцированный. Проверка данной гипотезы составляет перспективу исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Профессиональные стандарты [Электронный ресурс]. – URL: <https://rostrud.gov.ru/rostrud/deyatelnost/?ID=553199>*
2. *Федеральный закон от 2 мая 2015 г. N 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. 2015. 6 мая. № 95.*
3. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Российская газета. 2012. 31 декабря. № 303.*
4. *Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ // Российская газета. 2001. 31 декабря. № 256.*
5. *Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Уральск. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 258 с.*
6. *Безукладников К.Э. Определение понятия «профессиональная компетенция» // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2008. № 6. С. 66–71.*
7. *Лазарева М.В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров в процессе педагогической практики в условиях вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М, 2009. 26 с.*
8. *Печёрина О.В. Педагогическая практика в профессиональной подготовке будущих специалистов по физической культуре и спорту // СибСкрипт. 2008. № 3. С. 66–69.*
9. *Полянский А.М., Смирнова Е.А. Проектирование рабочей программы дисциплины на основе элементов компетенций // Открытое образование. 2018. Т. 22. № 3. С. 35–51.*
10. *Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование».*
11. *Рабочая программа практики Б2.В.02(У) Учебно-методический сбор. Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Направленность (профиль) Физическая культура [Электронный ресурс]. URL: <https://lengu.ru/sveden/educationProgram/54>*
12. *Жевлакович С.С. Профессиональные стандарты и ведомственные квалификационные требования к специальной профессиональной подготовке выпускников // Вестник экономической безопасности. 2020. № 6. С. 288–294.*
13. *Одарич И.Н. Взаимосвязь профессиональных компетенций и трудовых функций в образовательном процессе студентов бакалавриата направления подготовки 08.03.01 Строительство // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2(19). С. 166–168.*
14. *Захарова И.В., Дудаков С.М., Язенин А.В., Солдатенко И.С. О методических аспектах разработки примерных образовательных программ высшего образования // Образовательные технологии и общество. 2015. Т. 18. № 3. С. 330–354.*
15. *Попова В.Б. Определение профессиональных компетенций по образовательной программе по специальности 38.05.01 Экономическая безопасность на основе профессиональных стандартов // Наука и образование. – 2022. Том. 5. №. 1. С. 158–168.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 20.10.2023*

*Approved date: 04.11.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК 378.881.1

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/)

## АНАЛИЗ ЦИФРОВОГО СЛЕДА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2023

**ОГОЕВ Алан Урузмагович**, доктор экономических наук, профессор, ректор

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»  
362025, Россия, PCO-Алания, Владикавказ, rector@nosu-team.ru*

SPIN: 5323-8523

AuthorID: 399312

**ХАБЛИЕВА Светлана Руслановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»  
362025, Россия, PCO-Алания, Владикавказ, svetlana-hablieva@yandex.ru*

SPIN: 4769-3778

AuthorID: 809835

ORCID ID: 0000-0002-5304-9997

**Аннотация.** В статье проанализированы и систематизированы результаты исследования цифрового следа. Представленный в данной работе подход к изучению цифрового следа обучающихся высших учебных заведений может быть применен в процессе повышения качества обучения, внедрения и применения в образовательной среде новых цифровых технологий. Рассматриваются различные определения цифрового следа и его применения. Представлены обобщенные трудовые функции, входящие в профессиональный стандарт «Специалист по моделированию, сбору и анализу данных цифрового следа» и осуществлен анализ имеющегося в сфере образования стандарта цифрового следа. В процессе работы были использованы следующие методы: анализ диссертаций, монографий, статей и прочих работ по исследуемой теме, систематизация и обобщение полученных сведений, определение и классификация терминов и понятий. Исследованы отличительные особенности цифрового следа учащихся Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова, а также представлен процесс его поиска. Сбор и анализ цифрового следа является новым и перспективным направлением применения современных цифровых технологий в сфере высшего образования, а также одним из факторов, способствующих повышению качества подготовки студентов.

**Ключевые слова:** цифровой след, цифровизация образования, цифровые технологии, информационные технологии, высшее образование, информационные технологии и ресурсы в образовании.

## ANALYSIS OF THE DIGITAL FOOTPRINT AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF STUDENT TRAINING

© The Author(s) 2023

**OGOEV Alan Uruzmagovich**, doctor of economics, professor, rector  
*North Ossetian State University named after Kost Levanovich Khetagurov;  
362025, Russia, North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, rector@nosu-team.ru*

**KHABLIEVA Svetlana Ruslanovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary and Preschool Education

*North Ossetian State University named after Kost Levanovich Khetagurov;  
362025, Russia, North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, svetlana-hablieva@yandex.ru*

**Abstract.** The article analyzes and systematizes the results of a study of the digital footprint. The approach presented in this paper to studying the digital footprint of students in higher education institutions can be applied in the process of improving the quality of education, introducing and using new digital technologies in the educational environment. Various definitions of digital footprint and its application are considered. The generalized labor functions included in the professional standard “Specialist in modeling, collection and analysis of digital footprint data” are presented and an analysis of the digital footprint standard available in the field of education is carried out. In the process of work, we used the following methods: analysis of dissertations, monographs, articles and other works on the topic under study, systematization and generalization of the information obtained, definition and classification of terms and concepts. The distinctive features of the digital footprint of students at North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov, and also presents the process of searching for it. Collection and analysis of the digital footprint is a new and quite promising area of application of modern digital technologies in the field of higher education, and is also one of the factors contributing to improving the quality of student training.

**Keywords:** digital footprint, digitalization of education, digital technologies, information technologies, higher education, information technologies and resources in education.

### ВВЕДЕНИЕ

Основными тенденциями в развитии современного образования можно выделить увеличение значимости цифровых технологий, переход процессов образовательной деятельности в электронные форматы и непрерывное усовершенствование онлайн-курсов [12]. Цель высшего образования заключается в обеспечении цифровой экономики соответствующими образовательными и исследовательскими программами и кадрами [15]. Применение в образовательном процессе цифровых технологий раскрывает их дидактический потенциал, а реализация принципов мобильности, виртуализации, мгновенной обратной связи и адаптивности позволяет повысить качество подготовки студентов [11].

В настоящее время цифровизация образования в высшем учебном заведении является необходимым условием реализации индивидуальных учебных траекторий студентов, поскольку предполагает предъявление новых требований к содержанию обучения, способам и критериям учебной деятельности, субъектам образовательного процесса и регламентирует особенности их взаимодействия между собой, а также позволяет качественно и достоверно исследовать и анализировать различные аспекты реализации учебно-познавательной деятельности [7; 11].

Для разработки индивидуальных траекторий студентов необходимо комплексно и всесторонне проанализировать оставляемый ими цифровой след (далее ЦС).

В связи с тем, что в последние годы образовательный



процесс все в большей степени переносится в цифровую среду, увеличивается объем оставляемого студентами ЦС, появляется возможность регистрировать результаты всех проверочных работ, как самостоятельных, так и проводимых в аудитории (домашние задания, лабораторные работы, коллоквиумы, семинары, рубежные контрольные) [5]. Для большей персонализации учебно-познавательной деятельности студентов необходимо максимально задействовать имеющиеся в высшем учебном заведении ресурсы [4].

Автономная Некоммерческая Организация «Университет национальной технологической инициативы 2035» (далее Университет 20.35) разработала и утвердила действующий в настоящее время стандарт цифрового следа в образовании [16]. Стандартизация ЦС студентов, реализуемая в процессе их непрерывного обучения, необходима для структурирования описания и идентификации, эффективного поиска и применения электронных образовательных ресурсов в электронных информационно-образовательных средах. Стандартизация ЦС и обозначение его прикладных профилей обеспечивает возможность обмена электронными образовательными ресурсами и их интероперабельность. В рамках данного стандарта основной целью сбора и анализа цифрового следа является выявление результатов образовательной деятельности в процессе формирования у студентов компетентностей и их компонентов, необходимых для осуществления результативной профессиональной деятельности в последующем.

Несмотря на актуальность и высокий потенциал изучения особенностей применения ЦС в образовании в настоящее время недостаточно публикаций, посвященных использованию результатов сбора и анализа ЦС для повышения качества подготовки студентов.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – анализ ЦС для повышения качества подготовки студентов.

В процессе работы были использованы следующие методы: анализ диссертаций, монографий, статей и прочих работ по исследуемой теме, систематизация и обобщение полученных сведений, определение и классификация терминов и понятий. Исследованы отличительные особенности цифрового следа учащихся Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова (далее СОГУ), а также представлен процесс его поиска.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

ЦС является неотделимым компонентом жизнедеятельности современного цифрового общества. Основным фактором, подтверждающим это, является запрос Министерства труда и социального развития Российской Федерации на разработку стандарта должностных инструкций «Специалист по моделированию, сбору и анализу данных цифрового следа», выполнение которого было поручено Университету 2035». В рамках данного профессионального стандарта были обозначены такие обобщенные трудовые функции, как:

1. Сбор и обработка ЦС, оставляемого отдельными людьми, коллективами и информационно-коммуникационными системами на основе выполняемых ими видов деятельности.
2. Анализ полученных в процессе сбора и анализа данных ЦС, оставляемого отдельными людьми, коллективами и информационно-коммуникационными системами на основе выполняемых ими видов деятельности.
3. Осуществление контроля над процессом сбора и обработки данных ЦС.
4. Оснащение необходимой методологической базой сбора, обработки и анализа ЦС [14].

Большинством ученых понятие ЦС трактуется одинаково и определяется как неструктурированный пласт данных, который оставляет человек в процессе любых действий в глобальной информационной сети [2; 11], в том числе сведения о выполняемой студентами проект-

ной и образовательной деятельности (доклады, презентации, эссе, дорожные карты, видео и аудио файлы) [8].

ЦС – отражение поведения человека, а сами массивы данных могут включать уже не только данные о действиях пользователей, но и многие другие, что дает возможность для поиска различных взаимосвязей [16].

В своём исследовании мы придерживаемся определения, которое представлено в стандарте и описывает особый набор представленных в электронной форме данных, фиксирующих различные пользовательские действия, а также сопутствующие процессные, контекстные и другие аспекты активности пользователей, пользовательских групп или функционирования информационно-коммуникационных систем [16].

В литературных источниках ЦС подразделяется на пассивный и активный. Пассивный ЦС включает в себя историю посещения различных сайтов, онлайн-лекций, электронной библиотеки и др., а активный – оставление комментариев и постов в сети, регистрацию в онлайн-конференциях, публикацию научных трудов и др. [3; 6].

ЦС был разделен Е. В. Листвиной на три слоя:

1. Контролируемые данные, оставляемые самим человеком в Интернете, социальных сетях и мобильных приложениях.

2. Данные о поведении человека в глобальной сети, о которых он не имеет за частую реального представления.

3. Интеграция первого и второго слоя ЦС. Именно данный слой используется при анализе оставляемого человеком ЦС для применения различными социальными структурами [9].

Выделяют несколько базовых компонентов цифрового следа: личностно-психологический, технико-технологический, коммуникативный, деятельностный, компетентностный, рефлексивный [6; 19], поведенческий [19].

В рамках обучения студентов к цифровому следу относятся опубликованные проекты и работы учащихся, их оценка, комментарии и заметки в сети, пройденные ими онлайн-курсы и тесты, поисковые запросы в научной библиотеке, репозитории и т. д. [6].

Персональный цифровой профиль студента высшего учебного заведения представляет собой комплекс веб-ресурсов, информационных систем и прочих средств, которые позволяют сформировать индивидуальную траекторию развития студентов и повысить качество их подготовки. Данную систему необходимо интегрировать в цифровую образовательную среду университета и в ней должны храниться и обрабатываться различные данные. Отличительной особенностью данной системы является наличие необходимых средств формирования оставляемого учащимися цифрового следа, предназначенных для решения двух блоков задач:

1. Сбор и анализ цифрового следа.
2. Интерпретация полученных данных [10].

Использование ЦС, помимо выстраивания индивидуальных образовательных траекторий студентов, будет эффективным при формировании портрета абитуриента ВУЗа и позволит выявить особенности их поведения, сильные и слабые стороны, увлечения, навыки и др. Анализ оставляемого студентами ЦС в социальных сетях позволяет выявить множество проблем, поскольку там содержится огромный объем личной информации, большая часть из которой не связана с обучением в высшем учебном заведении и трудовой деятельностью [13].

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Цифровые технологии позволяют нам собирать информацию о различных аспектах образовательного процесса студента на протяжении всего времени обучения, что особенно актуально в контексте применения концепции обучения на протяжении всей жизни [18]. Сбор и анализ ЦС позволяет оценивать уровень вовлеченности студентов и эффективность приложенных усилий, а также создавать обучающую среду, способную адаптироваться и повышать качество обучения. Если прогнозировать и разрабатывать системы обучения, непрерывно со-

вершения их на основе обратной связи, то подобный подход к образованию обладает гораздо более высокой эффективностью по сравнению с традиционными методами. Применение методов анализа больших данных, основанных на ЦС, позволяет перейти к персонализированному образованию.

При осуществлении работы с ЦС университет в первую очередь приходит к пониманию окружающей среды, в которой находятся студенты, и тому, как ее улучшить. Это позволяет определить цели, к которым следует стремиться, чтобы обеспечить студентам более комфортные условия и повысить их качество подготовки.

ЦС предоставляет информацию о различных аспектах образовательного процесса, включая формирование компетенций, предпочтения и намерения участников, образовательный контент, посещаемость мероприятий и взаимодействие субъектов обучения.

Рассмотрим сбор и анализ ЦС на примере СОГУ – крупнейшего многопрофильного классического вуза РСО-Алания.

Цифровой профиль студентов включает в себя совокупность различных данных. С момента поступления абитуриента в высшее учебное заведение начинается формирование его ЦС, включающий в себя его персональные данные, сведения о поступлении, программе подготовки, успеваемости на протяжении всего срока обучения, собираемые автоматически аналитические сведения о работе учащихся в дистанционной системе образования и платформах открытого обучения в процессе прохождения онлайн-курсов [1].

В современной системе высшего образования активно внедряются и используются дистанционные технологии, одной из наиболее активно используемых является СДО Moodle. Столь высокая востребованность объясняется ее мобильностью, открытостью, расширяемостью, переносимостью, широкой распространенностью и большим набором инструментов, позволяющих создавать, поддерживать работу электронных образовательных программ, курсов и осуществлять контроль успеваемости, открывает возможности для предоставления учебного материала, а также помогает педагогу налаживать обратную связь со студентами.

Портал дистанционного обучения позволяет проанализировать результаты учебной деятельности студентов, а именно, оценить степень усвоения различных блоков изучаемой дисциплины; вести журнала событий и составлять на его основе статистические отчеты; оценивать результаты тестирования; оценивать уровень активности студентов в процессе изучения учебного курса [4].

На формирование ЦС обучающегося влияет качество цифровой информации о результатах промежуточной аттестации, а в конечном итоге – качество организации всего процесса промежуточной аттестации в образовательном учреждении [20]. Преподаватели имеют возможность проанализировать результаты сдачи тестов и заданий в системах дистанционного обучения, по которым можно определить степень усвоения студентами изучаемой темы; оценить, качество имеющихся оценочных средств.

В системе дистанционного обучения Moodle доступны разнообразные отчеты об активности студентов на курсе. В процессе обучения и выполнения практических работ, изучении лекционного и дополнительного материала студентами, анализ этих отчетов дает возможность определить количество взаимодействий каждого студента с различными элементами курса. Это, в свою очередь, позволяет оценить уровень заинтересованности в обучении, активность, независимость студентов и их вклад в коллективную работу, что может быть использовано в качестве критериев для оценки развития некоторых метапредметных навыков.

Сведения об успешности освоения учебной программы также фиксируются в профиле научной библиотеки высшего учебного заведения, состоящей из электрон-

ных ресурсов, обеспечивающих реализацию научно-исследовательской деятельности и учебных программ, к которым относятся:

- «Образовательная платформа ЮРАЙТ» ООО «Электронное издательство ЮРАЙТ» <http://www.urait.ru/>
- ЭБС «Университет. библиотека onLine» ООО «Директ-Медиа» (RU) <http://www.biblioclub.ru>
- Универсальные базы данных «ИВИС» ООО «ИВИС» (RU) <https://eivis.ru/>
- Информационно-аналитическая система SCIENCE INDEX ООО НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА (RU) [www.https://elibrary.ru](http://www.https://elibrary.ru)
- Национальная электронная библиотека ФГБУ «РГБ» <http://нэб.рф>
- ЭБС «Консультант студента» «Медицина. Здравоохранение ВО» ИТ компания ООО «КОНСУЛЬТАНТ СТУДЕНТА» [www.studentlibrary.ru](http://www.studentlibrary.ru)

Необходимо отметить, что оставляемый студентами ЦС должен фиксироваться регулярно и системно.

#### ВЫВОДЫ

ЦС является перспективным направлением использования цифровых технологий в образовании, а сбор и анализ позволят повысить качество подготовки студентов.

Таким образом, подготовка кадров для цифровой экономики представляет собой сложную задачу, решение которой возможно только путем совместных усилий всех участников образовательного процесса в рамках единой цифровой образовательной среды. Сбор и анализ ЦС позволяет контролировать текущий уровень развития компетенций у студентов и может быть использован для определения дальнейшего направления их личного и профессионального роста.

Выводы, сделанные после обработки данных, необходимы для повышения эффективности организации педагогической деятельности, для совершенствования методов и форм обучения, для коррекции образовательных результатов и создания рекомендаций по улучшению образовательной деятельности, а также для обеспечения условий реализации индивидуальных образовательных траекторий.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баранова Е. В., Швецов Г. В. Методы и инструменты для анализа цифрового следа студента при освоении образовательного маршрута // *Перспективы науки и образования*. 2021. № 2 (50). С. 415-430. doi: 10.32744/pse.2021.2.29
2. Бояркина Л.А., Бояркин В.В. Цифровой след и цифровая тень как производные персональных данных // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2016. № 62. С. 78-81.
3. Вайндорф-Сысоева М. Е., Пчелякова В. В. Перспективы использования цифрового следа в образовательном и научном процессах // *Вестник Мининского университета*. 2021. №3 (36).
4. Горбатов С. В., Краснова Е. А. Цифровой след как механизм индивидуализации образовательной траектории студента (на примере курса «Цифровые технологии самообразования») // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 4 (58). С. 193-208. doi: 10.32744/pse.2022.4.12
5. Дьяченко М.С., Леонов А.Г. Цифровой след в образовании как драйвер профессионального роста в цифровую эпоху // *E-Management*. 2022. Т. 5. № 4. С. 23-30.
6. Желнина Е.В. оценка качества дистанционного (цифрового) образования: анализ цифрового следа участников образовательного процесса // *Вестник Самарского государственного технического университета*. Серия: Философия. 2022. №2 (11).
7. Захарова И.Г., Воробьева М.С., Боганюк Ю.В. сопровождение индивидуальных образовательных траекторий на основе концепции объяснимого искусственного интеллекта // *Образование и наука*. 2022. Т. 24. № 1. С. 163-190.
8. Курбацкий В. Н. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета // *«Высшая школа»: научно-методический и публицистический журнал*. 2019. № 5. С. 40-45.
9. Листвина Е.В. Цифровое общество: социокультурный анализ цифрового следа // *Аспирантский вестник Поволжья*. – 2020. – № 7-8. – С. 14-18. DOI: <https://doi.org/10.17816/2072-2354.2020.20.4.14-18>
10. Логинова А.А., Денисов А.Р. Концепция системы, формирующей индивидуальный цифровой профиль студента с использованием технологий цифрового следа // В сборнике: *Актуальные технологии преподавания в высшей школе. материалы научно-методической конференции. Костромской государственной университет. Кострома*, 2021. С. 202-206.
11. Мантуленко В.В. Перспективы использования цифрового следа в высшем образовании // *Преподаватель XXI век*. 2020. №3-1.
12. Огоев А.У., Хаббиева С.Р. Цифровая трансформация об-

разования: перспективы и новые возможности //Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2023. № 1. С. 117-123.

13. Осанова А.С. Достоинства и недостатки цифровых следов: результаты анализа цифровых следов обучающегося // В сборнике: Актуальные проблемы авиации и космонавтики. сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Дню космонавтики : в 3 т.. Красноярск, 2022. С. 287-289.23).

14. Профстандарт: 06.046 Специалист по моделированию, сбору и анализу данных цифрового следа. Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 09.07.2021 № 462н [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT\\_ID=86707](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=86707)

15. Университет 20.35 // СТАНДАРТ ОРГАНИЗАЦИИ Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Цифровой след. Общие положения: сайт // Режим доступа: URL: <https://standard.2035.university/> (дата обращения: 21.09.2023).

16. Усачева О.В., Черняков М.К. Оценка готовности вузов к переходу к цифровой образовательной среде // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 5. С. 53-62.

17. Хусьяинов Т.М. Запутывая «цифровые следы» //Цифровой ученый: лаборатория философа. 2021. Т. 4. № 1. С. 45-50. DOI: 10.32326/2618-9267-2021-4-1-45-50

18. Чуркина Н.А. «Цифровой след» в аспекте электронного обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 11 (125).

19. Шамсутдинова Т.М. Подготовка кадров для цифровой экономики с фиксацией цифрового следа обучения // В сборнике: Стратегические приоритеты социально-экономического развития региона в условиях цифровой трансформации. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под редакцией А.Н. Дегтярева, А.Р. Кузнецовой. Уфа, 2021. С. 166-170.

20. Шевчук Е.В., Шпак А.В. Шевчук Е. В., Шпак А. В. Цифровая трансформация процесса управления качеством промежуточной аттестации обучающихся. // Информатика и образование. 2023. Т. 38. № 3. С. 64-77.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

Received date: 25.09.2023

Approved date: 16.11.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКА ДЕТСКОГО ДОМА

© Автор(ы) 2023

**ОЗЕРЕЦ Ирина Георгиевна**, старший преподаватель кафедры педагогики  
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева  
660049, Россия, Красноярск, [oserez@kspu.ru](mailto:oserez@kspu.ru)

SPIN: 8688-8272

AuthorID: 710175

ORCID: 0009-0002-9367-1446

**ФИЛЬКИНА Светлана Владимировна**, директор

Сосновоборский детский дом

662500, Россия, Сосновоборск, a/z 299.sdet24@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы социализации воспитанников детских домов, организации Координационных центров постинтернатного сопровождения на базах окружных краевых государственных казенных учреждений для детей-сирот. Также анализируется деятельность Координационного центра центральной территории Красноярского края, говорится о проблемах постинтернатной адаптации выпускников, которая давно переросла из проблемы педагогической в острую социальную, так как процесс их социализации и постинтернатной адаптации проходит очень сложно. Выпуск из детского дома – ответственный и сложный момент в жизни ребенка. Каждый человек талантлив, его способности определяют векторы профессионального и личного развития в течение всей жизни. Наставничество – «персональная огранка» талантов человека, придание имеющимся навыкам правильной формы, создание новых плоскостей и граней его профессионализма. В этом смысле наставник – это тот, кто помогает человеку раскрыть его дарования. Каждый талант должен найти своего наставника.

**Ключевые слова:** постинтернатное сопровождение, наставничество, попечительство, Координационные центры, профориентация, образовательное пространство, трудовая деятельность, профессиональное развитие, жизнедеятельность, вариативность организации работы.

## ORGANIZATION OF INTERDEPARTMENTAL INTERACTION AS A MECHANISM OF SOCIAL ADAPTATION AND POST-BOARDING SUPPORT FOR ORPHANAGE HOME GUARDS

© The Author(s) 2023

**OZERETS Irina Georgievna**, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy

Krasnoyarsk State Pedagogical University

660049, Russia, Krasnoyarsk, [oserez@kspu.ru](mailto:oserez@kspu.ru)

**FILKINA Svetlana Vladimirovna**, Director

Sosnovoborsky orphanage

662500, Russia, Sosnovoborsk, a/z 299.sdet24@mail.ru

**Abstract.** The article discusses the problems of socialization of children from orphanages, the organization of Coordination Centers of post-boarding support at the bases of district regional state government institutions for orphans. It also analyzes the activities of the Coordination Center of the central territory of the Krasnoyarsk Territory, talking about the problems of post-boarding school adaptation of graduates, which has long grown from a pedagogical problem into an acute social one, since the process of their socialization and post-boarding school adaptation is very difficult. Leaving them from an orphanage is a crucial and difficult moment in a child's life. Every person is talented, his abilities determine the vectors of professional and personal development throughout his life. Mentoring is the "personal shaping" of a person's talents, giving existing skills the correct form, creating new planes and facets of his professionalism. In this sense, a mentor is someone who helps a person discover his gifts. Every talent must find its mentor.

**Keywords:** post-international support, mentoring, guardianship, Coordination centers, career guidance, educational space, work, professional development, vital activity, variability of work organization.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Согласно Федеральному закону «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» заботу о детях берет на себя государство. Система воспитания в государственных учреждениях имеет ряд особенностей. Воспитанники детских домов должны стать полноценными членами общества, готовыми к самостоятельной жизни, к решению самых сложных проблем, которые ждут их на жизненном пути. Главными идеями организации воспитательной деятельности являются опора на потенциал каждого ребенка, создание условий для его самореализации, раскрытие всех его возможностей. Организация жизнедеятельности должна строиться по принципу «сделай себя сам». Важно и сложно обеспечить социальную грамотность, подготовить детей к семейной жизни, трудовой деятельности, выбору профессии, сформировать нравственные, ценностные ориентации.

Необходимость обеспечения вариативности организации работы с детьми предусматривает учет и развитие индивидуальных вкусов и предпочтений, создание условий для выбора детьми форм, ролей участия в жизни детского дома. Особого внимания требует организация личного

пространства ребенка, когда воспитанник может уединиться, оформить свое личное место. Важно обеспечить индивидуальный темп и режим проживания, предоставить возможность самостоятельно регулировать ритм и частоту контактов со средой в соответствии с потребностями ребенка, сохранять границы собственного «я», свою автономию в выборе и определении личного пространства, времени, личных контактов и социальных ролей.

*Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы*

Проблемам воспитания в современном обществе посвящены работы Е. В. Бондаревской (основы личностно-ориентированного образования), В. А. Караковского (проблема школы и семьи), Е. А. Солощенко (эффективная система мотивации) [1; 2; 3]. Педагого-воспитатель должен выполнять не только функции руководства, но и видеть логику внутреннего развития, становления качеств личности. Это предполагает выполнение педагогом-воспитателем осуществление целостного подхода к образовательному процессу, проявление и закрепление социально-значимых методов, способов деятельности и поведения и, в конечном итоге, формирование цельной личности воспитанника детского дома. Проблеме социализации старших школьников и воспитанников детских домов в условиях современного образования посвящены

исследования А. В. Милёхина [4].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Методологию исследования составляют анализ и обобщение деятельности различных профессиональных сообществ и их влияние на социализацию выпускников детских домов. В настоящей статье рассмотрим основные проблемы социальной адаптации и постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов. Проанализируем деятельность различных Координационных центров и их влияние на воспитательный процесс.

Цель: проанализировать апробацию новых форм, методов и приемов постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов.

Задачи исследования:

- 1) пересмотреть основы организации подготовки выпускников к самостоятельной жизни,
- 2) пересмотреть основы профориентационной работы,
- 3) расширить образовательное пространство детского дома в рамках социального партнерства и межведомственного взаимодействия.

Научная новизна и практическая значимость исследования. Реализация различных форм постинтернатного сопровождения (наставничество, волонтерство, попечительство, опека с раздельным проживанием, тьюторство); переход к модели коллективной (межведомственной) ответственности; включение в процесс новых субъектов взаимодействия (общественные организации и движения); освоение новых технологий (кураторство, технологии социального партнерства, работа с социальной поддерживающей сетью, ранние проф. пробы); становление новых практик, апробация форм, методов и приемов постинтернатного сопровождения поможет социальной адаптации и постинтернатному сопровождению воспитанников детских домов.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

В ходе исследования использовались следующие методы: анализ законодательства, регулирующего образовательную и профессиональную педагогическую деятельность, анализ нормативно-правовой и педагогической литературы по теме исследования, а также анализ и обобщение передового и педагогического опыта (лекторий для проработки актуальных тем в области трудового, профессионального воспитания и социального сиротства).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Красноярский край входит в Сибирский федеральный округ, являясь одним из крупнейших краев Российской Федерации. Учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, разделены на образовательные округа: северный, западный, центральный, восточный, южный округа, а также городской.

Координационные Центры постинтернатного сопровождения выпускников детских домов созданы на базах окружных краевых государственных казенных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Один из таких центров Центральной территории Красноярского края, создан на базе КГКУ «Сосновоборский детский дом».

Деятельность Координационного центра центральной территории Красноярского края по реализации постинтернатного сопровождения выпускников детских домов осуществляется профессиональными сообществами из числа педагогов и специалистов образовательных организаций и органов опеки и попечительства и сопровождает студентов из числа выпускников детских домов по следующим направлениям, в рамках работы профессиональных сообществ:

- научно-методическое сопровождение;
- профориентационное направление;

- социально-юридическое, социально-педагогическое сопровождение;
- оказание поддержки выпускникам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации;
- информационное сопровождение.

Основная цель в работе Координационного центра – создание условий для увеличения количества лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, успешно адаптированных в обществе. Исходя из этой цели были сформулированы следующие задачи:

1. Организовать и реализовать работу по формированию нормативно-правового и программного обеспечения деятельности Координационного Центра по подготовке воспитанников детских домов к самостоятельному проживанию и их постинтернатному сопровождению.

2. Реализовать систему деятельности по формированию социально-адаптированной личности воспитанников детских домов.

3. Обеспечить комплексное сопровождение выпускников детских домов во время их обучения в профессиональных организациях.

4. Реализовать деятельность по повышению профессиональной компетентности педагогических работников детских домов центральной территории Красноярского края, специалистов профессиональных организаций и отделов опеки и попечительства, в вопросах подготовки воспитанников к самостоятельному проживанию и их постинтернатного сопровождения.

5. Осуществлять деятельность по развитию семейных форм устройства воспитанников детских домов.

6. Организовать деятельность по тиражированию и распространению эффективных практик подготовки воспитанников детских домов к самостоятельному проживанию и их постинтернатного сопровождения.

Мы целиком и полностью пересмотрели организацию подготовки выпускников к самостоятельной жизни и всю профориентационную работу, расширив образовательное пространство детского дома в рамках социального партнерства и межведомственного взаимодействия [5, с. 222].

Главное направление – это деятельность по ранней профориентации в детских домах (по различным образовательным программам). Нам важно, чтобы подростки были профориентированы под то образовательное учреждение, где ресурсы профессионального учреждения совпадут с ресурсами ребенка, его возможностями и дальнейшим местом проживания [6].

Следует отметить, что у большинства выпускников детских домов сформировано понятие, что в детском доме все будут решать и делать работники, специалисты, водить за ручку, обеспечивать продуктами питания, канцелярией и т. д. Обучение будет таким же, как и в школе, тройку и так поставят, лишь бы на занятиях находился [7].

Учитывая всё вышесказанное, детские дома центрального округа пришли к необходимости создания такого образовательного пространства, где главный акцент ставится как на внутренний потенциал воспитанника (индивидуальные особенности, ценностные ориентиры), так и на внешний социальный ресурс (наличие жилья и вакантных рабочих мест для трудоустройства) [8].

Детские дома округа активно расширяют возможности ребенка через развивающее образовательное пространство (проектно-исследовательские формы работы и привлечение социальных партнеров) для того, чтобы по выходу получить, тот портрет выпускника, который будет соответствовать требованиям портрета студента, который сможет успешно адаптироваться и продолжить обучение [9].

Нами была запланирована следующая проектно-исследовательская работа:

Дискуссионные площадки:

– Профилактической программы: «Всё, что тебя касается!», где ребята приобретают умения аргументировано (отстаивать) свою точку зрения, уважать позицию

другого, противостоять негативному давлению, навыкам конструктивных способов [10, с. 59].

– Кинолекторий «Взгляд сквозь призму» – обретение прошлого, размышление о будущем, открытие своей социальной сущности.

– Гражданско-правовой клуб способствует нахождению и применению нужной информации в области защиты своих прав (четкое осознание своих прав), отработка навыков по преодолению возникших жизненных ситуаций после выпуска из детского дома [11, с. 55].

– Интенсивная школа «Юный спасатель» – закрепляет умение и навыки применять простейшие способы оказания первой медицинской помощи, а также способность действовать в чрезвычайных ситуациях.

– Интенсивная проектно-исследовательская школа: «Сосновоборск: вчера, сегодня, завтра» – формирование способностей находить и применять нужную информацию, работать в команде, умение презентовать в различных формах продукты собственной исследовательской, творческой, интеллектуальной деятельности [12, с. 138].

– Военно-патриотический лагерь «Ратоборец» – способствует освоению способностей физического, духовного саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки, основ безопасной жизнедеятельности личности.

– Профориентационный фестиваль «Радуга профессии» (Центр СТА, Есауловский детский дом) – возможность примерить различные социальные роли и соотнести их со своими способностями и потребностями. Сформировать ясное представление спектра имеющихся на сегодняшний день собственных возможностей и ресурсов [12, с. 137].

– Проект «Где родился, там и пригодился» (Сосновоборский детский дом) – создание индивидуальной ресурсной карты с учетом предполагаемого места проживания (закрепленного жилья), возможного места работы с учетом востребованности рынка труда [13, с. 76-77]. Знакомство с информационно-ресурсной картой территорий, определением своих возможностей, соотношение этих возможностей с ресурсами территории, осознание выбранного учебного заведения.

Экспериментальные площадки позволяют детям попробовать себя в той или иной области профессии.

– Сессия погружения «Два дня из жизни студента» расширяет знания о предлагаемой сфере профессиональной деятельности, позволяет соотнести собственные возможности с выбором профессии, спланировать пути достижения результатов, сформировать четкое представление о дальнейшем продолжении образования, узнать больше об учебных заведениях, требованиях, приобрести навыки самостоятельного проживания (социально-бытовые) [14, с.13].

Часто выпускники детских домов оказываются в незнакомых им районах, городах, их социальные связи рвутся. Значимые для них люди остаются в прошлом, ориентиры на будущее размыты или отсутствуют, должного опыта социальной адаптации, и общения с новыми людьми нет [15]. Поэтому возникла необходимость разработки проекта «Создание модели по социально-профессиональной адаптации обучающихся из категории детей-сирот и детей, находящихся в сложной жизненной ситуации в учреждениях среднего профессионального образования Красноярского края» [16, с. 14].

Работа наставников в этих проектах направлена, в первую очередь, на развитие и саморазвитие профессиональной и индивидуальной творческой деятельности будущих студентов через оказание систематической адресной помощи с учетом их потребностей и индивидуальных качеств.

В Проекте подробно представлена модель взаимодействия всех его участников и системный подход к институту наставничества, а также схема социально-профессиональной адаптации детей-сирот. Наличие наставника означает, что у ребенка появляется заинтересованный взрослый человек, который сознательно берет на себя от-

ветственность за оказание ему поддержки и помощи [17].

Учитывая, что основная цель данного проекта – трудоустройство и закрепление на рабочем месте, здесь важен компонент, без учета которого вся предыдущая работа будет нерезультативной. Это наличие закрепленного жилья воспитанника. И мы понимаем, что работать с этим условием необходимо не на заключительном этапе выхода воспитанника из детского дома, а при выборе профессии, учебного заведения, то есть, еще находясь в детском доме. Основной принцип работы в этом направлении определил девиз «Где родился, там и пригодился» [18]. Нам важно, чтобы ребенок был ориентирован на осознанный выбор профессии, учебного заведения с учетом собственных ресурсов и дальнейшим местом проживания. Вместе с ребенком анализируем, составляем его ресурсную карту, заостряя внимание на закрепленном жилье, либо где он получит жилье по достижению определенного возраста. Какая на этой территории профилирующая отрасль производства (проект отраслевых профориентационных кластеров). Изучаем рынок вакансий данной территории, предприятий, где в дальнейшем ребенок сможет трудоустроиться и закрепиться на рабочем месте. И начинаем делать это с 7–8 класса [1].

Результат проведенного анализа по состоянию на 01.10.2017 в отношении 68 воспитанников в возрасте 14–18 лет – это 35 % от общего количества детей Центральной территории Красноярского края (196 человек), мы видим, что 11 % детей не имеют закрепленного жилья, они поставлены в очередь на получение муниципального жилья по договору специализированного найма (Сосновоборск, Емельяновский район, Балахтинский район). 24 % воспитанников имеют закрепленное жилье как в г. Красноярске, так и в Красноярском крае.

Проанализировав востребованные профессии на территориях, где закреплено жилье воспитанников, мы видим, какие вакансии востребованы на рынке труда [19].

Следует учитывать, что в детских домах находятся воспитанники, ограниченные в возможностях здоровья (с легкой умственной отсталостью), коррекционщики, для них подходят профессии – «Маляр строительный», «Облицовщик-плиточник», «Обувщик по ремонту обуви», «Овощевод защищенного грунта», «Переплетчик ручного переплета», «Рабочий зеленого хозяйства», «Рабочий по уходу за животными», «Швея», но как мы видим, не везде они востребованы на территории. Тогда возникает вопрос, где трудиться (работать) в дальнейшем детям [20].

Исходя из вышеизложенного, может еще возникнуть еще один риск: ребенок получает профессиональное образование на протяжении трех-четырёх лет, за этот период на территории, где закреплено жилье за воспитанником, востребованных профессий может и не стать из-за изменений рыночной экономики [21].

Здесь мы можем говорить о самозанятости. Целевые договора – это хорошо, но в действительности из 56 выпускников Центрального образовательного округа, заключают целевые договора по месту жительства 10–15 %, остальная часть будет вставать на учет в центр занятости населения. Поэтому ребенку необходимо изначально учитывать ресурсы территории со своими возможностями, понимать изменение рыночной экономики, чтобы быть мобильным, уметь меняться и подстраиваться под ситуацию. В этом учебном году планируем усилить деятельность по самозанятости будущих выпускников ПОО из числа воспитанников детских домов с привлечением краевого агентства труда и занятости населения, организации для студентов 3–4 курсов дополнительных проф. проб, курсов переподготовки с учётом востребованности территории, где закреплено жильё [22].

## ВЫВОДЫ

### Выводы исследования.

Исходя из всего выше сказанного, социальной адаптации и постинтернатному сопровождению воспитанников детских домов будут способствовать:



1. Реализация различных форм постинтернатного сопровождения (наставничество, волонтерство, попечительство, опека с раздельным проживанием, тьютерство).
2. Переход к модели коллективной (межведомственной) ответственности.
3. Включение в процесс новых субъектов взаимодействия (общественные организации и движения).
4. Освоение новых технологий (кураторство, технологии социального партнерства, работа с социальной поддерживающей сетью, ранние проф. пробы).
5. Становление новых практик, апробация форм, методов и приемов постинтернатного сопровождения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бондаревская, Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Шк.Духовности. — 1999. №5. С. 41-66.
2. Караковский, В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий. Библиотечка журнала «Воспитательная работа в школе». — 2008. 240 с.
3. Солощенко, Е. А. Эффективная система мотивации: желаемый результат и возможные ошибки / Е.А. Солощенко, В.М. Саклаков // Вестник Томского государственного университета. Экономика. — 2011. № 1(13). С. 90-95.
4. Милехин А.В. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. Том 3. № 3. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011\\_n3/47078](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011_n3/47078)
5. Грак Д.В., Адольф В.А. Влияние развития правовой компетентности школьного учителя на локальную общеобразовательную среду / В сборнике: Горизонты образования. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Отв. редактор Н.В. Чекалева. Омск. — 2023. С. 221-223.
6. Адольф В.А., Ахметзянова Г.М. Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов образовательных организаций по достижению результатов обучающихся в рамках наращивания социального капитала: методическое пособие / Красноярск, 2021. 68 с.
7. Адольф В.А., Адольф К.В., Фоминых А.В. Безопасность личности в контексте ее образованности / В сборнике: Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики. Материалы XXIV международной научно-практической конференции. Красноярск. — 2021. С. 10-13.
8. Янова М.Г., Адольф В.А., Янов В.В. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях: учебное пособие / Красноярск, 2021. 84 с.
9. Адольф В.А., Грак Д.В. Правовые основы профессиональной педагогической деятельности в современной общеобразовательной организации: учебно-методическое пособие / Красноярск, 2021. 164 с.
10. Озерец И.Г., Зайцева М.С. Обновление процесса трудового воспитания в детском доме с учетом потенциала вузовских практик // Балтийский гуманитарный журнал. — 2023. Т. 12. № 3 (44). С. 57-60.
11. Озерец И.Г., Широких С.В. Правовое регулирование формирования здорового образа жизни в молодежной среде / В сборнике: Физкультурно-оздоровительная деятельность и социализация молодежи в современном обществе. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева и 60-летию основания факультета физической культуры Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Ответственный редактор: В.А. Адольф; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. — 2017. С. 50-57.
12. Филькина С.В., Озерец И.Г. Реализация индивидуальных планов жизнеустройства воспитанников детских домов посредством тьюторской деятельности // Инновации в образовании. — 2017. № 9. С. 134-141.
13. Адольф В.А., Адольф К.В., Юрчук Г.В. К вопросу формирования культуры здоровья молодого поколения россиян: проблемы, перспективы, опыт / В сборнике: Адаптация детей и молодежи к современным социально-экономическим условиям на основе здоровьесберегающих технологий. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова». Абакан. — 2023. С. 76-77.
14. Адольф В.А., Кондратюк Т.А. Современная практика наставничества в профессиональном становлении будущего учителя / В сборнике: Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Екатеринбург. — 2023. С. 10-16.
15. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в их детей, оставшихся без попечения родителей» [Электронный ресурс] // URL: [consultant.ru](http://consultant.ru)
16. Адольф В.А., Филькина С.В. Педагогическая деятельность по мотивированию воспитанников детских домов к интериоризации требований внешней образовательной среды / В сборнике: За качественное образование. Материалы III Всероссийского форума (с международным участием). — 2018. С. 10-18.
17. Милехин А.В. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования [Электронный ресурс] //

Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. Том 3. № 3. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011\\_n3/47078](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011_n3/47078)

18. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>

19. Тажибаева, А.Х. Правовая основа социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / А.Х.Тажибаева // 3I: Intellect, Idea, Innovation - Интеллект, Идея, Инновация. — 2017. № 1-2. С. 236-242.

20. Волобуева, Н.А. Детский дом как государственная форма жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (исторический опыт) / Н.А. Волобуева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-dom-kak-gosudarstvennaya-forma-zhizneustroystva-detej-siroti-detej-ostavshihsiya-bez-popecheniya-roditeley-istoricheskiy-opyt>

21. Майстренко Г.А., Майстренко А.Г. Социальная защита прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без родителей // Образование и право. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-zaschita-prav-i-interesov-detej-sirot-i-detej-ostavshihsiya-bezroditeley>

22. Ануфриева А.В. Социальная реабилитация и ресоциализация детей-сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации: демографический аспект // Вестник московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2015. № 1. С. 126-131.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.12.2023

Approved date: 21.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>)

## ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НА ДОРОГАХ

© Автор(ы) 2023

ОРЛЯНСКАЯ Александра Валериевна, аспирант кафедры «Педагогика и психология»

Тольяттинский государственный университет  
445020, Россия, Тольятти, [aleksorlyanskaya@mail.ru](mailto:aleksorlyanskaya@mail.ru)

SPIN:7435-8000

AuthorID: 1180606

ORCID: 0000-0003-0973-6033

**Аннотация.** В статье поднимается проблема формирования компетенций педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах с целью реализации одной из ключевых задач «Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018–2024 годы». Автором проанализирован отечественный и зарубежный опыт постдипломной подготовки педагогических кадров. В исследовании рассмотрена тема повышения квалификации педагогов как одного из условий эффективности образовательного процесса в вопросе воспитания и формирования законопослушных участников дорожного движения, обеспечения их готовности к трансляции соответствующих знаний в среду детей и подростков. В статье обоснованы ведущие идеи, теоретические подходы, охарактеризованы формы, методы и содержание разработанной программы повышения квалификации педагогов. Изложен опыт апробации программы на территории г. о. Тольятти. Основным методом получения эмпирических данных стал метод анкетирования, проводимый среди 576 педагогов города, принимавших участие в качестве слушателей курса. Результатом исследования является анализ апробации разработанной программы, а предметом дискуссии – обоснование необходимости обучения педагогов специальным знаниям и навыкам для обучения детей безопасному поведению на дорогах, а также развитию социального партнерства в образовательных организациях. В заключении сделан вывод о том, что программа повышения квалификации должна ориентироваться на инновационные формы взаимодействия со слушателями, использование ресурсов социальных партнеров, что должно сказаться на эффективности образовательного процесса и решении задач государственной политики в области безопасности дорожного движения.

**Ключевые слова:** образование, педагог, система повышения квалификации, безопасное поведение на дорогах, дополнительная образовательная программа.

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE FIELD OF TEACHING CHILDREN SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS

© The Author(s) 2023

ORLYANSKAYA Alexandra Valerievna, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology

Togliatti State University  
445020, Russia, Togliatti, [aleksorlyanskaya@mail.ru](mailto:aleksorlyanskaya@mail.ru)

**Abstract.** The article raises the problem of the formation of teachers' competencies in the field of teaching children safe behavior on the roads in order to implement one of the key objectives of the "Road Safety Strategy in the Russian Federation for 2018–2024". The author analyzes the domestic and foreign experience of postgraduate training of teachers. The study examines the topic of professional development of teachers as one of the conditions for the effectiveness of the educational process in the education and formation of law-abiding road users, ensuring their readiness to broadcast relevant knowledge to children and adolescents. The article substantiates the leading ideas, theoretical approaches, describes the forms, methods and content of the components of the developed teacher training program. The experience of testing the program on the territory of the city of Togliatti. The main method of obtaining empirical data was the questionnaire method conducted among 576 teachers of the city who participated as students of the course. The result of the study is an analysis of the approbation of the developed program, and the subject of discussion is the justification of the need for teachers to teach special knowledge and skills to teach children safe behavior on the roads, as well as the development of social partnership in educational organizations. In conclusion, it is concluded that the majority of teachers have noted new forms and methods of work on the prevention of children's road traffic injuries and plan to implement the acquired knowledge in their professional activities, which should affect the effectiveness of the educational process and solving the tasks of state policy in the field of road safety.

**Keywords:** education, advanced training system, safe behavior on the roads, additional educational program.

### ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема безопасности детей на дорогах не теряет своей актуальности. Согласно статистическим данным Госавтоинспекции в 2022 году на дорогах России получили травмы 15 854 ребенка в возрасте до 16 лет и 547 погибли [1]. Одной из целей «Стратегии безопасности дорожного движения на 2018–2024 гг.» является сведение к нулевым показателям смертности на дорогах России к 2030 году. Основной из ключевых задач, отраженных в Стратегии, является формирование законопослушного поведения участников дорожного движения путем разработки, внедрения и реализации новых образовательных программ по данному направлению [2]. Решение обозначенной проблемы находится в компетенции Министерства просвещения Российской Федерации, органов исполнительной власти субъектов, а также самих образовательных организаций. Согласно статье 29 Федерального закона №196-ФЗ «О безопасности дорожного движения» обучение граждан правилам безопасного поведения на автомобильных дорогах проводят организации, осуществляющие об-

разовательную деятельность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [3]. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 41), Национальном проекте «Образование», Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» стратегическим направлением является обеспечение безопасности детей на дорогах. В федеральных государственных образовательных стандартах всех уровней реализация данного направления предусмотрена в разделах формирования здоровьесберегающих компетенций [4].

В настоящее время изучение правил дорожного движения в образовательных организациях не имеет четкой регламентации и систематизации, так как отдельный предмет не предусмотрен. В основном данная тема отнесена к урокам окружающего мира начальной школы и основам безопасности жизнедеятельности в среднем звене. Во многих школах обучение правилам происходит на классных часах и во время внеурочной деятельности, а также в организациях дополнительного образования. Единого подхода к обучению детей правилам на



территории России не выработано. Однако, изучив имеющуюся методическую литературу по данному вопросу, можно отметить интересные отечественные разработки в отдельных субъектах нашей страны. Например, в республике Татарстан апробирована интегративная модель обучения детей правилам с использованием портала безопасного поведения в дорожной среде «Сакла» [5]. В г. Калуга разработана обучающая программа «Компетентностный пешеход» с визуальными дидактическими средствами, являющимися эффективным инструментом для обучения детей правилам [6]. В работах А. В. Вашкевич и Е. И. Толочко отражен опыт применения разработанного методического пособия и технологий по формированию культуры безопасного поведения у учащихся в г. Охта и Санкт-Петербурге, доказана эффективность интеграции дополнительного и общего образования [7].

Проблема в отсутствии качественного системно разработанного материала для педагогов заключается в том, что имеющиеся в свободном доступе интернет-ресурсы материалы носят характер сценариев классных часов, нет системы в этой работе, отсутствует методическое обеспечение, соответствующее конкретным разработанным программам. Зачастую углубленная подготовка и последующая подача информации отнесена к компетенции классных руководителей, которые, в свою очередь, являются учителями-предметниками, не водителями, и их знания правил дорожного движения основываются на бытовом опыте. Многие исследователи (Т. Ю. Вашкевич, Е. И. Толочко, С. Р. Асянова и др.) в своих работах поднимают вопрос о необходимости подготовки педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах, так как данная тема требует особых навыков, умений, а главное – мотивирующей составляющей работника образования для достижения результатов. Таким образом, все актуальнее становится проблема подготовки именно самих педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах с целью повышения качества и эффективности образовательного процесса, влияющего на сохранение жизни и здоровья учащихся.

В современной системе образования педагогам приходится постоянно повышать свою квалификацию, чтобы отвечать новым требованиям общества и государственной политики. Возникает проблема: каким образом помочь педагогам в вопросе подготовки детей к безопасному участию в дорожном движении? Поиск эффективных моделей повышения квалификации педагогических кадров приобретает сегодня особую актуальность.

Вопросам повышения квалификации педагогов в данном аспекте уделяется определенное внимание в работах многих исследователей. А. Н. Шевелев указывает на факторы, влияющие на модернизацию современных систем постдипломного образования, а именно на то, что «потребность учителей в сопровождении их профессиональной деятельности (инноватика, исследования и эксперименты, знания по предмету, решение ситуативных проблем, групповая командная работа, учительское лидерство), востребует именно неформальные и информальные формы постдипломного образования» [8]. По мнению Г. Маркова и Д. Р. Гардиева, «повышение квалификации педагогических работников определяется непрерывной корректировкой условий и требований от государства в области образования и науки, распространением инновационных методик обучения в различных областях, выявлением потребности в повышении уровня компетентности в области воспитательной и образовательной деятельности» [9]. В работе О. А. Михальковой, Т. А. Петровой и Н. А. Петровой повышение квалификации рассматривается как «один из видов профессионального обучения педагогов, которое проводится с целью повышения уровня теоретических знаний, совершенствования практических навыков и умений в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации» [10]. В. А. Селезнев в своем исследовании

отмечает, что «системообразующей идеей персонализированного повышения квалификации является формирование направленности педагога на непрерывное самообразование с учетом конкретных условий, в которых он работает, его трудовых функций, определяемых профессиональным стандартом» [11]. Большинство ученых приходят к выводу о необходимости систематического повышения квалификации, нацеливание на творческое осмысление содержания, реализующееся в различных формах методологической деятельности. Как отмечает в своем исследовании Т. В. Волобуева, «система постдипломного образования отличается гибкостью, дифференцируемостью, адресностью, опережающим характером обучения» [12]. Всё это в полной мере можно отнести к повышению квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах.

В работах зарубежных ученых также обсуждается проблема непрерывного развития педагогов в системе повышения квалификации. Как отмечает Мэй Брит Постхолм в своем исследовательском обзоре профессионального развития педагогов, в школе «необходимо регулярное формирование интервенционных исследований, так как они провоцируют процесс трансформации не только педагогов, но и устойчивого развития всей образовательной организации» [13]. По мнению бразильских авторов (Р. Де Фариас и А. Де Араужо), профессиональное развитие учителя происходит через нелинейный процесс, поэтому подчеркивается отсутствие консенсуса относительно того, как к этому процессу можно подходить в программах подготовки учителей. Как отмечают исследователи, именно такой опыт может помочь им в развитии и совершенствовании их практики [14]. Интересно исследование немецкого автора К. Шнайдер, которая предлагает интегрированную модель повышения качества обучения инновационными формами [15]. Исследователь Китая в своей работе описывает опыт углубленной интеграции открытого и профессионального образования, позволяющего выгодно взаимодействовать двум типам образования [16].

Одной из основополагающих идей исследования является использование системы повышения квалификации педагогов в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах через развитие сетевого взаимодействия и социального партнерства образовательных организаций. В настоящее время многие отечественные исследователи (А. А. Зобнина, Е. Е. Илясова, А. В. Никитин и др.) рассматривают сетевое взаимодействие как современную высокоэффективную инновационную технологию, которая является универсальным средством повышения эффективности образовательного процесса. Как отмечают зарубежные исследователи С. Боргати и П. Фостер, «процесс взаимодействия групп людей из разных секторов, предполагающих обмен знаниями, навыками и ресурсами способствует достижению общих целей и взаимной выгоды всех участников» [17]. По мнению португальских авторов (Э. Коста, М. Баптиста, Н. Доротеа), «социальное партнерство является эффективным подходом, при котором происходит поддержка горизонтального принятия решений; решение сложных проблем; разделение обязанностей; создание синергии между заинтересованными сторонами» [18]. Некоторыми исследователями Великобритании (М. Хэдфилд, М. Джоплинг, К. Ноден, Д. О'Лири, А. Стотт-Ноттингем) «социальное партнерство в образовании рассматривается как система взаимосвязанных отношений, направленных на улучшение качества обучения и повышения благополучия обучаемых» [19]. По мнению исследователей Великобритании, развитие социального и сетевого взаимодействия в образовании заставляет мобилизовать собственные знания для взаимного достижения конкретной цели [20]. Канадские авторы (Р. Пламмер, С. Витковски, А. Смитс и др.) приходят к выводу о том, что «для преодоления барьера между наукой и обществом необходимо развивать сотрудниче-



ство и вовлекать сообщество в решение вопросов, имеющих важное значение» [21].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Опираясь на изученный опыт реализации повышения квалификации педагогов, а также учитывая рассмотренные подходы и принципы, нами были проанализированы имеющиеся образовательные ресурсы. Таким образом, целью нашего исследования является разработка и апробация программы повышения квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах, что позволит повысить качество образовательного процесса и приблизит к выполнению задач национальных проектов.

Исследование проводилось в три этапа в период с ноября 2021 по сентябрь 2022 года. В ходе эксперимента нами определялись следующие задачи: 1) анализ отечественного опыта подготовки педагогов обучению детей безопасному поведению на дорогах в работах исследований; 2) разработать программу подготовки педагогов обучению детей безопасному поведению на дорогах в системе повышения квалификации с учетом специфики региона; 3) провести мониторинг результативности разработанной программы.

На первом этапе исследования для обоснования идей, определивших теоретическую основу работы, осуществлялся сопоставительный анализ трудов зарубежных и отечественных ученых. Он позволил систематизировать основные идеи и практический опыт проведения повышения квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах; сформулировать понятия по исследуемой теме для разработки и реализации инновационных форм и методов работы в рамках программы.

На втором этапе разрабатывалась программа с использованием научных подходов, которые помогали решать поставленные задачи исследования. В первую очередь, необходимо отметить системный подход, позволивший систематизировать проанализированный опыт ряда исследователей и определить структурные компоненты программы. Повышение эффективности образовательного процесса по исследуемой теме доказывалось при работе в системе. При подготовке программы учитывались факторы, влияющие на изменение эмоционального личного отношения к проблеме детской аварийности. Пути решения проблем предлагались с использованием личностного и деятельностного подходов, а именно через реализацию конкретных действий, путем личного участия в ситуационных играх и проработке некоторых занятий с применением уже полученных знаний.

Экспериментальная реализация программы повышения квалификации педагогов проходила на третьем этапе в период с марта по сентябрь 2022 года. В обучающих семинарах в рамках программы приняли участие 576 педагогов г. Тольятти из общеобразовательных школ, дошкольных учреждений и организаций дополнительного образования. В течение курса проводилось анкетирование слушателей на входном и контрольном этапе эксперимента. Проведенное эмпирическое исследование позволило получить ответы на интересующие нас вопросы и определить перспективы для дальнейшей работы.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках опытно-экспериментальной работы совместно с институтом дополнительного образования «Жигулевская долина» разработана и утверждена программа повышения квалификации педагогов «Технологии профилактики детского дорожно-транспортного травматизма», общим объемом 24 часа.

Основной целью программы является подготовка педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах. В результате успешной реализации программы ожидаются следующие социально-педагогические последствия: повышение эффективности образовательного процесса в области безопасного дорожного движения, а также изменение отношения педагогов к проблеме

аварийности, которое повлечет сохранение жизни и здоровья всех участников дорожного движения; снижение количества ДТП с участием детей на территории города; сокращение финансовых затрат на лечение и реабилитацию раненых в ДТП подростков.

Программа соответствует требованиям программ для дополнительного профессионального образования взрослых, построена на логике образовательного процесса, представляющая собой следующие компоненты: ценностно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный.

Социальное партнерство при реализации программы является одним из ведущих факторов. «Государственный заказ, представленный в виде требований ФГОС определяет цели и задачи программы по формированию культуры безопасного поведения обучающихся на дорогах, которые определены государственной политикой в образовательной сфере и экономическим потенциалом нашей страны. Социальный заказ выражает ожидание общества от системы образования и направлен на сохранение жизни и здоровья участников дорожного движения в результате формирования культуры безопасного поведения на дорогах, а также повышения качества дорожной инфраструктуры, организации дорожного движения, и оперативности медицинской помощи пострадавшим» [22].

Обратимся к первому компоненту Программы, в основе которого лежат концептуальные подходы. Ценностно-целевой компонент Программы основывается на личностном, системном, деятельностном подходах. В рамках эксперимента проходило обучение педагогов расширению социального партнерства. При разработке Программы учитывались следующие дидактические принципы: 1) принцип наглядности и взаимосвязи причин опасного поведения детей и последствий дорожно-транспортных происшествий (программа построена так, что с первых часов у слушателей изменяется отношение к проблеме детской безопасности на эмоциональном уровне на основе просматриваемого «краш-курса») [23]; 2) принцип социальной безопасности, выраженный в необходимости научить детей ответственности за несоблюдение правил, приводящей к опасным последствиям; 3) принцип связи теории с практикой, реализуемый на основе изучения реальной практики [24]; 4) принцип социального партнерства и сетевого взаимодействия [25].

Содержательный компонент определяет внутреннюю составляющую программы повышения квалификации педагогов «Технологии профилактики детского дорожно-транспортного травматизма», которая расширяет кругозор педагогов в обучении безопасному дорожному движению, раскрывает возможности привлечения социальных партнеров для реализации интегративных событий (флешмобы, акции, городские конкурсы и др.). Программой предусмотрены различные варианты сетевого взаимодействия в зависимости от тематической проблематики и необходимого подбора инструментов и направления деятельности педагога.

Организационно-деятельностный компонент содержит формы, методы обучения безопасному поведению учащихся на дорогах. «В настоящее время наиболее эффективными способами работы в данном направлении являются квесты и мастер-классы, интегративные уроки, деловые игры, беседы, различные внеклассные мероприятия, содержащие элементы использования разнообразных методов и приемов обновления форм поведения личности на дорогах» [26]. Основной целью всех вышеперечисленных форм является не только ознакомление слушателей с понятиями в области дорожного движения, но и грамотному применению полученных знаний в соответствии с возрастными психофизиологическими особенностями детей. Педагоги в рамках курса проходят ряд ситуативных игр в групповом и индивидуальном формате, тем самым знакомятся с возможными вариантами, готовыми к применению. Для закрепления теоретического материала и применения знаний на практике происходит пополнение

методической копилки педагогов. В ней используются сюжетно-ролевые игры, метод анализа ситуаций, форма работы с социальными партнерами.

Оценочно-результативный компонент предполагает изучение сформированности компетенций педагогов по обучению безопасному дорожному движению несовершеннолетних. Рефлексивный компонент программы реализуется с помощью проведения опросов, анкетирования, интервьюирования, в результате которых определяется желание и умение применить полученные в рамках курса навыки в своей профессиональной деятельности.

Предложенный вариант Программы реализован в настоящем исследовании в результате поставленного эксперимента. Эксперимент проводился среди 576 педагогов г. Тольятти из общеобразовательных школ, дошкольных учреждений и организаций дополнительного образования.

В течение курса проводилось анкетирование слушателей. 77 % респондентов на входном контроле отметили запрос на обучение новым формам и методам работы по профилактике детского травматизма на дорогах. Ключевой идеей Программы является использование ресурсов социального партнерства, так как в образовательных организациях до сих пор нет необходимой материальной базы. 41,6 % слушателей отметили, что им до сих пор не удалось наладить сотрудничество с социальными партнерами. Для решения данной задачи при апробации Программы слушателям доведены контакты партнеров, готовых принять участие в образовательном процессе. Возникающие трудности в системной подаче материала были отмечены у 79 % слушателей, которые обращаются в интернет-ресурсы за готовыми сценариями занятий и не имеют разработанных целостных программ работы с детьми. Ввиду того, что на территории региона чаще всего страдают дети-пешеходы вблизи образовательных организаций, педагогам было предложено тщательно изучить технологию разработки паспорта маршрута «Дом-Школа-Дом». 49,3 % слушателей отметили, что затруднения возникают в вопросе обучения детей управлению средствами индивидуальной мобильности, в связи с чем, был подготовлен ряд ситуационных задач, компенсирующих не только когнитивные пробелы, но и методические. Программа насыщена интерактивными играми на развитие внимания для пешеходов, заданиями для усвоения правил для велосипедистов и ситуационно-ролевыми играми для пассажиров. В ходе семинаров педагоги в группах разрабатывали и проигрывали обучающие уроки по заданным темам с учетом разных возрастных категорий учащихся. Большинство респондентов (93,7 %) отметили, что полученные новые формы и методы работы с детьми по профилактике детского травматизма планируют применять в своей профессиональной деятельности.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Анализируя и обобщая полученные данные от педагогов – классных руководителей, работников дополнительного образования и воспитателей дошкольных учреждений, можно сделать вывод о том, что у всех слушателей возникает трудность в подготовке занятий по данной тематике ввиду отсутствия единых систематизированных программ в данном направлении. Лишь 7,7 % респондентов из числа воспитателей и педагогов дополнительного образования отметили то, что они работают по своим авторским программам и не нуждаются в помощи. Слушатели курса констатировали то, что в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах необходимы специальные знания и навыки. Как отмечает в своем исследовании об организации непрерывного обучения детей правилам в нашей стране А. Ш. Мамедов, «эффективность образовательной деятельности по обучению несовершеннолетних основам дорожной безопасности ... во многом зависит от степени подготовленности педагогических кадров, их заинтересованности в самостоятельной разработке ...» [27]. Нельзя не согласиться с критическими выводами ис-

следователя о том, что из-за отсутствия комплексного и системного подхода к разработке программ, несогласованности тематического планирования с психофизиологическими особенностями детей, а также из-за неподготовленности и допускаемых ошибок педагогов в вопросе обучения детей правилам не создаются оптимальные условия для формирования положительных привычек безопасного поведения на дорогах. В ходе проведения эксперимента с педагогами разбиралось большое количество тем, в том числе и типичных ошибок в обучении детей правилам, разъяснялись основы законодательства в данной области. Несмотря на то, что каждая тема разбиралась не только теоретически, но и практически, чуть меньше 10 % респондентов на контрольном этапе эксперимента указывали неверные ответы по пройденному материалу. Это свидетельствует о том, что апробированная Программа требует некоторой доработки, а исследование по данной проблематике продолжается.

Таким образом, для того, чтобы научить детей безопасному поведению на дорогах, необходимо обучить педагогов эффективным формам и методам взаимодействия с детьми. Способствовать развитию педагогов в данном направлении возможно путем реализации дополнительной программы обучения в системе повышения квалификации. Особенность апробированной программы заключается в том, что в рамках курса происходит эмоциональная мотивация педагогов к поиску наиболее эффективных методов и форм работы. В процессе проведения семинаров слушатели знакомятся с опытом работы в других регионах, акцент при этом делается на развитие социального партнерства. Необходимо отметить, что 35,2 % респондентов стали активнее взаимодействовать с социальными партнерами по обучению детей.

#### ВЫВОДЫ

Система повышения квалификации является универсальным средством развития у педагогических кадров знаний, навыков и умений в вопросе формирования законопослушных участников дорожного движения, что, в свою очередь, является одной из стратегических задач государственной политики. Основным выводом проведенного исследования является подтверждение предположения о том, что совершенствование эффективности образовательного процесса в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах возможно путем реализации программы повышения квалификации педагогов. В рамках исследования разработанная и апробированная Программа подтвердила важность развития социального партнерства по формированию компетенций педагогов в области безопасного дорожного движения. В результате проведенного мониторинга можно сделать вывод о том, что большинство (93,7 %) слушателей курса планируют реализовывать полученные знания и навыки в своей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, должно сказаться на снижении показателя аварийности с участием несовершеннолетних. Кроме этого, учитывая запрос большинства слушателей, в рамках исследования возникла необходимость разработки модульной программы обучения детей безопасному поведению на дорогах с возможностью междисциплинарной интеграции.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Статистические данные Госавтоинспекции Российской Федерации <https://zibdd.rf/>
2. Распоряжение Правительства РФ от 8 января 2018 г. №1-р «Об утверждении Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018-2024 гг.» // <http://static.government.ru/media/files/>
3. Федеральный закон от 10.12.1995 N 196-ФЗ (ред. от 29.11.2021, с изм. от 27.10.2022) «О безопасности дорожного движения» // [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8585/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8585/)
4. Осокина В. Н. Культура безопасного поведения обучающихся на дорогах как социально-педагогическая проблема // Социально-гуманитарные знания. 2021. № 3. С. 266-271.
5. Аникина Н. С. Интерактивная модель обучения детей правилам безопасного поведения на дорогах // Вестник НЦБЖД. 2019. № 2(40). С. 5-11.
6. Сотников Н.А., Кучерук О.Н., Бакурова О.Н. Формирование

навыков безопасного поведения на дороге у младших школьников  
возможностями визуальных средств обучения // Психология.  
Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т.  
9. № 1-1. С. 246-256.

7. Вашкевич А. В., Коноваленко А. В., Толочко Е. И. Педагогические  
технологии создания и развития образовательной среды для  
формирования культуры безопасного поведения детей на дорогах :  
учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : ООО «Р-КОПИ»,  
2017. 104 с.

8. Шевелев А. Н. Система повышения квалификации педагогов в  
странах Запада // Непрерывное образование. 2022. № 2(40). С. 84-98.

9. Маркова Н. Г., Гариева Д. Р. Профессиональное повышение  
квалификации педагога как условие повышения качества образования  
// Вестник Набережночелнинского государственного педагогического  
университета. 2022. № 1(36). С. 48-50.

10. Михалькова О. А., Петрова Т. А., Петрова Н. А. Сравнительный  
анализ систем повышения квалификации педагогов в России и в других  
зарубежных странах // Тенденции развития науки и образования.  
2020. № 63-6. С. 149-154.

11. Селезнев В. А. Проектно-ориентированная система повышения  
квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения  
квалификации кадров. 2018. № 3(36). С. 51-59.

12. Волобуева Т. Б. Моделирование повышения квалификации  
педагогов по развитию гибких навыков // Научное обеспечение  
системы повышения квалификации кадров. 2022. № 3 (52). С. 45-53.

13. Postholm May Britt. Teachers' professional development in school:  
A review study // Cogent Education, 2018. T.5, No1. P. 1-22

14. De Farias R. S., De Araujo A. M. Teacher Professional Development:  
Field of Knowledge Rise // Creative Education, 2018. No 9, P.658-674.

15. Schneider Kaethe. Integrated Model of Effective Adult and Continuing  
Vocational Education and Training // Psychology, 2019. Vol.10 No.15

16. Huang J.M. Research on the Integrated Teaching Model of Open  
Education and Vocational Education // Open Access Library Journal.  
2021. №8. P. 1-10

17. Borgatti S. P., Foster P. C. The Network Paradigm in Organizational  
Research: Review and Typology // Journal of Management. 2003. T. 29, no.  
6. P. 991-1013.

18. Costa E., Baptista M., Dorotea N. Supporting Schools in Times  
of Crisis: A Case of Partnerships and Networking with School by the  
Institute of Education at the Vniversity of Lisbon // University and School  
Collaborations during a Pandemic. Cham : Springer. 2022. 357 p.

19. Hadfield M., Jopling M., Noden C. [ed al.]. What does the existing  
knowledge base tell us about the impact of networking and collaboration? A  
review of network-based innovations in education in the UK // Nottingham  
: National College for School Leadership. 2006.

20. Westheimer J. Handbook of research on teacher education //41  
Learning among colognes. 2008. P. 756.

21. Plummer R., Witkowski S., Smits A. [et al.] Community Partnerships:  
Measuring the Performance of Sustainability Science Initiatives // Higher  
Education Institution. 2022. No. 47. P. 135– 153.

22. Толочко Е.И. Методическая система формирования  
культуры безопасного поведения на дорогах у школьников на основе  
трансдисциплинарного подхода // Ученые записки университета им.  
П.Ф. Лесгафта. 2015. № 12 (130). С. 254-259.

23. Орлянская А. В. Краиш - курс как средство формирования у  
молодых людей безопасного и ответственного поведения на дороге  
// Проблемы и перспективы развития экспериментальной науки:  
сборник статей Международной научно-практической конференции.  
Новосибирск. 2019. Т. 4. 2. С. 157-160.

24. Vaganova O.I., Rudenko I.V., Ramazanova E.A. Social and  
education technologies in professional education // Amazonia Investiga.  
2020. Vol.9, No. 27. P. 493-500.

25. Орлянская А.В. Сетевое взаимодействие в образовании как  
ресурс формирования культуры безопасности жизнедеятельности  
будущих педагогов // Общество: социология, психология, педагогика.  
2022. № 4. С. 198–202

26. Орлянская А.В. Формирование культуры безопасного по-  
ведения обучающихся на дорогах в условиях современного города  
// Сборник научных трудов по материалам XXXI Международной  
научно-практической конференции. Анапа. 2021. С. 81-86.

27. Мамедов А. Ш. Пути повышения эффективности  
образовательной системы по непрерывному обучению  
несовершеннолетних основам правил дорожного движения // Вестник  
Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова.  
Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 3(19). С. 10-19.

Received date: 30.11.2022

Approved date: 14.12.2022

Accepted date: 31.12.2023



УДК 378.1

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

**ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор  
*Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова*  
677013, Россия, Якутск, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

SPIN ID: 2329-4111

AuthorID: 409524

ResearcherID: AAE-8197-2021

ORCID: 0000-0002-7402-4051

ScopusID: 55970371200

**НИКИТИНА Анастасия Егоровна**, кандидат педагогических наук, доцент  
*Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта*  
678670, Россия, с. Чурапча, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

SPIN ID: 3542-9887

ORCID ID: 0000-0002-9599-8664

**КИРИКОВА Наида Вениаминовна**, старший преподаватель  
*Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова*  
677013, Россия, Якутск, [kirikova-nv@mail.ru](mailto:kirikova-nv@mail.ru)

SPIN ID: 3690-0092

AuthorID: 1222952

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт вузов, внедряющих индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ). Актуальность проведенного исследования заключается в анализе результатов реализации различных моделей индивидуализации в образовательном процессе вуза. В статье дается краткий экскурс по актуализации новой модели высшего образования на основе стратегических документов, утвержденных Правительством РФ и Минобрнауки РФ. Представлен анализ научных работ исследователей в области высшего образования, в которых отражены практика и полученные итоги в процессе внедрения индивидуальной образовательной траектории. В качестве результатов в статье представлены основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели и администрация вуза при реализации индивидуальной образовательной траектории (тьюторство, дефицит финансирования, частичное соответствие элективных дисциплин интересам обучающихся, неготовность к ИОТ профессорско-преподавательского состава, доминирование традиционного обучения в вузе, слабая материально-техническая база, особенно по цифровым системам, недостаточный уровень развития у студентов ключевых компетенций: нацеленность на саморазвитие, критическое мышление, умение анализировать ситуацию с разных сторон и принимать решение, затруднение в составлении индивидуальных образовательных маршрутов, проведении самоанализа и самооценки за личный выбор и результаты достижения цели и др.). Авторы подчёркивают, что внедрение индивидуальной образовательной траектории в вузе, несмотря на выявленные проблемы и сложности, перед другими моделями обучения выделяется преимуществом ценностного характера.

**Ключевые слова:** индивидуальная образовательная траектория, модель обучения, модернизации высшего образования, персонализация, гибкость и мобильность образовательной траектории, индивидуализации обучения вариативную модель организации учебного процесса, тьюторство, индивидуализация обучения, ценностно-смысловые ориентиры современного высшего образования.

## PROBLEMS OF IMPLEMENTING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN A UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**PLATONOVA Raisa Ivanovna**, doctor of pedagogical sciences, professor  
*Northeast Federal University named after M. K. Ammosov*  
677013, Russia, Yakutsk, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

**NIKITINA Anastasia Egorovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
*Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports*  
678670, Russia, Churapcha, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

**KIRIKOVA Naida Veniaminovna**, senior lecturer  
*Northeast Federal University named after M. K. Ammosov*  
677013, Russia, Yakutsk, [kirikova-nv@mail.ru](mailto:kirikova-nv@mail.ru)

**Abstract.** The article examines the experience of universities implementing an individual educational trajectory (IOT). The relevance of the conducted research lies in the analysis of the results of the implementation of various models of individualization in the educational process of the university. The article provides a brief overview of the actualization of a new model of higher education based on strategic documents approved by the Government of the Russian Federation and the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. The analysis of scientific works of researchers in the field of higher education, which reflect the practice and the results obtained in the process of implementing an individual educational trajectory, is presented. As a result, the article presents the main problems faced by teachers and university administration in the implementation of an individual educational trajectory (tutoring, lack of funding, partial compliance of elective disciplines with the interests of students, unpreparedness for IOT of the teaching staff, the dominance of traditional education at the university, weak material and technical base, especially for digital systems, insufficient the level of development of students' key competencies: focus on self-development, critical thinking, the ability to analyze the situation from different sides and make decisions, difficulty in drawing up individual educational routes, conducting self-analysis and self-assessment for personal choice and the results of achieving goals, etc.). The authors emphasize that the introduction of an individual educational trajectory in higher education, despite the identified problems and difficulties, stands out as a value-based advantage over other learning models.

**Keywords:** individual educational trajectory, learning model, modernization of higher education, personalization, flexibility and mobility of the educational trajectory, individualization of learning, a variable model of the organization of the educational process, tutoring, individualization of learning, value-semantic guidelines of modern higher education.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность персонализации в высшем образовании

обоснована стратегическими документами [1]. «Форсайт-исследование «Образование – 2030» агентства стратегических инициатив при Правительстве РФ указывает на персонализацию образования в контексте «университета для одного», который будет реализован посредством сервисов для создания индивидуальных образовательных траекторий, а в долгосрочной перспективе индивидуальная траектория развития человека трансформируется в непрерывную траекторию по типу конструктора, реализующего принцип “собери себя сам”» [2].

Необходимость реализации новой модели образования в вузовской системе была озвучена «министром науки и высшего образования РФ В. Н. Фальковым: «В 21 веке мы входим в принципиально другую модель образования. Оно должно стать более индивидуальным не для того, чтобы найти таланты, а для того, чтобы в каждом раскрыть талант. Нам необходимо сделать высшее образование индивидуальным, то есть работать с каждым по-особому...» [3].

В докладе Правительства РФ Федеральному Собранию, в котором рассматривается стратегия развития образования, отмечается актуальность развития индивидуализации обучения на основе выстраивания индивидуальных образовательных траекторий, в задачах модернизации высшего образования предлагается «расширить автономию образовательных организаций и мобильности (индивидуальные образовательные траектории) для обучающихся» [4].

Концепция персонализации образования призвана обеспечить гибкость образовательной траектории студента, подстраивать учебный план с учетом потребностей обучающегося, рынка труда и конкретных работодателей, выступает реакцией высшего образования на радикальные изменения рынка труда, как перепроизводство, нестабильность вакансий на специалистов из-за сокращения в реальном секторе производства, переход к цифровизации, автоматизации технологических процессов и производств.

В программе «Приоритет-2030» персонализация представлена как одна из стратегических идей Программа «Приоритет-2030» представляет персонализацию как одну из стратегических идей и в последнее время заметно увеличилось количество отечественных вузов, успешно реализующих на практике модель индивидуальной образовательной траектории. Еще в 2017 году была создана национальная платформа Modeus, у которой количество пользователей больше 33 000.

Персонализация обучения выступает одним из современных трендов высшего образования, направленная на расширение возможностей студентов в успешном трудоустройстве и в профессиональном карьерном росте в дальнейшем. Несмотря на необходимость внедрения индивидуальных образовательных траекторий в образовательный процесс высшего образования, существует ряд проблем, препятствующих их активному внедрению на практике. С данной позиции для нашей работы несомненный интерес представляют научные работы, в которых отражаются результаты внедрения индивидуальной образовательной траектории в вузе и предлагаются к открытому обсуждению выявленные проблемы для их решения.

Нами изучены научные публикации, связанные с анализом результатов внедрения индивидуальной образовательной траектории в вузе. За последние годы опубликовано достаточно большое количество научных работ, посвященных изучению научно-теоретических основ и анализе результатов внедрения индивидуальной образовательной траектории в образовательных организациях [5–10].

Авторы публикаций отмечают, что индивидуальная образовательная траектория позволяет студенту успешно осваивать образовательную программу и развивать компетенции не только по специальности, но и другие, направленные на расширение и углубление полученных компетенций или диаметрально противоположных по-

строенному треку.

Вместе с тем, исследователи подчеркивают необходимость акцентирования внимания на трудности, возможно, локальные или общие, требующие серьезного внимания. В таблице 1 нами указаны основные проблемы реализации индивидуальной образовательной траектории, которые имеют не прогностический характер, а раскрыты в процессе практической работы и опубликованы в научных статьях исследователей.

Таблица 1 – Проблемы реализации индивидуальной образовательной траектории в вузе

Название работы, ФИО автора(ов)	Проблемы
Профессиональное сопровождение индивидуальных образовательных траекторий студентов вуза Лашова А.В., Уракова Е.А., Михайченко Д.М.	«Трудности формирования гармоничного индивидуального образовательного пространства мешают выстраиванию оптимальной образовательной траектории. Не всегда педагогами правильно воспринимается понятие «траекторство», поэтому профессиональное сопровождение индивидуальной образовательной траектории студента нуждается в переосмыслении педагогической поддержки, повышению профессиональной подготовленности тьюторов. Для того, чтобы студент мог успешно осознать свой правильный выбор, он должен не только ориентироваться в открытом образовательном пространстве вуза, но и готов к постоянно изменяющимся социально-экономическим условиям» [11].
Индивидуальные образовательные траектории в представленных студентами образовательных траекторий студентов в вузе Кукучкина Д.А., Журалова Д.А., Леонова Е.Ю.	«Несмотря на положительные стороны внедрения такой модели образования, многие университеты могут столкнуться с такими трудностями: нехватка опытного преподавательско-педагогического состава; невозможность университета построить под интересы каждого студента; сложность выбора студентами альтернативных занятий; консервативные взгляды на систему образования студентов и их родителей» [12].
Состояние проблемы реализации индивидуальных образовательных траекторий в высшей школе Шапошников А.Н.Ю.	«Подведем итоги результатов проведенного опроса студентов российских вузов. Отметим, что предлагаемые дисциплины по выбору лишь частично соответствуют личным образовательным потребностям студентов. Недостаточное финансирование – индивидуализация обучения обходится слишком дорого для вузов: 10,1 %. Большое количество студентов: 9,2 %. Нежелание самих студентов их недостаточное стремление к этому/студенты к этому не готовы: 10,1%» [13].
Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода Горбунова Н.В., Фетисов А.С.	«Современная образовательная система высшего образования не способна в полной мере реализовать тенденции индивидуальной образовательной траекторий, причиной тому – существующий ряд преград: неготовность со стороны профессорско-преподавательского состава перейти к традиционным моделям обучения на современные, отсутствие необходимой материально-технической базы, в частности, цифровых систем, направленных на организацию индивидуальных расписаний для каждого студента, недостаточное развитие у студентов необходимых навыков (интерес к саморазвитию, умение критически оценивать варианты и грамотно принимать решения по составлению индивидуальных маршрутов, а также проводить самоанализ и самооценку за свой выбор), определяющих готовность к самостоятельности в выборе своего образовательного направления и технологии его развития» [14].
Проектный подход к внедрению индивидуальных образовательных траекторий в современном вузе Данилин Ю.В., Катлинская О.Е., Фелетова Н.Г.	«Следует подчеркнуть, что основными барьерами, препятствующими внедрению рассмотренной модели ИОТ в вузах являются: только система финансирования вуза, тесно привязанная к ежегодным цифрам контингента, или требования федеральных нормативных документов, регламентирующих порядок образовательного процесса вуза, но и неготовность консервативно настроенной части профессорско-преподавательского состава к подобного рода организации обучения, которая потребует и новых методов преподавания, и иных принципов организации учебного процесса, и новых типов вузов, не говоря уже о финансовой составляющей реализации подобной модели» [15].

Выявленные проблемы из научных работ ученых-исследователей относятся к вопросам концептуально-но, нормативно-правового, ресурсного, организационно-управленческого, технического характера, которые сдерживают полноценную реализацию и внедрение индивидуальной образовательной траектории в учебном процессе вуза.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашей работы является анализ опыта внедрения индивидуальных образовательных траекторий в системе высшего образования по материалам научных исследований.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Сегодня вузами в организации учебного процесса используются электронные образовательные среды с персонализированными сервисами, которые обеспечивают индивидуальную поддержку и сопровождение студентов; с каждым годом неуклонно растет число сервисов, программ, ресурсов, которые способствуют индивидуализации учебного процесса; возрастает количество студентов, для которых персонализированное обслуживание с учетом их вкусов, интересов и предпочтений частными сервисными компаниями и государственными регистрационными организациями является привычным. Современные студенты являются свободными носителями цифровых компетенций, и среди них появляются и те, которые не являются только пользователями, но и самостоятельными разработчиками различных сервисов и программ. Сегодня всем становится очевидным то, что важным условием реализации индивидуальной образовательной траектории является информатизация и компьютеризация.

Актуальность индивидуализации обучения студентов вуза закрепились в документах, на основе которых определяется модернизация высшего образования в стране. В

ст. 34 «Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования» ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» отражены права обучающихся на возможность выстраивания индивидуальной образовательной траектории как новой модели университетского образования:

- обучающиеся имеют академическое право обучаться по индивидуальному учебному плану;
- принимать участие в формировании содержания основной образовательной программы;
- выбирать факультативные и элективные учебные дисциплины, курсы, предметы.

В Госпрограмме РФ «Развитие образования на 2018–2025 гг.» отмечается, что студенты могут учиться по индивидуальному плану [16].

Сегодня действующие федеральные государственные образовательные стандарты представляют студентам возможность участия в формировании индивидуальной образовательной траектории за счет выбора элективных и факультативных дисциплин.

В последние 10 лет заметно возросло количество образовательных программ с предоставлением выбора и самостоятельного выстраивания студентами индивидуальных траекторий обучения. Согласно Приказа Минобрнауки РФ № 848 от 31 июля 2020 г. в высших учебных заведениях осуществляется набор первокурсников на укрупненную группу профессий / специальностей / направлений подготовки, представляющую совокупность родственных специальностей и направлений подготовки, что позволяет в течение первых двух лет учебы студенту:

- переходить на другой профиль или направление внутри группы после определения с будущей специальностью без дополнительных экзаменов [17];
- выстроить более гибкую и мобильную образовательную траекторию, которая с учетом образовательных потребностей и плана профессиональной карьеры дает студентам развивать новые компетенции и дополнительные квалификации в период освоения основной образовательной программы.

Одним из ожидаемых эффективностей от такого формата обучения с возможностью перехода из одного профиля в другой внутри укрупненной группы профессий / специальностей / направлений подготовки является увеличение контингента выпускников, трудоустроенных по полученному образованию. На сегодня, как свидетельствуют данные сервиса ««Superjob», выпускники вузов по стране устраиваются на работу по профилю только чуть больше 60 %» [18].

Вслед за описанием и обоснованием положительных сторон индивидуальной образовательной траектории с научно-теоретической и концептуальной стороны, обеспечением необходимых условий и разработкой механизма ее реализации в вузах на основе принятых нормативных документов, имеющейся практики внедрения возникает вопрос: в чем заключается преимущество и отличие от традиционного образования новой модели высшего образования? Для ответа на данный вопрос нами были проанализированы мнения экспертов-руководителей и ведущих профессоров российских вузов, размещенных на сайте проекта Forbes Education [19], и составлен набор характеристик с положительных и проблемных сторон в процессе реализации индивидуальной образовательной траектории в вузе:

- студент может самостоятельно с учетом своих желаний составить собственное расписание и перечень предпочитаемых для изучения дисциплин;
- студент без потери курса может осуществить переход на другую образовательную программу в соответствии с его новыми интересами и профессиональному плану;
- у студента имеется возможность свободного выбора предметов по своим интересам (в учебном плане элективные курсы примерно составляют 1/3 образовательной программы);

- студент может самостоятельно регулировать свой темп освоения программы;

- у студентов формируется осознанное отношение в выборе дисциплин, курсов, повышается чувство личной ответственности за свою профессиональную карьеру и будущую жизнь;

- в случае проблем и нежелания студента дальше продолжить обучение по индивидуальной образовательной траектории, ему предоставляется возможность перехода в группу, которая обучается по традиционной системе;

- повышается конкуренция между преподавателями за выбор студентами разработанной дисциплины, способствующая стимулированию преподавателей постоянно совершенствовать свои курсы и разрабатывать новые.

Проблемы:

- сложности в составлении и реализации расписания, появление множества индивидуальных планов, которые могут тормозить привычный темп организации учебного процесса;

- большая нагрузка на инфраструктуру и на сопровождение тьюторской службы;

- неравномерное распределение учебной нагрузки преподавателей из-за свободного выбора студентов (есть опасность у некоторых преподавателей остаться без студентов);

- неготовность преподавателей к работе с группой студентов из разных образовательных программ (профильных и непрофильных);

- требуется постоянный контроль за содержанием дисциплин для формирования у студента необходимых компетенций и обеспечения требуемого объема знаний в соответствии с ФГОС;

- возможность формального подхода к системе прerreквизитов (например, студент при выборе изучения немецкого языка на русском или немецком языках, выбирает на немецком языке без предварительного подтверждения уровня владения языком). Есть дисциплины, которые следует изучать в строгой последовательности, что может быть игнорировано студентом при составлении ИОТ из-за неопытности (незнания).

Исследование опыта внедрения индивидуальных образовательных траекторий имеет концептуальную и практическую значимость как одна из современных моделей трансформации современного высшего образования.

Формирование новой модели образования в системе высшего образования – индивидуальная образовательная траектория – актуализирует роль и место каждой личности как участника в системе образования. Поэтому во многих материалах рассмотренных нами публикаций об опыте реализации индивидуальной образовательной траектории особое внимание акцентируется осознанность, самостоятельность и ответственность студента. У многих преподавателей вузов вызывает вопрос готовность студентов к предоставленному выбору дисциплин, курсов, участию формированию индивидуального учебного плана, способность студентов прогнозировать и планировать свою профессиональную карьеру в контексте достижения поставленной будущей общей жизненной цели. В материалах научных публикаций находятся эмпирические данные, которые отражают недостаточное проявление осмысленности и осознанности в выборе и выстраивании индивидуальной образовательной траектории, слабое представление о связи и влиянии сегодняшних решений на достижение цели будущего. Возможно студенты выбор профиля образовательной программы, элективных дисциплин, факультативов, курса по «масштабу, или уровню, ситуаций выбора» не соотносят с «судьбоносным» [20] выбором – решением, не стремятся заглядывать далеко в неопределенное будущее. В связи с тем возникает помочь студенту найти точки соприкосновения между образовательной, профессиональной и личностной стратегией обучающегося.

Или как мы знаем, для современных студентов получение диплома о высшем образовании уже не является



гарантом его успешной карьеры в профессиональной сфере, что в течение жизни они могут сменить и освоить несколько специальностей и поэтому их выбор направлен только на ближайший период. Следующей возможной причиной «неготовности» студента к выбору и выстраиванию своей образовательной траектории может быть неуверенность в правильности выбора, опасение совершить ошибку. Важно вузам создать безопасную среду, гибкую образовательную программу, обеспечить педагогическое сопровождение студентов в лице тьюторов, наставников, кураторов, которые всегда могут помочь, поддержать и направить в принятии решений, систематизации выбранных предметов, курсов, места практики, работодателя, чтобы учебный процесс не превратился в хаотичный набор компетенций и дисциплин.

В контексте данного вопроса в работах зарубежных исследователей находим интересную концепцию о том, что студентов вуза нужно научить самостоятельно регулировать учебную деятельность (SRL) [21–24]. Данная способность не формируется в рамках содержания отдельной учебной дисциплины, в большей степени связана с уровнем проявления волевых усилий, самостоятельности, ответственности, которые недостаточно развиты у выпускников средних общеобразовательных школ [24].

Также в материалах прослеживается некое недоверие и сопротивление к новой модели высшего образования как дань «модному нововведению», «выбору только дисциплин по выбору, что давно есть в вузе».

#### ВЫВОДЫ

Несмотря на имеющиеся сложности в реализации ИОТ в вузе к существенным достоинствам ценностно-го характера можно отнести то, что возможность выбора элективных курсов, факультативных дисциплин, составления индивидуального учебного плана формирует у студента осознанность, умение ориентироваться и анализировать большой информационный поток, планировать свою профессиональную карьеру, прогнозировать какие знания и умения востребованы сейчас, а к окончанию вуза какие компетенции и опыт будут релевантны «здесь и сейчас» и самостоятельно построить под себя образовательную траекторию, позволяющую адаптироваться к любым трансформациям в будущей профессиональной и личной жизнедеятельности за период учебы в вузе. Именно симбиоз универсального образования с глубоким погружением в специализацию может обеспечить студенту без потерь адаптироваться к непрерывно меняющимся требованиям рынка труда, ценностно-смысловым ориентирам социально-значимой и общественной жизни.

Тенденция трансформации российского высшего образования в сторону внедрения индивидуальной образовательной траектории обучающихся подразумевает переход на вариативную модель организации учебного процесса: расширение реализации моделей обучения через комбинирование классического группового и потокового обучения с персонализированным обучением на основе индивидуальной образовательной траектории, ориентированной на удовлетворение потребностей и интересов отдельного студента.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Образование будущего – альтернативы и возможности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/pmfef-2017/articles/4271513>
2. Прохорова М.П., Шкунова А.А., Гуреева Е.П. Средства персонализации образовательного процесса в рамках элективных курсов. Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-3. С. 183-187 URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=46587325>
3. Частикова В.А., Псеуш А.Г. Интеллектуальный анализ данных при построении индивидуальных образовательных траекторий // Вестник АГУ. Вып. 2 (281), 2021, С. 66-71. <http://vestnik.adygnet.ru/files/2021.2/6608/66-71.pdf>
4. Вьюшкина Е. Г., Щербакова О. В. Индивидуальная образовательная траектория: основания для выбора элективных дисциплин // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11, вып. 2 (42). С. 112–11. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-osnovaniya-dlya-vybora-ektivnyh-distiplin.pdf>

5. Козак М.В. Опыт реализации индивидуальных образовательных траекторий в современном вузе. В сборнике: Педагогическая наука и образование в диалоге со временем. Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А. Пятина. Редактор-составитель И.А. Романовская. Астрахань, 2023. С. 342-346.

6. Зимица Е.А., Ларина Т.С. Роль информационно-коммуникационных технологий в индивидуальных образовательных траекториях обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5 (102). С. 87-90.

7. Анцупова С.Г., Парникова Г.М. Индивидуальная образовательная траектория – будущее образовательного процесса в вузе // Перспективы науки. 2021. № 5 (140). С. 177-179.

8. Игнатов С.Б. Индивидуальные образовательные траектории в вузе: проблема моделирования содержательной основы // Перспективы науки. 2021. № 2 (137). С. 118-123.

9. Остапенко М.С., Назарова В.Ю. Внедрение индивидуальных образовательных траекторий в вузе // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, материаловедение. 2022. Т. 24. № 2. С. 87-95.

10. Чеканушкина Е.Н., Рябинова Е.Н. Организация индивидуальных траекторий обучения будущих технических специалистов в образовательном пространстве вуза // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2022. Т. 24. № 84. С. 31-39.

11. Лапинова А.В., Уракова Е.А., Михайленко Д.М. Профессиональное сопровождение индивидуальных образовательных траекторий студентов вуза. Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-2. С. 141-143 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47560037>

12. Кукушкина Д.А., Журавлева Д.А., Леонова Е.Ю. Индивидуальные образовательные траектории в представлениях студентов аграрного вуза. В сборнике: Достижения молодежной науки для агропромышленного комплекса. Сборник материалов XVI научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. 2022. С. 1132-1138.

13. Шапошникова Н.Ю. Состояние проблемы реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов в высшей школе. Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 105-111. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26599032>

14. Горбунова Н.В., Фетисов А.С. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. Т. 14. № 2 (56). С. 25-30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48688454>

15. Даниелин Ю.В., Калтинская О.Е., Федотова Н.Г. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. № 8 - 9, 2020, С. 104-116. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116>. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116>

16. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/3409>

17. Об установлении организациям, осуществляющим образовательную деятельность, контрольных цифр приема по специальностям и направлениям подготовки и (или) группам специальностей и направлений подготовки для обучения по образовательным программам высшего образования (программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры) за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета на 2021/22 учебный год: Приказ Минобрнауки России № 848 от 31 июля 2020 г. – М., 2017. 2 с.

18. Студентам упростили переход. Forbes Education. URL: <https://education.forbes.ru/special-projects/iot-main/iot-unmm>

19. Forbes Education. URL: <https://education.forbes.ru/>

20. Леонтьев Д.А. Психология выбора / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Овчинникова, Е.И. Рассказова, А.Х. Фам. М.: Смысл, 2015. 464 с.

21. Fryer L., Ginns P., Walker R. Reciprocal Modelling of Japanese University Students' Regulation Strategies and Motivational Deficits for Studying // Learning and Individual Differences. 2016. Vol. 51. P. 220–228. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.032>

22. Navea A., Suárez J. Estudio Sobre la Utilización de Estrategias de Automotivación en Estudiantes Universitarios // Psicología Educativa. 2017. Vol. 23, iss. 2. P. 115–122. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.08.001>

23. Sebesta A., Speth B. How Should I Study for the Exam? Self-Regulated Learning Strategies and Achievement in Introductory Biology // CBE – Life Sciences Education. 2017. Vol. 16, iss. 2. P. 1–13. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-09-0269>

24. Higgins N., Frankland S., Rathner J. Self-Regulated Learning in Undergraduate Science // International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education. 2021. Vol. 29, iss. 1. P. 58–70. <https://doi.org/10.30722/ijisme.29.01.005>

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 13.12.2023

Approved date: 28.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 37.05.3

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТУДЕНТАМИ ОНЛАЙН-КУРСОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2023

**ПОЛЕВАЯ Наталия Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы

*Амурский государственный университет  
675027, Россия, Благовещенск, natabra85@list.ru*

SPIN: 3724-4005

AuthorID: 668735

**СИТНИКОВА Виктория Владимировна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы

*Амурский государственный университет  
675027, Россия, Благовещенск, vikat@mail.ru*

SPIN-код: 3302-7859

AuthorID: 759386

**Аннотация.** Актуальность обозначенной темы обусловлена наращиванием оборотов цифровизации образования в Российской Федерации и, как следствие, предоставлением всем участникам образовательного процесса беспрепятственного доступа к образовательным ресурсам и материалам сети Интернет. В последние годы онлайн-образование становится все более популярным и доступным, предоставляя студентам возможность обучаться удаленно и гибко управлять своим временем. Настоящая статья исследует использование онлайн-курсов студентами вузов в контексте учебного процесса. Целью данной статьи является попытка анализа использования студентами онлайн-курсов в учебном процессе вуза. В статье рассматриваются преимущества и недостатки использования онлайн-курсов студентами, а также их влияние на процесс обучения и результаты учебы. Авторы провели исследование среди студентов Амурского государственного университета, позволяющее выяснить цели использования студентами онлайн-курсов в процессе обучения, форматы используемого студентами цифрового контента, результаты, полученные студентами по итогам изучения онлайн-курсов, а также трудности, которые они испытывают при использовании онлайн-курсов в учебном процессе. Результаты исследования позволяют сделать вывод, о том, что использование онлайн-курсов студентами может быть полезным дополнением к традиционному образованию, однако требует соответствующей организационной и методической поддержки и структурирования со стороны вуза.

**Ключевые слова:** учебный процесс, образовательная среда, онлайн-курсы, цифровой контент, видеолекции, лонгриды, подкасты, интерактивные игры, инфографика, вебинары, онлайн-трансляции.

## USE OF ONLINE COURSES BY STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

**POLEVAYA Natalia Mihailovna**, PhD in Pedagogical Sciences, associate Professor of social work

*Amur state University  
675027, Russia, Blagoveshensk, natabra85@list.ru*

**SITNIKOVA Victoria Vladimirovna**, PhD in Sociological Sciences, associate Professor of social work

*Amur state University  
675027, Russia, Blagoveshensk, vikat@mail.ru*

**Abstract.** The relevance of the identified topic is due to the increasing pace of digitalization of education in the Russian Federation and, as a result, providing all participants in the educational process with unhindered access to educational resources and materials on the Internet. In recent years, online education has become increasingly popular and accessible, providing students with the opportunity to study remotely and manage their time flexibly. This article examines the use of online courses by university students in the context of the educational process. The purpose of this article is an attempt to analyze the use of online courses by students in the educational process of a university. The article discusses the advantages and disadvantages of using online courses by students, as well as their impact on the learning process and educational outcomes. The authors conducted a study among students at Amur State University to find out the purposes of students using online courses in the learning process, the formats of digital content used by students, the results obtained by students from studying online courses, as well as the difficulties they experience when using online courses in the educational process. The results of the study allow us to conclude that the use of online courses by students can be a useful addition to traditional education, but requires appropriate organizational and methodological support and structuring from the university.

**Keywords:** educational process, educational environment, online courses, digital content, video lectures, longreads, podcasts, interactive games, infographics, webinars, online broadcasts.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Использование в процессе образовательной подготовки студентов вузов онлайн-курсов – это один из наиболее актуальных современных векторов развития вузовского образования. Основным субъектом в деле создания онлайн-курсов в России является Национальный совет открытого образования [1].

Цель деятельности данного совета – сформировать совокупность онлайн-курсов, которые в полной мере будут рассматриваться как замена образовательных программ вузов. Это даст возможность студентам формировать образовательные и профессиональные компетенции практически того же качества и уровня, что и в рамках традиционного обучения. Кроме того, отдельные категории студентов смогут получить полноценное высшее образование, не взирая на различные ограничения физического, территориального или иного характера.

Данные обстоятельства стали причиной того,

что в 2015 году в России начала функционировать Национальная платформа онлайн-образования (НПОО). На этой платформе в настоящее время разрабатывается и реализуется большое разнообразие онлайн-курсов. Наряду с этим практически все вузы в России в последние годы интегрировали и продолжают интегрировать онлайн-курсы в учебные планы реализуемых образовательных программ и/или в индивидуальные планы студентов. Благодаря такому подходу сегодня на онлайн-платформах размещены онлайн-курсы высокого качества, показывающие эффективность и результативность образовательного процесса. Многие онлайн-курсы можно рассматривать как замену традиционных учебных дисциплин и курсов, читаемых на базе университетов.

Нормативно-правовое поле, регламентирующее систему вузовского образования в России, не предусматривает запретов в плане реализации университетами образовательных программ с использованием онлайн-курсов (как внутренних, разработанных штатными преподавателями, так и внешних, размещенных на онлайн-



платформах других университетов). Кроме того на возможность использования онлайн-курсов при реализации образовательных программ указывает целый ряд нормативных документов.

Разработанный в 2016 году приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (действующий до 2025 года) также ориентирует вузы на увеличение объемов использования онлайн-курсов в образовательном процессе [2; 3].

Это связано с тем, что данный проект имеет своей основной целью значительное увеличение до 2025 года масштабов реализации онлайн-курсов в государственных образовательных учреждениях высшего образования, т.е. в вузах России.

Целый ряд экспертов, исследовавших применение онлайн-курсов в учебном процессе вузов, рассматривают онлайн-образование как особую инновационную возможность для получения знаний студентами без ограничений, а также изучают потенциал онлайн-курсов в плане обеспечения демократизации и диверсификации системы вузовского образования [4].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» содержит отдельные статьи, регламентирующие возможные способы внедрения и реализации онлайн-курсов учебном процессе вузов. Среди основных способов стоит отметить такие как: интеграция ресурсов разных университетов при организации учебного процесса; использование в учебном процессе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения; участие студентов в академической мобильности; свобода выбора преподавателями форм и методов обучения [5].

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

Изучением интеграции онлайн-курсов в учебный процесс занимались такие исследователи, как: А. А. Басаргин [6], Е. В. Ерохина, А. И. Гретченко [7], Ж. В. Идрисова, С. Х. Алихаджиев [8], А. А. Клепикова, О. Н. Сатлер [9], М. Л. Ковалева, Д. В. Шibaев [10], С. Dziuban, С. Graham, P. Moskal & N. Sicilia [11], G. A. Markova [12], A. Tolmachev [13], H. U. Hoppe, D. Doberstein, T. Heckin [14], A. A. Tolsteneva, M. L. Gruzdeva, O. V. Katkova [15], M. Nilashi, S. Mohd, N. A. M. Akib [16], M. V. Mukhina, Zh. V. Smirnova, O. I. Vaganova [17], A. D. Zubkov [18], O. V. Yureva, O. Y. Kukushkina, D. V. Syradoev [19], M. V. Mukhina, Zh. V. Smirnova, O. I. Vaganova [20]. Наряду с тем, что современные исследователи подробно изучают особенности создания и внедрения онлайн-курсов в учебный процесс, а также разрабатывают методики эффективных онлайн-курсов, анализ запроса и пользовательского потенциала онлайн-курсов студентами не теряет своей актуальности.

## МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Целью данной статьи является попытка анализа использования студентами онлайн-курсов в учебном процессе вуза.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

В процессе исследования применялись следующие научные методы: систематизация информации, сравнение, логический анализ, применение методики опроса и обработки данных.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

С целью конкретизации и углубления представлений об использовании онлайн-курсов в учебном процессе вуза нами было проведено эмпирическое исследование. При проведении исследования изучались следующие аспекты: цели использования студентами онлайн-курсов в процессе обучения; форматы используемого студентами циф-

рового контента; результаты, полученные студентами по итогам изучения онлайн-курсов; трудности, связанные с использованием онлайн-курсов в учебном процессе.

Полученные в ходе опроса результаты позволяют проанализировать обозначенные выше аспекты и сделать определенные выводы.

Анализ ответов на вопрос о целях использования студентами онлайн-курсов в учебном процессе обучения показал, что большинство (71,4 %) респондентов использовали онлайн-курсы в рамках изучения обязательных основных дисциплин и курсов в вузе; 38,1 % осваивали новые темы, дисциплины, которые не проходили в вузе; 33,3 % готовились к выполнению практических, семинарских и лабораторных работ; столько же (33,3 %) готовились к участию в конкурсе, олимпиаде, гранте. Остальные ответы (получал дополнительную информацию по темам, дисциплинам, которые проходили в вузе; готовились к экзаменам и зачетам; для саморазвития вне учебы) отметили менее 30 % респондентов (рисунок 1).

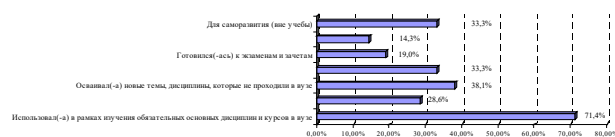


Рисунок 1 – Цели использования студентами онлайн-курсов в учебном процессе

Студенты активно используют цифровой контент в процессе обучения. Большинство респондентов (76,2 %) в процессе опроса указали, что используют записанные видеолекции; 61,9 % отметили вебинары, онлайн-лекции, онлайн-трансляции; 57,1 % указали электронные статьи и конспекты. Онлайн-курсы по ответам респондентов оказались на четвертом месте в рейтинге выборов, их отметили 42,9 % участников опроса. Другие формы цифрового контента (лонгриды, подкасты, интерактивные игры, инфографику) отметили менее 15 % респондентов (рисунок 2).

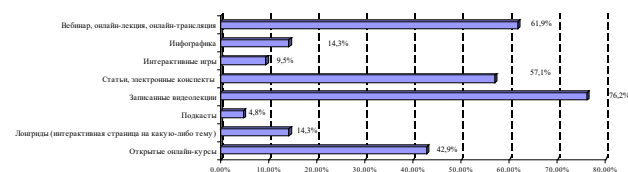


Рисунок 2 – Форматы цифрового контента, которые используют студенты в процессе обучения

На вопрос об использовании онлайн-курсов в процессе обучения в вузе большинство респондентов (38,1 %) отметили, что изучили как минимум один онлайн-курс. Около трети (28,6 %) участников опроса указали, что изучили более трех онлайн-курсов. Это преимущественно студенты третьего и четвертого курсов. Менее четверти респондентов (23,8 %) отметили, что еще не завершили обучение по отдельному курсам.

Об успешности освоения онлайн-курсов можно судить из анализа ответов на вопрос: «Удалось ли Вам завершить обучение в рамках онлайн-курсов?» 61,9 % респондентов отметили, что завершили обучение по всем или по большинству курсов. Около 38,1 % студентов в настоящее время продолжают обучение по онлайн-курсам.

О полезности онлайн-курсов говорят результаты ответа на вопрос: «Что в первую очередь может дать ис-



пользование онлайн-курсов в Вашем обучении?» При ответе на данный вопрос выборы респондентов распределились следующим образом. Большинство (71,4 %) респондентов ответили, что получили дополнительные знания и умения при использовании онлайн-курсов. Более половины опрошенных (57,1 %) углубили знания и умения по основным дисциплинам. Более трети (33,3 %) смогли оптимизировать время и сделать удобным график обучения.

Из анализа ответов на вопрос: «Как, по Вашему мнению, использование различного цифрового контента повлияло на Ваши учебные результаты в вузе за последний учебный год?» можно констатировать следующее. Положительное влияние на большинство респондентов оказали: записанные видеолекции (85 %); онлайн-курсы (80 %); статьи и электронные конспекты (71 %); вебинары, онлайн-лекции, онлайн-трансляции (71 %). Практически не оказали влияние: лонгриды (61 %); подкасты (52 %); инфографика (57 %). То есть онлайн-курсы занимают одну из лидирующих позиций в формировании положительных учебных результатов, уступая только видеолекциям, которые, в свою очередь, также часто являются структурными единицами онлайн-курсов (рисунок 3).

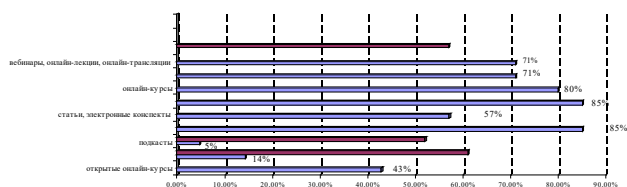


Рисунок 3 – Цифровой контент, влияющий на результаты учебы в вузе

Для анализа процесса использования онлайн-курсов в учебном процессе вуза интересен также вопрос о критериях, важных для респондентов в ходе обучения на онлайн-курсах. Среди наиболее важных критериев респонденты отметили: понятное и доступное изложение (85,7 %); актуальность темы, новизна материалов курса (76,2 %); высокое качество контента и структурированность и логичность курса (61,9 %); качество и наличие инфографики (42,9 %); авторитетность и харизма спикера и длительность видеосюжетов (короткие или длинные) (28,6 %); качество и форматы оценки (23,8 %); наличие живой обратной связи и поддержки (14,3 %); наличие материалов для самостоятельного изучения (4,8 %).

Об эффективности использования онлайн-курсов среди других форматов цифрового контента в процессе обучения в вузе можно судить по ответам респондентов на вопрос: «Какие форматы цифрового контента, с Вашей точки зрения, наиболее эффективно использовать при обучении в вузе?» Рейтинг эффективности форматов цифрового контента по мнению респондентов выглядит следующим образом: 1. Интерактивные игры (57 %); 2. Вебинар, онлайн-лекция, онлайн-трансляция, видеолекция (42 %); 3. Онлайн-курсы (38 %); 4. Инфографика, электронные конспекты, статьи (33 %); 5. Лонгриды, подкасты (28 %).

При проведении опроса был задан вопрос о трудностях, связанных с изучением онлайн-курсов. Ответы респондентов позволяют составить рейтинг трудностей, возникающих у них при изучении онлайн-курсов. Перечислим трудности в порядке убывания: 1. Проблемы с нехваткой времени (61,9 %); 2. Перебои в доступности интернета (52,4 %); 3. Сложности в восприятии материала онлайн (42,9 %); 4. Устаревшее оборудование, техника (компьютер, ноутбук) (19 %); 5. Сложности в работе с электронными ресурсами (9,5 %); 6. Дефицит «живого общения» (4,8 %) (рисунок 4).

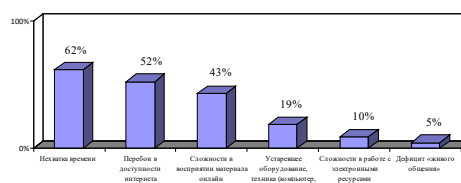


Рисунок 4 – Трудности, связанные с изучением онлайн-курсов

## ВЫВОДЫ

### Вывод исследования.

Обобщая в данной статье некоторый опыт создания и использования онлайн-курсов в работе преподавателей, а также результаты собственного эмпирического исследования, можно сделать выводы об использовании онлайн-курсов в учебном процессе вуза.

1. В учебном процессе студенты используют онлайн-курсы в основном в рамках изучения обязательных основных дисциплин и курсов в вузе, то есть при подготовке к выполнению практических, семинарских и лабораторных работ, а также к участию в конкурсе, олимпиаде, гранте.

2. На сегодняшний день среди других форматов цифрового контента, используемого студентами в процессе обучения, онлайн-курсы находятся только на четвертом месте, уступая видеолекциям, вебинарам и онлайн-трансляциям.

3. Онлайн-курсы заняли в учебном процессе особое место, их количество и объем изученного в их рамках материала постоянно растет. Сегодня студенты изучают в течение всего периода обучения по несколько онлайн-курсов (1–3 и более). Освоение онлайн-курсов проходит вполне успешно, не уступая традиционным формам обучения.

4. Использование онлайн-курсов в учебном процессе полезно для студентов в плане получения дополнительных и углубления имеющихся знаний и умений; а также позволяет оптимизировать время и сделать удобным график обучения.

5. Использование онлайн-курсов в учебном процессе занимает одну из лидирующих позиций среди других форматов цифрового контента в формировании положительных учебных результатов.

6. Наиболее важными для студентов критериями качества онлайн-курсов являются: понятное и доступное изложение, актуальность темы, новизна материалов курса, структурированность и логичность курса.

7. Онлайн-курсы, по мнению студентов, входят в тройку наиболее эффективных форматов цифрового контента, наряду с интерактивными играми, вебинарами, онлайн-лекциями и видеолекциями.

8. Среди трудностей, связанных с изучением онлайн-курсов, можно выделить: проблемы с нехваткой времени, перебои в доступности интернета, сложности в восприятии материала онлайн.

В целом результаты исследования позволяют констатировать, что использование онлайн-курсов студентами может быть полезным дополнением к традиционному образованию, однако требует соответствующей организационной и методической поддержки и структурирования со стороны вуза.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Национальная платформа онлайн образования [Электронный ресурс]: – URL: <https://openedu.ru/>
2. Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: – URL: [http://government.ru/projects/selection/643/](https://http://government.ru/projects/selection/643/)
3. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ // Письмо Минобрнауки России от 28.08.2015 N АК-2563/05 «О методических рекомендациях».
4. Онлайн обучение: как оно меняет структуру образования и экономику университета. Открытая дискуссия Я. И. Кузьминов – М. Карной [Электронный ресурс]: – URL: <https://vo.hse.ru/2015-->

3/160497425.html.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273 (ред. от 04.08.2023).

6. Басаргин, А. А. Создание онлайн-курсов с использованием возможностей видеоконференц-связи при дистанционном обучении студентов / А. А. Басаргин // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 2. – С. 234-239. – EDN GEQVFX.

7. Ерохина, Е. В. Методика разработки эффективных онлайн-курсов с использованием инновационных подходов к обучению / Е. В. Ерохина, А. И. Гретченко // Научно-аналитический журнал Наука и практика Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2021. – Т. 13, № 2(42). – С. 34-46. – EDN QCEPKR.

8. Идрисова, Ж. В. Цифровые технологии в онлайн-образовании / Ж. В. Идрисова, С. Х. Алихаджиев // Информационные технологии. Проблемы и решения. – 2021. – № 1(14). – С. 35-42. – EDN PTMQRD

9. Клепикова, А. А. Эффективность использования онлайн-курса в учебном процессе / А. А. Клепикова, О. Н. Сатлер // Практическая эпистемология и технологии естественнонаучного образования: сборник материалов III Международной научно-практической конференции в рамках Десятилетия науки и технологий, Белгород, 26 апреля 2023 года. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 64-70. – EDN PXTYTS.

10. Ковалева, М. Л. Разработка онлайн-курсов как средство совершенствования отечественной системы непрерывного образования / М. Л. Ковалева, Д. В. Шибяев // Пенитенциарная наука. – 2023. – Т. 17, № 2(62). – С. 212-221. – DOI 10.46741/2686-9764.2023.62.2.011. – EDN LXWVPY.

11. Dziuban, C., Graham, C., Moskal, P. & Sicilia, N. Blended learning: the new normal and emerging technologies // International Journal of Educational Technology in Higher Education. - 2018, 15:3. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>

12. Markova, G. A. Using massive open online courses while teaching / G. A. Markova // Era of Science. – 2020. – No. 21. – P. 235-238. – DOI 10.24411/2409-3203-2020-11048. – EDN AUZEGN.

13. Tolmachev, A. Assessment of Online Courses Control Materials Using Information Theory Methods / A. Tolmachev, G. Astratova // Lecture Notes in Information Systems and Organisation, Ekaterinburg, 27 ноября 2020 года. – Ekaterinburg, 2021. – P. 257-271. – DOI 10.1007/978-3-030-73261-5\_24. – EDN FVTQY.

14. Hoppe, H. U. Using Sequence Analysis to Determine the Well-Functioning of Small Groups in Large Online Courses / H. U. Hoppe, D. Doberstein, T. Hecking // International Journal of Artificial Intelligence in Education. – 2021. – Vol. 31, No. 4. – P. 680-699. – DOI 10.1007/s40593-020-00229-9. – EDN UGISFM.

15. Organizational and Technical Conditions for the Implementation of Educational Programs of the University Using Open Online Courses of the National Platform for Open Education / A. A. Tolsteneva, M. L. Gruzdeva, O. V. Katkova [et al.] // Growth Poles of the Global Economy: Emergence, Changes and Future Perspectives / Plekhanov Russian University of Economics. – Luxembourg : Springer Nature, 2020. – P. 473-483. – DOI 10.1007/978-3-030-15160-7\_48. EDN CVQNT.

16. What Factors Influence Students Satisfaction in Massive Open Online Courses? Findings from User-Generated Content Using Educational Data Mining / M. Nilashi, S. Mohd, N. A. M. Akib [et al.] // Education and Information Technologies. – 2022. DOI 10.1007/s10639-022-10997-7. EDN FUYOIS.

17. Stages of Monitoring the Process of Managing the Creation of An Online Course / M. V. Mukhina, Zh. V. Smirnova, O. I. Vaganova [et al.] // SHS Web of Conferences : International Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks", Moscow, 17 апреля 2020 года. Vol. 79. – Moscow: EDP Sciences, 2020. – P. 1006. – DOI 10.1051/shsconf/20207901006. – EDN IWTNVL.

18. Zubkov, A. D. MOOCs as Resource for Content and Language Integrated Learning at University / A. D. Zubkov // Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives : Proceedings of the Conference, Saint Petersburg, 20–22 апреля 2022 года. Vol. 499. – Saint Petersburg: Springer Nature Switzerland AG, 2022. P. 112-119. DOI 10.1007/978-3-031-11435-9\_12. EDN PGJOSY.

19. Digital transformation and its risks in higher education: Students' and teachers' attitude / O. V. Yureva, O. Y. Kukushkina, D. V. Syradov [et al.] // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 8, No. 11 B. – P. 5965-5971. – DOI 10.13189/ujer.2020.082232. – EDN IXDNKQ.

20. The use of MOOCs as additional tools for teaching NoSQL in blended and distance learning mode / I. S. Zinovieva, V. O. Artemchuk, O. O. Popov [et al.] // Journal of Physics: Conference Series : 13, Kryvyi Rih, 12–14 мая 2021 года. – Kryvyi Rih, 2021. P. 012011. DOI 10.1088/1742-6596/1946/1/012011. EDN ATYXVS.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.12.2023

Approved date: 21.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.4:659.4

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## СОСТОЯНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАХ РОССИИ (УРОВЕНЬ МАГИСТРАТУРЫ)

© Автор(ы) 2023

**РУБЦОВА Наталья Владимировна**, доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры «Журналистики и маркетинговых технологий»  
*Байкальский государственный университет*  
664003, Россия, Иркутск, [runatasha21@yandex.ru](mailto:runatasha21@yandex.ru)

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

**Аннотация.** Актуальность исследования современных тенденций российского профессионального журналистского образования предопределяется, прежде всего, звучащими в настоящее время как на высшем уровне управления отечественным образованием, так и от представителей журналистской высшей школы призывами о нецелесообразности сохранения болонской образовательной системы и необходимости возвращения к «советской» модели. Цель исследования заключалась в характеристике современного состояния отечественного профессионального журналистского образования в плоскости магистерской подготовки в регионах России. Методами исследования послужили информативно-целевой анализ вторичных источников информации, контент-анализ, обобщение, группировка. Автором представлена российская модель журналистского образования, определена специфика отечественного профессионального журналистского образования по программам магистратуры. В ходе исследования также обнаружены существенные региональные диспропорции в реализации высшего профессионального журналистского образования ступени магистратуры в России, его значительная концентрация в столичных вузах. Выявлено, что лишь незначительная часть реализуемых в настоящее время программ магистратуры по специальности «Журналистика» имеют востребованную «цифровую» спецификацию. Автор приходит к выводу, что при осуществлении реформ в высшем профессиональном образовании необходима реализация комплексного подхода, включающего в себя корректировку образовательных программ и соответствующих им учебных планов с точки зрения включенности в них «цифровых» дисциплин, повышения квалификации преподавателей вузов, которые реализуют медиапрограммы, а также разработку комплекса учебно-методических пособий для преподавателей и студентов.

**Ключевые слова:** медиа, журналистское образование, магистратура, университет, профессиональное образование, регион, университет, журналист, рекламщик.

## STATUS OF HIGHER PROFESSIONAL MEDIA EDUCATION IN THE REGIONS OF RUSSIA (MASTER STUDIES)

© The Author(s) 2023

**RUBTSOVA Natalia Vladimirovna**, doctor of economic sciences, Associate Professor,  
Professor of the Department of journalism and marketing technology  
*Baikal State University*  
664003, Russia, Irkutsk, [runatasha21@yandex.ru](mailto:runatasha21@yandex.ru)

**Abstract.** The relevance of the study of modern trends in Russian professional journalistic education is determined, first of all, by calls currently heard both at the highest level of management of domestic education and from representatives of higher journalism schools about the inexpediency of maintaining the Bologna educational system and the need to return to the “Soviet” model. The purpose of the study was to characterize the current state of domestic professional journalistic education in the area of master’s training in the regions of Russia. The research methods included information-targeted analysis of secondary sources of information, content analysis, generalization, and grouping. The author presents the Russian model of journalism education and defines the specifics of domestic professional journalism education in master’s programs. The study also revealed significant regional disparities in the implementation of higher professional journalism education at the master’s level in Russia, with its significant concentration in capital universities. It has been revealed that only a small part of the currently implemented master’s programs in the specialty “Journalism” have the popular “digital” specification. The author comes to the conclusion that when implementing reforms in higher professional education, it is necessary to implement an integrated approach, including the adjustment of educational programs and corresponding curricula from the point of view of the inclusion of “digital” disciplines in them, advanced training of university teachers who implement media programs, and also the development of a set of teaching aids for teachers and students.

**Keywords:** media education, magistracy, university, professional education, media, region, university, journalist, advertiser.

### ВВЕДЕНИЕ

Вопросы журналистского образования являются предметом пристального внимания многих отечественных и зарубежных исследователей [1–9]. К настоящему времени в России уже сформировалась система знаний о содержании, целях и задачах журналистского образования, достаточно полно и широко разработан понятийный аппарат, подробно описаны история журналистского образования, а также его теории и модели [10]. В частности, на кафедре ЮНЕСКО факультета журналистики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова был разработан российский модуль медиаобразования, включающий в себя пять моделей [11]. Упомянутый модуль базируется, прежде всего, на социально-демографических характеристиках целевой аудитории потребителей услуг медиаобразования и в настоящее время может быть пересмотрен в плоскости сформировавшейся иерархии уровней образования в

России (рисунок 1), закрепленной в том числе и законодательством [12].

В соответствии с рисунком 1 российская модель журналистского образования состоит из двух уровней – общее и профессиональное журналистское образование, каждый из которых включает в себя четыре ступени. Огромное влияние на формирование и развитие современного журналистского образования оказывают компьютерные и Интернет-технологии. Появление новых видов и форм медиа, их широкая и практически неограниченная доступность для многих людей, обусловили активный интерес к созданию медиаконтента, при этом «успешными» медиаспециалистами становятся не только профессиональные журналисты, но и любители-дилетанты, в том числе совсем юные лица. Успешность в данном случае рассматривается исключительно как субъективная характеристика. Она может быть определена единственным или, напротив, достаточно широким



перечнем параметров, к числу которых относятся популярность, количество подписчиков или пользователей медиаресурса, положение в том или ином рейтинге, размер оплаты труда и прочее.

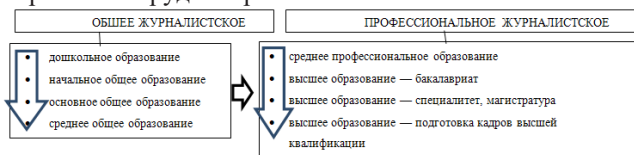


Рисунок 1 – Российская модель журналистского образования, млн руб. (разработано автором)

Профессиональное журналистское образование в России (рисунок 1) в государственных образовательных учреждениях высшего образования осуществляется по укрупненной группе специальностей 42.00.00 «Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело» и включает в себя четыре ступени: среднее профессиональное образование, высшее образование (бакалавриат); высшее образование (специалитет и магистратура); высшее образование (подготовка кадров высшей квалификации).

Актуальность исследования современных тенденций российского профессионального журналистского образования в плоскости ступени магистратуры предопределяется, прежде всего, звучащими в настоящее время как на высшем уровне управления отечественным образованием, так и от представителей журналистской высшей школы [13; 14] призывами о нецелесообразности сохранения болонской образовательной системы и необходимости возвращения к «советской» модели, включающей не четыре (рисунок 1), а три ступени профессионального образования (среднее профессиональное образование, высшее образование и подготовка кадров высшей квалификации). В рамках данной статьи будет осуществлена попытка на основе демонстрации тенденций, характеризующих современное отечественное профессиональное журналистское образование по направлениям магистерской подготовки, определить вектор трансформации указанной образовательной ступени – дальнейшее развитие или, напротив, упадок.

В настоящее время мы вошли в эпоху интегрированных коммуникаций, когда социальные роли и отношения в медиасреде оказываются нестабильными, неопределенными, слабо прогнозируемыми. Сегодня складывается беспрецедентная ситуация, когда преподаватели журналистики готовят специалистов к требованиям рынка, которого еще не существует. Цикл принципиальных изменений в мире медиа стал короче, чем образовательный цикл, знания быстро устаревают. По мнению экспертов, современные журфаки готовят специалистов к работе в условиях давления, связанного с потерей или ускользанием профессии: это политическое давление (прессинг свободы слова), экономическое (размывание, «растаскивание» медиарынков), социокультурное (снижение уровня доверия, снижение запроса на качественную информацию, потребительское отношение к знанию, ощущение, что журналистикой может заниматься кто угодно, утрата высоких профессиональных стандартов). При этом готовых решений для преодоления этих проблем пока не существует.

Еще сравнительно недавно (в 2013 г.) журналистику в России на втором профессиональном уровне подготовке (бакалавриат) преподавали в более чем ста вузах страны. Ежегодно на рынок СМИ выходили более 7 тыс. выпускников [15]. Однако в последние годы российский медиарынок постепенно сокращается [5]. Поэтому естественно, что многие выпускники бакалавриата не только не планируют в дальнейшем продолжить обучение в магистратуре, но и заниматься профессиональной деятельностью как таковой. Усугубляют ситуацию и невысокие зарплаты в традиционной журналистике. Так, рядовой корреспондент получает от 35 до 60 тыс. рублей. Самые

высокие зарплаты у главных редакторов и редакторов в финансовых изданиях – от 80 до 120 тыс. рублей. И, что очень важно, востребованность журналистов относительно низкая. Количество вакансий «журналист» на сентябрь 2021 г. на сайте Headhunter.ru составляло всего 412 [16].

Кроме того, современные медиатехнологии настолько видоизменяют деятельность журналиста, что ее уже с большим трудом можно определить как исключительно «сбор и обработка актуальной информации для ее дальнейшей публикации в средствах массовой информации». Сегодня на рынке труда в области медиакоммуникаций востребованы медиаменеджеры, медиааналитики, интернет-маркетологи, SMM-специалисты, креаторы, копирайтеры, медиапродюсеры, аккаунтменеджеры, редакторы сториз, журналисты-программисты, инфостилисты и т. д. При этом востребованность смежных профессий достаточно высокая, например, по данным упомянутого сайта Headhunter.ru в сентябре 2021 г. для SMM-менеджера было размещено 2 300 вакансий [16], оплата труда же SMM-специалиста на порядок выше, чем у журналиста – до 150 тыс. рублей, с учетом того, что SMM-специалист может одновременно вести несколько проектов. Таким образом, именно для факультетов журналистики актуальна и остро необходима трансформация программ профессиональной подготовки специалистов в области медиа, которые будут востребованы на современном рынке труда и обладать необходимой квалификацией. В какой мере указанные трансформации реализуются в плоскости направлений магистерской подготовки будет рассмотрено в данной статье.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – описать современное состояние профессионального журналистского образования в России по направлениям магистерской подготовки.

Методы исследования: информативно-целевой анализ вторичных источников информации, контент-анализ, обобщение, группировка. Источниками информации послужили официальные сайты университетов – объектов исследования, а также сайты-агрегаторы учреждений высшего профессионального образования (www.ucheba.ru; www.vuzopedia.ru и др.). Объектом исследования выступили программы магистерской подготовки российских государственных университетов, реализуемые по укрупненной группе специальностей 42.00.00 «Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело». Ввиду значительного числа возможных объектов исследования их круг был ограничен двумя направлениями подготовки – «Журналистика (Ж)» и «Реклама и связи с общественностью (РСО)». Всего было изучено 113 программ из 71 университетов, территориально расположенных во всех 8 федеральных округах РФ (таблица 1), данные анализировались за 2022 год набора.

Таблица 1 – Характеристика объектов исследования

Федеральный округ	Количество программ магистерской подготовки по группе специальностей 42.00.00		Всего	Количество университетов, осуществляющих подготовку
	Ж	РСО		
Дальневосточный	1	-	1	1
Сибирский	4	5	9	7
Уральский	2	2	4	2
Приволжский	10	15	25	15
Южный	2	5	7	7
Северо-Кавказский	5	4	9	5
Северо-Западный	13	15	28	15
Центральный	14	16	30	25
Всего:	51	62	113	71

\* составлено автором

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ полученных данных позволил выявить прежде всего существенные региональные диспропорции в реализации отечественного магистерского журналистского образования. Так, в Дальневосточном ФО (таблица 1) к настоящему времени реализуется лишь одна (!) магистерская программа по группе специальностей 42.00.00 в Дальневосточном федеральном университете (г. Владивосток, Приморский край). Отметим, что Приморский край включает в себя 11 субъектов РФ

(Амурская область, Республика Бурятия, Еврейская автономная область, Забайкальский край, Камчатский край, Магаданская область, Приморский край, Республика Саха (Якутия), Сахалинская область, Хабаровский край, Чукотский автономный округ). В Сибирском федеральном округе университеты, в которых можно получить журналистское образование по программе магистратуры, находятся исключительно в областных центрах – это г. Иркутск (2 программы в двух вузах), г. Красноярск (2 программы в двух вузах), г. Томск (2 программы в одном вузе), г. Омск (1 программа в одном вузе), г. Новосибирск (2 программы в одном вузе). Всего на данный ФО приходится 9 программ, реализуемых в 7 вузах. В Уральском федеральном округе магистерская подготовка по группе специальностей 42.00.00 осуществляется лишь в двух областных центрах: г. Екатеринбург (3 программы в одном вузе) и г. Челябинск (3 программы в одном вузе). В Южном ФО магистерские медиапрограммы реализуются в 8 университетах (гг. Краснодар, Ростов на Дону, Астрахань, Сочи, Майкоп, Армавир, Севастополь), при этом на каждый из них приходится по 1 программе. В Северо-Кавказском ФО подготовка магистров по медийным специальностям осуществляется в 5 вузах: в г. Махачкала (1 программа в 1 вузе), г. Нальчик (1 программа в 1 вузе), г. Грозный (1 программа в 1 вузе), г. Ставрополь (2 программы в 1 вузе), г. Пятигорск (4 программы в 1 вузе). Наибольшая концентрация магистерских медиапрограмм наблюдается в Северо-Западном (28 программ в 15 вузах) и Центральном ФО (30 программ в 25 вузах). При этом, ожидаемо, большая их часть приходится на вузы северной столицы (там реализуется 24 программы, что составляет 86 % всех программ Северо-Западного ФО). Своеобразный «рекорд» по числу магистерских программ медийной направленности, реализуемых в одном университете, принадлежит Санкт-Петербургскому государственному университету – 11 программ, из которых 3 программы со специализацией «реклама и связи с общественностью» и 8 программ со специализацией «журналистика». Также к числу лидеров по профессиональному журналистскому образованию по программам магистратуры относится Приволжский ФО, там реализуется 25 программ в 15 университетах (в гг. Казань, Уфа, Тольятти, Саранск, Ижевск, Пермь, Киров, Нижний Новгород, Пенза, Саратов, Ульяновск). Кроме того, необходимо отметить некоторую диспропорцию в специализации программ магистратуры (таблица 1): в большинстве федеральных округов программ со специализацией «реклама и связи с общественностью» реализуется больше, чем «журналистских» программ (в целом по стране их соотношение составляет 55 % и 45 % соответственно), что в частности подтверждает ориентированность большинства университетов на коммерческую, а не традиционно журналистскую специализацию.

Анализируя количество бюджетных мест, выделяемых университетами на программы магистратуры медийной направленности, необходимо отметить, что значительная их доля выделяется на очную форму обучения. Например, в Дальневосточном, Северо-Кавказском и Уральских ФО возможность заочно обучиться за счет государственного бюджета по программе магистерской подготовки отсутствует как таковая. В остальных ФО доля таких мест составляет не более 20 % от общего количества бюджетных мест (исключением является г. Санкт-Петербург с долей в 30 %). Наибольшее количество всех бюджетных мест приходится на университеты г. Москва (236 мест) и г. Санкт-Петербург (189 мест), что составляет почти половину (47 %) от всех выделяемых в России бюджетных мест на программы магистерской подготовки медийной направленности. Таким образом, можно констатировать, что значительная число медиаспециалистов с квалификацией «магистр», обученных за счет государства – это выпускники столичных и питерских университетов. Таким образом, журналистское образование уровня магистратуры в

России глубоко сконцентрировано в двух крупных городах страны. Вместе с тем, наряду с бюджетным осуществляется и коммерческое обучение. Стоимость коммерческого обучения по программам магистратуры медийной направленности также существенно различается в зависимости от территориальной расположенности университета. В соответствии с полученными данными к субъектам РФ, в которых средняя стоимость обучения является наибольшей, относятся Дальневосточный, Центральный и Северо-Западный ФО. При этом Дальний Восток является безусловным лидером (265 тыс. руб. в год). Отметим, что самые дорогостоящие программы магистратуры медийной направленности все же реализуются в г. Москва (Московский государственный институт – 436 тыс. руб. в год) и г. Санкт-Петербург (Санкт-Петербургский филиал НИУ «Высшая школа экономики» – 320 тыс. руб. в год). Самая низкая в РФ средняя стоимость обучения в магистратуре по группе специальностей 42.00.00 присутствует в Северо-Кавказском ФО (107 тыс. руб. в год), а минимальная в России – в Приволжском ФО (Пензенский государственный университет 82,2 тыс. руб. в год).

В ходе исследования нас также интересовало насколько реализуемые программы соответствуют технологическим изменениям, происходящим в современной медиасфере, отвечают требованиям рынка (востребованность цифровых специалистов как в журналистской, так и в рекламной и PR профессии). Для выявления указанных соответствий с использованием метода контент-анализа все изученные программы магистратуры были сгруппированы по следующим признакам, отражающим ту или иную специфику программы: «классическая», «цифровая», «управление / бизнес», «международная». Основанием для отнесения программы в ту или иную группу служило ее название (если в названии программы встречались слова с корнем «цифр», «интернет», то она относилась к группе «цифровых»; если присутствовало слово с корнем «управл», «маркет», «менедж», «бизнес», «коммер» – к группе «управление / бизнес»; программы, содержащие в названии слова с корнем «международ», попадали в группу «международная»; все остальные программы попадали в группу «классическая»), поскольку, предполагается, что учебный план (содержание) программы должен соответствовать названию и отражать заявленную специфику.

В соответствии с данными таблицы 2 можно констатировать, что в российских университетах по специальности «журналистика» в основном реализуются магистерские программы «классической» спецификации. В частности, половина из отнесенных нами к «классическим» программ носят традиционное название «Журналистика», не претендуя на какую-либо уникальность. Только 20 % реализуемых программ магистратуры по специальности «Журналистика» имеют востребованную в настоящее время «цифровую» спецификацию.

Таблица 2 – Спецификация программ магистратуры по специальности «Журналистика (Ж)» и «Реклама и связи с общественностью (РСО)» в российских университетах

Федеральный округ	Спецификация программ							
	классическая		цифровая		управление / бизнес		международная	
	Ж	РСО	Ж	РСО	Ж	РСО	Ж	РСО
Дальневосточный	-	-	1	-	-	-	-	-
Сибирский	1	1	2	2	1	2	-	-
Уральский	2	1	-	-	-	-	-	1
Приволжский	5	11	3	1	1	2	1	1
Южный	2	5	-	-	-	1	-	-
Северо-Кавказский	4	3	1	-	-	1	-	-
Северо-Западный	12	7	1	2	2	4	1	1
Центральный	10	10	2	3	-	2	-	1
Всего	36	38	10	8	4	12	2	4
Доля, в %	70	61	20	13	7	19	3	1

\* составлено автором

Немногом лучше обстоит дело и с программами магистратуры по специальности «Реклама и связи с общественностью» (таблица 2). «Классическими» являются 61 % из рассмотренных нами программ, при этом название программы полностью повторяющее название

специальности «Реклама и связи с общественностью» характерно для 40 % программ; 19 % программ имеют спецификацию «управление / бизнес», «цифровую» – 13 % программ. Достаточно интересным результатом является обнаруженная распространенность «неклассических» программ магистратуры не только в ФО – упомянутых ранее лидерах профессионального журналистского образования. В частности, в Сибирском ФО программ «цифровой» и «бизнес» специализации больше по сравнению с программами классической специализации.

#### ВЫВОДЫ

В настоящее время необходима реализация комплексного подхода к решению проблем профессионального журналистского образования, которая бы включала в себя корректировку образовательных программ и соответствующих им учебных планов с точки зрения включенности в них дисциплин digital-специализации, повышения квалификации преподавателей вузов, а также разработку комплекса учебно-методических пособий для преподавателей и студентов. Также достаточно важной выглядит и децентрализация магистерской подготовки медийной направленности, появление и развитие подобных программ в восточной части РФ.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Винокуров М.А., Демина И.Н. Научно-образовательное сотрудничество регионального вуза в совместных программах журналистского образования: проблемы и перспективы // Вопросы теории и практики журналистики. 2013. № 2. С. 20-27.
2. Владимирова Т. Н., Фелкина А.В. Журналистское образование: системный анализ становления // Baikal Research Journal. 2014. №4. С. 28.
3. Новикова Т.Е., Макарова Л.С., Буреев А.А., Жуковская Л.И. Актуальные тенденции подготовки журналистов в соответствии с требованиями профессиональных стандартов и запросами медиаиндустрии // Вопросы теории и практики журналистики. 2021. Т.10, №3. С. 558-572.
4. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии пед. наук СССР, 1990. С. 38.
5. Жилавская И. В. Системные и институциональные трансформации российского медиаобразования: монография / И. В. Жилавская. Москва: МПГУ, 2021. 368 с.
6. Березина В.Г. Русская журналистика первой четверти XIX века. Л.: Изд-во Ленинградск. ун-та, 1965.
7. Российская журналистика: уроки истории // История русской журналистики XVIII–XIX веков / Под ред. Л.П. Громовой. СПб.: Изд-во С.-Петербургск. ун-та, 2013.
8. Есин Б.И. Очерки о настоящем и прошлом отечественной журналистики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.
9. Жилавская И.В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. 2008. Вып. 2. URL: <http://www.mediascope.ru/node/229> (дата обращения: 05.10.2022).
10. Мурюкина Е.В. Синтезированная теоретическая модель отечественного медиаобразования в высших и досуговых учреждениях: в 1984-1991 годы (период перестройки) // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. № 2 (40). С. 106-114.
11. Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели // Информационное общество. 2003. № 3. С. 5–10.
12. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон РФ № 273-ФЗ от 21 декабря 2012 г. – URL: <http://www.consultant.ru>
13. Коханая О.Е., Головин Ю.А. Культура потребления или культура традиционных ценностей в системе журналистского образования // Знание. Понимание. Умение. 2022. № 2. С. 59-71.
14. Жилавская И.В. Актуальные проблемы интеграции журналистики и медиаобразования в структуре факультетов журналистики российской высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2015. № 4 (60). С. 34-41.
15. Пушкина Е.Ю. Современное состояние и будущее печатных средств массовой информации // Молодой ученый. 2014. № 8. С. 411–415.
16. Профессия журналист: вымирающий вид или что говорят прогнозы // <https://proforientator.ru/publications/articles/professiya-zhurnalist-vymirayushchiy-vid-ili-cto-govoryat-prognozy.html#:~:text=И%2С%20что%20очень%20важно%2С%20востребованность,SMM-специалиста%20достигает%20150%20тыс>

Received date: 05.10.2023

Approved date: 19.10.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 378.147.227

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## КУРС ПАТОФИЗИОЛОГИИ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

© Автор(ы) 2023

**РУФ Руслан Райнгольдвич**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры патологической физиологии им. проф. В. В. Иванова

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации*  
660022, Россия, Красноярск, [kromsolog@gmail.com](mailto:kromsolog@gmail.com)

SPIN: 8980-4373

AuthorID: 795175

ResearcherID: O-9355-2016

ORCID: 0000-0003-1753-6816

ScopusID: 57194330514

**РУКША Татьяна Геннадьевна**, доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой патологической физиологии им. проф. В. В. Иванова

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации*  
660022, Россия, Красноярск, [tatyana\\_ruksha@mail.ru](mailto:tatyana_ruksha@mail.ru)

SPIN: 5412-2148

AuthorID: 180361

ORCID: 0000-0001-8142-4283

ScopusID: 23009925600

**Аннотация.** Цель: оценка параметров системного мышления у студентов, изучавших курс патофизиологии с дополнительным преподаванием основ системного мышления и без такового. *Материалы и методы:* исследование проведено на 6 группах студентов 3 курса лечебного и педиатрического факультетов (всего 52 человека). Для 3 групп (n=27) стандартная программа курса патофизиологии была модифицирована: добавлены материалы и задания, направленные на формирование системного мышления. Другие 3 группы (n=25), где преподавание велось по стандартной программе, служили контролем. Оценка системного мышления проводилась в конце осеннего и весеннего семестров по адаптированной методике G. Ossimitz: все студенты составляли таблицу с перечислением положительных и отрицательных сторон патологического процесса и изображали схему патогенеза патологического состояния. Учитывалось количество упомянутых аспектов патологического процесса и количество компонентов и взаимосвязей в схеме. *Результаты:* по сравнению со студентами, изучавшими курс патофизиологии по стандартной программе, студенты, которым дополнительно преподавались основы системного мышления, имели значимо большие медианы количества полезных и вредных аспектов в таблице ( $p < 0,001$ ). Однако значимых изменений этого показателя от осеннего к весеннему семестру не наблюдалось ни в контрольной ( $p=0,074$ ), ни в опытной группе ( $p=0,102$ ). Медианы количества компонентов и взаимосвязей в схеме были значимо больше в опытной группе по сравнению с контрольной ( $p < 0,001$ ), хотя в обеих группах отмечался значимый прирост этих параметров в весеннем семестре по сравнению с осенним ( $p=0,003$  и  $p=0,004$  в контрольной группе;  $p < 0,001$  и  $p=0,003$  в опытной группе для компонентов и взаимосвязей соответственно). В то же время коэффициент взаимосвязанности компонентов в схемах не различался ни между группами ( $p=0,252$ ), ни между заданиями весеннего и осеннего семестров ( $p=0,074$  для контрольной группы и  $p=0,841$  для опытной группы). *Научная новизна:* в статье впервые с помощью стандартизированных методик количественно оценен уровень сформированности универсальной компетенции УК-1 у обучающихся по программам высшего медицинского образования. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов формирования системного мышления у студентов медицинских специальностей.

**Ключевые слова:** образование, высшее образование, медицинское образование, педагогика высшей школы, системное мышление, универсальная компетенция, преподавание патофизиологии, патологическая физиология.

## THE PATHOPHYSIOLOGY COURSE AS AN ENVIRONMENT FOR SYSTEM THINKING DEVELOPMENT IN MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2023

**RUF Ruslan Raingoldovich**, candidate of medical sciences, professor, associate professor of the Prof. V. V. Ivanov Pathophysiology department

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Prof. V. F. Voino-Yasensky Krasnoyarsk State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation*  
660022, Russia, Krasnoyarsk, [kromsolog@gmail.com](mailto:kromsolog@gmail.com)

**RUKSHA Tatiana Gennadievna**, doctor of medical sciences, professor, Head of the the Prof. V. V. Ivanov Pathophysiology department

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Prof. V. F. Voino-Yasensky Krasnoyarsk State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation*  
660022, Russia, Krasnoyarsk, [tatyana\\_ruksha@mail.ru](mailto:tatyana_ruksha@mail.ru)

**Abstract.** *Aim:* the assessment of system thinking parameters in students who learned pathophysiology with or without an additional course of system thinking. *Materials and Methods:* the study involved 52 third-year general medicine and pediatrics students divided into six groups. Three groups (the experimental group; n=27) received an experimental curriculum that included information and activities on system thinking, while the other three groups (the control group; n=25) followed a standard curriculum. The system thinking assessment method was the adapted G. Ossimitz's survey that included a table of beneficial and detrimental aspects of a pathologic process and a diagram of a pathologic condition pathogenesis. We assessed the number of enumerated aspects in the table and the number of components and interrelations in the diagram. *Results:* compared to the control group, the experimental group had significantly higher median number of beneficial and detrimental aspects in the table ( $p < 0.001$ ). However, there was no significant change in this number from fall to spring semester in both groups ( $p=0.074$  for the control group;  $p=0.102$  for the experimental group). The median numbers of components and

interrelations in the diagrams were higher in the experimental group ( $p < 0.001$ ), but there was a significant increase from fall to spring semester in both groups ( $p = 0.003$  and  $p = 0.004$  in the control group;  $p < 0.001$  and  $p = 0.003$  in the experimental group for components and interrelations, respectively). The coefficient of interrelatedness did not vary significantly between groups ( $p = 0.252$ ) and semesters ( $p = 0.074$  for the control group and  $p = 0.841$  for the experimental group). *Scientific novelty*: the present article is the first description of universal competence UC-1 formation quantitative assessment in medical students using the standardized methods. *Practical significance*: findings and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities pertaining to the development of systemic thinking in medical students.

**Keywords:** education, higher education, medical education, tertiary teaching, system thinking, universal competency, pathophysiology teaching, pathophysiology.

## ВВЕДЕНИЕ

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

Федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают формирование у обучающихся по программам высшего образования системного мышления [1]. Последнее можно определить как комплексный подход к исследованию сложных систем реального мира, в котором рассматриваются не только отдельные компоненты систем, но и динамические взаимосвязи между ними и поведение всей системы, обусловленное этими взаимосвязями [2]. Способность к использованию такого подхода в решении профессиональных задач обозначена в основной профессиональной образовательной программе высшего образования как универсальная компетенция №1. На формирование данной компетенции не отводится какой-либо специальной дисциплины, однако предполагается, что системное мышление будет сформировано в рамках изучения социогуманитарных и естественнонаучных дисциплин (химия, физика, биотехника, история и др.) [3]. Использование этих дисциплин для формирования системного мышления согласуется и с международным опытом [2; 4; 5].

## МЕТОДОЛОГИЯ

### *Формирование целей статьи*

Согласно основной профессиональной образовательной программе [3], в число дисциплин, предусматривающих формирование у обучающихся системного мышления, входит патология. Эта дисциплина рассматривает патологические процессы как совокупность динамических взаимоотношений множества связанных компонентов [6], а следовательно, может служить средой для целенаправленного формирования системного мышления как сама по себе, так и с добавлением дополнительных материалов и заданий в соответствующие разделы курса (таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие тем курса патологии и аспектов системного мышления

Тема курса патологии	Аспекты системного мышления
Предмет, разделы и методы патологии. Действие патогенных факторов	Основные понятия системного мышления: система, надсистема, подсистема, смежная система, системный эффект. Реакция систем на внешние воздействия
Повреждение и гибель клетки	Реакция систем на внешние воздействия Структурная и динамическая сложность систем
Наследственная патология	Методы исследования систем. Разноплановость в системном подходе (положительные и отрицательные аспекты объекта или процесса с разных позиций)
Типовые нарушения микроциркуляции	Параметры систем, их регуляция; обратная связь
Патология воспаления. Патология ответа острой фазы. Лихорадка	Повторение: отличия набора и системы, системы и системного эффекта. Циклические процессы в системах. Взаимодействие нескольких систем

Патология иммунной системы	Прогнозирование свойств систем исходя из их предзначения. Понятие идеального конечного результата
Канцерогенез	Повторение: создание и разрушение систем. Реакция систем на внешние воздействия. Поиск решения сложных задач в условиях неопределенности, «фильтры» найденных решений

Целью настоящего исследования является количественная оценка параметров системного мышления у студентов, изучавших курс патологии с дополнительным преподаванием основ системного мышления и без такового.

Задачи, которые были решены в ходе работы:

- выбор методики количественной оценки системного мышления студентов;
- формирование опытной и контрольной групп из числа студентов третьего курса лечебного и педиатрического факультетов, изучавших курс «Патология, клиническая патология» на кафедре патологической физиологии Красноярского государственного медицинского университета;
- оценка параметров системного мышления с помощью выбранной методики в опытной и контрольной группах в конце осеннего и весеннего семестров;
- анализ полученных результатов, формулировка выводов и рекомендаций.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

Оценка параметров системного мышления проводилась в конце осеннего и весеннего семестров на одном из практических занятий согласно расписанию. Для оценки применялась адаптированная к специфике курса патологии методика G. Ossimitz [7]: студенты перечисляли полезные и вредные аспекты патологического состояния (модификация таблицы аргументов и контраргументов по G. Ossimitz) и составляли схему патогенеза патологического процесса, исходя из имеющихся знаний и текстового материала, изложенного в учебной литературе (модификация задания с изображением схемы системы по словесному описанию в методике G. Ossimitz).

После получения выполненных заданий проведен ручной подсчет количества перечисленных аспектов в таблице (по 1 баллу за каждый элемент) и количества компонентов и взаимосвязей в схемах (по 1 баллу за каждый элемент). Результаты подсчета внесены в электронную таблицу, после чего для схем вычислен коэффициент взаимосвязанности (количество взаимосвязей, деленное на количество компонентов).

Статистические расчеты выполнялись в программе IBM SPSS v 26. В результате проверки распределения количественных признаков на соответствие нормальному закону по критерию Шапиро-Уилка установлено, что ни одно из распределений нормальному закону не подчиняется. Исходя из этого, описательные статистики приведены в виде медианы и межквартильных интервалов, проверка значимости различий между группами осуществлена по критерию Манна-Уитни, а для проверки значимости различий в группах между семестрами

использован непараметрический дисперсионный анализ повторных измерений (критерий Фрийдмана с подсчетом внутривнутригрупповой суммы рангов). Различия считались значимыми при  $p \leq 0,05$ .

Надежность примененного метода оценки системного мышления проверена по критерию альфа Кронбаха (метод считается достаточно надежным при значении критерия большем или равном 0,7). Для результатов заданий осеннего семестра значение критерия составило 0,736, а для результатов весеннего семестра – 0,690.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

В исследовании включили 6 групп студентов 3 курса лечебного и педиатрического факультетов, обучавшихся в 2021–2022 учебном году на кафедре патофизиологии (всего 52 человека, медиана возраста – 20 лет). Все студенты подписали информированное согласие на участие в исследовании и ранее не изучали системное мышление как отдельную дисциплину или обособленный раздел какого-либо курса.

3 группы студентов ( $n=25$ ) служили контрольной группой. Преподавание патофизиологии в этих группах осуществлялось по стандартной методике. Другие 3 группы студентов ( $n=27$ ) составили опытную группу, для которых к стандартной программе дисциплины добавили материалы и задания, направленные на формирование системного мышления, в соответствии с таблицей 1.

Результаты выполнения заданий студентами контрольной и опытной групп приведены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 – Медианы, межквартильные интервалы и статистическая значимость различий результатов выполнения заданий студентами контрольной и опытной групп в конце осеннего семестра.

	Количество аспектов в таблице	Количество компонентов в схеме	Количество взаимосвязей в схеме	Коэффициент взаимосвязанности
Контрольная группа	7,00 (5,00; 9,00)	10,00 (8,00; 13,00)	10,00 (7,00; 15,00)	1,00 (0,89; 1,16)
Опытная группа	11,00 (9,00; 13,00)	17,00 (15,00; 22,00)	19,00 (15,00; 23,00)	0,93 (0,88; 1,15)
Критерий Манна-Уитни	570,0	640,5	590,5	400,0
Уровень значимости (p)	<0,001	<0,001	<0,001	0,252

Таблица 3 – Медианы, межквартильные интервалы и статистическая значимость различий результатов выполнения заданий студентами контрольной и опытной групп в конце весеннего семестра.

	Количество аспектов в таблице	Количество компонентов в схеме	Количество взаимосвязей в схеме	Коэффициент взаимосвязанности
Контрольная группа	6,00 (5,00; 10,00)	14,00 (10,00; 17,00)	16,00 (11,00; 17,00)	1,00 (0,92; 1,21)
Опытная группа	13,00 (11,00; 16,00)	22,00 (18,00; 30,00)	25,00 (18,00; 35,00)	1,09 (1,00; 1,16)
Критерий Манна-Уитни	596,5	622,0	605,0	397,5
Уровень значимости (p)	<0,001	<0,001	<0,001	0,271

Из таблиц 2 и 3 видно, что и в осеннем, и в весеннем семестрах опытная группа продемонстрировала значимо более высокие результаты по всем показателям за исключением коэффициента взаимосвязанности. Однако если сравнить результаты осеннего и весеннего семестра внутри групп, то увидим, что количество компонентов и взаимосвязей в схеме значимо возросло в обеих группах, тогда как количество полезных и вредных аспектов в таблице не претерпело значимых изменений ни в одной группе. Коэффициент взаимосвязанности в опытной группе несколько прирос, но это изменение не было статистически значимым, в то время как в контрольной группе сместились только межквартильные интервалы, но статистически это смещение было значимо (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты непараметрического дис-

персионного анализа: критерий Фрийдмана (S) и уровень значимости (p) различий показателей внутри групп в конце осеннего и весеннего семестров.

	Количество аспектов в таблице	Количество компонентов в схеме	Количество взаимосвязей в схеме	Коэффициент взаимосвязанности
Контрольная группа	S=3,200 p=0,074	S=9,000 p=0,003	S=8,167 p=0,004	S=4,167 p=0,041
Опытная группа	S=2,667 p=0,102	S=13,500 p<0,001	S=9,000 p=0,003	S=0,040 p=0,841

Примечание: количество степеней свободы во всех случаях равнялось 1.

## ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Если простое количество компонентов и взаимосвязей в построенной схеме отражает структурную сложность системы, то коэффициент взаимосвязанности может являться показателем динамической сложности, то есть изменения взаимосвязей в процессе функционирования и развития системы [9; 10]. По результатам нашего исследования прирост коэффициента взаимосвязанности составил 0 в контрольной группе и 0,16 в опытной группе. В исследовании G. Ossimitz [7] наименьший прирост этого же параметра составлял 0,17 (в группе, где из 20 часов, отведенных на преподавание системного мышления, пройдено только 6, причем с отклонениями от принятой программы), средний прирост – 0,82, а максимальный – 1,44. Таким образом, наши результаты оказались меньше, чем у автора примененной нами методики; их статистическая значимость и надежность по критерию альфа Кронбаха оказалась недостаточной. Однако в нашем случае системное мышление преподавалось не как самостоятельная дисциплина, а как дополнительный раздел другой дисциплины.

Недостаточное понимание студентами динамической сложности систем согласуется с данными обзора S. York с соавторами [2], которые сообщают, что у обучающихся имеется склонность к пониманию систем как изолированных статичных компонентов, а изменениям систем во времени уделяется недостаточно внимания.

Более высокие показатели опытной группы в нашей работе подтверждают и другой вывод того же обзора [2]: навыки системного мышления сформируются в достаточной мере только если обучающиеся будут целенаправленно осваивать и применять эти навыки.

Недавнее исследование [11] результатов преподавания системного мышления студентам инженерных специальностей ставило целью изучить способность обучающихся строить взаимосвязи между компонентами систем. В качестве оцениваемого задания применялось построение концептуальной карты, что по смыслу близко к использованному нами изображению системы по ее словесному описанию. В отличие от нашего исследования, где коэффициент взаимосвязанности значимо не изменился, авторы продемонстрировали значимое улучшение результатов в конце обучения. Однако методика оценки была другой (учитывалось не абсолютное количество компонентов и взаимосвязей, а их соответствие эталонной схеме), а результаты в начале и в конце обучения сравнивались не как повторные измерения, а как независимые выборки.

По утверждению V. Talanquer [12], обучающиеся, показавшие высокие результаты на примере какой-то одной системы, могут испытывать затруднения, применяя эти же навыки в анализе других систем, особенно в реальной профессиональной деятельности. В нашей работе студенты выполняли хотя и однотипные задания, но с полугодовым интервалом между ними; при этом в заданиях рассматривались разные системы. В результате хотя и наблюдался прирост некоторых показателей, надежность результатов весеннего семестра по критерию альфа Кронбаха оказалась недостаточной.



## ВЫВОДЫ

### Выводы исследования.

Дополнительное преподавание основ системного мышления в рамках курса патофизиологии может улучшить некоторые показатели обучающихся в краткосрочной перспективе.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Для полноценного формирования системного мышления в процессе обучения в медицинском вузе в долгосрочной перспективе требуется совершенствование методик преподавания дисциплин, формирующих универсальную компетенцию УК-1 (системное и критическое мышление) в контексте методики преподавания самой дисциплины, средств формирования системного и критического мышления в процессе изучения дисциплины и взаимосвязи между дисциплинами, предусматривающими формирование системного и критического мышления.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.01 – Лечебное дело [Электронный ресурс] : приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 года №988. – режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-31-05-01-lechebnoe-delo-988/>
2. York S., Lavi R., Dori Y.J., Orgill M.K.. Applications of Systems Thinking in STEM Education // *Journal of Chemical Education*. 2019. №12 (96). P. 2742–2751.
3. ФГОС ВО 3++ матрица компетенций – специальность 31.05.01 Лечебное дело [Электронный ресурс]. – Кемерово: Кемеровский государственный медицинский университет, 2021. – режим доступа: [https://kemsmu.ru/education/specialitet/matrix/Матрица%20компетенций%2031.05.01%20ЛД\\_2021-2022.pdf](https://kemsmu.ru/education/specialitet/matrix/Матрица%20компетенций%2031.05.01%20ЛД_2021-2022.pdf)
4. Mor M., Zion M. Applying a system thinking learning approach to improve perception of homeostasis - a fundamental principle of biology // *Journal of Biological Education*. 2021. № 4 (55). P. 341–367.
5. Vachliotis T., Salta K., Tzougraki C. Developing Basic Systems Thinking Skills for Deeper Understanding of Chemistry Concepts in High School Students // *Thinking Skills and Creativity*. 2021. №41. P. 100881.
6. Singh S., Makharia A., Chakrabarti A. Modelling of Causal Relations in Human Pathophysiology for Medical Education and Design Inspiration Smart Innovation, Systems and Technologies / Singapore: Springer Singapore, 2019. P. 235–246.
7. Ossimitz G. Entwicklung systemischen Denkens: theoretische Konzepte und empirische Untersuchungen / G. Ossimitz, München Wien: Profil, 2000. 256 p.
8. Dell R.B., Holleran S., Ramakrishnan R. Sample Size Determination // *ILAR Journal*. 2002. №43(4). P. 207–213.
9. Fischi J., Nilchiani R., Wade J. Dynamic Complexity Measures for Use in Complexity-Based System Design // *IEEE Systems Journal*. 2017. № 4 (11). P. 2018–2027.
10. Sheard S.A., Mostashari A. 7.3.1 A Complexity Typology for Systems Engineering // *INCOSE International Symposium*. 2010. №20(1). P. 933–945.
11. Aguilar Cisneros J. R., Valerdi R., Sullivan B. P. Students' Systems Thinking Competencies Level Identification through Concept Maps Assessment // *Proceedings of the Institute for System Programming of the RAS*. 2023. № 1 (35). P. 101–112.
12. Talanquer V. Some Insights into Assessing Chemical Systems Thinking // *Journal of Chemical Education*. 2019. № 12 (96). P. 2918–2925.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

Received date: 11.10.2023

Approved date: 25.10.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.1

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_32



©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/>

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В ЕГО УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2023

**САЯПИНА Наталия Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования  
*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского*  
410012, Россия, Саратов, sayapinanat@mail.ru

SPIN: 6612-2740

AuthorID: D-8574-2013

ORCID: 0000-0002-3114-9946

**БОЛЬШАКОВА Алина Сергеевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского*  
410012, Россия, Саратов, alinabolshakova15@gmail.com

SPIN: 9016-7877

AuthorID: 723413

ORCID: 0000-0002-4639-4012

**Аннотация.** В статье отводится важное значение изучению процесса формирования профессиональной культуры руководителей образовательных организаций, его осуществлению в общеобразовательной школе, делается акцент на актуальности данной проблемы в управленческой деятельности ее руководителя согласно все возрастающим в современных условиях объективным требованиям к его общекультурной, профессиональной и другим компетенциям. В раскрытии понимания профессиональной культуры руководителя образовательной организации оттолкнувшись от понимания «культуры», которое в соотнесении с его профессиональной деятельностью приводит к профессиональной и/или управленческой культуре. Обратив внимание на современного руководителя образовательной организации, которому отводится должность «директор», раскрывается процесс формирования у него профессиональной культуры в условиях общеобразовательной школы. Показано, что имеющиеся результаты формирования профессиональной культуры у руководителей образовательных организаций соотносятся с результатами исследований других авторов. В заключении делается вывод о признании большинством авторов дефицита профессиональной культуры в управленческой деятельности руководителей образовательных организаций, что позволяет говорить о важности её изучения и необходимости формирования в результате взаимодействия личности руководителя с профессиональным сообществом и рассматривать ее как актуальную проблему. Представляются перспективы дальнейших поисков в решении обозначенной проблемы.

**Ключевые слова:** профессиональная культура, руководитель образовательной организации, формирование профессиональной культуры, управленческая деятельность, управление школой.

## PROFESSIONAL CULTURE DEVELOPMENT IN HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS AN IMPORTANT ELEMENT OF MANAGERIAL WORK

© The Author(s) 2023

**SAYAPINA Nataliya Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of  
Methodology of Education  
*Saratov State University*  
410012, Russia, Saratov, sayapinanat@mail.ru

**BOLSHAKOVA Alina Sergeevna**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of  
Romance and Germanic Languages and Translation Studies  
*Saratov State University*  
410012, Russia, Saratov, alinabolshakova15@gmail.com

**Abstract:** The article assigns great importance to the study of professional culture formation process in heads of educational organizations, its implementation in a secondary school, and emphasizes the relevance of this problem for managerial activities in accordance with the increasingly objective requirements for the manager's general cultural, professional and other competencies in modern conditions. In terms of understanding professional culture of the head of educational organization we relied on understanding of "culture", which in correlation with their professional activities leads to professional and/or managerial culture. Paying attention to the modern head of an educational organization, who is assigned the position of "principal", the article reveals the process of forming his/her professional culture in a secondary school. It is shown that the existing results of professional culture formation in heads of educational organizations correlate with the results of studies conducted by other scientists. Conclusion reveals that most scientists recognize that there is lack of professional culture in the managerial activities of heads of educational organizations, which allows us to talk about the importance of its study and the need to form this kind of culture as a result of interaction of the leader with the professional community and view it as an urgent problem. We can see prospects for further research to solve the identified problem.

**Keywords:** professional culture, head of an educational organization, professional culture development, managerial activity, management of educational institution.

### ВВЕДЕНИЕ

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

На государственном уровне стратегически обозначена образовательная политика в нашей стране, обращающая внимание на развитие образования, его качество и доступность и нашедшая отражение в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Национальном проекте «Образование», Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг. и др.

На изменения в управлении системой образования-

вообще и общего образования в частности оказывают важное влияние происходящее реформирование в нашем обществе системы социальных и экономических отношений. В создаваемых условиях успешно справиться с использованием новаций и инноваций на уровне образовательной организации может руководитель, имеющий высокую квалификацию в управленческом деле, конкурентоспособный на рынке работников педагогического и управленческого труда, имеющий высокий уровень развития профессиональной культуры. Можно сказать, что в современных условиях возрастает уровень

требований к общекультурной, профессиональной и других компетенций руководителя образовательной организации, что придает важное значение изучению процесса формирования профессиональной культуры руководителей образовательных организаций с целью успешного решения ими возникающих профессиональных задач в поиске новых ориентиров эффективного функционирования конкретной образовательной организации и представляет собой актуальную проблему.

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

В изучении профессиональной культуры руководителя образовательной организации оттолкнемся от определения «культура», которое во многих источниках имеет самые разнообразные определения, охватывающие множество сфер жизни человека и общества, что позволяет культуру рассматривать как многоаспектное явление. Данное понятие подвергалось изменениям, его содержание приобретало различное звучание согласно исторической эпохи развития человечества. Сами же люди являются носителями культуры, которая проявляется в виде материальной и духовной культуры, а также в форме народной, массовой, элитарной.

Рассмотрение культуры в соотношении её с профессиональной деятельностью специалиста способствовало широкому применению в конце XX века термина «профессиональная культура» [1, с. 90]. Эта соотнесенность прослеживается в определении профессиональной культуры Б. С. Ерасовым, который в современных условиях труда связывает её в виде совокупности норм, правил и моделей поведения специалиста со спецификой его профессиональной деятельности [2, с. 143]. Р. Х. Шакуров в содержание рассматриваемого понятия включает отношения субъекта к различным компонентам и аспектам профессиональной деятельности, определенные знания, умения, навыки и его личностные качества [3, с. 214]. При этом хотелось бы сделать акцент на выделении совокупности специальных знаний и умений, личностных качеств специалиста, которые принимаются в виде образцов и норм в определенной профессиональной сфере.

Е. П. Белозерцев, В. А. Сластенин и др. исследуют рассматриваемую культуру с позиции аксиологического, личностного и деятельностного подходов [4]. Д. А. Ерохин раскрывает теоретико-методологические аспекты в исследовании профессиональной культуры [5], Л. Н. Максимова – её трансформацию в современном российском обществе [6]. Е. Ю. Токарчук рассматривает данную культуру в виде подсистемы общей культуры личности [7]. К управленческому аспекту профессиональной культуры обращается О. Г. Скворцова [8]. Процесс формирования у будущих специалистов именно профессиональной культуры затрагивается и раскрывается в исследованиях О. В. Павловой [9], А. Л. Артамонова [10] и др. Что же касается руководителя образовательной организации, то в современных условиях наряду с профессиональной культурой рассматривается и его управленческая культура [11]. Важным является то, что профессиональная культура характеризует «уровень и качество профессиональной деятельности, зависит от социально-экономического состояния общества и добросовестности в овладении определенными знаниями, навыками конкретной профессии и их практическим применением» [12, с. 432].

Профессия, как сложившееся социально-культурное явление, обладает сложной структурой, включающей предмет, средства и результат профессиональной деятельности; цели, ценности, нормы, методы и методики, образцы и идеалы.

Практика педагогической деятельности уже давно использует такое понятие, как «педагогическая культура», но, к сожалению, очень мало встречается исследований, направленных на теоретическое изучение дан-

ного феномена. Среди авторов, освещающих данную проблему в связи изучением педагогических способностей, педагогического мастерства преподавателя, проведением анализа педагогической деятельности, можно отметить О. С. Анисимова, З. Ф. Есареву, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьмину, В. А. Сластенина, Г. И. Хозяинова, Н. Е. Щуркову и др. Особое внимание данной проблеме уделяется А. В. Барабанщиковым, которым впервые в научном плане в 1970-е гг. была поставлена проблема педагогической культуры и её формирования у преподавателей высшей школы военной направленности.

Е. П. Кортунова отмечает, что сама профессиональная деятельность и её структура находят отражение в структуре личности субъекта профессионального труда [13]. То есть можно заключить, что педагогическая культура и педагогическая деятельность как профессиональная взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Профессионализм преподавателей положен в основу рассмотрения педагогической культуры в работах И. Ф. Исаева, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова [14], который достигается посредством освоения педагогическим работником разнообразных способов профессионально-педагогической деятельности, формирования у него педагогического мышления и развития соответствующих способностей. Педагогическая культура данными авторами включается в структуру педагогической деятельности, представляющей собой достаточно сложное социокультурное образование.

Другой разворот получает понимание педагогической культуры Н. Д. Никандровым [15] и В. В. Краевским [16], рассматриваемыми ее как самостоятельный педагогический феномен, выступающий в виде определенного фактора по отношению к педагогической как профессиональной деятельности. Они считают, что данная культура несет в себе культурные особенности нации, является методологическим основанием педагогической деятельности, а в прикладном аспекте сохраняет, развивает и транслирует национальное культурное достояние от одного поколения к другому. Заметим, что люди, являющиеся носителями педагогической культуры, занимаются воспитательной практикой не только на профессиональном уровне. В то время, люди, выполняющие на профессиональном уровне труд, связанный с их педагогической деятельностью как профессиональной, выступают в качестве носителей профессионально-педагогической культуры.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### *Формирование целей статьи.*

Цель статьи – показать важность и необходимость формирования профессиональной культуры руководителей образовательных организаций общего образования в современных условиях их функционирования.

##### *Используемые методы, методики и технологии.*

В результате исследования использовался анализ педагогической, психологической литературы, касающейся проблемы изучения профессиональной культуры руководителя образовательной организации и её формирования.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Управление деятельностью воспитанников, педагогическое руководство являются основной частью педагогической профессии [12, с. 39]. «Лицо» образовательной организации создают директор и его заместители совместно с педагогическим коллективом, которые отвечают за протекание в ней целостного педагогического процесса. Часто можно слышать, что каков руководитель, таков и коллектив. В данном случае нельзя найти аргументы для возражения, так как его стиль управления, поведение, манеры, способы взаимодействия руководителя с коллегами, детьми, родителями становятся нравственным ориентиром для окружающих его людей. Поэтому управленческий персонал современной образовательной организации играет важную роль в эффек-



тивном и результативном развитии данной организации, в создании достойного имиджа организации в продвижении своих образовательных услуг на конкурирующем педагогическом рынке.

Руководителю образовательной организации отведена должность «директор» [17], на которую он может претендовать в случае выполнения одного из предъявляемых требований, обозначенных в квалификационном справочнике.

В поисках ответа на вопрос «Кто такой руководитель организации» авторы Е. Ю. Шпаковская, О. В. Токарь, Р. Р. Гасанова, Т. Л. Худякова, О. П. Степанова, М. Р. Арпентьева приводят свои размышления [18, с. 487]. Они приходят к выводу, что руководитель организации – это менеджер, который берет на себя риск принятия решения, что провоцирует создание «напряженных» ситуаций, характеризующихся искушением власти. Ими отмечается, что руководитель с данной задачей может успешно справиться, проявляя честность и мужественность, порядочность и ответственность в существующей реальности с опорой на нравственные ценности по отношению к себе и другим людям.

Современный руководитель образовательной организации – это такая личность, которая владеет высоким уровнем профессиональной культуры в осуществлении управления в вверенном ему учреждении. Тогда управление, согласно мнения большинства ученых и практиков, можно рассматривать как самостоятельный вид профессиональной деятельности по достижению определенных целей, основу которой составляет взаимодействие людей на основе согласованных действий. В то же время управление позволяет перевести образовательную систему образовательного учреждения в качественно новое состояние посредством воздействия на компоненты этой системы в виде ее объектов и субъектов управления, прямых и обратных связей, механизмов воздействия на объект управления субъектом.

В литературе представлено многообразие функций управления. Ими являются планирование, организация, распорядительство, мотивация, руководство, координация, контроль, коммуникация, исследование, оценка, принятие решения, подбор персонала, представительство, переговоры, сбор информации, прогнозирование, организация исполнения, коммуникация, контроль, коррекция и другие. В процессе управления, опираясь на большую часть теоретиков и практиков, свой выбор оставляем за функциями планирования, организации, мотивации и контроля, каждая из которых имеет свои особенности, исходя содержания работы самой образовательной организации.

В этой связи интересным представляется исследование В. В. Тарасенко, предлагающего в виде одного из возможных решений в управлении карьерой управленческого персонала, следующие карьерные стратегии, строящиеся с учетом развития уровня его способностей и готовности к реализации управленческих функций: стратегии становления, стратегии адаптации, стратегии профессионального сопровождения и стратегии активизации [19]. Поэтому руководителю в такой целостной, динамической системе, как образовательная организация, необходимо уметь на научной основе планировать, организовывать, мотивировать, контролировать, регулировать и координировать работу коллектива с целью ее оптимального функционирования и достижения высоких результатов в управленческой деятельности. Следует отметить, что общеобразовательная организация имеет свою специфику, которая позволяет отличать ее от других социальных институтов и выделять особенности управленческой деятельности ее руководителя, определяемые объектом, предметом, методами управления, специфическим понятийно-категориальным аппаратом.

К школьному образованию, как компоненту системы образования, в России применимы изложенные выше основные положения науки управления, педагогического

менеджмента. Общеобразовательная организация, как образовательная система, создаёт условия для полноценного гармоничного развития, воспитания и обучения каждой обучающейся в ней личности на уровне ее индивидуальных возможностей. А. В. Морозов в управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации выделяет следующие основные трудовые функции: руководство образовательной деятельностью образовательной организацией; руководство развитием образовательной организации; управление ресурсами образовательной организации; представление образовательной организации в отношениях с органами государственной власти [20].

На основании изложенного выше формирование профессиональной культуры руководителя образовательной организации рассматривается нами в процессе выполнения им управленческой деятельности, имеющей педагогическую направленность и содержащей профессионально-управленческие знания, навыки практической реализации данной деятельности, его личностные качества и ценности, которые в совокупности влияют на успешность осуществления им управленческой деятельности, что однозначно приводит к эффективному существованию самой образовательной организации. Обозначенная проблема представляется актуальной в условиях функционирования общеобразовательной организации.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Научный поиск приводит к представлению профессиональной культуры руководителя авторами Н. А. Сырейщиковой, Ю. В. Казаченок, понимание которой сочетается с рассмотренными ранее определениями профессиональной культуры. Отличие состоит в том, что в его содержание добавлены управленческие качества руководителя. Авторы определяют ее как сложное, структурированное понятие, совмещающее в себе управленческие качества, профессиональные знания, умения, навыки, культурные компетентности, индивидуальные установки и т. д. [21, с. 32]. Отрядным является факт того, что профессиональная культура личности руководителя характеризуется не только наличием у него профессиональных знаний и умений, но и способностью и готовностью к управленческой деятельности.

О. С. Виханский, А. И. Наумов [22] профессиональную культуру руководителя рассматривают, на наш взгляд, достаточно узко и связывают ее с некоторой областью личностного развития руководителя. На наш взгляд, личность сама по себе многогранна и сводить ее развитие только к одной из ее граней неразумно. Между тем, авторы профессионализму руководителя отводят важное место в структуре обозначенной культуры и считают его индикатором успешности в осуществлении управленческой деятельности.

Н. А. Сырейщикова, Ю. В. Казаченок лишь обозначают разновидности профессиональной культуры руководителя (информационную, организационную, социальную, экономическую, социально-психологическую, правовую, техническую), но не классифицируют ее [21]. Интерес представляют предлагаемые авторами рекомендации по совершенствованию каждого вида профессиональной культуры.

Аспекты формирования рассматриваемой нами профессиональной культуры у государственных и муниципальных служащих освещены А. А. Гребенниковой, В. В. Масляковым, И. Н. Осиповой [23], которые могут быть использованы наряду с представленными результатами в данном направлении А. С. Большаковой [24] в формировании у руководителей образовательных организаций профессиональной культуры.

Проведенное Н. В. Новиковой [25] развернутое в сфере дошкольного образования изучение сформированности управленческой культуры руководителя, с одной стороны, может быть использовано для сформированности и

его профессиональной культуры в виду того, что авторы Д. Р. Бабаева, Н. М. Мухамеджанова [26] интерпретируют данные виды культур в виде профессионально-управленческой культуры, с другой – для руководителей общеобразовательных школ. В рамках определения сформированности профессиональной культуры О. В. Лебедь выделены и охарактеризованы критерии обозначенного процесса у руководителя общеобразовательной школы.

#### ВЫВОДЫ

##### *Выводы исследования.*

Таким образом, большинством авторов в современной научной литературе обращается внимание на то, что наряду с прогрессирующими требованиями к уровню общекультурной, профессиональной, управленческой компетентности руководителей общеобразовательных организаций у них наблюдается дефицит профессиональной культуры в управленческой деятельности, что говорит о важности её изучения и необходимости формирования в результате взаимодействия личности руководителя с профессиональным сообществом и позволяет рассматривать как актуальную проблему в профессиональной жизнедеятельности. Сама же профессиональная культура руководителя образовательной организации может быть представлена как интегративное личностное качество руководителя, как условие и предпосылка продуктивной управленческой деятельности, как важный показатель профессиональной компетентности управленца, как цель профессионального самосовершенствования в управлении образовательной организацией.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Перспективы дальнейших поисков в решения обозначенной проблемы видятся в формировании профессиональной культуры будущих руководителей образовательных организаций уже в период подготовки педагогов в вузе, а также посредством введения учебной дисциплины «Профессиональная культура педагога и руководителя образовательной организации».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Милотин П. Управленческая культура личности и факторы развития. - М.: Власть, 2007. - С. 90 - 93.
2. Ерасов, Б.С. Социальная культурология. - М.: Аспект-Пресс, 2010. 143 с.
3. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. - М.: Педагогика, 2013. С. 207-215.
4. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.: Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.
5. Ерохин Д.А. Теоретико-методологические аспекты исследования проблемы профессиональной культуры // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. №1. С. 167-174.
6. Максимова Л.Н. Трансформация современной профессиональной культуры в современном российском обществе: монография. – С.: Вузское образование. 2020. 315 с.
7. Токарчук Е.Ю. Профессиональная культура как подсистема общей при формировании проектно-конструкторской культуры будущих мастеров производственного обучения // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. 2020. №6. С. 96-103.
8. Скворцова О.Г. Профессиональная культура преподавателя вуза: управленческий аспект: дис. ...канд. социол. наук. Новосибирск, 2003. С.22-23.
9. Павлова О.В. Формирование профессионально-этической культуры студентов вузов: дис. ...канд. пед. наук. Саратов, 2020. 201 с.
10. Артамонов А.Л. Формирование профессиональной культуры поведения будущего специалиста: дис. ...канд. пед. наук. Кемерово, 2009. С.28-30.
11. Фалей М.В. Управленческая культура современного руководителя образовательного учреждения // Современное педагогическое образование. – 2020. № 12. С. 70-73.
12. Поздняк Л.В. Управление дошкольным образованием - М.: Издательский центр «Академия», 1999. 432 с.
13. Кортуннова, Е.П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях // Молодой ученый. - 2011. №6. Т.2. С. 94-96.
14. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений / сост. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М.: Школа. Пресс, 2000. 512 с.
15. Никандров, Н.Д. Введение в профессиональную деятельность // Научные исследования в образовании. - 2012. №7 С. 3-8.

16. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика. - М.: Академия, 2011. 216 с.

17. Постановление Правительства РФ от 08.08.2013 № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» – URL: <https://base.garant.ru/70429490/> (дата обращения 10.10.2023)

18. Шпаковская Е. Ю., Токарь О. В., Гасанова Р. Р., Худякова Т. Л., Степанова О. П., Арпентьева М. Р. Карьерное и профессиональное развитие руководителя организации // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2021. Т. 6. № 4. С. 482–495. <https://doi.org/10.21603/2500-3372-2021-6-4-482-495>

19. Тарасенко В.В. Управление карьерой управленческого персонала образовательной организации: современные проблемы и возможности решения // Вестник университета. – 2019. №9. С.26-32. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2019-9-26-32>

20. Морозов А. В. Профессиональный стандарт директора школы как индикатор управленческой компетентности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 3 (31). С. 203–209. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-3-203-209>

21. Сырейщикова Н.А., Казаченок Ю.В. Разновидности профессиональной культуры менеджера // Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2022. Т. 2, №2 (37). С. 32-34.

22. Выханский О.С., Наумов А. И. Менеджмент. М.: Экономистъ, 2003. 528 с.

23. Гребенникова А.А., Масляков В.В., Осипова И.Н. Некоторые аспекты формирования профессиональной культуры государственных и муниципальных служащих // Журнал прикладных исследований. – 2022. № 3-2. С.100-108. <https://doi.org/10.47576/2712-7516-2022-3-2-100>

24. Большакова А.С. Аспекты становления профессиональной культуры будущего руководителя образовательной организации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 3. С. 349–353. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-3-349-353>

25. Новикова, Н. В. Изучение сформированности управленческой культуры руководителей дошкольных образовательных организаций // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 3. – С. 42-51.

26. Бабаева Д.Р., Мухамеджанова Н.М. Профессионально-управленческая культура руководителя дошкольного образовательного учреждения // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2020. № 5. С. 42-45.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 13.11.2023*

*Approved date: 27.11.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК 316.624.3+ 373.24

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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/>

## ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2023

**ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454000, Россия, Челябинск, tereshenkomp@mail.ru*

SPIN: 8434-8140

AuthorID: 825360

ORCID: 0000-0003-1998-0793

**ЗВЯГИНА Екатерина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физиологии»

*Уральский государственный университет физической культуры  
454080, Россия, Челябинск, zv-ae@mail.ru*

SPIN: 2371-4147

AuthorID: 702482

ORCID: 0000-0001-8808-1148

ScopusID: 57202990473

**БЕХТЕРЕВА Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры  
«Теория, методика и менеджмент дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454000, Россия, Челябинск, bekhtereveen@cspu.ru*

SPIN: 5294-2490

AuthorID: 728337

ORCID: 0000-0001-9164-2794

ScopusID: 57218375868

**ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454000, Россия, Челябинск, evtushenkoin@cspu.ru*

SPIN 8076-2262

AuthorID: 502114

ORCID: 0000-0003-1472-9591

ScopusID: 57211658815

**Аннотация.** *Цель:* теоретическое изучение и экспериментальная апробация психолого-педагогических условий профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста. *Методы:* Проективный метод исследования «Несуществующие животное» отражает связь моторики (графический след), метод «Кактус» М. А. Панфиловой, теоретические методы (анализ и обобщение содержания педагогической и психологической литературы, методических источников, построение гипотезы, классификация, сравнение, систематизация); эмпирические методы (наблюдение, беседа, опрос, тестирование). *Результаты:* в работе представлены распределение старших дошкольников по выявленным критериям агрессивности, лживости, признакам утаивания вещей. Определены и реализованы условия профилактической программы девиантного поведения старших дошкольников. Первичная диагностика была проведена в сентябре 2022 года, вторичная диагностика в мае 2023 года. Научная новизна: изучено содержание и предложена интерпретация понятия «девиантное поведение детей дошкольного возраста»; теоретически обоснованы и экспериментально исследованы формы девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста, обобщены результаты исследования. *Практическая значимость:* определены формы девиантного поведения, демонстрируемые детьми старшего дошкольного возраста, определены и реализованы психолого-педагогические условия профилактики девиантного поведения детей в условиях дошкольной образовательной организации, обобщены результаты исследования, очерчены перспективы дальнейшей работы.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, педагогические условия, графический след, опрос, родители, дошкольники, агрессия, ложь, честность.

**Финансирование:** исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках научного проекта «Изучение формирования самооценки как детерминанты социально-психологической адаптивности детей», договор № ШК-17-2023/1 от 20.04.2023 г.

## PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2023

**TERESHCHENKO Marina Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department  
“Pedagogy and Psychology of Childhood”

*South Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
454000, Russia, Chelyabinsk, tereshenkomp@mail.ru*

**ZVYAGINA Ekaterina Vladimirovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department  
“Physiology”

*Ural State University of Physical Education  
454080, Russia, Chelyabinsk, zv-ae@mail.ru*

**BEKHTEREVA Elena Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences Associate Professor of the Department  
“Theory, Methodology and Management of Preschool Education”

*South Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
454000, Russia, Chelyabinsk, bekhtereveen@cspu.ru*

**EVTUSHENKO Irina Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences Associate Professor of the Department  
“Pedagogy and Psychology of Childhood”

*South Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
454000, Russia, Chelyabinsk, evtushenkoin@cspu.ru*



**Abstract.** Purpose: theoretical study and experimental testing of psychological and pedagogical conditions for the prevention of deviant behavior in children of senior preschool age. Methods: The projective research method “Non-existent animal” reflects the connection of motor skills (graphic trace), the “Cactus” method by M. A. Panfilova, theoretical methods (analysis and generalization of the content of pedagogical and psychological literature, methodological sources, hypothesis construction, classification, comparison, systematization); empirical methods (observation, conversation, survey, testing). Results: the work presents the distribution of older preschoolers according to the identified criteria of aggressiveness, deceit, and signs of concealing things. The conditions for a preventive program for deviant behavior in older preschoolers have been determined and implemented. Primary diagnosis was carried out in September 2022, secondary diagnosis in May 2023. Scientific novelty: the content has been studied and an interpretation of the concept of “deviant behavior of preschool children” has been proposed; The forms of deviant behavior of children of senior preschool age were theoretically substantiated and experimentally studied, and the results of the study were generalized. Practical significance: forms of deviant behavior demonstrated by children of senior preschool age are identified, psychological and pedagogical conditions for the prevention of deviant behavior of children in a preschool educational organization are determined and implemented, the results of the study are generalized, and prospects for further work are outlined.

**Keywords:** deviant behavior, pedagogical conditions, graphic trace, survey, parents, preschoolers, aggression, lies, honesty.

**Funding:** the research was carried out with the financial support of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Shadrinsk State Pedagogical University” within the framework of the scientific project “Study of the formation of self-esteem as a determinant of socio-psychological adaptability of children”, contract No. ШК-17-2023/1 dated 04/20/2023.

## ВВЕДЕНИЕ

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

Профилактика отклоняющегося (девиантного) поведения находит подтверждение своей актуальности в государственных и общественных пространствах. Существует необходимость вариативности профилактических действий в работе с детьми с признаками девиантного поведения, основанной на принципах единства и непрерывности. Следует начинать проводить профилактическую работу с детьми уже в старшем дошкольном возрасте. Поскольку данный возрастной период определяется сензитивностью восприятия норм и ценностей, формирования понятий и становления поведенческой модели, то своевременная профилактика поможет избежать в последующем больших усилий в воспитании упущенного ранее преддевиантного поведения в дошкольном возрасте. Согласно мнению многих ученых, девиантное поведение является итогом социальной дезадаптации. Особый интерес сегодня вызывают вопросы, связанные с психологическим здоровьем детей старшего дошкольного возраста, бесконтрольным использованием гаджетов, нарушением коммуникации, слабым родительским контролем, все это провоцирует возникновение девиантных форм поведения подрастающего поколения.

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

Изучением этих вопросов занимались такие ученые, как М. А. Галагузова, Р. В. Овчарова, С. А. Беличева, Г. О. Галич, Е. А. Карпушенко и др. Причем круг изучаемых вопросов достаточно широк, не только в рамках методологии представленной в трудах А. Адлера, А. Бандуры, Э. Дюргейма и др [1; 2], но и структурности и причинности поведенческих реакций – Б. М. Бегиева [3], неврологическая дисфункция как маркер отклонений в поведении – А. Б. Пальчик [4], вопросы степени социальной желательности поведения – А. И. Ложкина [5]. В исследованиях девиантного поведения большое место занимает изучение условий, причин и мотивов, способствующих его возникновению и развитию, а также способов его предупреждения и прекращения. В происхождении девиантного поведения большую роль играют искажение правового и нравственного сознания. Эти проявления чаще наблюдаются в детском возрасте, и объясняется низким уровнем развития интеллекта, неблагоприятным воздействием семьи и окружения. За счет такого поведения дети самоутверждаются и зачастую демонстрируют протест на действия взрослых. В исследовании Н. В. Майска [6; 7] утверждается, что к личностным особенностям детей с ненормативным поведением относятся напряженность, эмоциональная

возбудимость, связанных с возрастными кризисами. Первоначально девиантное поведение носит всегда немотивированный характер. Ребенок хочет соответствовать требованиям общества, но не может этого сделать и начинает поиски других направлений. Важнейший фактор развития – сверстники. Окружение девиантным обществом облегчает совершение девиантных проступков и оказывает психологическую поддержку. И после эти немотивированные поступки становятся мотивированными, и образуется порочный круг, в желании проявлять себя больше как «отрицательный персонаж» и ждать одобрения от сверстников.

*Обоснование актуальности исследования.*

Негативные поведенческие реакции у детей старшего дошкольного возраста часто связаны с эмоциональным дисбалансом, что проявляется повышенной тревожностью, вспыльчивостью, агрессией. Сложность установления причин, условий и факторов такого поведения является триггером актуальности данного вопроса как медико-биологической, так и психолого-педагогической, социальной направленности. Данный комплекс причин порождает поведение, названное девиантным (антидисциплинарным, аддиктивным), что требует разнонаправленных подходов в решении конкретных проблем отдельного индивидуума [8–10]. Именно поэтому профилактические меры, направленные на исключение возникновения девиантного поведения, следует начинать уже в старшем дошкольном возрасте, учитывая возрастные особенности и сензитивность дошкольного периода развития ребенка. Наиболее часто среди детей старшего дошкольного возраста совершают действия, нарушающие их права в отношении безопасности личности, в отношении своих сверстников применяют агрессию. Детская агрессия среди сверстников воспринимается как наличие силы у него и определяется положением в группе таких же детей. Агрессивное поведение всегда сопровождается употреблением ругательных и сквернословных выражений, зачастую значение, которых дети не знают в силу своего юного возраста и невысокой эрудиции.

## МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи.*

Цель исследования – теоретическое изучение и экспериментальная апробация психолого-педагогических условий профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста.

*Используемые методы, методики и технологии.*

Методический арсенал представлен как в стандартизированных (высокого уровня формализации), так и в нестандартизированных (малоформализованных) методах диагностики девиантного поведения дошкольников. В исследовании диагностика включена как этап программы профилактической работы по преодолению девиантного поведения детей старшего школьного возраста.

Проективные методы исследования «Несуществующие

животное», «Рассказ в картинках» отражают связи моторики (графический след) и психической деятельности (представление) в определенной модели пространства (лист). В качестве перекрестной методики применялся графический метод «Кактус» М. А. Панфиловой, направленной на оценку состояния эмоциональной сферы по определенным критериям (агрессия, импульсивность, эгоцентризм, зависимость, демонстративность и т. д.) [11; 12]. Для оценки уровня честности применяли «Рассказ в картинках», так как в графических методиках оценки данного компонента отсутствует. Таким образом, определены основные критерии для оценки проявления девиантного поведения: агрессивность, лживость, утаивание вещей. Статистический анализ проводился с использованием автоматизированного программного обеспечения StatTech v. 3.9.1 (разработчик – ООО «Статтех», Россия) [13].

Период исследования: сентябрь 2022 г. – май 2023 г. В исследовании, на основе добровольного сотрудничества, приняли участие 163 законных представителей детей старшего дошкольного возраста, дошкольники, в свою очередь, разделены на две группы по 46 опантов в контрольной и экспериментальной. Исследование проводилось на базе МАДОУ «ДС №422» и МАДОУ «ДС №18» г. Челябинска.

### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

В рамках изучения критериев девиаций проведена диагностика детей старшего дошкольного возраста проводилась при помощи визуально-вербальной методики «Несуществующее животное» (критерий агрессивности), «Рассказ в картинках» (критерий лживости) (таблица 1), методики «Кактус» М. А. Панфиловой (критерий тревожного состояния), а также критерия утаивания / присвоения вещей. С родителями и педагогами проведено анкетирование для определения осведомленности в данном вопросе, в том числе с выявлением компетенций по вопросам отклоняющегося поведения детей дошкольного возраста.

Таблица 1 – Распределение дошкольников по уровню проявления критериев девиантного поведения

Уровень проявления критерия	Экспериментальная группа n=46%		Контрольная группа n=46%	
	До реализации программы	После реализации программы	До реализации программы	После реализации программы
<b>Уровень критерия «агрессия»</b>				
Низкий	13/28,26	29/63,04	16/34,72	18/39,13
Средний	18/39,13	11/23,91	21/45,65	20/43,47
Высокий	15/33,6	6/13,04	9/19,56	8/17,39
<b>Уровень критерия «лживость»</b>				
Низкий	5/10,87	13/28,26	7/15,22	9/19,56
Средний	20/43,48	11/23,91	22/47,87	21/45,65
Высокий	21/45,65	12/26,08	17/36,96	16/34,72
<b>Уровень критерия «утаивания вещей»</b>				
Низкий	27/58,69	32/69,56	33/71,73	36/78,26
Средний	15/33,13	13/28,26	11/23,91	9/19,56
Высокий	4/8,69	1/2,17	2/4,34	1/2,17

Из полученных распределений необходимо отметить, что в экспериментальной и контрольной группе после реализации программы профилактики есть динамика перехода из одного в другой уровень. Однако в рамках программного обеспечения эта динамика более значима, чем в контрольной группе – по низкому уровню агрессии – в ЭГ с 28,26 % до 63,04 % группе против 34,72 % до 39,13 % в КГ. По критерию «лживости» следует отметить значительное изменения по среднему и высокому уровням на 19,57 %, а контрольной группе по этим же уровням изменения составило 2,22 %.

Критерий тревожного состояния в методике «Кактус» представляет собой комплексную оценку данного состояния. При первичной диагностики наиболее значимыми показателями являлись «неуверенность в себе» и «скрытность», что составило 76,08 % и 69,56 % соответственно.

Таким образом, подобранный методическо-диагностический комплекс способствовал разработке программы профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста и созданию специальных условий для ее внедрения. В рамках концептуально-формирующей деятельности реализуется первое психолого-педагогическое

условие, по целенаправленной работе с детьми старшего дошкольного возраста по снижению уровня агрессии, лживости, утаивания / присвоения вещей.

При реализации действенно-практического (второго) психолого-педагогического условия организована работа по взаимодействию семьи и ДОО с привлечением родителей детей старшего дошкольного возраста в образовательный процесс с целью повышения педагогической компетентности. Наиболее эффективными формами такого взаимодействия стали: проектная деятельность, совместные спортивные мероприятия, проведение праздников, консультации педагога-психолога ДОО, творческие мастер-классы, литературные вечера, коллективные походы на природу. Кроме того, была проведена просветительская работа педагогов и педагога-психолога ДОО (семинары, консультации, тренинги, открытые занятия, оформление и наполнение уголка для родителей). Данное условие позволило осуществить консультативно-просветительскую деятельность с родителями детей старшего дошкольного возраста; активизировать всех участников образовательного процесса для решения проблемы профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста; создать совместными усилиями психологически безопасную и комфортную образовательную среду. Повышение компетентности педагогов по профилактике девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста реализовывалось как третья условие программы. Педагогам ДОО были предложены темы для саморазвития, в том числе перечень современной психолого-педагогической литературы, а также методические рекомендации по работе с детьми, входящими в группу риска возникновения отклонений в поведенческих реакциях. Кроме того, были предложены рекомендации по работе с детской агрессией, лживостью, утаиванию и присвоению вещей. Таким образом, реализация данного психолого-педагогического условия способствовало не только осуществлению профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста, но и росту профессионального мастерства педагогов ДОО, особенно в вопросах касающихся детской агрессии, лжи и присвоения вещей.

### ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Сравнивая полученные результаты, различные методологические подходы в аналогичных научных статьях, установлено, что подобранные нами методы выявления и оценки признаков девиаций в поведения детей старшего дошкольного возраста является актуальными, а также относительно эргономичными в получении и обработке первичных данных. Определено, что полученные данные не противоречат опубликованным исследованиям, в том числе с применением направленного образовательного вмешательства [14–16], и свидетельствуют о значительном разнообразии методов, форм, средств и приемов работы, которые могут быть применены для профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста, и очевидных перспективах их использования. С учетом роста озабоченности в вопросах анализа факторов, влияющих на развитие иного поведения (девиантного, отклоняющегося), все большее число авторов во главу угла ставит семейную среду, которая может быть ответственна за развитие девиантного и виктимизирующего поведения у детей [17–19]. В ходе работы нами были определены более эффективные формы работы не только с детьми (арт-терапия, подвижные игры, беседы, тренинги, консультации, инсценировки, анализ поступков литературных героев, персонажей мультфильмов), но и с родителями и педагогами. Они были активно и контролируемо включены в работу тренинговых групп и мастер-классов, проводились при совместных спортивных и творческих мероприятиях для минимизации таких явлений, как низкая родительская эффективность, карательный стиль общения. Наряду с другими учеными [20; 21], мы выступаем за развитие плодотворного взаимодействия профилакти-



ческих мер между родителями (семейный уровень), детьми (индивидуальный уровень) и педагогами (общественный уровень) дошкольной образовательной организации с целью профилактики девиантного поведения подрастающего поколения, которые начинаются на раннем этапе и являются целостными, включая системный подход с многочисленными вмешательствами.

#### ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

По результатам проведенного исследования следует констатировать тот факт, что наблюдается очевидная динамика снижения девиантного поведения у детей в сравнении на начало эксперимента и в настоящий момент времени. В экспериментальной группе значительно снизился уровень агрессивности, лживости, дети реже стали брать без спроса чужие вещи, более дружелюбно настроены в адрес друг друга, проявляют эмпатию и взаимопомощь, более миролюбиво проявляют себя в ситуации конфликтного взаимодействия. В контрольной группе тоже обнаруживаются позитивные изменения, но не такие значительные. Это позволяет сделать вывод о эффективности реализованных психолого-педагогических условий. Проявление девиантных форм поведения среди детей снижается при организации профилактической работы, в которой задействованы дети, педагоги и родители, применяются различные методы, формы и приемы работы.

В перспективе нашего дальнейшего исследования предполагается рассмотреть другие формы девиантного поведения детей. Изучить гендерный аспект девиантного поведения, а также аргументированно изучить вопросы динамики и проявления девиантного поведения у детей, приступивших к школьному обучению. Разработка рекомендаций, практических курсов для корректировки возникновения отклоняющихся поведенческих стратегий.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Черняева Т.Н. Взаимосвязь нравственных установок и представлений старших дошкольников о социально одобряемом поведении // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022. № 4(96). С. 85-90. DOI 10.24158/spp.2022.4.12.
2. Феденко А.Ю. Девиантное поведение у дошкольников / А. Ю. Феденко, О. В. Шемет // *Молодой ученый*. – 2017. № 52(186). С. 206-207.
3. Бегиева Б.М. Причины и факторы отклоняющегося поведения детей дошкольного возраста // *Вопросы науки и образования*. 2021. № 6(131). С. 14-16.
4. Пальчик А.Б., Паиков А.Ю., Петрова Н.А., Первунина Т.М., Савельева Н.А. Легкая неврологическая дисфункция как возможный маркер когнитивных и поведенческих расстройств у детей // *Специальное образование*. 2021. №1 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/legkaya-nevrologicheskaya-disfunktsiya-kak-vozmozhnyy-marker-kognitivnyh-i-povedencheskih-rasstroystv-u-detey> (дата обращения: 08.10.2023).
5. Ложкина, А.И. Особенности развития мышления детей старшего дошкольного возраста // *Молодой исследователь: от идеи к проекту*; Материалы II студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 25 мая 2018 года / ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»; под редакцией Д. А. Михеевой. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2018. С. 178-179.
6. Володина И.А., Сыкеева И.Н. Анализ теоретических основ проблемы девиантного поведения у детей дошкольного возраста // *Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет*. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 11. С. 24-26.
7. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Сальникова И.С., Лемех Е.А. Специфика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей дошкольного возраста с нарушением речи // *Образование и саморазвитие*. 2021. Т. 16, № 3. С. 398-419. DOI 10.26907/esd.16.3.31.
8. Валякко С.М., Макагонова Ю.Ю. О возможности стандартизации параметров наблюдения по выявлению признаков агрессивного поведения у старших дошкольников // *Экспериментальная психология*. 2020. Т. 13, № 1. С. 184-199. DOI 10.17759/exprsy.2020130114.
9. Маланичева С.В., Биба А.Г. Особенности мотивационной направленности поведения детей дошкольного возраста в конфликтных ситуациях // *Вестник Калужского университета*. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2022. Т. 5, № 1(14). С. 126-132. DOI 10.54072/26586568\_2022\_5\_1\_126.
10. Батенова Ю.В., Рощина О.А. Личность дошкольника: коммуникативная компетентность и социальный статус ребенка // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9, № 1(30). С. 28-32. DOI 10.26140/anip-2020-0901-0005.
11. Программный комплекс КПД. Психологические тесты. [Электронный ресурс]. URL: <https://cpd-program.ru/methods/zo.htm>

(дата обращения: 24.12.2022)

12. Мобильные приложения. Инструментальные психологические тесты Google Play: [Электронный ресурс]. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=io.humanteq.df2&hl=ru&gl=US> (дата обращения: 24.12.2022)

13. Автоматизированный анализ данных. Медицинская статистика: сайт – Казань 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://med-statistic.ru/> (дата обращения: 24.12.2022).

14. Велиева С.В., Павлова А.В. Влияние отношения в диаде «Родитель-Ребенок» на актуализацию психических состояний старших дошкольников // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2020. Т. 9, № 3(32). С. 66-69. DOI 10.26140/anip-2020-0903-0012.

15. Hassan MM, Nuaaim AA, Osman SR, Hassan MD, Ismail TM. Diet and physical exercises for preschoolers with ADHD and their mothers: An intervention study // *Complement Ther Med*. 2022 Aug;67:102826. doi: 10.1016/j.ctim.2022.102826. Epub 2022 Mar 26. PMID: 35351572.

16. Grüneisen L, Dörrenbächer-Ulrich L, Perels F. Differential development and trainability of self-regulatory abilities among preschoolers // *Acta Psychol (Amst)*. 2023 Feb;232:103802. doi: 10.1016/j.actpsy.2022.103802. Epub 2022 Dec 6. PMID: 36493593.

17. Sher-Censor E, Khafi TY, Yates TM. Preschoolers' self-regulation moderates relations between mothers' representations and children's adjustment to school // *Dev Psychol*. 2016 Nov;52(11):1793-1804. doi: 10.1037/dev0000178. Epub 2016 Sep 5. PMID: 27598254; PMCID: PMC5083222.

18. Мясникова Л.А., Шлегель Е.В. Трансформация межпоколенческих ценностей и механизмов их передачи // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2020. № 5(439). С. 59–67. DOI 10.24411/1994-2796-2020-10508.

19. Navarro R, Larrañaga E, Yubero S, Villora B. Families, Parenting and Aggressive Preschoolers: A Scoping Review of Studies Examining Family Variables Related to Preschool Aggression // *Int J Environ Res Public Health*. 2022 Nov 23;19(23):15556. doi: 10.3390/ijerph192315556. PMID: 36497629; PMCID: PMC9736495.

20. Ostrov JM, Murray-Close D, Perry KJ, Blakely-McClure SJ, Perhamus GR, Mutignani LM, Kesselring S, Momba GV, Probst S. The development of forms and functions of aggression during early childhood: A temperament-based approach // *Dev Psychopathol*. 2023 May;35(2):941-957. doi: 10.1017/S0954579422000177. Epub 2022 Mar 2. PMID: 35232514.

21. Романова В.А., Хохлова А.О., Семкина В.С., Акимова Е.И. Педагогические условия формирования представлений о честности у старших дошкольников // *Научное отражение*. 2022. № 2(28). С. 50-52.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 30.10.2023

Approved date: 13.11.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК: 37.013.32  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_34



## TECHNIQUES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO INTERNATIONAL STUDENTS

© The Author(s) 2023

**TURSUN-ZADE Sabina Timurovna**, assistant of the Department of Foreign Languages and Culture (degree-granting department)

*Russian State Social University*

*129226, Russia, Moscow, sabina.tursun-zade@yandex.ru*

ORCID: 0009-0007-0031-3575

**Abstract.** The mastery of a foreign language is an unquestionable component of the professional competence for a student majoring in “International Relations”. However, it is still questionable how to better teach a foreign language to non-linguistic students whom the language is not the core subject to, and which linguistic skills should be paid attention to: listening, reading, vocabulary and grammar or writing. Therefore, the aim of this paper is to outline the linguistic skills required for international relations students, to analyze the existing techniques of teaching a foreign language to students of international relations and offer a technique (a succession of actions leading to the aspired goal), and a set of exercises (the means to achieve the goal) integrating the demanded linguistic skills which students should acquire in a short time. The technique embraces verbal (phonetic, grammatical and lexical), non-verbal (tones, posture) skills as well as personal (how to behave in the context of the cancel culture) and meta-subject (working in a team) results important for students of the “Intercultural Relation”. The effectiveness of the technique and exercises is tested on a group of 18 students. They are offered to watch an authentic video concerning the notion of “The U.S. Foreign Policy” and to do 6 follow-up exercises activating various verbal and non-verbal skills and aimed at achievement of personal and meta-subject results. By the end of the experiment, 89 % of the students involved have reached the initially stated goals. The technique is flexible for further development and can be used in various language classrooms majoring in different spheres.

**Keywords:** foreign language acquisition, teaching technique, international relations, language skills, communicative skills, non-linguistic groups.

## ТЕХНИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

© Автор(ы) 2023

**ТУРСУН-ЗАДЕ Сабина Тимуровна**, ассистент кафедры иностранных языков и культур (выпускающая кафедра)  
*Российский государственный социальный университет,  
129226, Россия, Москва, sabina.tursun-zade@yandex.ru*

**Аннотация.** Для студентов, обучающихся на направлениях «Международные отношения», несомненным компонентом профессиональной компетенции выступает владение иностранным языком на высоком уровне. Однако до сих пор остаются сомнения, как лучше преподавать иностранный язык для студентов нелингвистических специальностей, то есть для тех, у кого язык не является основным предметом, и на какие языковые умения делать акцент: аудирование, чтение, лексику и грамматику или письмо. Цель настоящей статьи – определить необходимые языковые умения для студентов направления «Международные отношения», проанализировать существующие техники преподавания иностранного языка для студентов-международников и представить технику обучения (последовательность действий, ведущих к желаемому результату), а также набор упражнений (средств, направленных на достижение цели), интегрирующих необходимые умения, которыми должны овладеть студенты за короткий промежуток времени. Данная техника включает в себя языковые (фонетические, грамматические и лексические), неязыковые (тоны, позы) умения, а также личностные (как вести себя в условиях культуры отмены, уверенность в себе) и метапредметные (способность работать в команде) результаты, необходимые для студента-международника. Эффективность техники проверяется на группе из 18 студентов. Студентам предлагается посмотреть аутентичное видео, где разбирается понятие «внешней политики США» и выполнить 6 упражнений, построенных на основе видео с целью совершенствовать языковые и неязыковые умения для достижения предметных и метапредметных результатов. После проведенного эксперимента 89 % обучающихся достигли поставленных целей. Представленная техника имеет потенциал для дальнейшей корректировки и может быть использована в обучении иностранному языку студентов других специальностей.

**Ключевые слова:** овладение иностранным языком, техника обучения, международные отношения, языковые умения, коммуникативные навыки, нелингвистические группы.

### INTRODUCTION

The ability to express oneself fluently and coherently in a foreign language is a compulsory competence for a graduate of the “International Relations” major. Although the acquisition of a foreign language is not considered to be a core subject for the “International Relations” major, however, the expectations set for a graduate are elevated: not only is the knowledge of grammar and specific vocabulary sought [1], but also the level of proficiency in the intercultural communication [2; 3], the understanding of non-verbal communication [4] as well as the summary writing [5]. For instance, this is an example of requirements expected from a job applicant in the Embassy of Israel in Moscow: “Experiences and skills: Bachelors and/or Master’s Degree in Political Science, International Relations or related field; Advanced level of English language proficiency, ability to carry out both oral and written translation, and communicate in English in office; [...] Strong written and verbal communication skills, ability to convey the idea clearly; [6]”.

Thus, the aim of this article is to present a teaching technique and exercises which integrate verbal, non-verbal and behavioral skills important for students of the “International

Relations” major.

The object of the article is the process of formation of a verbal and non-verbal skills, and achievement of personal and meta-subject results important for the sphere of international relations seen within a group of 18 students studying this sphere in Russian State Social University.

The results of our research have shown that teaching a foreign language for students who study international relations has long been studied by researchers both native and foreign. Thus, lecturers and professors from Belarusian State University have presented the electronic digest titled “The Practice of Teaching Foreign Languages at the Faculty of International Relations”. BSU University and other authors mainly concentrate on the following while teaching a language to the “International Relations” major: writing summaries [7]; students’ independent work [8; 9]; the use of authentic video materials [10]; grammar, mainly the Passive Voice [11; 12]; official correspondence [13].

Undoubtedly, all the above-mentioned skills are essential for a specialist in the international relations sphere. For instance, a highly important skill of understanding authentic video materials is highlighted by lecturers such as I.A. Taranda [14].

Another skill is a presentation skill. As stated by E. A. Zacepina, L. A. Apanasyuk, I. A. Kireeva, O. A. Bojchenko, O. S. Panferova it is of utmost importance to teach the students how to overcome “foreign language anxiety” by training to give presentations in a foreign language [15]. What is more, the presentation also allows to treat students individually, which is crucial as well as students come with different levels of language proficiency and, thus, multi-level approach should be organized [16].

American academic and professor Russel A. Berman in his article “Foreign Language for Foreign Policy?” emphasizes the importance of historical and cultural aspects of learning a language. According to him, specialists who work on an international arena should understand the roots of a decision of their counterpart guided by their cultural background [17].

Russel A. Berman’s ideas correlate with the thoughts of E. A. Popova, Senior Lecturer of the Department of Linguistics and Professional Communication in Political Sciences in the Institute of International Relations and Social-Political Sciences, MSLU. Professor Popova also believes that the knowledge of culture and history is essential, however, taking into account the world’s situation nowadays it is extremely important for a specialist to know and appreciate their own culture through axiological analysis [18].

As a specialist of international relations should be able to operate a variety of verbal and non-verbal communicative skills in both native and foreign language, we have thought of a technique to help acquire the needed skills in a short period of time.

The relevance and the significance of this article is confirmed by the practical implication of the presented techniques and exercises in the Findings section. Additionally, the novelty of the presented techniques and exercises is that they are aimed at developing verbal and non-verbal skills as well as personal and meta-subject results within a class, unlike some earlier presented techniques, such as writing PR text suggested by E. M. Gribova, N. V. Mosina. [13] or the techniques of activating specific mechanisms of adaptation presented by Amelia Rizzo, Santoro Simona, Kurt Miray and Jacob Sales [19] whose objective was to master one specific skill or competence. Thus, we have developed universal techniques and exercises applicable to any topic and providing the opportunity to fully develop the language potential of a student.

#### METHODS

Teaching foreign language to students majoring in the international relations has its own peculiarities [20] and, thus, demands a special preparation of a class from a teacher and from a student [21]. In this article we focused on the following tasks to help achieve the needed competences: 1) to analyze the existing techniques of developing language competences for the students of the “International Relations” major; 2) to identify the linguistic skills important for this major; 3) to study the subject, personal and meta-subject results set in FGOS VO (3++); 4) to present a new technique and exercises to embrace several competences in one task; 5) to apply the technique and exercises to students studying foreign language for the “International Relations”; 6) to analyze the efficiency of the suggested technique and exercises.

Judging by the requirements stated in the aspired subject results in FGOS VO (3++) [22], the students of the “International Relations” major should be able to effectively communicate in formal settings using a foreign language in both oral and written ways. Thus, we have outlined the linguistic skills which must be paid attention to during the course: phonetic, so that they understand what is said and are understood themselves, lexical and grammatical skills to let them be fluent, writing skills, non-verbal skills, such as intonation and posture, to sound and look confident.

As for the personal results, the students should be able to form their personal point of view on the subjects in question, as well as be able to respond properly to the current challenges they would be facing in their professional life, e.g., the cancel culture. Speaking about meta-subject results, we focused on the development of skills needed to work in a

team and creativity applied to the professional sphere.

In order to develop the technique and exercises best fitted to achieve the subject, personal and meta-subject results set within FGOS VO (3++) [22] we have used several methods: observation of a group of students (18 people) studying English for international relations in Russian State Social University for one month; analysis of students’ input knowledge; experiment of implementation of our technique and exercises; testing of the acquired linguistic knowledge and comparing it with the input data; students’ self-assessment; comparing the time spent on acquisition using our technique and other techniques.

First step in our research was choosing the target audience on whom we would test our technique. We chose a freshmen group comprising 18 students and majoring in the sphere in question. We deliberately chose freshmen with different starting level of English, moreover, their competences were not formed yet and they were not yet accustomed to any model their lecturers used at classes compared to the second-year students who were used to the methods applied to them during their freshmen year, therefore the freshmen were open to try something new. To assess the input knowledge of the 18 freshmen students in the group of Russian State Social University we resorted to the observational method during the first class: we asked them to divide into groups of two and brainstorm their ideas about one of the key aspects in their professional sphere “foreign policy”. The observational method was chosen here as it provided the teacher most objectively, i.e., with students’ real knowledge without the Internet, with what the starting point was and helped to choose the direction for further development. It helped to assess the level of the linguistic competence as well as the way they presented their opinion, which tone they used, their posture, how confident they sounded, i.e., to analyze the job which should be done to achieve the verbal, non-verbal and personal results.

At the second stage we offered the students to watch a video on this topic published by National Museum of American Diplomacy on their YouTube channel [23] with the aim to boost their verbal skills. Authentic video materials were of great use for students of a foreign language because they activated several mechanisms in their brain, i.e., memorizing, summary making, paraphrasing, visual and auditory perception, which answered perfectly the aim of our technique which was developing verbal skills: new lexical units were introduced through the video and drilled with the help of some exercises such as matching, gap-filling, key-word transformation and translation aimed at developing grammar and lexical skills and approved by the communicative approach of teaching foreign languages.

At this stage we started working on the desired non-verbal skills as well. With the help of general comprehension questions, we made them speak with the use of active vocabulary and guided them to choose the right tone, to make eye-contact with the people they spoke to, which contributed to the general impression they gave while talking.

In order to further secure the verbal, non-verbal, and introduce behavioral skills and personal results on the next stage we offered a role-play where every student was assigned a part whose interests they should defend. Being now able to operate the needed linguistic skills, students learned to defend their point of view, especially drawing attention to the current situation in the world, where the phenomenon of the cancelation of Russian culture is taking place. The students faced the challenge of staying loyal to their role and to give an impression of a highly-qualified specialist through providing rational argumentation rather than emotional, using neutral language, giving their opinion.

The above-mentioned task could be done either individually or in groups. It helped to improve team-playing skills, which led to the achievement of the outlined meta-subject results, as well as activated all the language skills. During the discussion the lecturer collected the output information and measured the progress made by the students during the class.

As for the writing skills, they were also developed with-



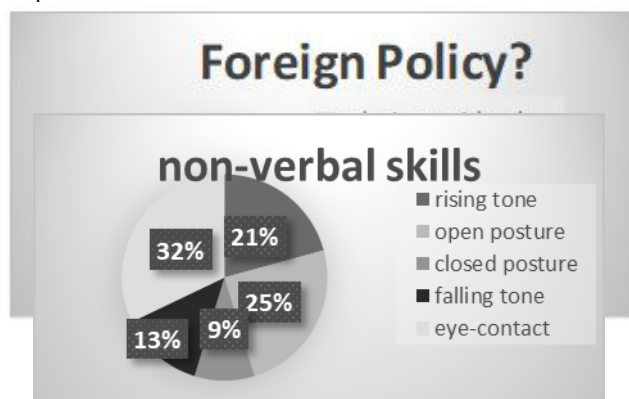
in our technique part of the home assignment. The lecturer prepared or, if they had some time left of the class, created a plan together with students. Their task was to produce a piece of official writing using their active vocabulary, grammatical units and staying within the context of the topic given. This task required creativity which was also one of our targets at the beginning.

Next stage concerns an out-of-class work of the lecturer. Now the lecturer compares the input information they collected at the beginning of the class to the output information they get during the role-play discussion and their home assignment.

All in all, this technique presents an interconnected set of exercises targeting essential skills for intercultural communications. What is more, it allows students to boost their language skills efficiently in a short time. The base for the technique can vary from a video, text, recording, picture or quote. The students also studied the topics like The United Nations, The Cancel Culture and The Cold War during the month in the similar way. Each topic took from 2 to 4 classes.

**FINDINGS**

To begin with, our input data analysis has shown that the students did not know the specific terms needed to explain what foreign policy was, used rising tones to answer, which made them sound unconfident. Positively, most of them did not avoid eye-contact with the interlocutor and had an open posture. The results of the input information are organized in the pie-charts below.



Picture 1 – Non-verbal skills

We measured the progress students had made step by step. Firstly, during the lexical acquisition stage we kept a quantitative record of successful acquisition of verbal skills after each exercise. Depending on students’ own capacities it took some of them shorter time to acquire the targeted skills at the beginning of the experiment. The table with the verbal skills and the rate of acquisition is presented below.

Table 1 – Verbal skills

Types of exercise	Targeted skills	Rate of success
1 – matching	vocabulary	33 %
2 – gap-filling	vocabulary	44 %
3 – key-word transformation	grammar and vocabulary	50 %
4 – translation	grammar and vocabulary	61 %

With the help of general comprehension questions, we continued working on the above-mentioned skills and added non-verbal skills and personal results. We tracked the progress ourselves as well as asked the students to assess themselves and each other in terms of using the correct tone, the posture, the eye contact and organized the results in table 2.

Table 2 – Verbal and on-verbal skills

Skills	Students’ ability to assess themselves	Students’ ability to assess the skill	Rate of success
grammar and vocabulary	identified vocabulary irregularities, had difficulties with grammar mistakes	tracked and corrected each other’s mistakes	72 %
eye-contact	understood if they tended to break the contact	easily assessed the right amount of contact needed	100 %
rising/falling tone	didn’t hear a mistake, could not change their tone	heard mistakes, had difficulties with producing the correct tone	56 %
posture	corrected themselves	easily corrected each other	100 %

During the role-play, we focused on achieving behavioral and personal results as well as continued developing verbal and non-verbal skills. We divided into two groups, while the first one acted out the role play, the other team evaluated their verbal, non-verbal skills, the level of confidence they show and how they behave when provocative questions connected with the cancel culture are asked. We then combined and analyzed the obtained results, added our own analysis of their team-playing skills and present the results in table 3.

Table 3 – Verbal and non-verbal skills, personal, meta-subject results

Skills	Assessment	Rate of success
verbal	students feel more confident and continue to acquire the skills	78 %
non-verbal	no problems with eye-contact and posture, the tones still were a problem	100/56 %
confidence, reaction to provocative questions/statements (personal result/behavioral aspect)	students tried to look and sound confident and react decently to the questions, however, some of them failed	72 %
team-playing (meta-subject result)	some students were reluctant and preferred working on their own	83 %

The analysis of the written home assignment has revealed that 89 % of the students have successfully and fully acquired the linguistic and intercultural skills aimed at before the application of the techniques.

The presented results were gathered in two lessons, then the students were put further through the same technique on different topic for a month.

**DISCUSSION**

Taking the obtained results into consideration, we can say that it is clearly seen that 16 out 18 people have successfully acquired the verbal skills. As for the 2 unsuccessful results, they can be explained through the initially lower language competence, which means that the students need more time and more individual work to reach the level of their groupmates as suggested by L. M. Bosova [24]. Eighteen students have learned to control their eye-contact and posture, although, only 10 learned to differentiate between rising and falling tones, which could be explained through the Russian interference as in their native language rising tones are used more often, and this skill requires more training. Five students have failed to achieve personal results, which explains itself through the lack of experience both of performing such tasks and of general knowledge of the subject. As for the team-playing skills, three students have protested from working as a team because of their personality and knowing little their groupmates.

As our analysis has shown, there are a lot of valuable methods and techniques of teaching foreign languages to students majoring in the international relations sphere. Nevertheless, all those methods and techniques are mainly focusing on only one skill at a time, e.g., writing [7], [13], listening [14]. Unfortunately, due to the lack of time, non-verbal skills are often neglected as well as personal and meta-subject results, the focus is made on the acquisition of grammar and vocabulary when working with non-linguistic majors.

To double-check the efficiency of the technique the same topic was taught to another group of freshmen majoring in “Foreign Regional Studies”, however, we only used the communicative approach and focused on teaching verbal and non-verbal skills, as they are considered to be the most valuable for non-linguistic majors; we did not pay attention either to non-verbal skills or to personal and meta-subject results. The control group indeed acquired the verbal skills no worse than the experimental group, however, during the discussion and role-play the students from the control group sounded and looked less confident, crossing their hands, using the wrong tones, reacting inadequately to provocative questions and statements. They also showed less involvement into the team-work. At the same time, all students in the control group had no difficulties with eye-contact as well as the experimental group. Thus, we can say that the application of the suggested technique does integrate the development of verbal and non-verbal skills, personal and meta-subject results.



The results of our experiment prove the efficiency of the suggested technique and include the methods promoted by other researchers. What makes our technique special is that it pays attention to both verbal and non-verbal skills, as well as personal and meta-subject results and takes into account limited time students are given and is flexible to alterations.

#### CONCLUSION

In this article we have offered the technique and exercises to be used in a classroom for students majoring in "International Relations". This type of exercises helps the lecturer and the students to reach their goal effectively in a short time. We have taken into consideration the special requirements for the language proficiency and non-linguistic knowledge provided by FGOS VO (3++) for this major. Thus, we have compared the results of students studying with the help of the suggested technique with the students who were put through the traditional communicative approach. We have discovered that 89 % of the students put through the technique have acquired the verbal and non-verbal skills, as well as have achieved personal and meta-subject results, compared to the acquisition of only verbal skills by the control group. Although, the results have shown that the eye-contact does not pose a difficulty to students when defending their opinion. Previously offered techniques are all efficient, however, they do not take into account all the skills we have taken and require more time so that the student can apply them. The technique contains high potential for practical application: it can be used as a ground for students majoring in different disciplines with any type of input material. Additionally, the technique can be extended or altered by a teacher or lecturer to make it more applicable for their purposes.

#### REFERENCES:

1. Andreeva O. B., Pronina E. V. K voprosu sovmestnykh strategiy prepodavatelya i studenta, napravlennykh na osvoinie specialnogo vokabulyara pri izuchenii angliyskogo yazyka kak yazyka professii // *Obucheniye inostrannym yazykam — sovremennye problemy i resheniya: sbornik materialov I Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii imeni E. N. Solovoyev (5–6 noyabrya 2019 goda)*, 2020, S.37-41.
2. Xhemaili Mirvan The importance of the English language in public diplomacy and international relations // *Core. Journal of Liberty and International Affairs, Institute for Research and European Studies – Bitola*, 2022. URL: <https://core.ac.uk/reader/525081266>
3. Piotr Twardzisz. Language and International Relations // *ResearchGate*, 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/351199586\\_Language\\_and\\_international\\_relations\\_Linguistic\\_support\\_for\\_other\\_academic\\_disciplines](https://www.researchgate.net/publication/351199586_Language_and_international_relations_Linguistic_support_for_other_academic_disciplines)
4. Peter F. Butler Introduction: The nature of language and its significance for the study of international relations // *International Journal of vol. 3, no. 3, 1973, pp. 3–16. JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/27868773> (data obrascheniya: 02.10.23).
5. Voevoda E.V., Volenko O.I. Sovershenstvovanie sistemy professionalnoi podgotovki specialistov mezhdunarodnogo profilya // *Mir nauki, kultury i obrazovaniya*, № 6 (67) 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-sistemy-professionalnoy-yazykovoy-podgotovki-spetsialistov-mezhdunarodnogo-profilya/viewer>
6. The Embassy of Israel in The Russian Federation. URL: <https://g.kg/st/N7Dp> (data obrascheniya: 14.09.23).
7. Dmitrieva E.A., Tkachenko V.V. The art of writing summaries // *Praktika prepodavaniya inostrannykh yazykov na fakultete mezhdunarodnykh otnocheniy BGU: sbornik statey*, 2015, vypusk 5 s.6-8. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/38548928.pdf> (data obrascheniya: 09.09.23).
8. Karaicheva T.V. Peer Learning and Peer Assessment in English for International Relations // *Praktika prepodavaniya inostrannykh yazykov na fakultete mezhdunarodnykh otnocheniy BGU: sbornik statey*, 2015, vypusk 5, s.12-14. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/38548928.pdf>
9. Shmidt T.B. Ob organizatsii samostoyatelnoy raboty studentov na fakultete mezhdunarodnykh otnocheniy BGU (specialnost "Mirovaya ekonomika") // *Core*, 2015. URL: <https://core.ac.uk/reader/38548992>
10. Kushnir D.Yu. Rol novykh media v mezhkulturnoy kommunikatsii // *Zhurnal «Vlast»*. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-novykh-media-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii/viewer>
11. Harmer J. How to Teach English // *Pearson Education Limited*, London, 1998. 212 s.
12. Harmer J. The Practice of English Language Teaching 3 edition // *Longman Handbooks for Language Teachers*, London, 2001. 386 s.
13. Gribova E.M., Mosina N.V. Osobennosti napisaniya PR tekstov na angliyskom yazyke: struktura press-reliza // *Nauchnyy aspekt*, 2023, T.14 №5, S.1690-1698.
14. Taranda I.A. O spetsifike raboty s videonostyami v processe obucheniya angliyskomu yazyku // *Praktika prepodavaniya inostrannykh yazykov na fakultete mezhdunarodnykh otnocheniy BGU: sbornik statey*, 2015, vypusk 5, s.12-14. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/38548928.pdf>
15. Zacepina E. A., Apanasyuk L. A., Kireeva I. A., Bojchenko O.

- A., Panferova O. S. Formirovaniye kommunikativnykh umeniy u studentov neyazykovykh vuzov pri realizatsii proektnoy deyatel'nosti na inostrannom yazyke // *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal «Koncept»*. – 2020. – № 4 (aprel). – S. 42–52. – URL: <http://e-koncept.ru/2020/201026.htm>
16. Rozhina T.D., Stepanova O.S. Urovnevoe obucheniye inostrannym yazykam v vuzе: aktualnie problem // *Professionalnoe obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*, 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovnevoe-obucheniye-inostrannym-yazykam-v-vuze-aktualnye-problemy/viewer>
17. Russel A. Berman Foreign Language for foreign policy? // *Inside Higher Education*, 22.11.10. URL: <https://www.insidehighered.com/views/2010/11/23/foreign-language-foreign-policy>
18. Popova E.A. Formirovaniye tsemnostnykh orientatsiy u studentov-mezhdunarodnikov v kurse discipliny "Inostrannyi yazyk" // *Vestnik MGLU*, 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-tsemnostnykh-orientatsiy-u-studentov-mezhdunarodnikov-v-kurse-distsipliny-inostrannyi-yazyk/viewer>
19. Rizzo, Amelia & Simona, Santoro & Miray, Kurt & Sales, Jacob & Gláucia International relationships in a foreign language. State of mind. // *ResearchGate*, 2014. URL: [https://www.researchgate.net/publication/280153945\\_International\\_relationships\\_in\\_a\\_foreign\\_language](https://www.researchgate.net/publication/280153945_International_relationships_in_a_foreign_language)
20. Fattahova N.A. Osnovniye osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuzе // *Obucheniye i vospitaniye: metodika i praktika*, 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze/viewer>
21. Apanasyuk L. A. Pedagogicheskoe obespecheniye formirovaniya gotovnosti inostrannykh studentov k mezhkulturnomu vzaimodeystviyu (pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu) // *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal «Koncept»*, 2020, № 9 (sentyabr), S. 95–107. – URL: <http://e-koncept.ru/2020/201067.htm>
22. Federalniy gosudarstvenniy obrazovatelniy standart visshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 41.03.05 Mezhdunarodniye otnocheniya ot 15 iyunya 2017 goda. Redakcia s izmeneniyami № 1456 ot 26.11.2020
23. National Museum of American Diplomacy What is Foreign Policy? [video] // *YouTube*, 2023. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=oSHIICl\\_AkY](https://www.youtube.com/watch?v=oSHIICl_AkY)
24. Bosova L.M. Urovneviye strategii obusheniya inostrannomu yazyku v vuzе // *Interaktivnaya nauka*. 2017. № 7 URL: [https://interactive-science.media/ru/article/461933/discussion\\_platform](https://interactive-science.media/ru/article/461933/discussion_platform)

Received date: 08.10.2023

Approved date: 29.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 37.017.4

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_35



©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/>

## МУНИЦИПАЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

© Автор(ы) 2023

**ЧУХИН Степан Геннадьевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Омский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ОмГПУ»)  
644099, Россия, Омск, [chukin2009@mail.ru](mailto:chukin2009@mail.ru)

кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Омский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской  
Федерации (ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России)  
644099, Омск, Россия, [chukin2009@mail.ru](mailto:chukin2009@mail.ru)

SPIN-код: 4413-2830

AuthorID: 475845

ORCID: 0000-0001-7593-6223

**ЧУХИНА Елена Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Омский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ОмГПУ»)  
644099, Россия, Омск, [chukina2008@mail.ru](mailto:chukina2008@mail.ru)

SPIN-код: 6325-1243

AuthorID: 694503

ORCID: 0000-0002-2088-6545

**Аннотация.** Цель исследования – обоснование и презентация результатов мониторинга качества организации гражданского воспитания в формировании российской гражданской идентичности школьников в контексте системно-деятельностного подхода. В статье представлено обоснование программы мониторинга качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников в контексте системно-деятельностного подхода. Научная новизна исследования состоит в том, что обоснованы в контексте системно-деятельностного подхода критерии формирования российской гражданской идентичности школьников, в качестве которых выступают компоненты функциональной структуры данного феномена: когнитивно-смысловой (фиксируется как уровень знаний, являющихся базой для формирования ценностных ориентаций); эмоционально-ценностный (оценивается как уровень принятия ценностных приоритетов); деятельностный (диагностируется как уровень распространения в практической деятельности и социальных взаимодействиях группы негативных и позитивных проявлений). В результате исследования установлено, что мониторинг качества организации гражданского воспитания в формировании российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне с позиций системно-деятельностного подхода включает два трека: ТРЕК 1 – формирование ценностных ориентаций обучающихся; ТРЕК 2 – профилактика деструктивного поведения обучающихся. ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся» включает критерии: сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека; сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия; сформированность ценностных ориентаций личностного развития. ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся» включает критерии: выявление групп социального риска среди обучающихся; учет обучающихся с деструктивными проявлениями; качество профилактики деструктивного поведения обучающихся.

**Ключевые слова:** гражданская идентичность, гражданское воспитание, качество, критерий, показатель, системно-деятельностный подход, ценностные ориентации, профилактика деструктивного поведения.

## MUNICIPAL MONITORING OF THE QUALITY OF FORMATION OF RUSSIAN CIVIC IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN

© The Author(s) 2023

**CHUKHIN Stepan Gennadevich**, PhD in Education, Associate Professor  
Omsk State Pedagogical University  
644099, Russia, Omsk, [chukin2009@mail.ru](mailto:chukin2009@mail.ru)

PhD in Education, Associate Professor of the Department of Philosophy, Social Sciences and Humanities, Associate  
Professor

Omsk State Medical University  
644099, Russia, Omsk, [chukin2009@mail.ru](mailto:chukin2009@mail.ru)

**CHUKHINA Elena Viktorovna**, PhD in Education, Associate Professor  
Omsk State Pedagogical University  
644099, Russia, Omsk, [chukina2008@mail.ru](mailto:chukina2008@mail.ru)

**Abstract.** The purpose of the study is to substantiate and present the results of monitoring the quality of the organization of civic education in the formation of Russian civic identity of schoolchildren in the context of a system-activity approach. The article presents the rationale for a program for monitoring the quality of organizing the formation of Russian civic identity of schoolchildren in the context of a system-activity approach. The scientific novelty of the study lies in the fact that the criteria for the formation of Russian civic identity of schoolchildren are substantiated in the context of the system-activity approach, which are the components of the functional structure of this phenomenon: cognitive-semantic (recorded as the level of knowledge that is the basis for the formation of value orientations); emotional-value (assessed as the level of acceptance of value priorities); activity level (diagnosed as the level of distribution of a group of negative and positive manifestations in practical activities and social interactions). As a result of the study, it was established that monitoring the quality of the organization of civic education in the formation of Russian civic identity of schoolchildren at the municipal level from the standpoint of a system-activity approach includes two tracks: TRACK 1: formation of value orientations of students; TRACK 2: prevention of destructive behavior of students. TRACK 1 “Formation of value orientations of students” includes the criteria: formation of value orientations related to human life, health and safety; the formation of value orientations in the field of social interaction; formation of value orientations of personal development. TRACK 2 “Prevention of destructive behavior of students” includes the criteria: identification of social risk groups among students; taking into account students

with destructive manifestations; quality of prevention of destructive behavior of students.

**Keywords:** civic identity, civic education, quality, criterion, indicator, system-activity approach, value orientations, prevention of destructive behavior.

## ВВЕДЕНИЕ

Мониторинг качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников на уровне муниципальной системы образования города Омска был осуществлен в течение 2022/2023 учебного года в соответствии с разработанной Стратегией развития и организации воспитания и социализации обучающихся муниципальной системы образования города Омска на период до 2025 года [1]. Предметом диагностики процесса реализации Стратегии является система формирования российской гражданской идентичности школьников в образовательных организациях муниципальной системы образования города Омска. Цель исследования: обоснование и презентация результатов мониторинга качества организации гражданского воспитания в формировании российской гражданской идентичности школьников в контексте системно-деятельностного подхода.

Формирование российской гражданской идентичности выступает в качестве системы, обладающей всеми системными параметрами – структурой, процессом, функциями, состояниями, системными эффектами, возможностью структурной оптимизации. «Идентификация позволяет субъекту рефлексировать и быть адекватным социальным ожиданиям» [2, с. 231].

Феномен системного подхода является традиционным направлением в методологии общенаучного познания, его фундаментальной идеей выступает взгляд на любое явление как систему. Среди разработчиков методологии системного подхода выделяются – А. А. Богданов, Л. фон Берталанфи, Э. де Боно, Л. ла Руш, Г. Саймон, П. Друкер, А. Чандлер, С. А. Черногор, А. Н. Малюта.

Известны десятки вариантов определения термина «система» в спектре от узкоспециального до философского понимания. Все данные варианты определения «оперируют терминами «взаимодействие» («связь») и «элемент». Качество системы обуславливается количеством и природой элементов и характером связей между элементами» [3, с. 279-280]. Итак, явление «система» предстает как многообразие взаимосвязанных элементов, которые воплощают в себе некое целостное образование. Основные положения системного подхода: весь мир состоит из систем; системная интерпретация явлений является истинной; системы находятся в состоянии взаимодействия друг с другом, и, поэтому, всё в мире является взаимосвязанным; практически любой элемент системы можно интерпретировать системно.

Гражданская идентичность «проявляется в рефлексивно-критическом отношении к миру, имеющем в своей основе стремление получать и опираться в своих оценках на разнообразную информацию, а также сознательную свободу и ответственную личность» [2, с. 232]. Чтобы «его семья считала его гражданином; как и другие референтные лица, которые также идентифицируют его личность как гражданина» [4, с. 50]. Как это показано в книге Б. Л. Васильева «Завтра была война...». «В восьмом классе парень ударил девочку. Не случайно, и даже не в ярости, а сознательно, обдуманно и зло. Директор выстроил в спортзале все старшие классы, поставил в центр этого парня и сказал: Я не знаю, кто стоит перед вами. Может, это будущий преступник, а может, отец семейства и примерный человек. Но знаю одно: сейчас перед вами стоит не мужчина. Парни и девочки, запомните это и будьте с ним поосторожнее. С ним нельзя дружить, потому что он предаст, его нельзя любить, потому что он подлец, ему нельзя верить, потому что он изменит. И так будет, пока он не докажет нам, что понял, какую совершил мерзость, пока не станет настоящим мужчиной» [5, с. 101].

Принципы или установки мониторинга качества орга-

низации формирования российской гражданской идентичности школьников.

1. Принцип организации воспитывающей среды (Ю. С. Мануйлов [6], А. Н. Тубельский [7], Н. Б. Крылова [8]). Воспитание средой представляет собой особую форму управления посредством среды, с помощью среды это форма опосредованного управления развитием и формированием человеческой личности.

2. Принцип событийности (В. И. Слободчиков [9], Л. И. Новикова [10], И. Ю. Шустова [11], Д. В. Григорьев [12], Б. В. Куприянов [13]). Примером реализации принципа событийности может быть ситуация из произведения Л. Е. Улицкой «Бедная счастливая Кольванова» – «в школе в январе и в феврале происходили разные события: сначала был пожар в котельной, и три дня не учились, пока не наладили топку, потом умерла недавно вышедшая на пенсию бывшая немка Елизавета Христофоровна, которую хоронили почему-то чуть не всей школой, потом семиклассник Козлов упал с пожарной лестницы и сломал сразу обе ноги, и, наконец, директорша Анна Фоминична уехала в составе учительской делегации в Чехословакию, а потом приехала, рассказала на общешкольном собрании о братской Чехословакии и дала адреса чехословацких пионеров, и вся школа как сумасшедшая стала писать им письма. А потом устроили конкурс на лучшие десять, отправили их и стали ждать ответов» [14, с. 203].

3. Принцип позитивной социализации (Г. П. Семенова) [15]. Понятие позитивной социализации мы рассматриваем в контексте социологического, психологического и педагогического подходов: социологический подход предполагает, что процесс принятия общественных эталонов, правил и моделей поведения в контексте культуры, что актуализирует активность, либо пассивность личности в этом процессе; психический подход рассматривает процесс развития индивидуальных качеств и свойств личности как результат взаимодействия со средой, при этом обуславливает явления интериоризации – осуществления личностного присвоения социального опыта и экстериоризации – влияния собственного опыта на существующую действительность.

4. Принцип педагогического сопровождения (Ш. А. Амонашвили [16], С. Л. Соловейчик [17], И. П. Иванов [18]). В понимании феномена «педагогическое сопровождение» рядом исследователей отмечаются такие направления реализации принципа: создание педагогических, психологических, социальных условий для результативного развития и обучения личности, ее адаптации к образовательной среде или комплекса ситуаций в которых обучающийся может самостоятельно и сознательно создавать собственную образовательную траекторию и воплощать ее с помощью адекватного ответственного выбора стратегии, который не противоречит индивидуальной оценочной системы и принятым социокультурным нормам; педагогическое управление, которое заключается в разработке содержания, методов и средств образовательного процесса, которые направлены на определение и применение субъективного опыта обучающихся, самораскрытие способов мыслительной деятельности, проектирование индивидуальных траекторий в развитии посредством реализации образовательных программ при учете индивидуальных потребностей обучающихся; поддержка в определении направлений в разрешении актуальных противоречий, которые встречаются в организации процесса образования; система педагогических действий субъектов развития, воспитания и обучения - педагогов, психологов, родителей, руководителей, организации дополнительных действий других субъектов (обучаемых), которые связаны с нейтрализацией прогнозных затруднений; организация



взаимодействия, в процессе которого обучающийся выполняет действия, а педагог создает условия для осмысления и осуществления этих действий.

Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций [19] предусматривает три основные позиции: формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся; приобщение к российским традиционным духовным ценностям, включая ценности своей этнической группы; историческое просвещение. Поэтому предметом мониторинга выступает практика формирования российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне, выражающаяся в наличии управленческого цикла для достижения качественных и количественных показателей по формированию традиционных ценностей российской гражданской идентичности школьников определенных.

На государственном уровне система традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которые законодательно провозглашены основой воспитания граждан, фиксируется в: Концепции воспитания и развития личности гражданина России в системе образования [20]; Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [21]; Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [22]; Указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.22 [23]; в федеральных государственных образовательных стандартах описаны ожидаемые воспитательные результаты в формате портретов выпускника, а также личностные результаты освоения программ начального, основного, среднего общего образования. Предметом оценки результатов воспитательной работы в формировании российской гражданской идентичности выступают: когнитивно-смысловой компонент фиксируется как уровень знаний, являющихся базой для формирования ценностных ориентаций; эмоционально-ценностный компонент оценивается как уровень принятия ценностных приоритетов; деятельностный компонент диагностируется как уровень распространения в практической деятельности и социальных взаимодействиях группы негативных и позитивных проявлений [24].

Мониторинг включал два трека:

- ТРЕК 1: формирование ценностных ориентаций обучающихся;
- ТРЕК 2: профилактика деструктивного поведения обучающихся.

Контингент респондентов (2022/2023 учебный год) – 117868. Количество ОО – 151.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Методология исследования представлена: теоретический анализ источников психолого-педагогической литературы, контент-анализ документов ОО муниципальной системы образования г. Омска; методы математической статистики (регистрация, ранжирование, шкалирование).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Аналитика результатов мониторинга и рекомендации для муниципальной системы образования города Омска по ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся» (рисунки 1, 2, 3) позволяет сформулировать три ключевых противоречия:

- по параметру «Сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека» (Рисунок 1) – между общим значительным числом организованных мероприятий воспитательной направленности (15 230 чел.), количеством родителей, включенных в данные мероприятия (79,7 %), наличием в образовательных организациях школьных пресс-центров (58 %) и незначительной вовлеченностью в организованный детский познавательный туризм (4,4 %);
- по параметру «Сформированность ценностных

ориентаций в области социального взаимодействия» (Рисунок 2) – между наличием в образовательных организациях систематически действующих органов школьного самоуправления (84 %) и недостаточной вовлеченностью обучающихся в волонтерскую деятельность (19,6 %);

- по параметру «Сформированность ценностных ориентаций личностного развития» (Рисунок 3) – между значительным количеством обучающихся, принимающих участие в субботниках, трудовых десантах и др. мероприятиях и минимальным количеством обучающихся занятых детским трудом (только официальное трудоустройство) (1,04 %), количеством обучающихся, занимающихся в объединениях и научных обществах организаций дополнительного образования детей (18,3 %).

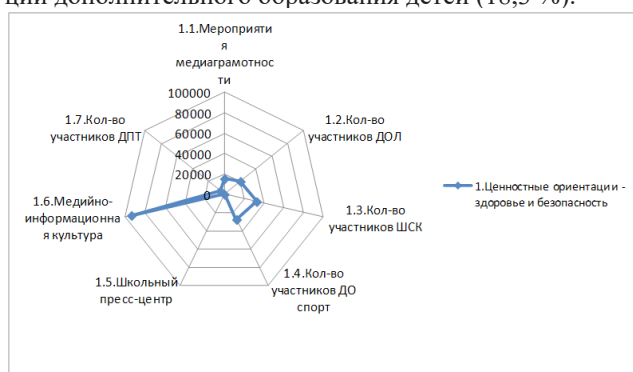


Рисунок 1 – Сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека

Обеспечение эффективности патриотического воспитания, формирования гражданской идентичности в современной социально-политической ситуации, гордости за свою Родину, уважения к государственным символам Российской Федерации, а также воспитания уважения к закону и правопорядку выстраивается на системе мероприятий, позволяющих оценить роль омичей в Великой Отечественной войне (воины-омичи, труженики тыла, организация госпиталей, продовольственное и промышленное снабжение фронта), роль предприятий Омской области как крупного военно-промышленного комплекса во времена СССР, вклад региона в социально-экономическое развитие современной России. Особое внимание уделяется организации мероприятий, посвященных омичам-интернационалистам, защищающим российские рубежи и государственность.

Патриотическое воспитание детей и молодежи, формирование у них гражданской ответственности будет наиболее эффективным в процессе организации краеведческой, поисковой, исследовательской деятельности, детского познавательного туризма, в привлечении школьников к воссозданию и паспортизации школьных музеев и музейных комнат в образовательных учреждениях.

Формирование представлений обучающихся о возможностях физической культуры в повышении работоспособности и профилактике профессиональных заболеваний в городе Омске осуществляется через популяризацию физической активности в процессе организации ежегодных спортивных марафонов, праздников, фестивалей и соревнований: «Сибирский международный марафон», «Омский полумарафон-гандикап», «Рождественский полумарафон», «Весенний полумарафон», «Лыжня России», «Королева спорта», областные и муниципальные спартакиады школьников, а также другие спортивно-массовые мероприятия, в том числе по туризму и ориентированию.

Однако при наличии разнообразия спортивно-массовых мероприятий на уровне школы, муниципального района и региона, а также при наличии возможности включения в образовательный модуль «Спорт» разных видов спорта, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами общего

образования, наблюдается снижение мотивации детей к занятиям школьным спортом. Обучающиеся будут проявлять двигательную активность, понимать ценность физической культуры и ее оздоровительных систем, если эта деятельность будет осуществляется на основе индивидуализации, а также активного знакомства и освоения таких новых видов спорта, как бадминтон, регби, скиппинг, алтимат фрисбей, скандинавская ходьба, хоккей, туризм и другие. Общеразвивающий и оздоровительный потенциал этих и других видов спорта школьники могут использовать в целях подготовки к сдаче спортивных испытаний «Готов к труду и обороне», повышения работоспособности и профилактики профессиональных заболеваний. Увеличение количества школьных спортивных и туристских клубов, включающих разнообразные направления и виды деятельности, позволят удовлетворить интересы и потребности различных категорий обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Формирование у детей современного экологического мышления, ответственности за сохранение природных богатств Омской области и России будет более эффективным, если они будут включены в исследовательскую, природоохранную, опытническую, экспериментальную и проектную деятельность, в том числе в рамках освоения дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной направленности, реализуемых как на базе общеобразовательных организациях, так и на базе учреждений дополнительного образования.

Для защиты здоровья и психического развития детей и подростков при изучении школьных предметов необходимо включить уроки по повышению медиаграмотности и безопасного поведения в интернет-среде, а для повышения эффективности таких уроков необходимо выстроить систему просветительской работы с родителями. Количество мероприятий, организованных в ОО в 2022/2023 учебном году, в которых организовано обучение детей основам информационной безопасности, включая участие обучающихся в уроках безопасности в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и повышение медиаграмотности составило 15 230 мероприятий в ОО муниципальной системы образования города Омска. Количество родителей в ОО, охваченных мероприятиями, направленными на повышение медийно-информационной культуры обучающихся и безопасности детей в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», по данным 2022/2023 учебного года – 93 976 человек, что составляет 79,7 % родительской общественности муниципальной системы образования города Омска. Наличие в ОО школьного пресс-центра по данным 2022/2023 учебного года фиксируется в 89 пресс-центрах или 58 % ОО муниципальной системы образования города Омска.

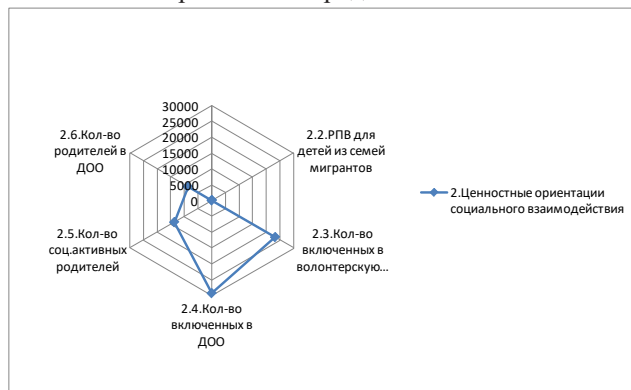


Рисунок 2 – Сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия

По данным 2022/2023 учебного года имеется 128 систематически действующих органов школьного самоуправления, что составляет 84 % образовательных организаций муниципальной системы образования города Омска. Количество обучающихся, включенных в деятельность школьных волонтерских отрядов экологической, социальной, просветительской, гражданско-патриотической и событийной направленности по данным 2022/2023 учебного года составило 29 245 человек, т.е. 24,8 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Однако мониторинг реализации рабочих программ воспитания показывает высокий процент образовательных организаций, в которых деятельность ученического самоуправления осуществляется формально, чаще всего дети выполняют поручения педагогов. Именно поэтому необходимо создавать условия для формирования субъектной позиции обучающихся в реализации своих управленческих инициатив, проектов и мероприятий творческой, спортивно-оздоровительной, добровольческой (волонтерской), в реализации которых принимало бы участие школьное сообщество.

Обеспечение условий для включения обучающихся в поисковую, исследовательскую, проектную, спортивно-оздоровительную, туристическую, творческую, военно-патриотическую, волонтерскую, научную деятельность в рамках детских клубных объединений на базе образовательных организаций общего/профессионального и дополнительного образования, рассматривается как ответ на вызовы по обновлению содержания воспитания с целью приобретения детьми опыта разных видов совместной деятельности, опыта освоения новых социальных ролей, развития управленческих и социальных инициатив и удовлетворения своих интересов и образовательных потребностей. Сложилась определенная практика организации жизни общественных объединений, сообществ, созданных на основе общих интересов в рамках разных направлений воспитания. Количество обучающихся ОО, включенных в деятельность детских и молодежных объединений и организаций, в т.ч.: общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение детей и молодежи» по данным 2022/2023 учебного года – 29 245 чел., что составляет 24,8 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

Однако в муниципальной системе воспитания необходимо выстроить системную работу по отбору разных направлений деятельности любого общественного или клубного объединения, для того чтобы удовлетворить потребности детей в разных видах и формах деятельности, в социальных и управленческих практиках, получить опыт поисковой, исследовательской, проектной, просветительской деятельности, а также для того, чтобы сформировать у детей навыки 21 века.

Повышение уровня осведомленности родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания в целях укрепления взаимодействия школы и семьи, усиления воспитательного потенциала семьи; повышение уровня активности родителей для совместного со школой и классным руководителем решения вопросов воспитания обучающихся и снижения факторов риска детско-родительских отношений, в том числе через деятельность родителей в различных формах государственно-общественного управления образованием является одной из ключевых целей для организации продуктивной коммуникации образовательной организации и родительской общественности. Мониторинг реализации муниципальной Стратегии воспитания показывает, что количество родителей в ОО, включенных в деятельность общественных объединений родителей обучающихся (совет / общественная организация), по данным 2022/2023 учебного года – 8 749 человека, что составляет 7,4 % родительской общественности му-

ниципальной системы образования города Омска. У каждой образовательной организации созданы органы государственно-общественного управления образованием, на заседании которых рассматриваются вопросы, волнующие современных родителей; на сайте каждой образовательной организации создан раздел для получения обратной связи с родителями по различным вопросам обучения и воспитания детей. Количество обучающихся ОО, родители которых активно вовлечены в жизнь школы, включены в работу муниципальных общественных объединений родителей обучающихся (совет / общественная организация), по данным 2022/2023 учебного года – 13 660 человек, что составляет 11,5 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

В целях повышения уровня родительской компетенции в Омском регионе функционируют 346 консультационно-диагностических пунктов, где родители (иные законные представители) могут получить консультативную, психолого-педагогическую, методическую помощь. В 2023 году более 400 тысяч родителей получили консультационные услуги; для оказания доступной и качественной помощи родителям создана информационная платформа для родителей «Семейный навигатор». На портале размещены статьи и памятки по наиболее актуальным вопросам, связанным с воспитанием детей, их возрастными особенностями, наиболее типичными трудностями, с которыми могут столкнуться родители, и способами их преодоления. Интерактивная карта на платформе предусматривает удобную систему навигации и включает перечень организаций и учреждений, в которых родители (иные законные представители) могут получить помощь, учитывая принцип территориальной доступности; с сентября 2022 года запущен телеграм-канал «Омский родитель», на котором размещены статьи по наиболее актуальным вопросам воспитания и развития детей в формате «вопрос-ответ», полезные ссылки и анонсы интересной литературы для родителей в рамках повышения их психолого-педагогической грамотности, обучающие модули и видеоматериалы для родителей по разным темам, а также интерактивная площадка для общения родителей со специалистами различных служб; организована работа бесплатного единого телефона горячей линии психолого-педагогической поддержки родителей Омской области. В 2022 году на телефон горячей линии поступили более 65 тысяч звонков; помимо традиционных родительских собраний введена практика проведения областных родительских собраний и педагогических советов во взаимодействии с государственной телерадиокомпанией «Иртыш», МКР-Медиа, городского пространства «Точка кипения» для неограниченного круга лиц.

Однако результаты анкетирования родителей показывают, что формы взаимодействия руководителей образовательных организаций, классных руководителей с родителями не способствуют развитию их активной позиции в решении вопросов воспитания современных детей.

Для эффективного решения данной цели Стратегии, особенно в школах с низкими образовательными результатами, необходимо активно внедрять в практику современные приемы, методы и стратегии продуктивной коммуникации образовательной организации и педагогов с родителями, представителями старшего поколения семьи, в том числе через создание общественных организаций родителей как на уровне образовательной организации, так и на уровне муниципального района для повышения педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической поддержки и сопровождения, а также осведомленности в вопросах здоровья, права, выбора профессии необходимо разрабатывать, презентовать и делать доступной в понимании такого рода информацию.

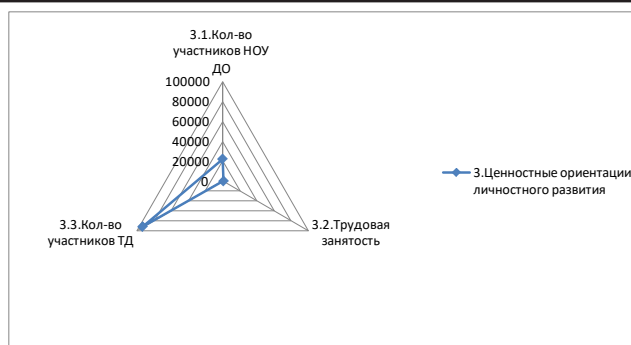


Рисунок 3 – Сформированность ценностных ориентаций личностного развития

Мониторинг реализации рабочих программ воспитания демонстрирует, что во многих образовательных организациях данное направление отражено в календарных планах воспитательной работы лишь досуговыми мероприятиями, тогда как духовно-нравственное воспитание детей, формирование у них доброжелательных отношений в многонациональной среде будет наиболее эффективным, если будут реализованы мероприятия, направленные на развитие культуры межнационального общения, на социальную и культурную адаптацию обучающихся, в том числе из семей мигрантов в воспитательном пространстве школы и муниципального района.

Вместе с тем необходима целенаправленная работа по приобщению детей к музейной и театральной культуре, по развитию музейной и театральной педагогики, по проведению культурных мероприятий, направленных на популяризацию российских культурных, нравственных и семейных ценностей, в том числе в рамках изучения школьных предметов, на повышение роли библиотек, в том числе библиотек в системе образования, на приобщение к сокровищнице мировой и отечественной культуры, в том числе с использованием информационных технологий, создание условий для сохранения, поддержки и развития этнических культурных традиций и народного творчества Омской области, а также включение образовательных организаций муниципальной системы образования города Омска в реализацию проекта «Школа Минпросвещения России».

Приобщение детей к научно-техническим достижениям Российской Федерации, популяризации научных знаний, поддержка и развитие научно-технического творчества детей в условиях региональной системы образования осуществляется через деятельность Центра развития креативности детей и молодежи «Технопарк», детский технопарк «Кванториум», а также Центры образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста», созданные в муниципальной системе образования города Омска. Мониторинг деятельности данных центров показывает, что доля дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной, технической направленности, ориентированных на развитие исследовательских, проектных, конструкторских умений обучающихся разного возраста с использованием созданных условий незначительна, а программное содержание не ориентировано на подготовку обучающихся к компетентным олимпиадам и турнирам муниципального и регионального уровня. Количество обучающихся ОО, занимающихся в объединениях и научных обществах организаций дополнительного образования детей, по данным 2022/2023 учебного года – 21 600 человек, что составляет 18,3 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

Создание условий для профессионального самоопределения обучающихся и ответственного выбора профессии, формирование у детей уважения к труду и трудовым достижениям, навыков самообслуживания,



добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, включая обучение и выполнение домашних обязанностей в региональной системе образования осуществляется в рамках реализации федерального проекта «Билет в будущее», проведения профильных смен «Профканикулы», «Бренд-смены», которые ориентируют школьников в мире современных профессий и профессий будущего на основе проведения профессиональных проб на базе профессиональных организаций среднего и высшего образования, а также на предприятиях реального сектора региональной экономики. Однако результаты анкетирования подростков, выпускников 9, 11 классов, а также статистика обращений в региональный профцентр указывают на необходимость развития системы раннего профессионального самоопределения детей на муниципальном уровне, в том числе через сетевое взаимодействие образовательных учреждений Омской области на договорной основе, что позволит школьникам не только осуществить различные профессиональные пробы, но и ответственно подойти к выбору будущей профессии. Количество обучающихся ОО, занятых детским трудом (только официальное трудоустройство!), по данным 2022/2023 учебного года – 1 236 человек, что составляет 1,04 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Количество обучающихся ОО, принимающих участие в субботниках, трудовых десантах и др. мероприятиях, в 2022/2023 учебном году – 92 653 человек, что составляет 78,6 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

Аналитика результатов мониторинга и рекомендации для муниципальной системы образования города Омска по ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся» (рисунки 4, 5, 6):

Количество обучающихся ОО, состоящих на профилактическом учете (официальные данные органов внутренних дел), вовлеченных в различные виды занятости и досуга в молодежных организациях и объединениях, в том числе в каникулярное время, по данным 2022/2023 учебного года – 422 человек, что составляет 0,3 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Количество обучающихся ОО, состоящих на профилактическом учете в органах внутренних дел, по данным 2022/2023 учебного года – 253 человек, что составляет 0,2 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Количество обучающихся ОО, состоящих на профилактическом учете (официальные данные органов внутренних дел), временно трудоустроенных в свободное от учебы время, по данным 2022/2023 учебного года – 139 человек, что составляет 0,1 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Число учащихся, охваченных индивидуальными профилактическими мероприятиями, осуществляемыми школой в отношении подростков с проявлениями деструктивного поведения, обучающихся и семей, находящихся в социально опасном положении в ОО с низким уровнем сформированности ценностных ориентаций, по данным 2022/2023 учебного года – 1 560 человек, что составляет 1,3 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска. Количество обучающихся ОО, принявших участие в индивидуальной профилактической работе (безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних обучающихся), по данным 2022/2023 учебного года – 3 784 человек, что составляет 3,2 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

Сформированная система профилактической работы в муниципальной системе образования города Омска нуждается в расширении и индивидуализации ресурсов сопровождения обучающихся, целенаправленного использования технологий с учетом индивидуальных особенностей, интересов несовершеннолетних и внешних обстоятельств, сопровождающих процесс становления личности. Наличие в ОО программ и планов мероприя-

тий по противодействию деструктивным проявлениям в поведении обучающихся по данным 2022/2023 учебного года – 131 программа, т.е. 86,7 % ОО муниципальной системы образования города Омска. Наличие или отсутствие в ОО специализированного психодиагностического инструментария для выявления деструктивных проявлений в поведении обучающихся по данным 2022/2023 учебного года – 107 ПДИ, т.е. 70 % ОО муниципальной системы образования города Омска.

За период 2022/2023 учебного года:

- снизилась численность подростков, совершивших уголовно-наказуемые деяния, и доля подростков указанной категории в общей численности детей в возрасте от 14 до 17 лет (с 0,11 % до 0,10 %);

- зарегистрировано снижение на 47 % количества преступных посягательств, совершенных в отношении детей родителями или иными законными представителями (с 19 до 10 преступлений);

- зарегистрировано снижение на 50 % количества особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии (с 10 до 5 преступлений);

- зарегистрировано снижение на 25 % количество преступлений, совершенных несовершеннолетними в состоянии алкогольного опьянения (с 20 до 15 преступлений). Количество обучающихся ОО, совершивших правонарушение в состоянии алкогольного, либо наркотического опьянения (официальные данные отделения по делам несовершеннолетних) по данным 2022/2023 учебного года – 88 человек, что составляет 0,07 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска;

- зарегистрировано значительное снижение (на 89 %) количества преступлений, совершенных несовершеннолетними в сфере незаконного оборота наркотиков (с 9 до 1 преступления);

- значительно снизилось количество завершенных суицидальных попыток среди несовершеннолетних (с 6 до 2 случаев). Количество обучающихся ОО, демонстрирующих суицидальное поведение по данным 2022/2023 учебного года – 38 человек, что составляет 0,03 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.

Несмотря на достигнутые положительные результаты существует ряд проблем:

- недостаточный уровень охвата дополнительным образованием несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета, несоответствие предлагаемых к реализации программ запросам несовершеннолетних. Количество обучающихся ОО, находящихся в социально опасном положении по данным 2022/2023 учебного года – 228 человек, что составляет 0,1 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска;

- недостаточная вовлеченность несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета, в социально-активную, значимую деятельность. Количество обучающихся ОО, находящихся на учете отдельных категорий несовершеннолетних, в том числе по результатам проведения социально-психологического тестирования по данным 2022/2023 учебного года – 1 143 человек, что составляет 0,9 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска;

- неукомплектованность образовательных организаций педагогами-психологами;

- недостаточная индивидуализация, формализация процесса сопровождения несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета. Количество обучающихся ОО, совершивших антиобщественные действия (официальные данные отделения по делам несовершеннолетних) по данным 2022/2023 учебного года – 507 человек, что составляет 0,4 % обучающихся муниципальной системы образования города Омска.



Рисунок 4 – Выявление групп социального риска среди обучающихся

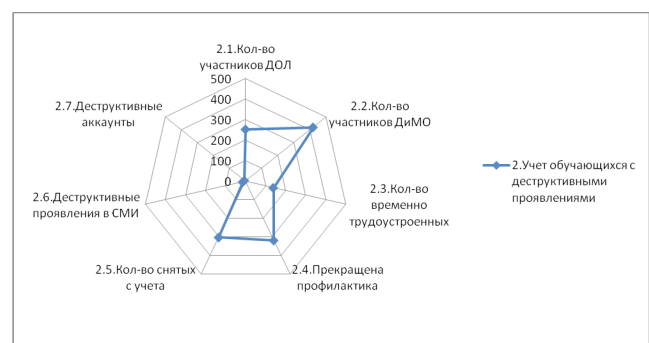


Рисунок 5 – Учет обучающихся с деструктивными проявлениями

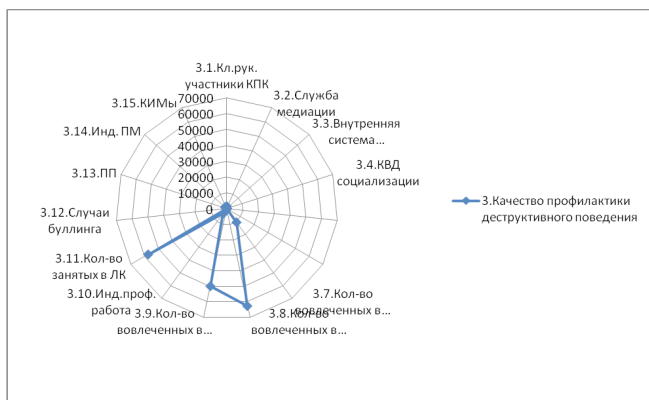


Рисунок 6 – Качество профилактики деструктивного поведения обучающихся

## ВЫВОДЫ

В статье представлены критерии, показатели и управленческие рекомендации для ОО муниципальной системы образования г. Омска по мониторингу качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников.

1. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций предусматривает три основные позиции: формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся; приобщение к российским традиционным духовным ценностям, включая ценности своей этнической группы; историческое просвещение.

2. В качестве критериев формирования российской гражданской идентичности школьников выступают компоненты функциональной структуры данного феномена: когнитивно-смысловой (фиксируется как уровень знаний, являющихся базой для формирования ценностных ориентаций); эмоционально-ценностный (оценивается как уровень принятия ценностных приоритетов); деятельностный (диагностируется как уровень распространения в практической деятельности и социальных взаимодействиях группы негативных и позитивных проявлений).

3. Мониторинг качества формирования российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне включает два трека: ТРЕК 1 – формирование ценностных ориентаций обучающихся; ТРЕК 2 – профилактика деструктивного поведения обучающихся. ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся» включает критерии: сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека; сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия; сформированность ценностных ориентаций личностного развития. ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся» включает критерии: выявление групп социального риска среди обучающихся; учет обучающихся с деструктивными проявлениями; качество профилактики деструктивного поведения обучающихся. Ведущий метод диагностики: контент-анализ документов ОО муниципальной системы образования г. Омска.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ об утверждении Стратегии развития и организации воспитания и социализации обучающихся муниципальной системы образования города Омска на период до 2025 года от 31 мая 2023 года № 58. URL: [http://omsk.edu.ru/sites/default/files/official\\_pov\\_kach/07/prik\\_2023\\_58.pdf](http://omsk.edu.ru/sites/default/files/official_pov_kach/07/prik_2023_58.pdf)
2. Чухин С.Г. Системный подход в гражданском воспитании школьников // СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ: РАЗВИТИЕ ВО ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВЕ. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика РАО Людмилы Ивановны Новиковой (18-19 октября 2018 г., г. Москва) / Под ред. Н.Л. Селивановой, И.Ю. Шустовой. М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. С.230-240.
3. Краткий философский словарь / под ред. А.П. Алексеева. М.: Проспект, 2008. 496 с.
4. Шакурова М.В. Российская гражданская идентичность как личностный результат образования // Классный руководитель. 2014. № 1. С. 44-57.
5. Васильев Б.Л. «Завтра была война...». М.: Эксмо, 2011. 192 с.
6. Мануйлов Ю.С. Воспитание средой: управленческие задачи // Воспитательная работа в школе. 2012. № 10. С. 57-58.
7. Тубельский А.Н. Уклад школьной жизни: теория и практика его создания и обеспечения // Уклад школы будущего / под ред. Н. Б. Крыловой. М.: НИИ Школьных технологий, 2007. С. 8-35.
8. Крылова Н.Б. Становление гражданской миссии школьного сообщества // Воспитательная работа в школе. 2011. № 9. С. 11-22.
9. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43. № 1. - С. 4-13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14308754>
10. Новикова Л.И. (1918-2004). Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. М.: Изд-во «ПЕР СЭ», сор. 2010. 335 с.
11. Шустова И.Ю. Ситуативная педагогика: событийный подход к воспитанию школьников // Воспитательная работа в школе. 2015. № 3. С. 5-12.
12. Григорьев Д.В. Как школа формирует у детей российскую идентичность // Воспитательная работа в школе. 2014. № 10. С. 28-32.
13. Внешкольные пространства социализации советских школьников (социально-педагогическая реконструкция). 2-е изд. / Б.В. Куприянов, А.В. Кудряшев, П.И. Арапова. М.: Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2023. 322 с.
14. Улицкая Л.Е. Бедная счастливая Кольванова / Сб. прозы «Бедные, злые, любимые». М.: Эксмо-Пресс, 2006. 384 с. С. 201-218.
15. Семенова Г.П. Инновационная технология позитивного социального становления учащихся // Воспитательная работа в школе. 2013. № 5. С. 83-86.
16. Амонашвили Ш.А. «Почему не прожить нам жизнь Героями Духа». М.: Свет, 2018. 80 с.
17. Соловейчик С.Л. Непрописные истины воспитания. Избранные статьи. М.: Первое сентября, 2019. 220 с.
18. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
19. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций / Одобрена решением Федерального учебного методического объединения по общему образованию, протокол от 23 июня 2022 № 3/22. М., 2022. 44 с.
20. Концепция воспитания и развития личности гражданина России в системе образования. – М.: Институт воспитания РАО, 2023. 38 с.
21. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета - Федеральный выпуск № 122 (6693). 8 июня 2015 г. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
22. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 24 с. (Серия: Стандарты второго поколения).
23. УКАЗ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духов-

но-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.22. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>

24. Чухин С.Г. Мониторинг качества организации воспитательной работы муниципальной системы образования: учеб. пособие / С.Г. Чухин, Е.В. Чухина. Омск: КАН, 2022. 84 с.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 04.12.2023*

*Approved date: 18.12.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*



УДК 373

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_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 МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДЕТЕЙ С ИСТОКАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

© Автор(ы) 2023

**ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогике дошкольного образования»

*Иркутский государственный университет  
664053, Россия, Иркутск, shinkaryva@yandex.ru*

SPIN: 7031-1335

AuthorID: 798950

ResearcherID: A-0000-0000

ORCID: 0000-0002-2308-5188

**Аннотация.** В дошкольном возрасте решаются задачи, связанные с формированием первичных представлений о малой Родине и Отечестве, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, формирование уважительного отношения к себе и другим людям. Ознакомление детей с истоками народной культуры является основой для решения данных задач. Исходя из этого, педагог должен быть подготовлен к организации процесса ознакомления с истоками народной культуры, обладать необходимыми знаниями, умениями и навыками. Весь комплекс необходимых составляющих готовности педагогов к организации знакомства с народной культурой дошкольников отображает методический аспект, что повышает интерес к проблеме методической готовности педагогов. Процесс ознакомления с истоками народной культуры детей дошкольного возраста предполагает сформированность у педагогов методической готовности по данному направлению. К сожалению, на данный момент в психолого-педагогических исследованиях содержание методической готовности педагогов к ознакомлению с истоками народной культуры не раскрыто. Именно поэтому мы предприняли попытку выделить структурные компоненты данного вида готовности, определили критерии и показатели. В статье представлены результаты исследования компонентов методической готовности педагогов к ознакомлению с истоками народной культуры и уровневые характеристики готовности.

**Ключевые слова:** готовность, профессиональная готовность, методическая готовность, знакомство с истоками народной культуры, методическая работа, методическое сопровождение, структура готовности, компоненты готовности, дошкольный возраст, народная культура.

## FEATURES OF THE METHODOLOGICAL READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS TO FAMILIARIZE CHILDREN WITH THE ORIGINS OF FOLK CULTURE

© The Author(s) 2023

**SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department "Psychology and pedagogy of preschool education"

*Irkutsk state University  
664053, Russia, Irkutsk, shinkaryva@yandex.ru*

**Abstract.** At preschool age, tasks related to the formation of primary ideas about the small Motherland and the Fatherland, the assimilation of norms and values accepted in society, the formation of a respectful attitude towards oneself and other people are solved. Familiarization of children with the origins of folk culture is the basis for solving these tasks. Based on this, the teacher should be prepared to organize the process of familiarization with the origins of folk culture, have the necessary knowledge, skills and abilities. The whole complex of necessary components of teachers' readiness to organize acquaintance with the folk culture of preschoolers reflects the methodological aspect, which increases interest in the problem of teachers' methodological readiness. The process of familiarization with the origins of folk culture of preschool children presupposes the formation of teachers' methodological readiness in this direction. Unfortunately, at the moment, the content of the methodological readiness of teachers to familiarize themselves with the origins of folk culture is not disclosed in psychological and pedagogical research. That is why we have made an attempt to identify the structural components of this type of readiness, defined criteria and indicators. The article presents the results of the study of the components of the methodological readiness of teachers to get acquainted with the origins of folk culture and the level characteristics of readiness.

**Keywords:** readiness, professional readiness, methodological readiness, acquaintance with the origins of folk culture, methodological work, methodological support, the structure of readiness, components of readiness, preschool age, folk culture.

### ВВЕДЕНИЕ

В современном дошкольном образовании кардинально изменяются требования к содержанию профессиональной подготовленности педагогов, что, с одной стороны, обусловлено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, с другой стороны, требованиями Профессионального стандарта педагога [1]. Опираясь на компетентностный подход, который является одним из ведущих в современном образовании, мы также можем констатировать необходимость повышения уровня подготовленности педагогов к профессиональной деятельности не только в целом, но и по отдельным вопросам. Одним из таких вопросов является вопрос ознакомления детей с истоками народной культуры.

Значение народной культуры неоднократно подчеркивается многими исследователями и связывается с тем, что в современных условиях происходит нарушение процесса формирования национально-культурной идентичности из-за изменения системы ценностей, отрыва людей от собственной культуры, истории, в результате чего духовно-практический опыт народа, который явля-

ется основой для процесса социализации ребенка, остается невостребованным и влияет на формирование личности ребенка. Методическая готовность, как сложное образование, отражает одну из составляющих профессиональной подготовленности педагогов, обеспечивающих способность педагога эффективно решать задачи, связанные с ознакомлением детей с народной культурой.

### МЕТОДОЛОГИЯ

В рамках исследования мы проанализировали состояние проблемы в научно-методической литературе и определили существенные характеристики методической готовности педагога. Для этого в начале мы проанализировали понимание термина «готовность». В современных исследованиях данный термин не имеет однозначного определения и рассматривается как состояние, как установка, как условие успешного выполнения деятельности (А. А. Горелова) [2]. В широком смысле слова «готовность» означает некое состояние, которое характеризуется определенными признаками и влияет на возможность и качество выполнения конкретной деятельности. Проблема методической готовности имеет отношение к профессиональной педагогической

деятельности и тесным образом связана с пониманием методической работы.

Л. Г. Семушина определяет готовность к профессиональной деятельности как психическое состояние, для которого характерны: осознание своих профессиональных целей, способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий, определять наиболее вероятные способы действия, предвидеть определенные результаты [3].

С. А. Бондаренко считает, что профессиональная готовность – это сложное образование, в структуре которого взаимосвязаны между собой психологические особенности, нравственные качества личности, ценностные мотивы выбора профессии, специальные профессиональные знания, умения и навыки, обеспечивающие возможность осуществлять профессиональную деятельность [4].

В работах В. А. Сластенина готовность к педагогической деятельности определяется как интегративное качество личности. Его формирование, по мнению В. А. Сластенина, происходит в процессе профессиональной подготовки и обеспечивает способность осуществлять педагогическую деятельность [5].

Понятие методической готовности конкретизируется в работе А. А. Деркача. Он считает, что методическая готовность к профессиональной деятельности – это целостное проявление свойств личности, сложное образование, состоящее из познавательного (когнитивного), эмоционального (аффективного), мотивационного и деятельностного компонентов [6].

Сложность методической готовности, по мнению Т. Н. Халецкой, определяется тем, что можно выделить разные виды готовности педагога к профессиональной деятельности. Дифференциация этих видов также представлена в научной литературе. Т. Н. Халецкая выделяет общую готовность, готовность к инновационной деятельности, готовность к использованию информационных и коммуникационных технологий, деонтологическую готовность, готовность к саморазвитию, рефлексивно-оценочную готовность. В структуре готовности Т. Н. Халецкой выделяется четыре компонента, сопоставляя которые со структурой методической готовности, мы применили при определении общей структуры методической готовности в рамках данного исследования. Автором также определяются уровни готовности – оптимальный, допустимый и недопустимый, учет характеристик которых мы осуществляли в процессе работы [7].

Сопоставляя общее состояние методической готовности педагога с готовностью к реализации отдельных направлений в своей профессиональной деятельности, мы проанализировали состояние проблемы ознакомления детей дошкольного возраста с истоками народной культуры. Выделив разные позиции в отношении использования потенциала народной педагогики, мы смогли сделать вывод о том, что многие авторы, в том числе и разработчики комплексных программ дошкольного образования, подчеркивают значимость народной культуры как средства воспитания и обучения подрастающего поколения. Сам процесс ознакомления с истоками народной культуры детей дошкольного возраста не представлен четко в методической литературе.

Большинство авторов знакомят с истоками народной культуры распределяя между разными возрастными группами на дошкольной ступени образования, определяют содержание самого процесса ознакомления с истоками народной культуры, знания, умения и навыки, формируемые у детей. При этом необходимо отметить, что актуальность изучаемой нами проблемы связана с тем, что именно в силу отсутствия программ, которые отличались бы оптимальными характеристиками для решения задач ознакомления с народной культурой, в практике педагогам часто приходится самостоятельно определять многие вопросы, касающиеся ознакомления с истоками народной культуры и подходить творчески к данному процессу, что повышает значимость сформированности у педагогов методической готовности к озна-

комлению с истоками народной культуры.

В. П. Курбатов в монографии рассматривает праздничную культуру как способ воспитания и образования [8].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В дошкольной организации нами было проведено исследование, в котором приняли участие 16 педагогов дошкольной образовательной организации. В ходе исследования нами ставилась задача изучения особенностей и уровней характеристик методической готовности педагогов дошкольной организации к ознакомлению с истоками народной культуры. На основе определенных нами задач мы выделили критерии и определили диагностический инструментальный исследования, в который вошли следующие методики:

Анкетирование педагогов (адаптированный вариант анкеты Н. В. Микляевой, Ю. В. Микляевой, М. Ю. Новицкой) [9].

Опросник для педагогов «Эмоциональное отношение к знакомству с истоками народной культуры» (авторский вариант).

Проективная методика «Эссе» (авторский вариант).

Методика «Практикум» (авторский вариант).

При подборе диагностического инструментария мы ориентировались на то, чтобы он выявлял каждый компонент методической готовности. В связи с этим, некоторые методики разрабатывались нами специально для проведения исследования. В соответствии с компонентами методической готовности, вначале мы выявили особенности и уровень сформированности когнитивного компонента. Педагоги дошкольной организации были распределены нами между тремя основными уровнями – творческим, продуктивным и репродуктивным. Дифференциацию уровней мы осуществляли на основе ключевых методических критериев, связанных с качеством и объемом характеристик, отражающих подготовленность педагогов.

По результатам оценки когнитивного компонента 19 % составили педагоги с творческим уровнем, 44 % – педагоги с продуктивным уровнем и 37 % – педагоги с репродуктивным уровнем. На творческом уровне представления педагогов являлись наиболее полными, у педагогов наблюдалась хорошая ориентировка в методических подходах ознакомления детей с истоками народной культуры, способность осуществлять творческую переработку методических материалов, их использования в профессиональной деятельности.

На продуктивном уровне объем и качественные характеристики представлений педагогов снижены по сравнению с творческим уровнем, но вместе с тем, достаточно для успешной реализации работы по ознакомлению детей с истоками народной культуры. Педагоги активны в овладении новыми знаниями по вопросу знакомства детей с истоками народной культуры, достаточно хорошо ориентируются в различных вопросах организации работы по данному направлению, формах, методах и приемах работы, но не осуществляют творческого преобразования имеющихся знаний и педагогического опыта, стремятся воспроизвести его в готовом виде.

Репродуктивный уровень, в отличие от продуктивного и творческого, обладает наименьшим объемом представлений и недостаточными качественными характеристиками, отражающими владение педагогами методикой ознакомления детей с истоками народной культуры. В процессе диагностики у педагогов на репродуктивном уровне, выявлена недостаточная взаимосвязанность имеющихся представлений, сложности их применения в профессиональной деятельности.

Общие результаты оценки когнитивного компонента показали, что наименее сформированным является творческий уровень, наиболее выраженным является продуктивный уровень. Педагоги с репродуктивным уровнем составляют достаточно большую группу, что, в свою очередь, определяет необходимость дифференцированного подхода к работе с педагогами по форми-

рованию данного компонента методической готовности.

Используя опрос в качестве средства оценки эмоционального компонента методической готовности, мы установили, что творческий уровень эмоционального компонента составляет 19 %, продуктивный уровень составляет 50 %, репродуктивный уровень составляет 31 %. На творческом уровне у педагогов эмоциональные отношения являются устойчиво-положительными, взаимосвязанными с ценностными ориентациями педагогов, мотивами улучшения качества образовательного процесса, воплощения передового педагогического опыта в своей деятельности. Педагоги не только положительно оценивают потенциал народной педагогики, но и принимают основные культурные составляющие и реализуют их. На продуктивном уровне у педагогов эмоциональные отношения к ознакомлению с истоками народной культуры является положительным, достаточно устойчивым, но ценностные ориентиры педагога не в полной мере взаимосвязаны. Мотивационной основой положительного отношения выступает общая положительная оценка потенциала народной педагогики, присутствующая в методической литературе, а не личное мнение самого педагога. На репродуктивном уровне наблюдается несформированность эмоционально-положительного отношения педагогов к ознакомлению с истоками народной культуры, потенциал народной педагогики не связан с ценностями самого педагога, не находит отклик в личностном плане, педагоги не готовы реализовывать в своей деятельности потенциал народной культуры.

Мы установили в результате исследования, что по эмоциональному компоненту, как и по когнитивному компоненту ведущим уровнем сформированности является продуктивный, а за ним следует репродуктивный. При оценке мотивационного компонента готовности педагогов мы использовали творческую работу – написание эссе. Результаты показали, что мотивационный компонент на творческом уровне сформирован у 12 % педагогов, на продуктивном уровне – у 50 % педагогов, на репродуктивном уровне – у 38 % педагогов. По результатам проведенного исследования, мы охарактеризовали творческий уровень через такие проявления, как: целенаправленное стремление знакомить детей с народной культурой, осознанность и осмысленность деятельности педагога, способность обосновывать свои действия, устанавливать причинно-следственные связи, реализовывать потенциал народной культуры. На продуктивном уровне у педагогов неустойчиво стремление к ознакомлению детей с истоками народной культуры, педагоги не в полной мере определены в том, что для них является приоритетным в профессиональной деятельности, не всегда им хватает целенаправленности в организации работы, что влияет на обеспечение систематичности и последовательности. Репродуктивный уровень мотивационного компонента, в отличие от других уровней, отличается наименее сформированной мотивацией к ознакомлению детей с истоками народной культуры, педагоги частично включаются в работу по ознакомлению с истоками народной культуры, но не осознают ее возможностей, не имеют ценностного отношения, не реализуют в своей работе ее потенциал.

При оценке деятельностного компонента, мы опирались на практические задания, анализируя состояние сформированности у педагогов конкретных умений, связанных с организацией работы по ознакомлению детей с истоками народной культуры. В отличие от других компонентов, именно деятельностный компонент отражает, насколько сформированы остальные компоненты и именно в нем интегрируются все составляющие. На творческом уровне деятельностный компонент сформирован у меньшего числа педагогов, по сравнению с другими компонентами, – у 6 %. На продуктивном уровне деятельностный компонент сформирован у 50 % педагогов, участвовавших в исследовании, на репродуктивном уровне – у 44 % педагогов. Необходимо акцентировать внимание

на том, что деятельностный компонент является наименее сформированным у педагогов, поскольку репродуктивный уровень выявлен у наибольшего числа педагогов.

Творческий уровень деятельностного компонента у педагогов проявился в таких умениях, как: умение осуществлять изучение и анализ методической литературы на основе заданных критериев, анализ программ, умение делать самостоятельные выводы, умение осуществлять проектирование образовательной деятельности, умение выстраивать образовательный процесс. Продуктивный уровень характеризовался такими же умениями, но менее сформированными у педагогов. По результатам изучения на продуктивном уровне педагоги осуществляли анализ и оценку программ, но испытывали затруднения в этом процессе, практические задания разрабатывали с опорой на методические пособия, отталкиваясь от готовых решений. Репродуктивный уровень является наиболее слабым уровнем сформированности деятельностного компонента, поскольку при нем анализ методических пособий, программ, анализ педагогического опыта в целом и его применение у педагогов вызывали значительные затруднения.

Общий уровень методической готовности является творческим у 12 % педагогов, продуктивным – у 44 % педагогов, репродуктивным – у 44 % педагогов.

Творческий уровень методической готовности к ознакомлению с истоками народной культуры характеризуется глубиной и полнотой представлений о методических основах, методах и приемах знакомства с народной культурой, осознанным целенаправленным применением их в образовательной деятельности с детьми, способностью творчески применять имеющийся опыт и постоянно осуществлять изучение актуального педагогического опыта, сформированностью необходимых умений, на основе которых в образовательном процессе реализуются задачи ознакомления детей с народной культурой.

Главным отличием продуктивного уровня от творческого у педагогов является то, что их деятельность по ознакомлению с истоками народной культуры носит воспроизводящий характер и педагогами недостаточно вносится собственного понимания значимости проблемы, отмечается недостаточная рефлексия деятельности, что несмотря на учет методических рекомендаций, снижает результативность вследствие недостаточного учета индивидуальных особенностей детей, уровня сформированности их представлений о народной культуре, отношения к ней.

Репродуктивный уровень характеризуется тем, что педагоги имеют слабую как теоретическую, так и практическую подготовленность к организации работы по ознакомлению с истоками народной культуры, несформированностью собственного профессионального взгляда педагога на проблему, основанного на знании методических подходов и собственном опыте их реализации.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Одним из аспектов проблемы, рассматриваемой нами, а именно – вопросы подготовки педагогов дошкольного образования к использованию народной педагогики в будущей профессиональной деятельности – рассматривает в своей статье А. И. Бондарчук [10]. Автором рассматривается значимость социокультурного подхода в образовании, принципы построения учебно-воспитательных систем на базе традиционных идей воспитания. Рассматривая подготовку педагогов А. И. Бондарчук подчеркивает, что содержание подготовки студентов к использованию народной педагогики обязательно должно воплощаться в соответствующие формы. Изменение содержания регионального компонента необходимо осуществлять: через обогащение национальной проблематикой базовых дисциплин; углубленное изучение основ народной общей и педагогической культуры; посредством введения в учебный план новых предметов (спецкурсов, факультативов), связанных с национальными особенностями региона; введением в программы практик изучения



народной среды дошкольных учреждений, что повысит качество подготовленности педагогов [10].

#### ВЫВОДЫ

Проблема методической готовности педагогов к ознакомлению с истоками народной культуры носит комплексный характер. Актуальное состояние методической готовности педагогов указывает на необходимость системной работы, которую целесообразно начинать уже на этапе подготовки будущих педагогов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки.* М.: ТЦ Сфера, 2014. 96 с.
2. *История русской культуры : учебник для академического бакалавриата / А. А. Горелов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 387 с.*
3. *Семушина Л.Г. Профессиональное образование: проблемы и поиск их решения: монография.* М.: Эко-Информ, 2010. 219 с.
4. *Бондаренко С.А. Формирование профессиональной готовности конкурентоспособного специалиста // Модернизация высшей школы: обеспечение качества профессионального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Барнаул, 22–23 октября 2004 г.). Барнаул: Алтайская академия экономики и права, 2004. С. 24-35.*
5. *Сластенин В.А. Педагогика.* М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
6. *Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека.* М.: РАГС, 2010. 230 с.
7. *Халецкая Т.Н. Готовность педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4(32). С. 204-212.*
8. *Курбатов, В.П. Праздничная культура как способ воспитания и образования [Текст] : монография / В.П. Курбатов, И.М. Верецагина. — Томск : Изд-во Том. гос. архит.-строит. унта, 2014. — 196 с.*
9. *Микляева Н.В., Микляева Ю.В., Новицкая М.Ю. Управление ДООУ с этнокультурным (русским) компонентом образования.* М., 2005. 153 с.
10. *Бондарчук А. И. Подготовка педагогов дошкольного образования в ВУЗе к использованию народной педагогики в будущей профессиональной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 13. С. 11–15.*

*Received date: 26.11.2023*

*Approved date: 11.12.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_37



©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/>

## О ФОРМИРОВАНИИ ПОНЯТИЯ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

© Автор(ы) 2023

**ШИРОКИХ Светлана Викторовна**, старший преподаватель кафедры Земельного права и экологических экспертиз

*Красноярский государственный аграрный университет  
660049, Россия, Красноярск, [diritto@mail.ru](mailto:diritto@mail.ru)*

SPIN: 8562-215

AuthorID: 780617

ORCID: 0000-0003-3498-2746

**Аннотация.** В статье автор анализирует нормативно-правовую базу, регулирующую осуществление образовательной деятельности в сфере высшего юридического образования, характеризует требования к результатам освоения образовательной программы с позиций компетентностного подхода, а также рассматривает труды ведущих ученых-педагогов и юристов, сферой научных интересов которых является совершенствование процесса подготовки обучающихся к профессиональной деятельности. На основе анализа положений федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция делается вывод о ключевом значении правоприменительной деятельности в профессиональной деятельности юриста, что явилось предпосылкой для формирования понятия «правоприменительная компетентность будущих юристов». Опираясь на обобщение научной литературы, собственный опыт педагогической и юридической деятельности, автор теоретически обосновывает необходимость формирования данного вида компетентности в процессе подготовки будущих юристов в вузе как одного из неотъемлемых условий успешного осуществления профессиональной деятельности. На основе анализа особенностей правоприменительной деятельности и стадий ее осуществления, автор выделяет и обосновывает компонентный состав правоприменительной компетентности, с учетом которого предлагается авторское определение «правоприменительная компетентность будущих юристов».

**Ключевые слова:** компетентность, правоприменительная компетентность, формирование правоприменительной компетентности будущих юристов, правоприменительная деятельность, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, высшее образование, высшее юридическое образование, будущие юристы, подготовка к профессиональной деятельности, профессиональная деятельность юриста.

## ON THE FORMATION OF THE CONCEPT OF LAW ENFORCEMENT COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS

© The Author(s) 2023

**SHIROKIKH Svetlana Viktorovna**, Senior Lecturer of the Department of Land Law and Environmental Expertise  
*Krasnoyarsk State Agrarian University  
660049, Russia, Krasnoyarsk, [diritto@mail.ru](mailto:diritto@mail.ru)*

**Abstract.** In the article the author researches legislation framework of higher juridical education, dwelling on the results of academic curriculum requirements from the standpoint of the competence approach. The works of leading scientists, teachers and lawyers examined, who focused their particular view on professional occupation refinements. Summarizing conclusion is made up on the overview of the Federal State Higher Education Standards in the field of training 40.03.01 Jurisprudence. It underlines the key importance of applying legislation in jurist's practice that is forming the potential term "law enforcement competence for beginning jurists". Considering the issues of scientific literature, personal experience of pedagogical and legal practice, the author theoretically defines the immense necessity of the above-mentioned competence making during jurists training in the very beginning. As it is supposed to be one of the essential terms for a perspective professional start up in the carrier. The author singles out and proves the idea of compositional model of law enforcement competence. Authorial definition of "law enforcement competence for beginning jurists" is offered due to the research of these competence characteristics.

**Keywords:** competence, law enforcement competence, formation of law enforcement competence of future lawyers, law enforcement activity, federal state educational standard of higher education, higher education, higher legal education, future lawyers, preparation for professional activity, professional activity of a lawyer.

### ВВЕДЕНИЕ

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

Конституция РФ определяет Россию как правовое государство, построенное на основе принципов верховенства закона, равенства каждого перед законом и судом, разделения властей на законодательную, исполнительную и судебную, гарантии соблюдения прав и свобод человека и гражданина [1]. Исходя из сущности правового государства, очевидно, что особую роль в обеспечении его эффективного функционирования играет профессиональная юридическая деятельность, осуществляемая должностными лицами (например, судьи, прокурорские работники, нотариусы, следователи, дознаватели и др.), в служебные обязанности которых входит применение правовых норм к конкретным ситуациям, возникающим в различных сферах общественных отношений, то есть осуществление правоприменительной деятельности.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению подготовки 40.03.01 – Юриспруденция, в рамках освоения образовательной

программы выпускники готовятся к выполнению профессиональных задач следующих типов: - нормотворческий; - правоприменительный; - правоохранительный; - экспертно-консультационный [2]. Однако анализ профессиональной юридической деятельности позволяет сделать вывод, что наиболее распространенным типом профессиональных задач, с которыми сталкиваются на практике юристы, является правоприменительный тип. С правоприменением связана деятельность правоохранительных, судебных, законодательных органов. Кроме этого, лица, представляющие интересы своих доверителей в судах и иных инстанциях, а также осуществляющие консультационную деятельность, должны обладать познаниями в сфере правоприменения (поиск, анализ, а в некоторых случаях и толкование правовой нормы, подлежащей применению, прогнозирование возможных результатов решения вопроса и т. д.), что является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности юриста. Таким образом, можно сделать вывод, что правоприменение является фундаментом современной правовой системы РФ, взаимодействует со всеми ветвями власти и оказывает на них существенное

влияние. Данный вывод подтверждает Председатель Конституционного Суда РФ В. Д. Зорькин, отмечая, что: «право без его применения является оторванным от реальной жизни, практика же является критерием истины» [3]. Действительно, ситуации, для разрешения которых необходимо применение конкретной правовой нормы, постоянно возникают в повседневной жизни любого человека, например, возврат бракованного товара, ответственность за нарушение правил дорожного движения, обращение за назначением пенсий или пособий, заключение брака и т. д., как правило, в данных случаях участие юриста не требуется. Однако широко распространены ситуации, когда для защиты прав и законных интересов необходима помощь специалиста (гражданские, земельные, уголовные споры), обладающего соответствующей компетентностью.

Исходя из вышесказанного, можно констатировать факт, что основной целью системы высшего юридического образования является подготовка выпускника, способного к самостоятельному квалифицированному осуществлению правоприменительной деятельности в четком соответствии с буквой и духом закона, то есть юриста, обладающего сформированной правоприменительной компетентностью.

*Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы.*

Следует отметить, что процесс формирования правоприменительной компетентности будущих юристов к настоящему моменту не являлся самостоятельным предметом научных исследований. Вместе с тем, существует достаточное количество работ, посвященных вопросам развития у будущих юристов таких видов компетентности, как коммуникативная, учебно-познавательная, педагогическая, межкультурная, информационная, проектная и др.

Компетентностный подход как методологическая база современной системы образования, особенности его внедрения в российской системе образования, категории «компетенция», «компетентность» и их соотношение, «профессиональная компетентность специалиста» исследовались в научных трудах В. А. Адольфа [4], И. А. Зимней [5], Ю. Г. Татура [6], а также в ряде исследований зарубежных ученых [7; 8].

Различные аспекты профессиональной подготовки обучающихся юридических вузов на основе компетентного подхода рассматривались в научных работах Л. Х. Гербековой [9], Р. М. Магомедовой [10], С. В. Нарутто [11]. Проблемам подготовки к профессиональной деятельности будущих юристов посвящены работы А. А. Кондрашева [12], Л. А. Чеговадзе [13], а также ряда зарубежных авторов [14; 15; 16]. Анализ понятия, особенностей осуществления правоприменительной деятельности, ее взаимодействия с нормотворческой и правоохранительной деятельностью дан в научных трудах А. А. Мецгера [17], С. М. Никитюка [18], А. А. Редько [19] и др.

## МЕТОДОЛОГИЯ

### *Формирование целей статьи.*

Целью статьи является теоретическое обоснование целесообразности выделения такого вида профессиональной компетентности будущих юристов, как правоприменительная компетентность, а также формирование соответствующего понятия.

### *Используемые методы, методики, технологии.*

В процессе данного научного исследования применялись следующие методы: анализ законодательства, регулирующего образовательную деятельность в сфере высшего юридического образования; научной педагогической и юридической литературы по теме исследования; анализ и обобщение педагогического опыта, опыта профессиональной юридической деятельности, в том числе авторского.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция к типам профессиональных задач, к решению которых должен быть подготовлен выпускник, освоивший образовательную программу, относит следующие: нормотворческий, правоприменительный, правоохранительный и экспертно-консультационный [2]. Между тем, анализ процесса применения правовых норм, его взаимосвязей с другими видами юридической деятельности позволяет сделать вывод об особом, системообразующем значении правоприменения в профессиональной юридической деятельности. Например, правоприменительная деятельность оказывает существенное влияние на нормотворчество через процедуру мониторинга правоприменения, целью осуществления которого является совершенствование правовой системы РФ [20]. На основании мониторинга правоприменительной практики выявляются пробелы и коллизии в законодательстве, что позволяет вести работу по совершенствованию нормативно-правовой базы (принятие новых нормативно-правовых актов, изменение или признание утратившими силу действующих документов).

Взаимосвязь правоприменения с правоохранительной деятельностью выражается в реализации возложенных на правоохранительные органы должностных полномочий по укреплению правопорядка и общественной безопасности, так как выполнение данных функций напрямую связано с применением требований закона.

Исходя из перечисленных обстоятельств, можно сделать вывод, что одной из основных задач профессиональной подготовки будущих юристов в вузе является формирование у них правоприменительной компетентности, наличие которой является обязательным условием для эффективного осуществления профессиональной деятельности. Следовательно, существует объективная необходимость выделения такого вида профессиональной компетентности будущих юристов, как правоприменительная компетентность, формулирования соответствующего понятия, а также определения ее компонентного состава, что позволит выявить специальные условия, обеспечивающие результативность процесса формирования данного вида компетентности в ходе подготовки обучающихся в вузе.

Для определения сущности, содержания и структуры правоприменительной компетентности будущих юристов необходимо определиться с пониманием такой педагогической категории, как «компетентность». Анализ научных работ, объектом которых является профессиональная компетентность специалистов, а также отдельные виды компетентности, показал, что, как правило, под компетентностью понимается обобщенная профессионально-личностная характеристика специалиста, определяющая качество его деятельности [4], интегративное личностное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека, в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач. В структуре компетентности выделяются компоненты, отражающие интеллектуальную, деятельностную и мотивационную составляющие, при этом многие авторы отдельно отмечают особое значение ценностного, регулятивного и мотивационного аспектов содержания компетентности [5].

В целях определения понятия правоприменительной компетентности необходимо охарактеризовать правоприменительную деятельность. Мы в нашем исследовании будем исходить из понимания правоприменения как деятельности компетентных органов и должностных лиц, направленной на реализацию правовых норм с целью решения конкретной правовой ситуации.

Правоприменение имеет свою структуру (элементы, стадии, алгоритмы действий). В юридической литературе в структуре правоприменительной деятельности традиционно выделяют следующие элементы [21]:

– субъекты правоприменения (органы публичной власти, должностные лица, участники правопримене-



ния, то есть лица, в отношении которых осуществляется применение правовой нормы);

– объекты правоприменения (конкретные ситуации, требующие правового разрешения на основе применения правовых норм);

– объективная сторона (действия субъектов, совершаемые в процессе правоприменения);

– субъективная сторона (характеризует мыслительную деятельность субъекта правоприменения в процессе его осуществления, включает в себя: профессиональное правосознание, профессиональные мотивы и ценности, критическое мышление, понимание ответственности за принимаемое решение).

Для выделения структуры правоприменительной компетентности необходимо обратиться к характеристике стадий правоприменения, к которым относят:

– установление и анализ фактических обстоятельств конкретной правовой ситуации (на данной стадии рассматриваются все факты, определяются и оцениваются с точки зрения относимости и допустимости обстоятельства, имеющие отношение к делу);

– выбор и анализ правовой нормы, подлежащей применению (определяется отраслевая принадлежность ситуации, подлежащей разрешению, осуществляется подбор законов, подзаконных нормативно-правовых актов, при необходимости, судебной практики по соответствующей тематике);

– принятие решения, закрепление его в юридической документации (по результатам предшествующих стадий выбранная правовая норма применяется в конкретной ситуации, то есть принимается решение, что является конечной целью правоприменительной деятельности).

Исходя из сущности и структуры правоприменительной деятельности можно выделить следующие компоненты правоприменительной компетентности будущих юристов:

- когнитивный,
- предметно-функциональный,
- мотивационно-ценностный,
- рефлексивно-оценочный [22].

На основе анализа стадий правоприменительной деятельности можно отметить, что для успешного ее осуществления необходима совокупность когнитивного и деятельностного компонентов, так как установление, анализ фактических обстоятельств, выбор подлежащей применению правовой нормы требуют актуальных специальных знаний (когнитивный компонент), при этом, несмотря на развитую систему отраслевого законодательства, регулирующего все сферы общественных отношений, нередко возникают ситуации правовой неопределенности (например, противоречие в правовом регулировании; пробелы в законодательстве, неоднозначность формулировки правовой нормы; наличие различных вариантов решения правоприменительной задачи и др.), что, помимо знания правовых норм, требует от субъекта правоприменения понимания закономерностей развития и функционирования права.

Процесс принятия решения и его закрепления в юридических документах связан с практическим воплощением знаний, умений и опыта профессиональной деятельности (предметно-функциональный компонент).

Кроме этого, для успешной профессиональной деятельности необходимо наличие соответствующих мотивов, навыков оценки, самооценки и самоанализа, что приобретает особую значимость при решении задач правоприменительного типа, так как любое решение должностного лица должно быть основано как на требованиях закона, так и на внутреннем убеждении о правильности принимаемого решения. При анализе нетипичных жизненных ситуаций, при наличии различных вариантов их разрешения, зачастую возникает необходимость принятия решения либо выбора субъективно-оптимального решения, исходя из усмотрения субъекта правоприменения, для чего, помимо когнитивного и деятельностного

компонентов, необходимо наличие устойчивого мотивационно-ценностного комплекса личности правоприменителя, осознающего социальную значимость своих действий и ответственность за их результат (мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный компоненты). Мотивационно-ценностная сфера приобрела особое значение на современном этапе развития российского государства, что связано с глобальной переоценкой ценностей, возвратом к традиционным ценностным константам российской цивилизации, выходом из многих международных соглашений, в том числе в сфере образования (в 2023 году Россия вышла из Болонской системы высшего образования), необходимостью поиска собственных уникальных путей развития. В период социальных, экономических и иных преобразований особенно важно наличие устойчивой положительной мотивации у каждого члена общества, а особенно у лица, наделенного властными полномочиями, от действий и решений которого зависит поддержание правопорядка и, в целом, укрепление и развитие правового государства.

Выделенная структура, по нашему мнению, соответствует сущности правоприменительной компетентности, а представленный компонентный состав позволяет определить и теоретически обосновать организационно-педагогические условия, оказывающие развивающее воздействие как на отдельный компонент, так и на их совокупность, усиливая результативность процесса формирования правоприменительной компетентности.

Таким образом, исходя из вышесказанного, правоприменительная компетентность будущих юристов представляет собой интегративную характеристику личности обучающегося, включающую в себя совокупность профессиональных знаний, умений, первичного опыта профессиональной деятельности, мотивационно-ценностных ориентиров, рефлексивно-оценочных навыков, которая проявляется в их способности эффективно решать учебные, а также профессиональные задачи правоприменительного типа [23].

#### ОБСУЖДЕНИЕ

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Как уже было отмечено ранее, правоприменительная компетентность не была самостоятельным предметом научного исследования, в отличие от других видов компетентности будущих юристов. В то же время, большинство общепрофессиональных компетенций, представленных в федеральном государственном образовательном стандарте в качестве результатов освоения образовательной программы, связаны с правоприменительной деятельностью (ОПК – 1 - юридический анализ, ОПК – 2 - решение юридических проблем, ОПК – 3 - юридическая экспертиза, ОПК – 4 - толкование права, ОПК – 5 - юридическая аргументация, ОПК – 6 – юридическое письмо). Также стандарт ввел новый тип учебной и производственной практик – правоприменительная практика, что свидетельствует об особом значении подготовки будущих юристов к правоприменительной деятельности. Достижение данной образовательной цели возможно за счет формирования правоприменительной компетентности будущих юристов в процессе их подготовки в вузе, для чего необходимо дать определение данной категории, выявить и обосновать ее компонентный состав.

#### ВЫВОДЫ

*Выводы исследования.*

Опираясь на результаты, полученные в ходе проведенного исследования, основанного на изучении требований законодательства, научной педагогической и юридической литературы, а также на опыте педагогической и юридической деятельности, необходимо сделать вывод о ключевом значении правоприменения как в профессиональной деятельности юриста, так и в правозащитной деятельности государства в целом. Следовательно, формирование правоприменительной компетентности у обучающихся юридических инсти-

тутов в ходе освоения ими образовательной программы является одной из главных задач их профессиональной подготовки, что актуализирует необходимость формулирования понятия правоприменительной компетентности будущих юристов, определения ее структуры и условий формирования [24]. Исходя из сущности и структуры правоприменения, мы определяем правоприменительную компетентность будущих юристов как интегративную характеристику личности, представленную совокупностью когнитивного, предметно-функционального, мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного компонентов, наличие которой является неотъемлемым условием для успешного осуществления профессиональной деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // СПС Консультант Плюс. — Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/)
2. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)». — Режим доступа: <https://base.garant.ru/74607104/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
3. Зорькин, В. Д. «Право и правоприменение в РФ: доктрина и практика» [Электронный ресурс] / В. Д. Зорькин // Материалы к докладу на международной конференции «Право и правоприменение в России: междисциплинарные подходы». СПб. — 2010. — Режим доступа: <http://www.krsf.ru/ru/News/Speech/Pages/ViewItem.aspx?ParamId=36>
4. Адольф, В. А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. 2013. №5. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga>
5. Зимняя, И. А. «Компетентностный подход в образовании». 17.04.2018. — Режим доступа: <https://yandex.ru/video/preview/2208919442519559772>
6. Татур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия / Ю. Г. Татур. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 18 с.
7. Glaesser, J. (2018). *Competence in educational theory and practice: a critical discussion*. *Oxford Review of Education*, 45(1), 70–85. — DOI:10.1080/03054985.2018.1493987
8. Klieme, E., Hartig, J., & Rauch, D. (2008). *The Concept of Competence in Educational Contexts*. In J. Hartig, E. Klieme, & D. Leutner (Eds.), *Assessment of Competencies in Educational Contexts* (pp. 3–22). Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers.
9. Гербекова, Л. Х. Профессиональная подготовка студентов юридических вузов на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Л. Х. Гербекова // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 4–8. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10686/>
10. Магомедова, Р. М. Сущность и структура профессиональной компетентности будущего юриста / Р. М. Магомедова, Ш. И. Булуева // МНКО. — 2019. № 3 (76). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-professionalnoy-kompetentnosti-budushchego-yurista>
11. Нарутто, С. В. Профессиональная компетентность будущих юристов: теоретический, практический и личностный аспекты / С. В. Нарутто // Актуальные проблемы российского права. — 2017. № 2 (75). С. 29–36.
12. Кондрашев, А. А. Проблемы современного юридического образования в контексте реформы высшего образования в Российской Федерации: итоги и перспективы / А. А. Кондрашев // Актуальные проблемы юридического образования. — 2018. № 1 (134). С. 144–156.
13. Чеговадзе, Л. А. Высшее юридическое образование в России: проблемы и перспективы / Л. А. Чеговадзе, А. А. Демин // Государственная служба. — 2019. № 5 (121).
14. Linkin, V., Lusegenova, Z., & Pulyenko, G. (2021). *Problems of legal education in contemporary Russia*. *E3S Web of Conferences*, 273, 12100. DOI:10.1051/e3sconf/202127312100
15. Shekhar, M. (2017). *Challenges of legal education in the 21st century* // *Legal Bites*.
16. Tretyakov, A. L. (2016). *Legal education of students in the modern educational organizations: problems and some solutions* // *European Journal of Natural History*, 5, 109–113.
17. Мецгер, А. А. Понятие и содержание правоприменительной деятельности / А. А. Мецгер // Образование. Наука. Научные кадры. — 2020. №3. С. 60–65.
18. Никитюк, С. М. Теория правоприменения и правоприменительные акты в деятельности правоохранительных органов / С.М. Никитюк // Вестник Самарского юридического института. — 2019. №2 (33). С. 57–62.
19. Редько, А. А. Правоприменительная деятельность в

правоохранительной системе современного государства (вопросы теории): монография / А. А. Редько, В. А. Руковский, Т. В. Яловенко. — Волгоград: Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2019. 92 с.

20. Указ Президента РФ от 20.05.2011 № 657 «О мониторинге правоприменения в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс. — Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cg?req=doc&base=LAW&n=166289#HQPDT4Tub6FXW7QRS1>

21. Сапун, В. А. Правоприменительная деятельность: особенности и структура / В. А. Сапун // Ленинградский юридический журнал. — 2005. № 3. С. 185–191.

22. Адольф, В. А. Правоприменительная компетентность будущего юриста: понятие, структура и состав / В. А. Адольф, С. В. Широких // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. — 2021. № 3(57). С. 49–58.

23. Широких, С. В. Правоприменительная компетентность будущих юристов и критерии ее формирования / С. В. Широких // Перспективы науки. — 2022. № 2 (149). С. 197–200.

24. Широких, С. В. Организационно-педагогические условия формирования правоприменительной компетентности будущих юристов / С. В. Широких // Сибирский педагогический журнал. — 2022. № 1. С. 107–115.

Received date: 13.11.2023

Approved date: 27.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_38



©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/>

## «ПРИКЛЮЧЕНИЯ» КОМПЕТЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ТРИЛОГИЯ ДЖОНА РАВЕНА

© Автор(ы) 2023

**ЯРЫГИН Олег Николаевич**, кандидат педагогических наук, доцент по кафедре прикладной математики, научный консультант

*Независимый исследователь*

*446723, Россия, Самарская область, с.п. Новодевичье, on\_y\_2602@rambler.ru*

SPIN: 5875-5230

AUTHORID: 628904

ORCID: 0000-0001-8825-1629

**КОРОСТЕЛЕВ Александр Алексеевич**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Физическая география и ландшафтная экология»

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского  
410012, Россия, Саратов, kaal612@yandex.ru*

SPIN-КОД: 2796-5077

AUTHORID: 352094

ORCID: 0000-0002-7602-7758

SCOPUSID: 57209175728

RESEARCHERID: AAZ-8102-2020

**Аннотация.** Статья приурочена выходу в свет книги Дж. Равена «Некомпетентность современного общества: концептуализация, угрозы, преодоление». Среди множества книг выдающегося британского психолога, посвященных исследованию такого сложного явления, как компетентность, новая книга логически дополняет и связывает воедино две известные психологам книги ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ и ‘Competence in the Learning Society’, образуя таким образом трилогию, описывающую непростой путь понятия «компетентность» в современную науку и общественное сознание, определяемое общественным бытием. Проследившая метаморфозы термина «компетентность» и его восприятия обществом по работам Дж. Равена, авторы статьи представляют не только обзор содержания трилогии, но и сопоставляют выводы психолога, известного своими работами во всем мире, со взглядами российской психологической и педагогической науки.

**Ключевые слова:** компетентность, педагогическое тестирование, мотивация, некомпетентность, аутопоэзис, аутопоэзисные системы, коллективная компетентность, редукционистская наука, Танатос, системная динамика, сети социальных сил, отображение социальных сил.

**Благодарность:** авторы выражают благодарность А. Л. Верлинскому за помощь в переводе фрагмента книги “Utopia” с латинского языка.

## “ADVENTURES” OF COMPETENCE IN MODERN SOCIETY: THE JOHN RAVEN’S TRILOGY

© The Author(s) 2023

**YARYGIN Oleg Nickolaevich**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor at the Department of Applied Mathematics, scientific consultant

*Independent researcher*

*446723, Russia, Samara region, v. Novodevichye, on\_y\_2602@rambler.ru*

**KOROSTELEV Alexander Alekseevich**, doctor of pedagogical sciences, Associate Professor,

Professor of the Department of Physical Geography and Landscape Ecology

*Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky*

*410012, Russia, Saratov, kaal612@yandex.ru*

**Abstract.** The article is dedicated to the publication of J. Raven’s book “The Incompetence of Modern Society: Conceptualization, Threats, Overcoming.” Among a lot of books by an outstanding British psychologist devoted to the study of such a complex phenomenon as *competence*, the new book logically complements and links together two books wellknown to psychologists: ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ and ‘Competence in the Learning Society’. Thus it forming a trilogy that describes the difficult path of the concept of “competence” into modern science and public consciousness, determined by social being. Tracing the metamorphoses of the term “competence” and its perception by society through the works of J. Raven, the authors of the article present not only an overview of the content of the trilogy, but also compare the conclusions of the psychologist, known for his work throughout the world, with the views of Russian psychological and pedagogical science.

**Keywords:** competence, pedagogical testing, motivation, incompetence, autopoiesis, autopoiesis systems, collective competence, reductionist science, Thanatos, System Dynamics, networks of social forces, mapping of social forces.

**Acknowledgment:** the authors express gratitude to A. L. Verlinsky for his assistance in translating a fragment of the book “Utopia” from Latin.

### ВВЕДЕНИЕ

Феномен, называемый в современном языке «компетентностью», связанный с различными видами человеческой деятельности, существовавший во все времена вместе с осознанной деятельностью людей, с самого начала его исследования именовался весьма разнообразно. Видимо, первые суждения о компетентности, как овладении некоторым видом деятельности, появились еще в античные времена, о чём говорят исследователи праксеологии. «Праксеология (реже праксеология; от др.- греч. πρᾶξις – деятельность, и λογία – наука, учение) – учение о человеческой деятельности, о реализации человеческих ценностей в реальной жизни. Область социологических и экономических исследо-

ваний, которая рассматривает различные действия или совокупности действий с точки зрения установления их эффективности». Праксеология развивалась, начиная с конца XIX в., в работах А. Эспинаса, Л. фон Мизеса [1], Т. Котарбинского [2]. «Трактат о хорошей работе» (Traktat o dobrej robocie, 1953) Т. Котарбинского [2], продолжает исследования праксеологии в веке XX.

Праксеология строится на базовом философском понятии «праксис». Для Аристотеля «праксис» – это дело поступок, нагруженный этически, для Канта – практический разум, возводящий этическое в сферу должного.

Таким образом, объектом исследования является, с одной стороны, мотивированная деятельность, «нагруженная этически», то есть совершаемый в соответ-



ствии с ценностями индивида и социума, а с другой стороны, рациональная деятельность, основанная на чувстве долга.

Л. фон Мизес так пишет о возникновении праксиологии как общей теории человеческой деятельности: «Это наука о любом виде человеческой деятельности. Любое решение человека суть выбор. Осуществляя его, человек выбирает не между материальными предметами и услугами. Выбор затрагивает все человеческие ценности. Все цели и средства, материальное и идеальное, высокое и низкое, благородное и подлое выстраиваются в один ряд и подчиняются решению, в результате которого одна вещь выбирается, а другая отвергается» [1].

Важно выделить еще одно понятие, введенное в научный обиход Т. Вебленом в его социологических трудах, относящихся к концу XIX в. – началу XX в. В книге «Теория праздных классов» (1895), впервые изданной на русском языке в 1984 г., Т. Веблен вводит понятие «инстинкт мастерства», которое связано с современным феноменом компетентности: «...склонность или предрасположение к эффективным действиям можно назвать “инстинктом мастерства”. ... Там, где традиции общественной жизни или обстоятельства приводят к привычному сравнению одного человека с другим по эффективности их действий, там в сопоставлении себя с соперником, в сравнении, вызывающем зависть, вырабатывается инстинкт мастерства. ... Инстинкт мастерства присутствует во всех людях и дает знать о себе даже в очень неблагоприятных условиях.» [3]. И наконец, в 1914 перешагнув в XX в. Т. Веблен заключает: «*Инстинкт мастерства* привел жизнь человечества из животного мира в мир человеческий, и во всем последующем росте культуры он никогда не прекращал пронизывать дела людей. Но обширное усложнение обстоятельств и изменившееся мировоззрение последующих поколений, вызванное ростом общественных институтов и накоплением знаний, привели к расширению сферы его проявления, а также его правил и логики на деятельность и обстоятельства, которые слабо связаны со средствами к существованию» (перевод наш) (цит. по [5]).

Таким образом, можно заключить, что объектом исследования праксиологии были общие закономерности и свойства мотивированной и этически оправданной работы в различных сферах человеческой деятельности. Именно эти свойства будут присущи современному понятию «компетентность».

В современную психологию понятие competence – компетентность вошло в статье Р. Уайта ‘Motivation reconsidered: The concept of competence’ («Пересмотр мотивации: концепция компетентности») (1959). Автор ввел термин «компетентность» для описания тех характеристик личности, которые связаны с высокой мотивацией и эффективностью в той или иной области деятельности, и определил компетентность как «эффективное взаимодействие (человека) с окружающей средой» [6]. В конце 1960-х годов Д. Макклелланд инициировал новое направление исследования компетентности. Это направление возникло ввиду неспособности образовательного тестирования предсказать профессиональные достижения. Сам термин получил распространение в 1973 году, когда Д. Макклелланд написал основополагающую статью Testing for Competence Rather Than for ‘Intelligence’ («Тестирование компетентности, а не “интеллекта”»), в которой вслед за Р. Уайтом, подчеркивал, что оценка компетентности важнее так называемого интеллекта. С тех пор этот термин был широко использован исследователями профессиональной деятельности, как Т. Гилберт – ‘Human Competence. Engineering Worthy Performance’ («Человеческая компетентность: достойная инженерная деятельность») [8], Р. Бояцис – ‘The Competent Manager: A Model for Effective Performance’ («Компетентный менеджер: модель эффективной работы») [9].

Использование термина широко варьировалось, что привело к настолько серьезным разночтениям, что

В. Вестера назвал это библейским термином «смешанные языки» (‘Competences in Education: a confusion of tongues’) [10].

На таком фоне в 1984 г. выходит книга Дж. Равена ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ («Компетентность в современном обществе. Её идентификация, развитие и высвобождение») [11].

Дж. Равен известен всему миру как продолжатель разработки, исследований и внедрения психологических тестов «Прогрессивные матрицы Равена» во многих странах Европы, Америки и Азии. Тест «Прогрессивные матрицы Равена», как инструмент психологических исследований, был создан отцом Дж. Равена, одним из ведущих британских психологов XX века Дж. К. Равеном, а его распространение и стандартизация практически по всему миру является неоценимым вкладом Дж. Равена-мл. в развитие современной психологии. Переводы его работ на русский язык относились в основном к проблемам психологического тестирования («Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы» – М.: Когито-Центр, 1999) и исследованию такого психологического явления, как компетентность человека.

Результаты широчайшей и глубокой исследовательской деятельности Дж. Равена подробно представленной на его веб-сайтах «Профессор Дж. Равен» (Professor John Raven – <http://www.johnraven.co.uk/>) и «Взгляд на общество» (Eye on society – <http://www.eyeonociety.co.uk/>). Если первый веб-сайт охватывает все направления исследований Дж. Равена, представленные в виде книг и научных публикаций на стыке психологии, социологии, политики и экономики, то второй веб-сайт был создан для распространения и обсуждения исследований психологических аспектов общества.

Исследования, посвященные компетентности как феномену, относящегося к обществу в целом, оставались доступными русскоязычному читателю только в виде отдельных публикаций в научных журналах. Исследовательские проекты Дж. Равена первых десятилетий XXI в. сосредоточены на взаимодействующих социальных силах, контролирующих как поведение отдельных людей, так и коллективное поведение. Эта область исследований, а именно социобибернетика в широком смысле, понимается как анализ сетей социальных сил, влияющих на поведение людей и социальных групп. В рамках такого подхода учитывается, что многие неявные силы оказывают влияние на человека, организации и общество в целом. Некоторые из этих сил уходят корнями в биологию и редко признаются, другие являются производными от человеческой деятельности и развития цивилизации.

Такой взгляд показывает не только отношение к человеку как к индивидууму, сталкивающемуся с проблемами развития и образования на всех этапах жизни, но также и комплексный подход к широкому пониманию образования, как объединения профессиональных и социальных компетентностей в таком явлении как *компетентное общество* в целом – общество, основанное на концепции талантливого человека, ответственного и свободного, но в то же время способного выходить за пределы индивидуальных интересов и участвовать в деятельности ориентированной на долгосрочные перспективы общества.

Феномену компетентности посвящены многие работы Дж. Равена. Из них можно выделить три книги, складывающиеся в «прикладную трилогию»:

1. ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ (1984).
2. ‘Competence in the Learning Society’ (2001).
3. «Некомпетентность современного общества: концептуализация, угрозы, преодоление» (2023).

Три книги во многом перекликаются и продолжают начатое повествование, как и положено «роману клас-

сическому, старинному, отменно длинному, длинному, длинному», но при этом представляют многие новые, порой дискуссионные идеи, которые проливают свет на функционирование общества в целом и на шаги, которые необходимо предпринять для улучшения этого функционирования.

**‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ (Компетентность в современном обществе. Её идентификация, развитие и высвобождение) (перевод на русский язык: «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация»)**



Рисунок 1 – Книга ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ и её перевод на русский язык «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация»

Эта книга посвящена компонентам компетентности, пониманию и процедурам, которые необходимы для эффективного управления руководимым нами миром. В частности, речь идет о способах развития, оценки и использования важных мотивационных диспозиций в домашних условиях, в учебных заведениях и на рабочих местах. Дж. Равен утверждает, что «для того, чтобы члены нашего общества могли эффективно функционировать как личности или как члены организаций, из которых состоит наше общество, им необходимо новое понимание роли управленцев и роли работника. Необходимо новое понимание роли правительства, бюрократии и гражданина. Нужны качества, которыми, к сожалению, пренебрегали в прошлом педагоги: управленческие способности, инициатива, новаторство, осмотрительность и способность эффективно работать с другими» [11].

В книге описан комплекс принципов психологических измерений, подходящих для оценки таких качеств, которые лучше всего назвать *компонентами компетентности*. Эти принципы резко контрастируют с наиболее широко распространенными канонами психологических измерений. Например, утверждается, что важно определить ценности индивида перед любой попыткой измерить его способности.

Модель компетентности по Дж. Равену ориентируется на интеграцию множества независимых факторов, в отличие от распространенного в современной психологии подхода, основанного на факторных шкалах, отражающих значение некоторых «переменных», что составляет «господствующую психометрическую концепцию». Большое значение Дж. Равен придает не только актуально проявляющимся компонентам компетентности, но и латентным, скрытым, которые могут проявляться (и нередко реально проявляются) в новых ситуациях жизнедеятельности. Дж. Равен в своей модели компетентности отводит определяющую, системообразующую роль ценностно-мотивационным качествам личности. При рассмотрении неразрывно взаимосвязанных мотивации и способностей, более важной Дж. Равен считает именно мотивацию.

Представленные в книге данные приводят автора к выводу, что человеческие ресурсы, в которых наше общество нуждается больше всего, наилучшим образом стимулируются с помощью процессов, которые изучались лишь немногими психологами и внедрялись

лишь немногими педагогами, кроме родителей. В реальной среде развития люди практикуют и развивают важные компоненты компетентности, преследуя свои собственные интересы и цели. Такие развивающие среды чаще всего встречаются в домашних условиях и на рабочих местах, но не в школах. Тем не менее, описаны действия учителей, наблюдавшиеся в ряде классов, где такие качества воспитывались. Знания, умения и навыки, как исполнительская составляющая любого вида деятельности, успешно формируются только при заинтересованности индивида в достижении целей, и именно это обеспечивает такие компоненты компетентности, как ответственность, инициативность, готовность к творчеству.

Наконец, данные опроса, представленные в книге, несмотря на их ограниченность, вызывают глубокую тревогу. Они предполагают, что причина «британской болезни» действительно имеет глубокие корни. «Мало того, что многие представители населения придерживаются безразличных убеждений относительно управления обществом и участия в его работе, результаты показывают почти полное отсутствие заинтересованности в том, что должны делать эффективные менеджеры, отсутствие интереса к инновациям и эффективности, а также малую озабоченность поддержкой новаторов. Если эти результаты подтверждаются в более широких опросах, они указывают на будущее, которое действительно мрачно» [11].

Русский перевод книги Дж. Равена ‘Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release’ («Компетентность в современном обществе. Её идентификация, развитие и высвобождение») [11] был выпущен издательством «Когито-Центр» в 2002 г. под названием «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация» [12]. Отметим, что перевод в названии слова “release” как развитие, привел к утрате более глубокого смысла – «высвобождение». Если обратиться к толковому словарю “Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English” [13], то смысл слова указывается как “set sb/sth free” – сделать кого-либо / что-либо свободным для глагола, “set sb/sth free” – сделать кого-либо / что-либо свободным для глагола, “setting sb/sth free” – высвобождение кого-либо / чего-либо для существительного (перевод наш). Предисловие британского психолога проф. А. Чернса не отражено в переводе книги на русский язык, поэтому не будет лишним привести здесь перевод этого краткого, но содержательного текста, лаконично характеризующего книгу, чтобы хоть и с некоторым опозданием, довести его до русскоязычного читателя.

**ПРЕДИСЛОВИЕ Альберта Чернса (A. Cherns), профессора социологии Университета Лафборо.**

«Сегодня мы много слышим о вечной теме: готовит ли образование наших детей к взрослой жизни? С одной стороны, звучат жалобы на то, что недостаточно профессионально и практично готовить хороших рабочих для промышленности; с другой стороны, слышен плач о лучшей подготовке к досугу.

В своей книге «Образование, ценности и общество» Джон Равен поставил критический вопрос: развивает ли это обучение у детей те компетентности, которые хотят родители и которые, по мнению учителей, должны развивать школы? Ответ, полученный в серии исследований в Ирландии и Британии, был отрицательным: нет, это не так. Если нашему сложному технологическому обществу нужны люди, которые чувствуют себя способными влиять на решения и инициировать желаемые изменения, то наши школы явно неспособны их выпустить. *Недомогание идет дальше.* Мало людей верят, что они сами должны инициировать идеи или влиять на наших правителей и администраторов.

Теперь, в этой книге, Равен собрал гораздо больше доказательств, подтверждающих мнение родителей, учителей, учеников, сотрудников и работодателей, уча-



ствовавших в его социальных опросах, о том, что наиболее важные качества, которые должны поощрять те, кто отвечает за образование и руководство персоналом, его назначение и развитие, включают *инициативу, способность понимать и влиять на работу общества, способность учиться без инструкций и уверенность во взаимодействии с другими*.

Объединив два предыдущих направления в своей работе, он утверждает, что политическая компетентность, способность участвовать в процессах, определяющих политику, а не просто «ворчать по её поводу», имеет решающее значение для эффективности работы и водителя автобуса, и учителя, и оператора компьютера, и менеджера или другого члена общества.

Кроме того, автор предлагает практический инструмент, развивающий модель «ценности плюс компетентности» для мотивированных способностей, изложенную в его предыдущей работе. По мере его развития мы можем надеяться, что достоверные, краткие описательные утверждения об интересах, ценностях и областях компетентности людей заменят «профили» оценок по шкалам «переменных».

В своей книге Дж. Равен представляет тревожные данные об убеждениях, представлениях и ожиданиях, которые стали характерными для нашего общества и которые помогают объяснить то, что мы научились называть «британской болезнью». Чтобы преодолеть её, нам нужно еще раз подумать о функционировании современного общества. Равен предполагает, что нам нужны новые концепции участия в жизни общества, демократии, равенства, денег и благосостояния.

В этой книге многое заставляет задуматься. Для многих она также должна оказаться побуждением к действию. Хотя немногие безоговорочно согласятся со всеми взглядами и аргументами Дж. Равена, немногие также будут читать её, не чувствуя глубокой обеспокоенности не только фактами, которые книга раскрывает, но и тем, что, если даже только часть того, что утверждает Дж. Равен, верна, текущие дебаты об образовании, работе и обществе оказываются *неправильными дебатами о неправильных вопросах, основанные на неправильных предпосылках*» [11].

‘Competence in the Learning Society’  
(Компетентность в обучающемся обществе)

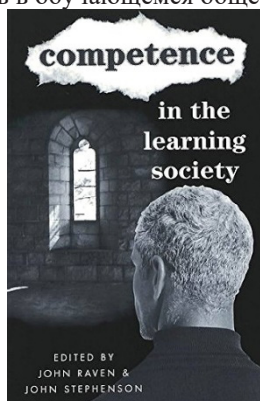


Рисунок 2 – Книга “Competence in the Learning Society”

Книга Дж. Равена была написана в 1984 г., и тогда не существовало «электронной версии» в виде текстового файла. В 2023 г. Дж. Равен и автор данной статьи общими усилиями исправили этот недостаток. Дж. Равен отсканировал печатную книгу в Эдинбурге и разместил этот вариант на сайте ResearchGate ([https://www.researchgate.net/publication/337925795\\_Competence\\_in\\_Modern\\_Society](https://www.researchgate.net/publication/337925795_Competence_in_Modern_Society)). К сожалению, этот файл представлял только изображения страниц, но не текст, доступный для словарного поиска и копирования. После этого мы выполнили оцифровку в текстовый pdf-файл. В на-

стоящее время готовится размещение этой электронной версии книги на веб-сайтах Eyeconsociety (<http://www.eyeconsociety.co.uk>) и ResearchGate (<https://www.researchgate.net>).

В книге исследуются виды компетентности, которые необходимы для того, чтобы наше общество смогло пережить надвигающийся экологический и социальный коллапс. «Компетентность в обучающемся обществе» обосновывает новое понимание компетентности, которая заключается не только в качественном выполнении работы, но и в обеспечении того, чтобы выполненная работа производила положительный эффект, выходя за пределы области исполняемой работы и влияя на систему, в которой она выполняется. В этой книге также описываются образовательные и социальные системы, необходимые для развития и высвобождения компетентностей высокого уровня.

Кроме строгой критики международного движения “Competence education and testing movement” («Компетентностное образование и тестирование»), которое продвигает узкие подходы к образованию, основанные на «доставке» и тестировании заранее упакованных знаний в рамках упрощенных и практически неэффективных моделей компетентности, книга «Компетентность в обучающемся обществе» показывает, что жизненно важно совершенствовать структуру представлений о природе, развитии, высвобождении и оценке компетентности.

Это первая книга, которая объединяет размышления о «компетентности» таким образом, чтобы они были актуальны для высшего образования и иллюстрировали последние исследования и практические меры. Книга не только представляет критику современной практики, но и выдвигает аргументы в пользу общесистемных изменений, которые являются сложными и порой контринтуитивными, требующими глубокого изучения.

Достаточно изучить состав авторов коллективной монографии, чтобы понять высочайший уровень компетентности самих авторов в исследуемой области. Действительно, в этой работе вместе с Дж. Равеном и Дж. Стивенсоном приняли участие основоположники «компетентностного движения» Дэвид К. Макклелланд, Ричард Э. Боячис, Дональд Шен и другие исследователи, внесшие значительный вклад в разработку и продвижение столь непростого понятия как *competence* («компетентность»).

Дж. Равену, выступившему совместно с Дж. Стивенсоном, составителем и редактором этой коллективной монографии, принадлежат главы «Обучающиеся общества, обучающиеся организации и обучение: их влияние на компетентность, ее развитие и оценку», «Комментарий: пагубное влияние некомпетентности на общество, образование и оценку», «Проблемы, поднятые исследованиями компетентности», «Модели компетентности Макклелланда и компании МакБер», «Концептуализация компетентности», «Содействие развитию компетентности», «Некоторые препятствия на пути внедрения компетентностно-ориентированного образования», «Оценивание компетентности».

Соавторами этой книги, как указано выше, стали Д. Шон с его главой «Кризис профессиональных знаний и стремление к эпистемологии практики», Д. Макклелланд с главой «Где мы находимся в оценивании компетентностей?». Даже по названиям глав становится понятно, что книга стала одним из основополагающих трудов «компетентностного движения». Полный список глав книги “Competence in Learning Society” кратко отражает и структуру книги и её содержание, и потому заслуживает того, чтобы привести его полностью.



ПРИЛОЖЕНИЕ. Оглавление книги «Competence in Learning Society»

PART I: SOCIETAL LEARNING AND COMPETENCE  
 CHAPTER 1. Learning Societies, Learning Organisations, and Learning: Their Implications for Competence, Its Development, and Its Assessment *John Raven*  
 CHAPTER 2. Beyond Competence through Parallel Organisation Activity: Applying the Principles of Rosabeth Moss Kanter's Concept of Parallel Organisations to Learning Organisations and the Learning Society *Lynne Cunningham*  
 CHAPTER 3. Commentary *John Raven*  
 PART II: INCOMPETENCE  
 CHAPTER 4. The Incapable Professional *Tony Becher*  
 CHAPTER 5. Incompetence: An Unspoken Consensus *Irene Illott*  
 CHAPTER 6. Commentary: The Pernicious Effects of Incompetence on Society, Education, and Assessment *John Raven*  
 PART III: STUDIES OF COMPETENCE  
 CHAPTER 7. Leadership Competencies: A Study of Leaders at Every Level in an Organization *Darlene Russ-Eft and Karen Brennan*  
 CHAPTER 8. On the Leading Edge: Competencies of Outstanding Community College Presidents *Carolyn Desjardins and Sheila Huff*  
 CHAPTER 9. The McBer Competency Framework *John Raven*  
 CHAPTER 10. Competence in Context: Identifying Core Skills for the Future *George Klemp*  
 CHAPTER 11. Professional Capability—Requirements and Accreditation in the Legal Profession *Diana Tribe*  
 CHAPTER 12. Issues Raised by the Studies of Competence *John Raven*  
 PART IV: CONCEPTUALISING COMPETENCE  
 CHAPTER 13. The Crisis of Professional Knowledge and the Pursuit of an Epistemology of Practice *Donald Schön*  
 CHAPTER 14. Beyond Competences: Lessons from Management Learning *Jan Cunningham*  
 CHAPTER 15. The McClelland/McBer Competency Models *John Raven*  
 CHAPTER 16. Leadership Competencies: Putting It All Together *George Klemp*  
 CHAPTER 17. The Conceptualisation of Competence *John Raven*  
 PART V: FACILITATING THE GROWTH OF COMPETENCE  
 CHAPTER 18. Facilitating the Development of Competence *John Raven*  
 CHAPTER 19. Stimulating Self-Directed Learning through a Managerial Assessment and Development Course *Richard Boyatzis*  
 CHAPTER 20. Essentials of Action Learning *Reg Revans* (ed. *David Botham*)  
 CHAPTER 21. Inputs and Outcomes: The Experience of Independent Study at NELP *John Stephenson*  
 PART VI: BARRIERS TO FACILITATING THE GROWTH OF COMPETENCE  
 CHAPTER 22. Competence and Incompetence in an Institutional Context *Dave O'Reilly*  
 CHAPTER 23. Some Barriers to the Introduction of Competency-Oriented Education *John Raven*  
 PART VII: THE ASSESSMENT OF COMPETENCE  
 CHAPTER 24. The Problems Posed for the Assessment of Competence by the Espoused Goals of Higher Education *W Bryan Dockrell*  
 CHAPTER 25. Competence-Based Assessment *Alison Wolf*  
 CHAPTER 26. Assessing the Self-Managing Learner: A Contradiction in Terms? *Stan Lester*  
 CHAPTER 27. Where Do We Stand on Assessing Competencies? *David McClelland*  
 CHAPTER 28. The Assessment of Competence *John Raven*  
 ENDPIECE. Capability, Competence and the Learning Society: Lessons From State Failure

Рисунок 3 – Оглавление книги “Competence in Learning Society”

Важным оказывается понимание того, что такое «обучающееся общество» для Дж. Равена и его единомышленников. В ходе нашего обсуждения с Дж. Равеном его книги он кратко резюмировал это явление следующим образом: «Обучающимся является общество, которое внедряет инновации и учится без централизованного директивного руководства, а не то, что обычно подразумевают, используя этот термин для характеристики общества, в котором человек все больше и больше «проходит курсы повышения квалификации». Таким образом, обучающееся общество – это социальная система, которая может внедрять и внедряет инновации и учиться точно так же, как внедряет инновации и учится человек (тоже являющийся системой)» (12.2023).

Приведем завершающий комментарий Дж. Равена к написанной им Главе 17 ‘The Conceptualisation of Competence’ (Концептуализация компетентности): «Нам нужна атомарная теория компетентности. Под этим я имею в виду согласованную структуру дескрипторов, которые можно использовать для формулирования утверждений об индивидуальных моделях мотивации и компетентности, о группах и возникающих коллективных компетентностях, об окружающей среде, о том, как люди и их среда взаимодействуют и трансформируют друг друга, а также о краткосрочных и долгосрочных, личных и социальных последствиях альтернатив. Необходимо разработать четкие положения. Требуется армия креативных, изобретательных, вдумчивых исследователей, способных выйти, как за рамки традиционных психометрических и образовательных подходов, с одной стороны, так и за рамки академической жизни в целом, с другой стороны. Однако даже переработать всю базу данных, в которую уходит корнями эта книга, проблематично, поскольку опубликовано слишком мало исследований. В конце концов выясняется, что один из центральных вопросов, которые необходимо прояснить и решить, заключается в том, как провести крайне необходимые политические исследования, которые помогут нам реформировать наше общество более подходящими способами, чем те, которые предлагает нам Министерство образования. Эта проблема, ... оказывается центральной проблемой, на которую обратят свое внимание сотрудники университетов и студенты,

преданные истинным целям таких учреждений. В этом, без сомнения, и заключается роль высшего образования в повышении дееспособности общества» [11, с. 270]

В электронном виде книга доступна на веб-сайте ‘Eye On Society’ (<http://www.eyonsociety.co.uk>), где каждая глава представлена отдельным pdf-файлом.



Рисунок 4 – Книга «Некомпетентность современного общества: концептуализация, угрозы, преодоление»

В данной книге впервые в систематизированном виде представлены многие критические взгляды Дж. Равена на современное состояние науки, образования и общества как единой системы с её непредсказуемыми эмерджентными свойствами. Монография обращена к социологам и социопсихологам, исследователям аутопоэзисных социальных систем, и может служить теоретической основой и практическим руководством по формированию системного представления о компетентности человеческого общества в целом. На основе многолетней работы и обобщения необъятного множества литературных источников автор пытается раскрыть глаза современным исследователям на состояние общества как аутопоэзисной системы и на непрерывное и неудержимое стремление этого общества к саморазрушению в глобальном смысле. Дж. Равен стремится привлечь внимание научного сообщества к освобождению от редукционизма и поиску научных подходов в исследовании сверхсложной динамической системы, каковой является наше общество, таких подходов, которые могут помочь человечеству «выжить как биологическому виду и сохранить планету Земля такой, какой мы ее знаем».

Монография состоит из 7 глав, объединенных в две части: Часть I. «ОТ НЕКОМПЕТЕНТНОГО ОБЩЕСТВА К ОБУЧАЮЩЕМУСЯ ОБЩЕСТВУ» и Часть II. «ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО СООБЩЕСТВА И МИРА».

В первой части, названной «От некомпетентного общества к обучающемуся обществу» автор рассматривает состояние современного общества, выявляет системные процессы, обуславливающие его некомпетентность и предлагает пути преодоления губительного проявления Танатоса (стремления к самоуничтожению), начиная с исправления системы образования и завершая переходом к социкибернетическим принципам управления обществом. При этом автор выделяет и «некомпетентные попытки исправления некомпетентности» (Глава 1). Поставив проблему взаимодействия жизненных ценностей, формирования компетентности и неэффективности образования, Дж. Равен одним из первых поставил многие работы исследованию проблемы именно некомпетентности. Общий вывод Дж. Равена сводится к тому, что концептуализация и оценка компетентности и некомпетентности требует парадигмального сдвига в методах мышления психологов об индивидуальных различиях и роли этих различий в социальных процессах.

Это прослеживается, начиная с первого уточнения значения термина: «Я использую слово «компетентность» для обозначения эмоциональной предрасположенности заниматься довольно специфической, но сложной деятельностью, имеющей когнитивные, аф-

фективные и волевые компоненты, при этом эффективно действуя в различных ситуациях. Таким образом, компетентности включают гораздо больше, чем когнитивные знания и ментальные или сенсорно-двигательные навыки. Обратите внимание, что даже требуемое «знание» в значительной степени является *неявным, состоящим из знаний, хранящихся “в сердцах и руках” людей, а не в их головах*» (курсив наш). При этом знаменитая максима Ч. Спирмена: «Вопрос не в том “Как хорошо они могут думать”, а в том “О чем они думают?”» преобразуется у Дж. Равена в следующую: «Вопрос в том, “Чему люди учились?”, а не в том “Насколько хорошо они научились?”» [15, с. 42].

Автор распространяет понятие «компетентности» на общество как целое, вводит понятия Танатоса, аутопоезиса социальных систем. Не случайно названием второй главы служит вопрос «Как следует понимать и отображать сеть социальных сил, стоящих за аутопоезисными процессами, ведущими наш вид к вымиранию, увлекая за собой всю Планету?». Ставя проблему отображения социальных сил, ведущих в своем взаимодействии к деградации общества, автор показывает, что социоконвергентические процессы лежат в основе истории и самой эволюции. В качестве необходимых шагов к преодолению танатосианского состояния общества Дж. Равен предлагает коренной пересмотр представлений о «компетентности, образовании, профессиональном развитии, психологии» на основе социоконвергентики (глава 3).

Использование карт социоконвергентических сил, предлагаемых автором, позволит, по его мнению, преодолеть хотя бы некоторые проблемы иерархического управления в современном обществе. Рассматривая в качестве примеров различные проекты в области образования, Дж. Равен показывает, как неявная сеть социальных сил не только снижает качество образования, но и приводит общество в целом к деградации. «Процессы в обществе работают не независимо друг от друга, а образуют самоусиливающуюся, саморасширяющуюся систему. Нельзя изменить какую-то одну часть этой системы без изменения других. В противном случае последствия изменения одного элемента будут либо сведены на нет реакциями остальных частей системы, либо повлекут контринтуитивные, и, как правило, контрпродуктивные последствия в других частях системы» [15, с. 38]

Разъясняя использование понятия «аутопоезисные системы» (аутопоезис – др.-греч. αὐτός – сам, ποιήσις – сотворение) Дж. Равен пишет: «Слово «аутопоезисная» – характеризует систему, которая в некотором смысле *самоорганизуется, самовоспроизводится и самораспространяется*. ... То, что мы видели здесь, показывает, что «самоорганизующиеся» процессы системы образования включают целый ряд взаимоусиливающих рекурсивных петель обратной связи как внутри самой образовательной системы, так и в ее взаимодействии с более широким обществом» [15, с. 250].

Заметим, что выводы Дж. Равена об «игре социальных сил» созвучны словам из «Утопии» Томаса Мора об игре «утопийцев» подобной шахматам, «в которой пороки, соединяясь вместе, переплетаются с добродетелями. При этом в игре подробно показано разногласие пороков между собою и согласие добродетелей, а также то, какие пороки противопоставляют себя добродетелям, с какими силами они открыто нападают на них, к каким ухищрениям прибегают исподволь, какой защитой добродетели сокрушают силу пороков, с помощью каких искусств они ускользают от их усилий и, наконец, какими средствами должна быть обеспечена победа той или иной стороны» (*авторы выражают благодарность А. Л. Верлинскому [17] за помощь в переводе фрагмента книги “Utopia” с латинского языка (курсив наш)*).

Вторая часть, озаглавленная «ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО СООБЩЕСТВА И МИРА», посвящена выявлению и устранению разрывов в философии науки и исследованиях. Как скромно ука-

зано в подзаголовке главы 4: это всего лишь «некоторые наблюдения, сделанные за 60 лет исследований в области образования».

Преграду на пути выживания человеческого общества автор видит в состоянии научного сообщества и современного мироустройства (Часть II. Проблемы современного научного сообщества и мира). Автор показывает, что основным пороком современного общества является постоянное воспроизведение иерархии во всех сферах человеческой деятельности и мысли. Именно этому, к несчастью, способствует современная редукционистская наука, господствующая практически во всех областях знания.

Дж. Равен еще раз обращает внимание исследователей на так называемый «закон Кэмпбелла»: «*Чем более строго вычисляемый количественный социальный показатель используется для принятия социальных решений, тем больше он будет подвержен коррупционному давлению и тем более он будет извращать и нарушать социальные процессы, для мониторинга которых он был создан*. Можно видеть такое влияние a fortiori на работу системы здравоохранения и системы образования» [15, с. 265].

Преодоление кризисного состояния невозможно без изменения парадигмы многих отраслей современной науки, начиная с психологии, экономики и социологии (Глава 4. Проблемы устранения разрывов в философии науки и исследованиях).

Рассмотрев кризис систем образования, а также кризисы в экономике, экологии и науке, автор подчеркивает необходимость нового системного взгляда на развитие человеческого общества. В качестве такого подхода представляется исследование общества как аутопоезисной системы.

Важный и часто повторяемый вывод Дж. Равена состоит в том, что нынешние формы «демократии» и бюрократии просто не работают на благо общества – и в большинстве случаев приводят к результатам, противоположным поставленной цели. Дж. Равен прямо указывает: «Системное мышление показывает, что в соответствии с законом Дж. Форрестера, вмешательства в малоизученные системы, основанные на здравом смысле, как правило, приводят к контринтуитивным и контрпродуктивным результатам».

Однако препятствием на пути нового подхода является редукционистская наука, которая, как пишет автор, «оказывает разрушительное воздействие на планету». Редукционизм в науке «представляет собой, пожалуй, самую большую угрозу, с которой когда-либо сталкивалась наша планета ... и это опаснее, чем столкновение с самым большим метеоритом. Представление о том, что включает в себя «наука», требует кардинального переосмотра» [15, с. 438].

Одним из опаснейших проявлений такой организации науки, по выводу Дж. Равена, является «генерация вводящих в заблуждение исследований с помощью процесса финансирования и публикаций» [15, с. 414]. Последствия принципа «публикуйся или погибай» и, так называемой, «грантовой системы», характеризуются следующим выводом: «эти контракты часто дают финансирующему агентству право фактически изменять графики (численные результаты), которые будут сообщаться как результат исследования, и на практике именно так и делается. ... исследователи оправдывают свое поведение, говоря, что от этого зависит не только их собственная, но и карьера их сотрудников, которые будут подвергнуты опасности, если будут протестовать». Несмотря на то, что результаты таких исследований представляются как обоснование политики с помощью фактических данных, их на самом деле лучше всего охарактеризовать как «результаты, заданные политикой» [15, с. 414-415].

Дж. Равен приходит к радикальному выводу: «Способ, в котором объединяются оба эти процесса для душающего влияния на исследования, еще более уси-



ливается *министерскими требованиями «публикуйся или погибай»*. В этом состоит еще один пример жестокого навязывания *социального дарвинизма под видом (нео-)либерализма* [15, с. 415]. В ответ на угрозу редукционистской науки, которая «побуждает “ученых” изучать взаимосвязь между единичным экспериментальным воздействием и единственным результатом» [15, с. 438], Дж. Равен буквально призывает современных психологов «вывернуть психологию наизнанку».

Критически рассматривая попытки ученых и политиков преодолеть существующие кризисы с помощью традиционных подходов, на примере отчета Римскому клубу «COME ON!», Дж. Равен показывает несостоятельность предлагаемых ими выводов и прямо указывает на «некоторые преступные (пока не криминализованные) злоупотребления «наукой», логикой и властью» (глава 7).

В послесловии автора высказывается надежда на то, что научное сообщество найдет в себе интеллектуальные и духовные силы, чтобы противостоять редукционистской науке, и «комитетам невежд», представляющим современную бюрократию, и чтобы остановить все возрастающую некомпетентность общества, то есть преодолеть «продвижению Танатоса», ведущего «к исчезновению человечества как вида, а вместе с ним и всю планету».

Кредо автора иллюстрирует графическое представление открытия, сделанного Ньютоном, состоящего в деанимации физических сил. С помощью векторного представления сил диаграмма позволяет объяснить причину движения парусного судна *против ветра!* Таков же и призыв Дж. Равена, обращаемый к современным исследователям и всему обществу, ставящему задачи перед учеными: **ДВИГАТЬСЯ ПРОТИВ ГОСПОДСТВУЮЩЕГО ВЕТРА!** Против бюрократическо-иерархической организации науки, скрывающей и искажающей истину!

Как показано выше, чтение книги вызывает ассоциации с другой книгой, посвященной правильной организации общества. И это даже не книга А. Смита «Богатство наций», следуя которой Дж. Равен написал книгу 'New Wealth Of Nations' («Новое богатство наций»), и не книга М. Букчина «Экология свободы: возникновение и деградация иерархии», к которой неоднократно апеллирует Дж. Равен. Приведем еще один фрагмент: «Если нельзя вырвать с корнем превратные мнения, если ты по своему искреннему убеждению не в силах излечить прочно вошедшие в житейский обиход людей пороки, то из-за этого не следует покидать государственных дел, как нельзя оставлять корабля в бурю, раз ты не можешь противостоять ветрам. Но нельзя насильно навязывать новые и необычные рассуждения людям, держащимся противоположных убеждений, так как эти рассуждения не будут иметь у них никакого веса; тебе же надо стремиться окольным путем к тому, чтобы по мере сил все выполнить удачно, а то, чего ты не можешь повернуть на хорошее, сделать, по крайней мере, возможно менее плохим. Ведь нельзя, чтобы все было хорошо, раз не хороши все люди, а я не ожидаю, что это случится всего через несколько лет в будущем». И действительно не случилось, и не только через несколько лет, но и через несколько столетий. Действительно, ведь это строки из книги Т. Мора «Утопия», изданной в 1516 г. [18].

Дж. Равен посвятил многие годы изучению причин такого явления, как самоуничтожение *homo sapiens*, выражающееся в действиях, направленных против экологии человека, не только приводящих к жизни в нездоровой среде и в стрессовой психологической обстановке, но и угрожающих исчезновением человека как вида. Необходимые изменения в психологии, предлагаемые Дж. Равеном, должны быть направлены на выявление социальных сил, приводящих к такому положению, на их отображение и определение путей преодоления их отрицательных эффектов, то есть преодоления некомпетентности современного общества.

Подзаголовок книги Т. Мора выглядит так: "Libellus

vere aureus, nec minus salutaris quam festivus, de optimo rei publicae statu deque nova insula Utopia" – «Золотая книга столь же полезная, как забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопии». Следуя той же логике подзаголовков книги Дж. Равена «Некомпетентность современного общества» мог бы быть следующим: «О некомпетентности общества, о комитетах невежд, об отображении невидимых социальных сил и обуздании их для выживания человечества как вида вместе с планетой».

Презентация книги на русском языке выложена автором на веб-сайте ResearchGate: [https://www.researchgate.net/publication/370410952\\_Dz\\_Raven\\_NEKOMPETENTNOST\\_SOVREMENNOGO\\_OBSESTVA\\_konceptualizacia\\_ugrozy\\_preodolenie\\_Perevod\\_s\\_angl\\_Arygin\\_ON\\_httpwwwtntpressru\\_Incompetence\\_of\\_Modern\\_Society\\_Russian](https://www.researchgate.net/publication/370410952_Dz_Raven_NEKOMPETENTNOST_SOVREMENNOGO_OBSESTVA_konceptualizacia_ugrozy_preodolenie_Perevod_s_angl_Arygin_ON_httpwwwtntpressru_Incompetence_of_Modern_Society_Russian) (Равен Дж. НЕКОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: концептуализация, угрозы, преодоление. Перевод с англ.: Ярыгин О.Н. <http://www.tntpress.ru/> (Incompetence of Modern Society, Russian)) [16]. О высоком качестве издания книги издательством «Тонкие наукоёмкие технологии» говорят восторженные отзывы коллег и издателей Дж. Равена, получивших в руки печатное издание и сравнивающих его с книгами, издаваемыми в Великобритании и США. Эти отзывы переданы Дж. Равеном вместе с его благодарностью издательству «Тонкие наукоёмкие технологии» (г. Старый Оскол), на сайте которого книга доступна для исследователей. (<http://tntpress.ru/nekompentnost-sovremennogo-obsestva-konceptualizaciya-ugrozy-preodolenie>).

#### ВЫВОДЫ

Глубокие корни идей, изложенных в рассмотренных книгах, можно отыскать в более ранних трудах Дж. Равена 'Education, Values and Society' («Образование, ценности и общество») [21] и 'Managing Education for Effective Schooling: The Most Important Problem Is to Come to Terms with Values' («Управление образованием для эффективности школьного обучения: самая важная проблема – прийти к согласию с ценностями») [22]. Но как отметил сам Дж. Равен в обсуждении с авторами данной статьи: «Материалы о компетентности есть в первой книге, но книга слишком сосредоточена на образовании, чтобы составить первую часть трилогии. То, что должно было составить последнюю главу, не было написано вовремя, а было опубликовано отдельно под заголовком 'The Most Important Problem in Education' («Самая важная проблема в образовании»), чтобы образование в соответствии с ценностями, а эта работа, в свою очередь, выросла в книгу Managing Education for Effective Schooling» (4.12.2023).

Итак, в рассмотренных книгах, составляющих трилогию о приключениях понятия «компетентность» и самого явления *компетентности* в современном обучающемся или уклоняющемся от обучения обществе, Дж. Равен пытается раскрыть глаза современным исследователям на развитие общества как аутопоезисной системы и на непрерывное и неудержимое стремление этого общества к саморазрушению в глобальном смысле. Он призывает исследователей больше сосредоточиться на внешних социальных силах, и особенно на динамических сетях таких сил, которые определяют поведение людей. Пренебрежением исследованиями общества на принципах и подходах, предлагаемых Дж. Равеном и многими его единомышленниками, современное общество все острее и острее демонстрирует свою некомпетентность.

История приключений компетентности могла бы быть дополнена продолжением «Приключения компетентности в России», например, работами авторов данной статьи «От "competence" до «компетентности»: эволюция основных терминов компетентностного подхода» [23], и 'Modeling of Competence as a Tool of Goal Setting for Education in Modern Society' [24], но это тема для другого исследования, связанного с естественным вхожде-



нием и административным внедрением иноязычных терминов в русский язык. Приведем лишь парадоксальный вывод автора трактата «Учение о суждении, понятии и выводе» Х. Зигварта, сделанный более века тому назад, но как будто сделанный по поводу обсуждаемого термина: «Наука стремится к тому, чтобы с помощью понятий, а не обозначений достигнуть наивозможно большей простоты и сокращения изложения нашего знания и потому она ставит вопрос: «Как должны быть образованы понятия, чтобы сделать возможным наипростейшее выражение самых ценных и наиболее объемлющих общих суждений?» [19, с. 280]. Удивительно злободневно звучат слова из предисловия И. А. Давыдова, переводчика первого тома «Логики» Х. Зигварта на русский язык: «Поистине печальное положение философской терминологии на русском языке слишком хорошо известно, чтобы нужно было особенно распространяться об этом. Даже вполне компетентные представители русской философской мысли, не говоря уже о сонме некомпетентных, одни и те же термины передают нередко различным образом. Это лишний штрих из нашей общей некультурности. Такого серьезного дела, как выработка философской терминологии на русском языке, нельзя представлять на волю стихийно развивающегося процесса. И нашим компетентным философским сферам – на первом плане Академии наук – давно пора было бы положить конец этому невозможному терминологическому разброду: к этому обязывает долг ученого и философа» (курсив наш) [19, с. 21]. Приведенные строки написаны в 1908 году и относятся к терминологии логики как научной дисциплины, но могут быть отнесены к ситуации с базовыми терминами компетентного подхода в современном образовании. Отметим, что слова обращены скорее к «компетентным философским сферам», чем к «сонму некомпетентных».

Вывод доктора психологических наук, М. А. Холодной, резюмирующий первую часть трилогии, таков: «...компетентность не сводится только лишь к накоплению опыта в некоторой узкоспециальной предметной сфере (иначе где грань между компетентностью, по Дж. Равену, и «профессиональным кретинизмом», по Марксу, когда человек фатально и необратимо замыкается в одном определенном виде деятельности?). Поэтому компетентность в широком смысле слова (а именно о такой компетентности говорит Равен) предполагает общее интеллектуальное развитие человека и, в частности, формирование базовых компонентов ментального опыта человека: на уровне когнитивного опыта – механизмов эффективной переработки информации (в том числе понятийных структур), на уровне метакогнитивного опыта – механизмов произвольной и произвольной регуляции работы собственного интеллекта, на уровне интенционального опыта – механизмов индивидуальной избирательности интеллектуальной деятельности, позволяющих тонко сбалансировать особенности своего ума с объективными требованиями окружающей действительности» [20].

Таким образом, и современная психология принимает и подтверждает понимание компетентности как «системы мотивированных способностей», основанных на когнитивном, метакогнитивном и интенциональном опыте. Более того, компетентность оказывается явлением социальным, связанным с индивидуальными качествами и социально определяемыми ценностями и целями деятельности. Поэтому в образовании формирование компетентности должно происходить одновременно с интеллектуальным воспитанием учащихся, предполагающим обогащение ментального опыта каждого индивида в направлении роста его «интеллектуальной продуктивности и роста индивидуального своеобразия склада его ума».

В то же время, через всю «трилогию» Дж. Равена красной нитью проходит мысль о социальной ответственности психологов за понимание той деструктивной роли, которую может сыграть в обществе психология.

Действительно, «все, что написано о существовании социального запроса на научно-психологическое обоснование законности расслоения людей по признаку их социально-экономического и профессионального положения, предпосылках появления на влиятельных должностях, казалось бы, образованных, но фактически некомпетентных людей и т. п., – все это написано о Британии и ее проблемах. Но когда читаешь книгу, то кажется, что это – о России и наших проблемах» [11]. Написанные более двадцати лет тому назад, приведенные слова профессора М. А. Холодной, ведущим научным сотрудником Института психологии РАН действительно указывают на болезненные раны современного российского и мирового общества. Трудно не заметить тонкий сарказм в последнем абзаце её предисловия к книге Дж. Равена о педагогическом тестировании: «...если спроецировать идеи Дж. Равена на проблему компетентности практического психолога, то следует признать, что у каждого, кто специализируется на измерении тех или иных человеческих качеств, возможность роста его профессиональной компетентности, к счастью, безгранична» [20]. Здесь сразу вспоминаются слова Марка Твена: «Знания, которыми не обладали древние, были поистине безграничны».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мизес Л. Человеческая деятельность. Трактат по экономической теории. 2-е испр. изд. - Челябинск: Социум, 2005. - 878 с.
2. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. - М.: «Экономика», 1975. - 271 с.
3. Веблен Т. Теория праздного класса. - М.: Прогресс, 1984. - 367 с.
4. Veblen T. The Instinct of Workmanship And the State of the Industrial Arts. - Published March. 1914. New edition published by B. W. Huebsch. July. 1918. - 356 p.
5. Равен Дж., Ярыгин О.Н., Коростелев А. А. Компетентология: от праксеологии до социокibernетики. - АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1(18), сс. 167 – 175
6. White, R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 1959, 66(5), 297–333.
7. McClelland D.C. Testing for Competence Rather Than for 'Intelligence'. *American Psychologist*, 28(1), 1973, pp. 1-14.
8. Gilbert, T.F. Human Competence. *Engineering Worthy Performance*. New York: McGraw-Hill. - 1978. - 376 p.
9. Boyatzis R. E. *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. John Wiley & Sons, 1991. - 328 p.
10. Westera W. Competences in Education: a confusion of tongues. // *Journal of Curriculum Studies*. – 2001. – № 33 (1). – P. 75–88.
11. Raven J. Competence in modernity. Its identification, development and release. – London, H. K. Lewis & Co. Ltd., 1984. - 251 p.
12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. — 396 с.
13. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*.-Oxford University Press, 2000. – 1600 p.
14. Raven J., Stephenson J., *Competence in the Learning Society*. Peter Lang Publishing, N.Y. 2001, 538 p.
15. Равен Дж. НЕКОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: концептуализация, угрозы, преодоление. Пер. с англ.: Ярыгин О.Н. - Старый Оскол: Изд. ТНТ, 2023. – 452 с.
16. Равен Дж. НЕКОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: концептуализация, угрозы, преодоление. Перевод с англ.: Ярыгин О.Н. <http://www.intpress.ru/> (Incompetence of Modern Society, Russian). [https://www.researchgate.net/publication/370410952\\_Dz\\_Raven\\_NEKOMPETENTNOST\\_SOVREMENNOGO\\_OBSHESTVA\\_konceptualizaciya\\_ugrozy\\_preodolenie\\_Perevod\\_s\\_angl\\_Arygin\\_ON\\_http-wwwintpressru\\_Incompetence\\_of\\_Modern\\_Society-Russian](https://www.researchgate.net/publication/370410952_Dz_Raven_NEKOMPETENTNOST_SOVREMENNOGO_OBSHESTVA_konceptualizaciya_ugrozy_preodolenie_Perevod_s_angl_Arygin_ON_http-wwwintpressru_Incompetence_of_Modern_Society-Russian)
17. Верлинский А.Л. Античные учения о возникновении языка. - Дисс. на соискание ученой степени доктора филологических наук / ГОУВПО «Санкт-Петербургский государственный университет». Санкт-Петербург, 2008
18. Т.Мор «Утопия» - М.: Художественная литература, 1971-496 с.
19. Зигварт Х. Логика. Учение о суждении, понятии и выводе. Пер. с нем. И. А. Давыдова (СПб., 1908). т. 1. - М.: Изд. Территория будущего, 2008. - 464 с.
20. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. - М.: Когито-Центр, 1999. - 144 с.
21. Raven J. *Education, Values and Society: The Objectives of Education and the Nature and Development of Competence*. - London: H.K.Lewis, New York: The Psychological Corporation. - 1977/ - 351 p.
22. Raven J. *Managing Education for Effective Schooling: The Most Important Problem Is to Come to Terms with Values*. - Unionville, New York: Trillium Press, 1994 [https://www.researchgate.net/publication/292320504\\_Managing\\_Education\\_for\\_Effective\\_Schooling](https://www.researchgate.net/publication/292320504_Managing_Education_for_Effective_Schooling)
23. Ярыгин О.Н. От «competence» до «компетентности»: эволюция основных терминов компетентностного подхода/ Понятийный аппарат педагогики и образования.: сб. науч. тр. / отв. ред. Е.В.Ткаченко, М.А.Галагузова. - Вып.7.- Екатеринбург: СВ-96, 2012.-456 с. 23.
24. Yarygin O, Korostelev A., Akhmetov L., Maselena A. Modeling of

*Competence as a Tool of Goal Setting for Education in Modern Society.*  
- *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*  
ISSN: 2277-3878, Volume-7, Issue-6S5, 2019- pp 72-77. [https://www.researchgate.net/publication/333704733\\_Modeling\\_of\\_Competence\\_as\\_a\\_Tool\\_of\\_Goal\\_Setting\\_for\\_Education\\_in\\_Modern\\_Society](https://www.researchgate.net/publication/333704733_Modeling_of_Competence_as_a_Tool_of_Goal_Setting_for_Education_in_Modern_Society)

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 11.12.2023*

*Approved date: 25.12.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК: 316.61  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_39



©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/>)

## ТИПОЛОГИЯ И ПРИЧИНЫ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЯХ С РАЗЛИЧНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ СУПРУГОВ

© Автор(ы) 2023

АКМАЛОВ Руслан Рамилевич, аспирант кафедры психологии  
АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»  
119049, Россия, Москва, [akmalov.ru@yandex.ru](mailto:akmalov.ru@yandex.ru)

**Аннотация.** В семьях с различными социальными статусами супругов могут возникать конфликты из-за множества вопросов. В данной статье рассматривается методика нормализации отношений между супругами в таких семьях: наблюдение, определение моделей поведения, определение цели, определение предпосылок и последствий и разработка терапии. Несмотря на потенциальную конфликтность в семьях с разным социальным статусом супругов также существуют возможности для роста и обучения. Для разрешения этих конфликтов в статье представлены семь механизмов: общение, повышение уровня эмпатии, сотрудничество, работа над собой, поиск способов решения проблем, забота о себе и семейная терапия. Эти механизмы эффективны в управлении конфликтами и создании более гармоничной семейной динамики. В заключении статьи подчеркивается важность семейной терапии и консультирования в разрешении конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов и делается предположение, что реализация этих механизмов может привести к большему удовлетворению и счастью супругов, а также улучшению благополучия их детей.

**Ключевые слова:** социальный статус, семья, конфликт, проблемы, психология, взаимоотношения, коммуникация, общение, терапия, поведение, эмпатия.

## TYPOLOGY AND CAUSES OF FAMILY CONFLICTS IN FAMILIES WITH DIFFERENT SOCIAL STATUS OF SPOUSES

© The Author(s) 2023

AKMALOV Ruslan Ramilevich, postgraduate student of the department of psychology  
ANO VO "Moscow University of Humanities and Economics"  
119049, Russia, Moscow, [akmalov.ru@yandex.ru](mailto:akmalov.ru@yandex.ru)

**Annotation.** In families with different social statuses of spouses, conflicts may arise due to various issues. This article discusses the methodology of normalization of relations between spouses in such families: observation, determination of behavioral patterns, determination of goals, determination of prerequisites and consequences, and development of therapy. Despite the potential conflict in families with different social status of spouses, there are also opportunities for growth and learning. To resolve these conflicts, the article presents seven mechanisms: communication, increasing the level of empathy, cooperation, self-improvement, finding ways to solve problems, self-care and family therapy. These mechanisms are effective in managing conflicts and creating a more harmonious family dynamics. In conclusion, the article emphasizes the importance of family therapy and counseling in resolving conflicts in families with different social status of spouses and suggests that the implementation of these mechanisms can lead to greater satisfaction and happiness of spouses, as well as improving the well-being of their children.

**Keywords:** social status, family, conflict, problems, psychology, relationships, communication, communication, therapy, behavior, empathy.

### ВВЕДЕНИЕ

Изучение конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов актуально, поскольку это может дать представление о причинах и механизмах таких конфликтов, а также о путях их разрешения. Конфликты возникают по разным причинам, таким как трудности в общении, разные ожидания и ценности, а также дисбаланс сил. Понимание этих факторов может помочь парам определить коренные причины своих конфликтов и разработать стратегии их эффективного разрешения, способы управления негативными эмоциями и укрепления своих отношений. Проблема данного вопроса связана с выявлением причин возникновения конфликтов и подбором механизмов их преодоления. Одним из главных препятствий является потенциальный дисбаланс сил между супругами. Его понимание и устранение имеет важное значение для разрешения конфликтов в таких семьях. Еще одной проблемой является возможность возникновения культурных различий между супругами, которые могут привести к недопониманию и конфликтам.

Кроме того, исследователь может также столкнуться с трудностями при доступе к семьям, которые он хочет изучить, из-за их географического положения, отсутствия информации о них, языковых или культурных барьеров. Однако при тщательном планировании и подготовке эти препятствия можно преодолеть.

Для успешного изучения причин конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов исследователю может потребоваться использование как качественных, так и количественных методов исследования. Качественные подходы, такие как подробные интервью, фокус-группы и наблюдения, могут дать ценную информацию об опыте и взглядах пар, в то время как количе-

ственные методы, такие как опросы, анкеты и эксперименты, могут использоваться для проверки гипотез и получения данных. Используя смешанный подход, исследователь может получить полное представление об опыте и перспективах пар, а также выявить основные проблемы, которые способствуют их конфликтам. Информация, полученная в результате таких исследований, может помочь в разработке эффективных стратегий и мер, способствующих лучшему взаимопониманию, общению и, в конечном итоге, более гармоничной семейной жизни для этих семей. Существует также несколько тенденций относительно конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов и механизмов их разрешения. Одной из тенденций является увеличивающаяся значимость коммуникативных навыков. Две другие тенденции – растущее признание необходимости совместного принятия решений в семьях и обращения за профессиональной помощью в случае семейных конфликтов.

Современная литература позволяет выбрать подходящие материалы для написания подобной статьи, например, такие как: «Изучение представлений студентов о супружеских конфликтах в молодой семье» Е. В. Алфеевой [12]; «Межличностные конфликты и согласие» С. Андросовой, Л. Н. Поповой [11]; «Социальные и психологические характеристики конфликтного взаимодействия в супружеских парах» А. Р. Вагаповой [7] и многие другие. Англоязычная научная литература также отличается разнообразием: J. A. DeVito "The Interpersonal Communication Book" [5]; K. Floyd "Interpersonal communication" [9]; E. Frances, E. Ferguson, M. Josette & R. Durup "Work-family conflict and entrepreneurial woman: a literature review" [4] и многие другие.



## МЕТОДОЛОГИЯ

При написании статьи о причинах конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов и механизмах их разрешения использовались несколько методов. Одним из методов является обзор литературы, который предполагает поиск и анализ существующих исследований по теме. К используемым методам можно отнести контент-анализ, метод, используемый для выявления и анализа тем, шаблонов и категорий в текстовых данных из обзора литературы, кейс-стади, метод детального изучения темы конфликтов в семье с разным социальным статусом супругов и механизмов их разрешения, и разработка теоретической основы, которая используется для направления, организации и интерпретации результатов исследования и базируется на определенной теоретической перспективе, такой как социальный конструкционизм, социальная когнитивная теория и теория социальных конфликтов.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

«Ситуацию семейного конфликта можно рассматривать как ограниченный пространственными, временными и информационными рамками фрагмент жизненного процесса, представляющий собой совокупность противоречивых условий и обстоятельств, связанных со значимыми событиями семьи, несовместимыми личностными характеристиками и поведением действующих лиц, а также напряженными межличностными отношениями» [1]. Семейные конфликты могут возникать по разным причинам, включая разные ценности, ожидания и стили общения. Например, супруг из семьи с более высоким статусом может иметь другие ожидания в отношении уважения, принятия решений и стилей воспитания, чем супруг из семьи с более низким статусом. Это может привести к недопониманию и неразрешенным конфликтам. В семьях с разным социальным статусом супругов эти конфликты могут усугубляться дополнительным социальным давлением.

Все конфликты, возникающие в таких условиях, можно разделить на три основные группы:

1. Коммуникативные конфликты. В семьях с разным социальным статусом супругов общение может быть источником конфликтов. Такие партнеры могут иметь разные стили общения, что может привести к недопониманию и разногласиям. Например, один партнер может быть более прямым и напористым в своем стиле общения, в то время как другой может быть более замкнутым и не предпочитающим конфронтацию.

2. Родительские конфликты. Родительские конфликты – распространенный источник конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов. Различия в ценностях и ожиданиях могут привести к разногласиям по поводу того, как воспитывать своих детей. Например, один партнер может придерживаться более традиционного подхода к дисциплине, а другой может предпочесть более либеральный подход.

3. Финансовые конфликты. Финансовые проблемы являются частым источником конфликтов в семьях с разным социальным статусом супругов. Различия в доходах, сбережениях и привычках расходов могут привести к разногласиям по поводу того, как распоряжаться деньгами. Например, одного партнера может больше заботить сбережение на будущее, а другого – трата денег на развлечения.

М. А. Магомедтагирова подобные конфликты классифицирует на две категории:

1. «Трудности, связанные с резкой сменой образа жизни семьи. Это психические трудности, которые возникают на границе смены этапов жизненного цикла. Такие переходы сопровождаются резким изменением образа жизни.

2. Трудности, связанные с суммированием и наложением друг на друга. Например, необходимость практического решения проблем в начале второго этапа, т.е. после появления в семье первого ребенка, завершение образования, освоение профессии, первичное обуведе-

ние имуществом, решение семейной проблемы» [2].

И. Г. Дорошина считает, что существует «две основные сферы конфликтов. Первая обусловлена взаимодействием семьи с обществом, тем кругом проблем, который возникает при функционировании семьи как социального института. Вторая сфера проблематики семейных конфликтов связана с функционированием семьи как малой социальной группы, с социально-психологическими и психофизиологическими различиями личностей супругов» [3]. В связи с этим можно выделить несколько основных причин недопонимания, которые зачастую совпадают с типами подобных конфликтов:

1. Различия в ценностях и ожиданиях. Один из них мог вырасти в более обеспеченной семье с большими ресурсами и другим набором ценностей и ожиданий, что может создать напряженность между супругами. Различия в том, как воспитывали двух партнеров, в ожиданиях, которые они возлагают на своих детей, и в их отношении к деньгам и успеху также могут привести к разногласиям в отношениях.

2. Проблемы с общением. Пары с разным социальным прошлым могут иметь разные стили общения, и в результате они могут неправильно понимать друг друга или неправильно истолковывать слова или действия своего партнера. Это может привести к нарушению связи и увеличению конфликтов с течением времени.

3. Разные стили воспитания. Супруги из разных социальных слоев могут иметь разные подходы к воспитанию детей, что может создавать трения между партнерами. Различия в отношении к дисциплине, образованию и семейным ролям могут привести к спорам и борьбе за власть в семье.

4. Финансовые вопросы. Денежные вопросы являются частым источником конфликтов в семьях с разным социальным статусом. Различия в доходах, привычках расходов и финансовых ожиданиях могут создать напряженность в паре, особенно если один из партнеров считает, что не получает справедливой доли финансовых ресурсов.

Помимо вышеперечисленного, «восприятие ролей и обязанностей может повлиять на количество конфликтных семейно-трудовых ситуаций между супругами» [4]. Обычно члены семьи считают себя обладателями определенных обязательств и ответственности друг перед другом [5]. Если баланс сил нарушается значительным образом, то растущее недовольство и недопонимание превращается в конфликт. Стоит добавить, что «трудности у мужчин в достижении удовлетворительного социально-экономического статуса семьи, связанные с его недостаточным уровнем образования, отсутствием стабильного источника дохода, недостаточной зрелостью при вступлении в брак, становятся фактором снижения удовлетворенности отношениями супругов» [6]. Среди причин подобных конфликтов также можно выделить следующие:

1. ограничение свободы активности, действий, самовыражения членов семьи;

2. наличие противоположных интересов, устремлений, кросскультурные различия;

3. авторитарный, жесткий тип взаимоотношений, сложившихся в семье в целом;

4. наличие трудноразрешимых материальных проблем;

5. авторитарное вмешательство родственников в супружеские отношения;

6. сексуальная дисгармония партнеров в браке и другие [7].

Выявление причин конфликта в отношениях и открытость и честность в их отношении – это первый шаг к поиску способа их разрешения. Благодаря открытому общению пары могут работать вместе, чтобы найти точки соприкосновения, установить четкие ожидания и найти способы прийти к компромиссу. Одним из способов, при помощи которого возможно решить конфликт между работой и семейной жизнью, является уменьшение приверженности работе и повышение интереса к участию в семейных делах [8]. Помимо этого, если один

партнер берет на себя большую власть и контроль, чем другой, этот партнер находится в более удачной позиции, чтобы диктовать, как будут разделены их сферы ответственности [9]. Если вместо этого оба партнера считают себя одинаково влиятельными, разделение ежедневных задач может быть более справедливым [10].

Для пар важно распознавать и решать эти конфликты на раннем этапе их отношений, понимая источники конфликта и будучи открытыми к диалогу. Кроме того, пары также могут извлечь пользу из понимания стилей общения друг друга, таких как интроверсия и экстраверсия. Эти стили могут повлиять на подход к конфликтам и их разрешение. Например, супруг с экстравертным типом личности может сосредоточиться на поддержании социальной гармонии и предпочесть избегать конфликтов, в то время как супруг-интроверт может отдавать приоритет индивидуальным ценностям и эмоциям, что приведет к различным подходам к разрешению конфликтов.

Важно отметить, что конфликты и проблемы в семьях с разным социальным статусом супругов также могут быть возможностями для роста и обучения. При соответствующей поддержке и консультировании пары могут развивать более эффективные модели общения, разрешать конфликты и строить более крепкие отношения. У этих пар могут быть разные взгляды и опыт, что может способствовать созданию более разнообразной и обогащающей семейной среды. Понимая ценности, ожидания и стили общения друг друга, пары могут работать вместе, чтобы построить более крепкую и гармоничную семью, независимо от любого внешнего давления или различий в социальном статусе.

Для нормализации отношений семей, склонных к конфликтам, можно использовать следующую методику:

1. Наблюдение за семьей. Первый шаг – наблюдение за семьей в ее естественных условиях, например, во время еды, семейных собраний или других социальных ситуаций. Это позволяет исследователю определить модели поведения, например, как члены семьи взаимодействуют друг с другом, и любые потенциальные источники конфликтов.

2. Определение моделей поведения. Это может включать негативное поведение, такое как агрессия, насилие или склонность к спорам, а также положительное поведение, такое как сотрудничество, уважение или сочувствие.

3. Определение цели. После определения типа поведения исследователь может определить конкретное поведение, которое он хочет изменить или модифицировать.

4. Определение предпосылок и последствий. Чтобы изменить нежелательное поведение, важно понять его предпосылки и последствия, а также идентифицировать стимулы, возникающие перед поведением, и последствия – вознаграждения или наказания, возникающие после поведения.

5. Разработка терапии. После того, как были определены предпосылки и последствия конфликта, исследователь может разработать вмешательство для изменения поведения. Вмешательства могут принимать различные формы, такие как положительное подкрепление.

С. Андросова и Л. Н. Попова предлагают следующие методы нормализации отношений в конфликтных семьях:

- «1. выйти из конфликтной ситуации, избежать столкновения интересов, целей, позиций, не настаивая на своем, но и не уступая сопернику.

2. настоять на своем, пойдя при этом на обострение взаимоотношений с партнером.

3. уступить другому, пренебречь какими-то, не самыми главными своими интересами.

4. пойти на компромисс с соперником, уступив в чем-то в обмен на уступки с другой, стороны.

5. попытаться разрешить конфликтную ситуацию поисками путей, удовлетворяющих пожелания, интересы и стремления обеих сторон» [11].

Семьи с разным социальным статусом супругов могут извлечь пользу из открытого общения, эмпатии, со-

трудничества, навыков решения проблем, ухода за собой и семейной терапии. Применяя эти методы, пары могут работать над устранением конфликтов, уменьшением чувства обиды и непонимания и установлением более крепких и гармоничных отношений. Таким образом, рекомендации по нормализации отношений в семьях с разным социальным статусом супругов включают:

1. Общение. Пары должны работать над установлением открытого и четкого общения, позволяющего выражать чувства, опасения и идеи. Это может помочь создать прочную основу для взаимопонимания и уважения, что необходимо для эффективного разрешения конфликтов.

2. Повышение уровня эмпатии. Пары также должны работать над развитием сочувствия друг к другу, понимания точки зрения и эмоций своего партнера, даже если они не согласны. Это может помочь улучшить общение и уменьшить чувство обиды. «Конструктивность разрешения супружеских конфликтов, как никаких других, зависит в первую очередь от умения супругов понимать, прощать и уступать» [12].

3. Сотрудничество. Пары должны сотрудничать в решении проблем и принятии решений, стремясь найти решения, которые подходят обоим партнерам. Это может помочь построить взаимное уважение и улучшить чувство взаимозависимости.

4. Работа над собой. Пары должны работать над развитием своего эмоционального интеллекта, включая самосознание, саморегуляцию, социальную осведомленность и управление отношениями. Это может помочь улучшить общение, разрешение конфликтов и общую удовлетворенность отношениями.

5. Навыки решения проблем. Пары также должны работать над развитием своих навыков решения проблем, стремясь эффективно выявлять и разрешать конфликты. Это может включать использование таких методов, как мозговой штурм, переговоры и компромисс.

6. Забота о себе. Пары должны уделять первоочередное внимание заботе о себе, например, здоровому питанию, физическим упражнениям и управлению стрессом. Это может помочь улучшить общее состояние здоровья и самочувствия и снизить вероятность межличностных конфликтов.

7. Семейная терапия. Семейная терапия может быть ценным инструментом для пар, борющихся с конфликтами и проблемами общения. Квалифицированный терапевт может помочь облегчить общение, выявить и устранить основные источники конфликта, а также предоставить инструменты для эффективного разрешения конфликта.

#### ВЫВОД

Подводя итог, можно сказать, что даже проблемные семьи, где супруги не могут найти общий язык из-за своих социальных различий, способны обрести навык нивелирования своих конфликтов. Изучение причин и типов таких межличностных проблем может привести к углублению понимания различий между людьми и развитию лучших навыков общения, что может укрепить отношения. Кроме того, это также может дать парам возможность узнать о потребностях, желаниях и ценностях друг друга и создать более гармоничную семейную жизнь. Семь упомянутых механизмов являются эффективными инструментами для управления конфликтами и создания более гармоничной семейной динамики. Используя эти механизмы, пары могут преодолеть разногласия, улучшить общение и семейную жизнь. Важно также отметить, что консультирование или терапия по вопросам взаимоотношений могут предоставить парам дополнительные инструменты и рекомендации для преодоления конфликтов и изучения более эффективных способов управления ими в будущем. Актуальность статьи заключается в том, что было продемонстрировано, что даже при сложных разногласиях при должном внимании можно добиться гармоничного союза, а также становится благотворной атмосферой для воспитания детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Камнева Н. А. Исследование конфликтности молодых супругов в современной семье // Вестник Тамбовского университета. 2015. С. 265.
2. Магомедтагирова М. А. Семейные конфликты // Мировая наука. 2019. С. 35.
3. Дорошина И. Г. Исследование конфликтного взаимодействия супругов в зрелой семье // Сибирский психологический журнал. 2009. С. 95.
4. Frances E., Ferguson E., Josette M. & R. Durup. *Work-family conflict and entrepreneurial woman: a literature review* // *Journal of small business & entrepreneurship*. 2012. С. 42.
5. DeVito J. A. *The Interpersonal Communication Book. The United States of America: Pearson Education, Inc.* 2013. С. 270.
6. Сычев О. А., Казанцева О. А. Социально-демографические и психологические факторы удовлетворенности отношениями в браке // *Science for Education Today*. 2017. С. 122.
7. Ваганова А. Р. Социальные и психологические характеристики конфликтного взаимодействия в супружеских парах // *Известия Саратовского университета*. 2014. С. 78.
8. Harrell W. A. *Husbands: involvement in housework, effects on relative earning power and masculine orientation* // *Psychological reports*, 1995, С. 1336.
9. Floyd K. *Interpersonal communication / Arisona: Arisona State University*. 2011. С. 330.
10. Žvonkovic A. M., Schmiege C., J. & Hall L. D. *Influence strategies used when couples make work-family decisions and their importance for marital satisfaction. Family Relations*, 1994. С. 43, 182–188.
11. Андросова С., Попова Л. Н. Межличностные конфликты и согласие // *Экономика и социум*. 2013. С. 36.
12. Алфеева Е. В. *Изучение представлений студентов о супружеских конфликтах в молодой семье* // Вестник Курганского государственного университета. 2012. С. 55.

*Received date: 27.09.2023*

*Approved date: 13.10.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*



УДК 159.9

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_40



©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/)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЫЯВЛЕНИЯ СКРЫВАЕМОЙ ИНФОРМАЦИИ ПО РЕЧЕВЫМ СООБЩЕНИЯМ В КАДРОВОМ ОТБОРЕ

© Автор(ы) 2023

**АРТЕМЬЕВА Жанна Галимжановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Института образования и практической психологии  
*Челябинский государственный университет  
454001, Россия, Челябинск, zanart@mail.ru*

SPIN: 8532-8676

AuthorID: 894104

ORCID : 0000-0003-3220-6639

**КУБА Елена Андреевна**, старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Института образования и практической психологии  
*Челябинский государственный университет  
454001, Россия, Челябинск, ipipelena@mail.ru*

SPIN: 9777-5920

AuthorID: 729177

ORCID: 0000-0001-5407-859X

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению выявлению скрываемой информации по речевым сообщениям, а также психологических признаков неистинных сообщений, которые можно использовать при отборе кандидатов, в случаях, когда необходимо установить скрывает ли кандидат какие-либо биографические данные или другие интересующие работодателя сведения. Специалисту отдела персонала бывает трудно установить то, что может знать только непосредственно кандидат, поступающий на работу. В ходе опроса специалист, имеющий дело с кадровым отбором, должен получить сведения о фактической стороне исследуемого события и дать оценку этим сведениям. Квалифицированное проведение опроса требует учета психологических особенностей личности кандидата, а также умения анализировать его речевые сообщения. Отдельные стороны события могут утаиваться, поэтому фактическую осведомленность опрашиваемого нельзя установить путем пассивного слушания, о ней можно получить информацию, используя систему приемов, основанных на знании психики человека и особенностей речепродукции, в случае сокрытия информации. Объектом анализа при опросе является сообщаемые кандидатом сведения. В ходе проведенного эксперимента авторы выявили особенности речепродукции кандидатов, скрывающих или искажающих информацию при трудоустройстве. Все вышеизложенное в статье может рассматриваться в аспекте возможного применения при отборе персонала.

**Ключевые слова:** кандидат, кадровый отбор, контакт, ложные сообщения, опросная беседа, оценка, персонал, профайлинг, психолингвистика, речь, скрываемая информация.

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF IDENTIFYING HIDDEN INFORMATION BY VOICE MESSAGES IN PERSONNEL SELECTION

© The Author(s) 2023

**ARTEMYEVA Zhanna Galimzhanovna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of special and clinical psychology  
*Chelyabinsk State University  
454001, Russia, Chelyabinsk, zanart@mail.ru*

**KUBA Elena Andreevna**, senior lecturer at the Department of Special and Clinical Psychology, Institute of Education and Practical Psychology  
*Chelyabinsk State University  
454001, Russia, Chelyabinsk, ipipelena@mail.ru*

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of identifying hidden information from voice messages, as well as psychological signs of false messages that can be used when selecting candidates, in cases where it is necessary to determine whether the candidate is hiding any biographical data or other information of interest to the employer. It can be difficult for an HR specialist to establish what only a candidate applying for a job can know directly. During the survey, a specialist dealing with personnel selection must obtain information about the factual side of the event under study and evaluate this information. A qualified survey requires taking into account the psychological characteristics of the candidate's personality, as well as the ability to analyze his speech messages. Certain aspects of an event may be concealed, so the actual knowledge of the respondent cannot be established through passive listening; information about it can be obtained using a system of techniques based on knowledge of the human psyche and the characteristics of speech production, in case of concealment of information. The object of analysis during the survey is the information provided by the candidate. During the experiment, the authors identified the peculiarities of speech production of candidates who hide or distort information during employment. All of the above in the article can be considered in terms of possible application in personnel selection.

**Keywords:** candidate, personnel selection, contact, false messages, survey conversation, assessment, personnel, profiling, psycholinguistics, speech, hidden information.

### ВВЕДЕНИЕ

Для специалистов, касающихся кадрового отбора, значимым является выяснение и установление информации о кандидате. Особенно значимым представляется вопрос понимания истинности и ложности информации, предоставляемой кандидатом на собеседовании. Значимой для специалиста проводящего отбор становится информация о деталях биографией кандидата. Детали биографии становятся основой не только выяснения намерений, мотивов, позиций и установок, но и оценки факторов риска (проблемные увольнения, искажение резюме и анкетных данных, наличие химических и нехимических аддикций,

судимостей, служебных нарушений, скрытых корыстных мотивов при трудоустройстве, работа на конкурентов, махинации на прошлых местах работы).

Различным аспектам выявления скрываемой информации, неистинных и ложных сообщений, а также методам психолингвистического анализа речевой коммуникации, посвящены исследования специалистов (В. И. Батов, В. П. Белянин, Х. Вайррих, В. А. Варламов, А. Н. Васильев, А. А. Гусейнов, В. Ф. Енгальчев, А. А. Леонтьев, О. Липпманн, А. М. Носенко, В. В. Нуркова, Р. А. Ратинов, К. Ф. Седов, А. К. Секацкий, Е. А. Сиденко, С. И. Симоненко,

И. А. Стернин, Э. Б. Шахнарович, Ю. В. Щербатых, R. V. Burton, L. Coleman, P. Kay, S. Lindschild, A. F. Strichartz, P. S. Walters) однако анализ публикаций показывает, что, несмотря на очевидную актуальность обсуждаемой темы, в литературе отсутствует описание общепринятых признаков неистинности сообщаемой информации при кадровой отборе.

Многочисленные опросы в области отбора кадров показали, что каждый третий кандидат приукрашает правду или сообщает ложные сведения, когда ищет работу. Кандидаты на руководящие должности скрывают информацию так же часто, как и те, кто подыскивает более скромные вакансии [1; 12]. Скрываемая информация может быть разной, она может касаться состояния здоровья, образования, опыта работы, умений, навыков, нарушений закона.

Исследования показывают, что практически каждый специалист по подбору персонала до некоторой степени полагается на интуицию, решая в ходе беседы, принимать кандидата на работу или отказаться от его услуг. Собеседование таит в себе множество психологических искажений, поэтому многие компании пытаются их нейтрализовать, обучая специалистов в области отбора персонала специальным навыкам. Подобные искажения свойственны большинству сотрудников, осуществляющих найм персонала, выражаются в свойственной каждому ошибке: необъективному перекосу в сторону негативной или позитивной оценке кандидата.

Скрываемая информация является составляющим компонентом взаимодействий людей, ложь – постоянное явление в жизни людей. Около 78 % кандидатов при трудоустройстве и прохождении кадрового отбора лгут [1; 4; 15].

Целью сокрытия информации или лжи является необходимость поддержания хороших отношений с другими людьми [14]. Саму ложь нельзя распознать, но можно по эмоциям понять, что человек неискренен. Исследования, проведенные Т. Вучанан в период с 2019 – 2020 годы, показали, что люди с низким уровнем доброжелательности сообщали о себе чаще заведомо менее правдивую информацию [5; 6], считается, что все речевые реакции связаны со стимулом [7; 8; 13].

При целенаправленном процессе сокрытия информации происходят значительные психофизиологические изменения заметные специалисту по отбору, это изменения глазодвигательной активности (увеличение частоты моргания, изменение фиксации взгляда) [1; 2].

Специалист, проводящий кадровый отбор, может выявлять признаки сокрытия информации по признакам напряжения, возбуждения, изменения дыхания, прерывание голоса, побледнение, покраснение и т. д. [19; 20].

Определение достоверности ответов и предоставляемой информации является сквозной методикой, которую необходимо применять в ходе всей интервью, так как в ином случае кандидат может исказить предоставляемую информацию, давать так называемые социально желательные ответы. Интересно, что в ряде случаев кандидат сознательно идет на искажение действительности, а иногда подсознательно, на уровне вытеснения неприятной для себя информации [3, с. 112].

Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что в психологии правду и ее противоположность, ложь, целесообразно характеризовать по трем основным признакам: фактическая истинность или ложность утверждения; вера говорящего в истинность или ложность утверждения; наличие или отсутствие у говорящего намерения ввести в заблуждение слушающего [12].

Первичной задачей специалиста при отборе персонала является сбор-проверка данных и построение логической цепочки данных. Обязательным условием является обращение внимания на скрываемые обстоятельства, при этом наиболее трудным и сложным является процесс установления отдельных скрываемых фактов [9; 10; 11]. Все перечисленные сложности диктуют актуальную

задачу поиска методов анализа речевой продукции для выявления истинных и ложных сообщений, используемых при отборе кадров. В контактном взаимодействии в ходе структурированной опросной беседы может быть установлена скрываемая информация.

Способность специалиста выявлять истинность и ложность суждений, а так же высказываний (понимание верно ли отражена в высказывании действительность) зависит от адекватности понимания реальности, причинных связей самим специалистом. Ложные высказывания могут быть обусловлены не только заблуждением, но и неспособностью правильно понимать причины и последствия того, что он утверждает [16–18].

В своей профессиональной деятельности специалисту, проводящему отбор персонала, часто приходится обращаться к речи, как источнику информации. По речевым высказываниям специалист способен охарактеризовать не только личность, но и особенности психического состояния кандидата. В этом случае требуется внимание не только к семантике и синтаксису, но и к голосовым характеристикам речи, а также к невербальным проявлениям опрашиваемого.

Анализ устной речи представляет собой важнейший элемент методики психофизиологического исследования на искренность. Анализ речевой продукции является сложным и отражает специфическую многоуровневую организацию процесса речевой продукции.

Речь, являясь особым феноменом психики, предназначена, прежде всего, для коммуникации между членами общества, но в то же время она неотрывна от других психических функций и тесно связана с мыслительной, эмоциональной сферами, личностью в целом. Одновременно речь может рассматриваться и как явление физиологического порядка. Акты говорения, а также сопряженные с ними акты восприятия и понимания речи, называются иначе речевыми действиями и совместно составляют речевую деятельность или речевое поведение.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего исследования было: выявление особенностей речевых сообщений при сокрытии информации в кадровом отборе, а также установление, в какой степени для кандидата характерна открытость и честность. Основной задачей являлось установление особенностей речевых сообщений при сокрытии информации по следующим факторам риска:

- зависимости от ПАВ (злоупотребление алкоголем, употребление наркотиков, опоздания и невыходы на работу из-за злоупотребления психоактивными веществами, наличие запойного пьянства, появление в алкогольном опьянении на рабочем месте и т. п.);

- служебные нарушения (опоздания на работу, нарушения правил внутреннего распорядка, нарушения инструкций, обман работодателя, причинение материального ущерба);

- исполнительская дисциплина (исполнительность, качество выполнения своих обязанностей, игнорирование поручений руководителя, наличие нареканий и замечаний к работе со стороны работодателя);

- конфликтность (конфликтные отношения с коллегами, руководителем, клиентами, отношение к критике и т. п.);

- преступления и административные правонарушения (наличие фактов нарушения закона, причастности к уголовным преступлениям, административные правонарушения: нарушение общественного порядка, появление в общественном месте в нетрезвом виде, нарушения ПДД, наличие долговых обязательств перед судебными приставами и т. п.).

В исследовании приняли участие 62 человека, возраст 23–47 лет, трудоустроенных на производственное предприятие-завод, на должности: менеджера по продажам, менеджера по снабжению, менеджера по работе с клиентами, бухгалтера, юриста, лаборанта, начальника производства, начальника лаборатории, плавильщика, дро-

бильщика, кладовщика, аппаратчика-гидрометаллурга.

В нашем эксперименте функцию поиска неистинных сообщений выполняли вопросы структурированной беседы, а также утверждения и суждения, высказываемые специалистом.

В работе мы опирались на три принципа.

Первый принцип – разделение сообщений кандидата на компоненты, или промежуточные оценки. Важно отметить, что такие характеристики, как внешность кандидата, речевые навыки, хобби, особенности личности, в данном списке отсутствуют.

Второй принцип – независимость оценки, это означает, что информация для формирования каждой из оценок собирается по отдельности, т. е. каждое сообщение анализируется независимо от других.

Третий принцип – отсрочка окончательного суждения или вывода специалиста. Кроме сообщений кандидата, необходимо проанализировать другие актуальные сведения о человеке, а также всю собранную о нем информацию из других источников (рекомендации с предыдущего места работы, оценка других специалистов, участвующих в собеседовании).

### РЕЗУЛЬТАТЫ

На первом этапе кадрового отбора кандидаты проходили тестирование проводимое сотрудником отдела кадров для диагностики личностных особенностей. Для диагностики общего уровня интеллектуальных способностей использовалась методика КОТ (адаптация теста Вандерлика) для оценки общих умственных способностей и проективная методика исследования личности М. З. Друкаревич «Несуществующее животное». Параллельно служба безопасности проводила проверку на предмет наличия в биографии преступлений и административных правонарушений. Одновременно происходил сбор информации с предыдущих мест работы о деталях трудовой деятельности. Исходя из полученных данных, специалист, проводивший опросную беседу, владел информацией о некоторых факторах риска, до проведения опросной беседы.

На втором этапе с кандидатом проводилась структурированная опросная беседа. У специалиста была возможность сравнить ответы кандидата и информацию, собранную до проведения опросной беседы. Соответственно, это давало возможность выявить особенности речевых сообщений при сокрытии информации.

В начале структурированной беседы кандидатов просили рассказать об имеющемся образовании, предыдущем опыте работы, с остановкой на некоторых ее нюансах. А также трудностях, с которыми сталкивался опрашиваемый, о достижениях в работе и причинах, которые побудили искать новую работу, именно в данной компании. Кандидата просили также назвать свои сильные и слабые качества и пояснить, почему они соответствуют должности, на которую претендует человек. И в заключение исследовательской части беседы с кандидатом обсуждались его хобби и интересы. А также обсуждались вопросы, касающиеся соматического здоровья: наличие хронических заболеваний, нахождение на «Д» учете, наличие травм и операций, в том числе травм на производстве, прием в данное время каких-либо лекарственных препаратов. После исследовательской части беседы следовали вопросы, непосредственно касающиеся вышеперечисленных факторов риска. В части беседы по факторам риска использовались проверочные вопросы прямой и проективной формы.

При оценке фактора риска «Зависимости от ПАВ» проводился анализ субъективных сведений полученных в ходе беседы, оценка делалась исходя из информации о наследственной предрасположенности к злоупотреблению ПАВ, частоты употребления, количества выпиваемого, наличия абстинентного синдрома, наличия запойных состояний, появления в алкогольном опьянении на работе, наличие прогулов на прошлых местах работы.

В результате обобщения результатов ответов на во-

просы мы получили сведения о «зоне скрываемых обстоятельств».

В эксперименте нами установлены некоторые ориентиры, которые пригодны для поиска «опасных для человека зон». Признаки этих зон, которые тревожили человека, были различными. Эти признаки проявлялись, когда специалист затрагивал обстоятельства, которые относились к опасным зонам и обнаруживались они в следующих особенностях.

Одним типом являлось избегание разговора на определенную тему. Человек пытался уйти в сторону от предлагаемой темы, либо подменял предмет разговора, отговаривался, или прямо уклонялся от обсуждения темы и замыкался в себе. В других случаях наблюдалась определенная захваченность темой, излишняя детализация событий, повторяемость, возвращение к уже сказанному, переспрашивание, уточнение.

Другой наблюдаемый нами механизм защиты можно представить как блокаду собственной информации. Он направлен на то, чтобы не выдавать специалисту никаких сведений, касающихся скрываемых обстоятельств. В речевом поведении такая тенденция проявлялась, как удерживание от произнесения, как целых фраз, так и отдельных слов. В нашем исследовании мы наблюдали со стороны опрашиваемого контроль за речью, осторожность не только тогда, когда разговор касался опасной зоны, но и когда он просто слишком долго «вращался» вокруг этой темы. Человек пытался исправить ранее сказанное или нейтрализовать его.

А также были выявлены следующие особенности в поведении и речи, когда кандидат скрывал информацию:

- выжидательная позиция после заданного специалистом вопроса, ожидание уточнений по вопросу или подсказок;
- повторение вопроса специалиста;
- требования конкретизировать вопрос «что именно вы имеете в виду», «вы именно об этом спрашиваете», «а конкретнее»;
- пассивность, односложные ответы только «да» или «нет»;
- ссылка на религиозность «я человек верующий, поэтому я не вру», «моя вера мне не позволяет воровать», «это противоречит моим религиозным убеждениям»;
- избегание возврата к критическим вопросам, при постановке прямого проверочного вопроса пытается отодвинуть на задний план неприятные обстоятельства;
- увеличение числа фраз неуверенности, типа «не припомню», «не могу сказать», «не знаю», «я не запоминаю такое», «насколько я помню»;
- увеличение количество слов-паразитов «ну смотрите», «видите ли», «знаете», «значит так», «сейчас поясню»;
- усиление выбора слов «с четкой позитивной или негативной конотацией: «очень сильно», «очень хорошо», «ужасно плохо»;
- ключевые выражения отрицания «зачем мне обманывать», «зачем мне это нужно», «честно говоря», «я говорю Вам правду», «на самом деле», «давайте говорить с вами откровенно», «я хочу быть с Вами честен»;
- фразы мостики между двумя частями утверждения «потом я узнал», «вскоре», «через некоторое время», «неожиданно»;
- эмоциональное ослабление и бедность, формальность сообщений;
- малое количество эмоциональных, лично значимых высказываний в отношении описываемых событий;
- сообщение о себе положительных или социально одобряемых сведения;
- опрашиваемый отвечал лишь на часть вопроса;
- излишне точное описание второстепенных деталей и бедно – главные;
- усиленные оправдания «зачем мне это нужно», «я бы так не поступил», «зачем мне это делать»;
- указание на забывание обстоятельств, хотя, с точки зрения специалиста данные обстоятельства даже с уче-



том времени не могли бы забыть;

– появление в речи неопределённых местоимений «какой-нибудь, где-нибудь»;

– агрессивные реакции на вопросы специалиста (отказ сообщать информацию личного характера).

В правдивых сообщениях наблюдалось больше количество лексикосических конструкций, относящейся к кинестетическому и визуальному каналам восприятия. Больше динамики наблюдалось при описании вымышленной ситуации. Происходило уменьшение объема речевой продукции при ложных, более медленный темп речи, увеличение оговорок. В неистинных высказываниях наблюдалось больше ссылок на мнения других людей.

Более всего скрываемой информации наблюдалось в темах «Зависимости от психоактивных веществ», «Служебные нарушения», «Преступления и административные правонарушения».

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Проблема искажения информации человеком, поступающим на работу, остается актуальной. В психологических исследованиях большое внимание уделяется пониманию истинности и правдивости, неистинности и ложности сообщений, которые зависят от множества факторов, как ситуативных, так и личностных.

Несмотря на достаточное количество публикаций, проблема понимания особенно усложняется, тем, что в работах посвященных психологическому анализу правды и ее разнообразных коммуникативных антиподов, отсутствует описание общепринятых признаков, по которым их можно было бы классифицировать.

#### ВЫВОДЫ

На этапе отбора персонала, специалисты сталкиваются с серьезной проблемой определения психологических реакций кандидата для выявления правдивости, сообщаемых кандидатом сведений. При проведении интервью специалисту важно не только получить какую-либо информацию о кандидате, но и оценить, насколько она соответствует действительности, а также установить, в какой степени для кандидата характерна открытость и честность.

Определение достоверности предоставляемой информации является сквозной методикой, которую нужно применять в ходе всего интервью, так как в ином случае кандидат может искажать представляемую информацию, давать социально-желательные ответы. В некоторых случаях кандидат сознательно скрывает информацию, а иногда это происходит несознательно, на уровне вытеснения неприятной для себя информации. Необходимо учитывать и тот факт, что человек, пришедший на собеседование, находится в стрессовой ситуации.

Анализ тактики поведения кандидата с использованием перечисленных выше особенностей, конечно, не является достаточным инструментом для уверенного установления неискренности, однако может играть существенную вспомогательную роль в совокупности с другими психологическими методами выявления неискренности. Специалисту также следует помнить, что собеседование не единственный способ получения информации о кандидате, для вынесения окончательных выводов нужно учитывать все имеющиеся данные (результаты анкетирования, тестов, отзывов с предыдущих мест работы).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антюшина, Д. В. Методы выявления скрываемой при помощи эмоций информации / Д. В. Антюшина // Психология психических состояний : сборник материалов XV Международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов, Казань, 25–26 февраля 2021 года. Том Выпуск 15. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. С. 33–37. EDN ASNWZZ.
2. Асямов С.В. Криминалистический профайлинг: понятие и история становления. – Ташкент: «ЮРПСИ», 2022. – 180 с.
3. Ахутина Т.В. Нейролингвистический анализ лексики, семантики и прагматики / Т.В. Ахутина - М.: Языки славянской культуры, 2014. 424 с.
4. Белянин В.П. Психоллингвистика: учебник / В.П. Белянин. – 4-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2016. 415 с.

5. Buchanan T, Benson V. Spreading Disinformation on Facebook: Do Trust in Message Source, Risk Propensity, or Personality Affect the Organic Reach of "Fake News". *Social Media + Society*. 2019;5: 1–9.

6. Buchanan T Why do people spread false information online? The effects of message and viewer characteristics on self-reported likelihood of sharing social media disinformation. *PLoS ONE* 15(10): e0239666. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239666>

7. Глухов В.П. Психоллингвистика. – М.: Юрайт, 2020. – 419 с.

8. Деловые коммуникации : учебник для бакалавров / под ред. В. П. Ратникова. – М. : Издательство Юрайт, 2018. 527 с. Серия : Бакалавр. Базовый курс.

9. Денисенко В.Н., Чеботарева Е.Ю. Современные психоллингвистические методы анализа речевой коммуникации: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 258 с.

10. Джентилин, Деннис. Этика бизнеса. Психологическое расследование корпоративных скандалов : пер. с англ. / Деннис Джентилин. – Москва: Олимп-Бизнес, 2018. 240 с.

11. Знаков, В.В. Классификация психологических признаков истинных и неистинных сообщений в коммуникативных ситуациях / В.В. Знаков. // Психологический журнал. – 1999. Т. 20. № 2. С. 54–55.

12. Знаков, В.В. Теоретические основания понимания западной постправды и русского вранья / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2019. № 1. С. 16–29. EDN FYYATH. 4, с. 54

13. Канеман Д. Шум. Несовершенство человеческих суждений / Д. Канеман — «Издательство АСТ», 2021. (Думай и Решай).

14. Колесникова, О. С. Феномен лжи в психологии / О. С. Колесникова, Е. Е. Пойда // Перспективные научные исследования: опыт, проблемы и перспективы развития : Сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Уфа, 26 ноября 2021 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2021. С. 82–86. EDN MISUDV.

15. Liu J. 78 % of job seekers lie during the hiring process – here's what happened to 4 of them. URL: <https://www.cnbc.com/2020/02/19/how-many-job-seekers-lie-on-their-job-application.html> (дата обращения: 05.10.2023)

16. Людмила Мартынова. Обмани меня. 25 заповедей в поиске лжи. — М.: Наше Завтра, 2021. 186 с.

17. Мартынова Л.М. Профайлинг в действии. Руководство по созданию сильной команды – М.: Концептуал, 2019. 232 с.

18. Молчанов А.Ю. «Контрольный вопрос». Взгляды, проблемы, экспериментальная практика и полевые условия. – М.: МАИП, школа полиграфолога «Финист», 2021, 337 с.

19. Swee, T. T., Hiik, K. L. C., Hou, T. J., Meng, L. K., Abdul-Kadir, M. R., Harris, A. R. A., ... Malik, S. A. (2020). Formulation of a novel HRV classification model as a surrogate fraudulence detection schema. *Malaysian Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 16(1). <https://doi.org/10.11113/mjfas.v16n1.1141>

20. Шрайбер К. Честная ложь. Почему мы так охотно всему верим / К. Шрайбер. «Эксмо», 2019, 320 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 18.10.2023

Approved date: 01.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.9.072  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_41



©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 УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ И СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПСИХОЛОГОВ-ФРИЛАНСЕРОВ

© Автор(ы) 2023

**БИКТИНА Насима Нигматулиновна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Общая психология и психология личности»

*Оренбургский государственный университет  
460018, Россия, Оренбург, biktina@rambler.ru*

SPIN: 7265-7068

AuthorID: 688672

ResearcherID: AAX-4712-2021

ORCID: 0000-0001-5613-3302

**ФИЛИПОВА Аида Витальевна**, студент, направление подготовки – Психология

*Оренбургский государственный университет  
460018, Россия, Оренбург, aidafilippova02@mail.com*

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной теме особенностей удовлетворенности трудом и социального интеллекта у психологов-фрилансеров. Модель стандартных трудовых отношений активно заменяется более гибкими формами найма. Такие перемены можно наблюдать и в профессии психолога. Эмпирическое исследование проводилось на выборке из психологов-фрилансеров и психологов, работающих оффлайн, которые проживают в городе Оренбург. Для статистической обработки данных использовался непараметрический критерий U-Манна-Уитни. Выяснилось, что есть различия по факторам профессиональной мотивации и социального интеллекта. Сюда относятся взаимоотношения с руководством, предпочтение выполняемой работы заработку, профессиональная ответственность и общая удовлетворенность трудом. Также установлены достоверно значимые различия между психологами в выраженности обработки социальной информации, осведомленности и «Группы экспрессии». Была выявлена корреляционная взаимосвязь у психологов-фрилансеров между следующими компонентами: удовлетворенность трудом, интересная работа и условия рабочего места. Компонент достижений на работе находится в прямой взаимосвязи с условиями труда и в обратной – с притязаниями. Наблюдается отрицательная корреляция между показателем интересной работы и отношений с коллегами. Опираясь на результаты, психологи смогут оценить насколько им подходит фриланс, а руководителю будет полезно учитывать эти особенности при построении системы мотивации сотрудников.

**Ключевые слова:** психолог, мотивация трудовой деятельности, фриланс, фрилансер, социальный интеллект.

## STUDYING JOB SATISFACTION AND SOCIAL INTELLIGENCE IN FREELANCED PSYCHOLOGISTS

© The Author(s) 2023

**BIKTINA Nasima Nigmatulinovna**, candidate of psychological Sciences, doцент, associate Professor of the Department “General psychology and personality psychology”

*Orenburg State University  
4600018, Russia, Orenburg, biktina@rambler.ru*

**FILIPPOVA Aida Vitalevna**, student, training program 37.03.01 Psychology

*Orenburg State University  
4600018, Russia, Orenburg, aidafilippova02@mail.com*

**Abstract.** The article is devoted to the current topic of job satisfaction and social intelligence among freelance psychologists. The standard labor relations model is being actively replaced by more flexible forms of employment. Such changes can be observed in the profession of psychologist. The empirical study was conducted on a sample of freelance psychologists and psychologists working offline who live in the city of Orenburg. The nonparametric U Mann-Whitney criterion was used for statistical data processing. It turned out that there are differences in the factors of professional motivation and social intelligence. This includes relationships with management, preference for work performed for earnings, professional responsibility and general job satisfaction. There are also significantly significant differences between psychologists in the severity of processing social information, awareness and «Expression Groups». A correlation was found among freelance psychologists between the following components: job satisfaction, interesting work, and workplace conditions. The achievement component at work is directly related to working conditions and inversely to aspirations. There is a negative correlation between the indicator of interesting work and relationships with colleagues. Based on the results, psychologists will be able to assess how freelancing suits them, and it will be useful for the manager to take these features into account when building a system of employee motivation.

**Keywords:** psychologist, motivation of work activity, freelance, freelancer, social intelligence.

### ВВЕДЕНИЕ

За последние 10–15 лет фриланс активно развивается в России. Это связывают с информационным прогрессом, модернизацией экономики, социальной жизни и т. д. Как правило, на фрилансе работа более комфортная по сравнению с работой в офисе или компании. Данная тема раскрывается в научной дискуссии: «Появились труды, описывающие фрилансеров и такие типы трудовых отношений, как удаленная работа, интернет-занятость и фриланс» [15]. Изучением особенностей рынка труда в России и фриланса занимались Н. В. Чаплашкин, А. В. Шевчук, Д. О. Стребков, А. Н. Сорокина, В. С. Харченко.

Д. О. Стребков и А. В. Шевчук называют фрилансером «независимого профессионала высокой квалификации, который не состоит в штате организации и не включен в традиционные трудовые отношения, а самостоятельно реализует свои услуги на рынке различным клиентам, не являясь субподрядчиком единственного заказчика» [16].

А. Н. Сорокина предложила свою трактовку: «Фриланс – форма организации трудовой или гражданско-правовой деятельности, позволяющая работнику или индивидуальному предпринимателю выполнять свои обязанности удаленно» [14].

Определение фриланса, данное Н. В. Чаплашкиной, нам представляется наиболее точным: «Фриланс (свободная занятость) – это вид занятости на рынке товаров и услуг, характеризующийся самостоятельностью выбора формы и места ее реализации и низкой степенью зависимости от работодателя. Занятый в данном виде деятельности работник (фрилансер) обладает высокой степенью свободы и возможностями самореализации и творческого роста, определением личного трудового распорядка» [19].

Касательно темы фриланса было отечественными исследователями проведено немалое количество исследований, выясняющих причины перехода на такой формат профессиональной занятости, то есть чем себя мотиви-

ровали «вольные художники».

Так, С. Ю. Скорцов в своих исследованиях получил данные о том, что на сегодняшний день важнейшим аспектом труда для фрилансеров является «интересная работа» – именно ее отметили более 80 % опрошенных. На втором месте (78 %) оказался, казалось бы, важный фактор как «хорошая оплата», хотя он обладает первостепенной значимостью в современной России. Фрилансеры стремятся к работе, «на которой можно чего-то достичь» (60 %) и проявить инициативу (44 %). Аналогичные показатели для россиян, работающих по договорам найма, примерно в 1,5–2 раза меньше» [12].

Данное явление не обошло стороной и психологов: всё больше специалистов переходят на онлайн-сессии с клиентами.

Профессиональную мотивацию психологов исследовал Д. А. Водопьянов. Ученый выявил, что одним из главных мотивов выбора работы психологом является стремление разрешить собственные психологические проблемы [4].

Проблему социального интеллекта психологов исследовали О. В. Соловьёва и Е. А. Малинина с использованием методики Дж. Гилфорда. Авторы изучали данную проблему на выборке студентов, обучающихся на психологическом направлении подготовки.

Ученые Н. К. Ашымбекова и И. И. Лейман отмечают важность создания и продвижения персонального бренда психологу и подчёркивают важность онлайн-коммуникаций для фрилансеров.

Для человека, работающего на себя, важна профессиональная мотивация ввиду того, что его доход напрямую зависит от своевременности и качества выполняемой работы. О. В. Ефимова утверждает, что цель любого мотивационного процесса – «создание и реализация набора условий, которые побуждают человека к трудовой деятельности, направленной на достижение цели с максимальным эффектом и отдачей» [5]. Это еще и результат человеческой деятельности, к которой стремится индивид в своей работе.

Е. П. Ильин в своей монографии подчеркивает, что потребность – это отражение в сознании нужды (нужности, желанности чего-то в данный момент), часто переживаемое как внутреннее напряжение (состояние потребности) и стимулирующее умственную деятельность, связанную с постановкой цели [10]. Следовательно, осуществляя профессиональную деятельность, работник удовлетворяет те или иные потребности. Тем самым, индивидуальный подход – это самое эффективное средство в мотивации сотрудников, которое будет использовать руководитель в своей организации. В. И. Герчиков подтверждает эту мысль, говоря о том, что «высокий уровень мотивации сотрудников – основа успеха компании» [1].

Ещё одна структурная часть рассматриваемой нами темы и необходимое качество для хорошего психолога – развитый социальный интеллект. Учёные считают, что человек с высоким социальным интеллектом обладает развитым чувством социального, тем самым он способен выстраивать и поддерживать положительные взаимоотношения с окружающими, ведь данный вид интеллекта лежит в основе групповых взаимодействий и поведения.

Социальный интеллект как концепция был предложен психологом и педагогом, Эдвардом Торндайком, в 1920 году. Социальный интеллект он определил как способность понимать и управлять людьми и действовать мудро в человеческих отношениях [20].

Джой Пол Гилфорд рассматривал социальный интеллект как «систему интеллектуальных способностей, не зависящих от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации» [8]. По его мнению, именно эта способность определяла успешность общения и социальной адаптации личности.

Отечественный психолог и социолог М. И. Бобнева первая дала описание данному понятию в 1979 году. Она определяла социальный интеллект как элемент в системе социального развития личности. Социально-

психологический статус личности, по мнению М. И. Бобневой, включает сочетание социально-психологических свойств личности [9].

Другой ученый Д. В. Ушаков определяет социальный интеллект как способность к познанию социальных явлений [9]. Ученый считает, что «социального интеллекта не может быть слишком много», он необходим любому человеку, ведь мы всегда находимся во взаимодействии с окружающими людьми [17].

Ранее нами были исследованы особенности профессиональной мотивации у фрилансеров, где мы увидели наглядные различия в мотивации у женщин и мужчин, работающих на онлайн-платформе [18].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего исследования стало изучение профессиональной мотивации и социального интеллекта у психологов-фрилансеров.

Выборку составили 20 психологов, работающих онлайн, и 20 психологов, работающих оффлайн, в возрасте 20–35 лет. Для выявления уровня общей удовлетворённости своей работой нами использовалась методика А. В. Батаршева «Интегральная удовлетворённость трудом» [1]. С помощью теста «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда мы измерили уровень таких показателей, как «группы экспрессии» и «вербальная экспрессия». Методика Тромса, адаптированная для русскоязычной выборки А. Д. Наследовым и В. Ю. Семёновым, позволила рассмотреть следующие структурные компоненты социального интеллекта как «обработка социальной информации, социальные навыки и социальная осведомлённость» [2]. Для обработки данных были использованы программы Excel и IBM SPSS Statistics 23. Первичные данные были подвергнуты корреляционному анализу, использовали коэффициент Спирмена. Для определения различий мы применили непараметрический критерий Манна-Уитни.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе исследования были выявлены достоверно значимые различия в выраженности взаимоотношений с руководством, предпочтения выполняемых заданий заработку, профессиональной ответственности, а также общей удовлетворённости трудом из методики А. В. Батаршева. Были обнаружены различия в обработке социальной информации и социального осознания. Также были выявлены различия во втором субтесте Дж. Гилфорда (рисунок 1). По другим компонентам достоверно значимых различий нет.

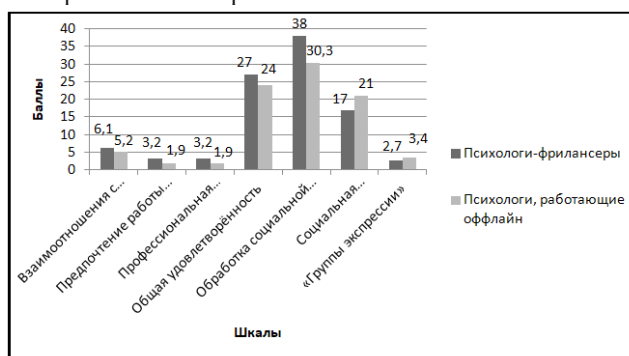


Рисунок 1 – Сравнительный анализ компонентов профессиональной мотивации и социального интеллекта у психологов

Результаты методики А. В. Батаршева показали, что одним из самых высоких показателей удовлетворённости трудом у фрилансеров являются взаимоотношения с руководством (ср. знач. = 6,1) в отличие от психологов, работающих в организации. Это связано с тем, что зачастую вся коммуникация между работником и руководителем происходит опосредованно, на онлайн-платформе. Те, кто работают в интернете, отмечают тот факт, что в переписке обговаривать дела легче, нежели непо-



средственно в жизни. Следовательно, «между фрилансером и заказчиком его услуг не возникает сложностей во взаимоотношениях типа «работник – работодатель», характерных для традиционной стандартизированной занятости» [3]. На работе вне интернета чаще складываются напряжённые взаимоотношения с начальством в силу недопонимания, нежелания услышать друг друга или непринятия точки зрения оппонента.

Работа в интернете – это полностью инициатива самого работника. И если найдётся задание, которое в полной мере сможет раскрыть его профессиональные качества и поспособствует его самовыражению как личности, то, конечно же, он возьмётся за него, несмотря на то, какая оплата его ожидает. Возможно, по этой причине психологи-фрилансеры выбирают интересную работу, а не заработок. Влияние профессиональной мотивации психологов на уровень их готовности к работе изучал Д. А. Водопьянов. По мнению автора, ведущими для психологов являются мотивы альтруистические, стремление разобраться в собственных проблемах и самосовершенствование, интерес к психологии, материальное обогащение [5].

Профессиональная ответственность отражает осознание того, как повлияет профессиональное задание на окружающих и какие последствия за собой понесёт. Неудивительно, что у психологов-фрилансеров этот показатель выше (ср. знач. = 3,2). Ведь сам по себе фрилансер – это самостоятельный работник, и в дополнение к этому профессия психолога предполагает наличие высокой ответственности за свою деятельность в отношении клиентов.

Значительное различие у психологов двух групп наблюдается в общей удовлетворённости трудом: фрилансеры более удовлетворены своей работой (ср. знач. = 27). Во фриланс идут люди с определёнными целями и ценностями, которые понимают, что именно такая форма занятости для них удобна и комфортна. Они могут сами выбирать, как взаимодействовать со своими коллегами. Всё это складывается в общую удовлетворённость своим трудом. Для психолога фриланс хорош тем, что он предоставляет прекрасную возможность общаться с коллегами разной направленности и из разных точек мира. Такое общение позволяет делиться профессиональным опытом и помогать друг другу в решении сложных личностных проблем и проблем с клиентами, что делает работу онлайн-психологов эффективнее.

Результаты, полученные в нашем исследовании, подтверждаются результатами опроса фрилансеров, который проводился по всему миру: «удобный график работы является сегодня весьма актуальной проблемой и волнует значительную часть населения: 57 % всех россиян, 56 % жителей стран «большой семерки» и 60 % всех фрилансеров» [15].

Результаты, полученные по методике Тромса, свидетельствуют о том, психологи-фрилансеры обладают хорошим навыком обработки информации о поведении других людей (ср. знач. = 38) в отличие от психологов организаций (ср. знач. = 30,3). Человек, умеющий хорошо обрабатывать социальную информацию, воспринимает информацию о поведении и понимает, что скрывается под коммуникативной речью и жестами оппонента.

Люди с хорошей социальной осведомлённостью учитывают точку зрения других и эффективно с ними общаются. Также сюда относится саморегуляция, которая помогает контролировать эмоции и вести общение так, чтобы оно было воспринято другим человеком. У психологов, работающих оффлайн, этот показатель выше, чем у фрилансеров (ср. знач. = 21). Ведь они ежедневно проявляют спектр эмоций в коммуникации с другими людьми, тем самым развивая данный навык. По той же причине психологи, работающие оффлайн, набрали большее количество баллов по субтесту Дж. Гилфорда «Группы экспрессии» (ср. знач. = 3,4). Психологи-фрилансеры больше опираются на вербальные проявления в общении, что яв-

ляется риском в наиболее полном понимании сообщения от собеседника, психологи, работающие оффлайн, видят клиента целиком и могут «считывать» невербалику.

Показатель «социальное осознание» у фрилансеров имеет низкие баллы (ср. знач. = 17,3), возможно фрилансерам сложнее учитывать точку зрения других в общении. Социальная осведомлённость включает в себя саморегуляцию в плане контроля своих эмоций и ведения общения таким образом, чтобы оно хорошо было воспринято оппонентом взаимодействия. В переводе с английского «фрилансер» – это «свободный, вольный художник» [6]. По данным других исследований они любят свободу в самовыражении, а это не может обойти стороной и работу. Всем этим и объясняются трудности в принятии другой точки зрения. Ведь фрилансеры обладают высокой самостоятельностью и вольностью, что выражается в быстром принятии решений, независимом от других людей. Минусом же, на наш взгляд, выступает то, что за пеленой собственного мнения, специалист может не замечать промахов в своей работе.

Показатель «вербальная экспрессия» по тесту Дж. Гилфорда имеет значение примерно одинаковые значения у психологов обеих групп (ср. знач. = 3,2). Это означает, что психологи хорошо понимают посыл оппонента в контексте определённой ситуации и правильно задают соответствующий ситуации тон общения. Это умение тесным образом связано с профессиональными навыками психолога. Ведь психологу важно уметь проявлять ролевую пластичность, чтобы найти подход к каждому клиенту.

Исследования социального интеллекта психологов некоторыми учеными проводились на выборке студентов. Так, в своем исследовании О. В. Соловьёва отмечает, что в целом у студентов-психологов социальный интеллект развит на среднем уровне. У них ещё не в полной мере выражена способность к дифференциации невербальных сообщений, они недостаточно осознают связь поведения с последствиями [13].

Результаты исследования Е. А. Малининой социального интеллекта у студентов первого и второго курсов студентов-будущих клинических психологов показали, что с увеличением продолжительности обучения навыки социального интеллекта улучшаются. Второкурсники быстрее и точнее понимают, то, что люди хотят донести друг до друга в течение беседы, а также могут лучше анализировать и понимать сложные ситуации во взаимодействиях с людьми [7]. Следовательно, результаты исследований социального интеллекта у будущих психологов и психологов-фрилансеров свидетельствуют о достаточном высоком уровне его развития.

Рассмотрим корреляционную плеяду, которая наглядно отражает взаимосвязь между отдельными компонентами удовлетворённости трудом и социального интеллекта у психологов-фрилансеров (рисунок 2).

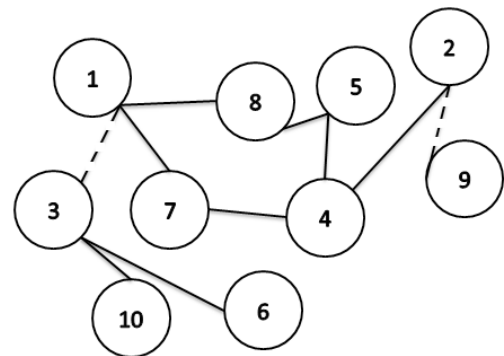


Рисунок 1 – Корреляционная плеяда

— — — — — положительная корреляция ( $p < 0,01$ )  
- - - - - отрицательная корреляция ( $p < 0,01$ )

1 – интерес; 2 – достижения; 3 – отношения с коллегами; 4 – удовлетворённость условиями труда; 5 – проф-я ответственность; 6 – социальная осведомлённость; 7 – об-

шая удовлетворённость трудом; 8 – предпочтение работы заработку; 9 – притязания; 10 – «вербальная экспрессия»

Из рисунка видно, что общая удовлетворённость трудом коррелирует с интересной работой и условиями труда. Действительно, если специалисту даются интересные задания и работа разнообразна, то и общее удовлетворение от неё будет выше. Для фрилансеров также важны условия, в которых он работает. Зачастую это просто домашняя комфортная обстановка, которая является лучшей для таких специалистов.

Компонент достижений на работе находится в прямой взаимосвязи с условиями труда и в обратной – с притязаниями. Хорошие и комфортные условия труда способствуют продуктивности в работе, а соответственно, и достижениям. Также выяснилось, что чем больше притязаний имеет работник, тем меньше он достигает и наоборот. В. К. Гербачевский определяет притязания личности как стремление к достижению цели той степени сложности, на которую человек считает себя способным [11]. Нами замечается тенденция неадекватного уровня притязаний у фрилансеров, что препятствует на пути к достижению целей.

Коррелируют между собой компоненты 3, 6 и 10: взаимоотношения с коллегами тесным образом связаны с социальным осознанием и вербальной экспрессией. Социальное осознание связано с прислушиванием к другой точке зрения и саморегуляцией своих эмоций, реакций. А вербальная экспрессия помогает в понимании контекста коммуникации и соответствующего поведения для данной ситуации. Всё это применяется в отношениях с коллегами.

#### ВЫВОДЫ

1. Большинство психологов-фрилансеров высоко оценивают в своей работе взаимоотношения с коллегами и руководством.

2. Психологи-фрилансеры обладают развитыми социальными навыками. В дополнение к этому, они умеют адаптироваться в общении так, чтобы оно соответствовало ситуации и имело нужный контекст.

3. Психологам, работающим в интернете, затруднительно учитывать чужую точку зрения.

4. Касаемо социального интеллекта психологи-фрилансеры хорошо понимают посыл оппонента в контексте определённой ситуации и правильно задают соответствующий ситуации тон общения, больше опираются на вербальные проявления.

5. Компонент достижений на работе у психологов находится в прямой взаимосвязи с условиями труда и в обратной – с притязаниями. Хорошие и комфортные условия труда способствуют продуктивности в работе, а соответственно, и достижениям.

6. Выявлены различия в следующих компонентах профессиональной мотивации у психологов-фрилансеров и психологов, работающих оффлайн: взаимоотношения с руководством, предпочтение работы заработку, профессиональная ответственность и общая удовлетворённость трудом, а также в элементах социального интеллекта: обработка социальной информации, социальное осознание и «группы экспрессии».

7. Большое количество российских фрилансеров выбрали именно такой вид занятости из-за личных стремлений, целей и мотивов. В долгосрочной перспективе их число будет только увеличиваться.

Перспективным направлением по изученной нами теме, мы считаем важным поиск наиболее эффективных шагов в создании личного бренда специалиста-психолога с учётом состояния фриланса на современном российском рынке труда, а также особенностей профессиональной мотивации и социального интеллекта.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильев А. А. Социальное планирование как фактор повышения конкурентоспособности предприятия на рынке труда // К новому технологическому укладу: человек и его работа (юридические, социально-политические, философские науки) : сборник статей

аспирантов, посвящённый 30-летию Федерации независимых профсоюзов России. – 2020. №5. 189 с.

2. Власенко Е.А. Структурная модель социального интеллекта и генерализованного доверия личности, основанная на эмпирической теории доверия // Психология человека в образовании. – 2022. №3. С. 268-280.

3. Вязникова В.В. Особенности трудовых взаимоотношений между российскими IT-фрилансерами и заказчиками их услуг // Экономическая социология. – 2018. №1. 92 с.

4. Дмитриева И. А., Морозова И. С., Елькина О. Ю. Особенности психологической готовности студентов педагогических направлений к профессиональной деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2020. Т. 4. № 2. С. 107-116.

5. Долженкова Е. В. Сравнительная характеристика методических аспектов анализа финансового состояния промышленного предприятия // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2019. Т. 8, № 3. С. 88-94.

6. Красильный А. Кто такие фрилансеры и в чем их предназначение // Блог Александра Красильного. [Электронный ресурс]. URL: <http://onlinemoneta.ru/zarabotokbez-sajta> (дата обращения: 20.04.2023).

7. Малинина Е.А. Социальный интеллект будущих клинических психологов // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2015. №2. С. 234-237.

8. Матвеева Н.С. Перспективы развития фриланса в условиях современной России // Вестник ГГУ. – 2019. №7. 46 с.

9. Матвеева Н.С., Черкасова М.А. Перспективы развития фриланса в условиях современной России // Вестник ГГУ. – 2019. №7. С. 18-25.

10. Прохорова М.В. Мотивация и удовлетворенность трудом работников коммерческих компаний на разных этапах организационного развития // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. – 2019. № 4. 37 с.

11. Резапкина Г.В. Самооценка и уровень притязаний учащихся в условиях введения ФГОС // Эксперимент и инновации в школе. – 2018. №3. 18 с.

12. Скворцов С.Ю. Социально-психологический анализ ценностей и мотивов фрилансеров // Образовательный портал «Справочник». [Электронный ресурс]. URL: [https://spravochnick.ru/psihologiya/social-psihologicheskij\\_analiz\\_cennostey\\_i\\_motivov\\_frilanserov/](https://spravochnick.ru/psihologiya/social-psihologicheskij_analiz_cennostey_i_motivov_frilanserov/) (дата обращения: 08.08.2023).

13. Соловьёва О.В. Влияние социального интеллекта на готовность студентов-психологов к профессиональной деятельности: Результаты эмпирического исследования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. №71-2. 455 с.

14. Сорокина А.Н. Современные подходы к определению понятия «Фриланс» и его классификации // Проблемы современной экономики (Новосибирск). – 2018. №11. 17 с.

15. Стребков Д.О. Фрилансеры в информационной экономике: как россияне осваивают новые формы организации труда и занятости // (по результатам Первой всероссийской переписи фрилансеров). М.: Изд. дом ГУ ВШЭ. 2019. 76 с.

16. Стребков Д.О. Фрилансеры на российском рынке труда // Социологические исследования. – 2020. № 2. 53 с.

17. Федоренко А.В. Социальный интеллект: сущность и проблемы развития у студентов педагогических специальностей // Армия и общество. – 2021. №4(28). 55 с.

18. Филиппова А.В. Особенности профессиональной мотивации у фрилансеров // Шаг в науку. – 2022. №2. С. 82-85.

19. Чаплишкин Н.В. Фриланс как новое социальное явление и его последствия. / М., 2018. С.62-63.

20. Щелканов С.К. Применение основных теорий мотивации труда к инновационной деятельности // Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики. – 2018. №5. 189 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 18.10.2023

Approved date: 01.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.9.075  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_42



©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/>)

## ЦЕННОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ МОЛОДЫХ МИГРАНТОВ ИЗ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЭКСПОРТА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

**ВАЛЕЕВА Эльвина Зуфаровна**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по научной работе  
*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Уральский филиал*  
454084, Россия, Челябинск, [elvina21@yandex.ru](mailto: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 Российской Федерации, Уральский филиал*  
454084, Россия, Челябинск, [nvvoronina@fa.ru](mailto:nvvoronina@fa.ru)

SPIN: 9555-8060  
Author ID: 291218  
Researcher ID: IZE-1032-2023  
ORCID: 0009-0001-4825-6203

**ПОНОМАРЕВА Ирина Владимировна**, заместитель директора по учебно-методической работе  
*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Уральский филиал*  
454084, Россия, Челябинск, [ivp-csu@yandex.ru](mailto:ivp-csu@yandex.ru)

SPIN: 8645-9023  
Author ID: 208277  
Researcher ID: E-8773-2017  
ORCID: 0000-0001-8600-3533  
Scopus ID: 57200443546

**ЦИРИНГ Диана Александровна**, доктор психологических наук, профессор, директор  
*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Уральский филиал*  
454084, Россия, Челябинск, [datsiring@fa.ru](mailto:datsiring@fa.ru)

SPIN-код: 8114-4396  
Author ID: 469736  
Researcher ID: T-8555-2017  
ORCID: 0000-0001-7065-0234  
Scopus ID: 57221205315

**Аннотация:** Изменения политических реалий оказали существенное влияние на сферу экспорта российского образования в мире и его позиционирование как «мягкой» силы, посредством чего осуществлялась трансляция российских ценностей на мировой арене. В связи с динамично меняющимися условиями реализации международных отношений России высокую актуальность представляет переосмысление ценностных оснований экспорта российского образования на территории постсоветского пространства, в особенности – в странах Центральной Азии. В статье представлен обзор исследований ценностей мигрантов из Центральной России, проведенных посредством психолого-социологических методов, на примере молодежи Челябинской области. Результатом анализа исследований стало обоснование роли учета ценностного профиля мигрантов в контексте привлечения иностранных молодежи для обучения в российских вузах и необходимости осуществления экспорта российского образования через призму ценностной парадигмы.

**Ключевые слова:** высшее образование, мигранты, молодежь, ценности, ценностный профиль личности, Россия, Центральная Азия.

**Финансирование:** Исследование выполнено при поддержке научного фонда Уральского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

## VALUE PROFILE OF YOUNG MIGRANTS FROM CENTRAL ASIA AS AN AXIOLOGICAL BASIS FOR THE EXPORT OF RUSSIAN EDUCATION

© The Author(s) 2023

**VALEEVA Elvina Zufarovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Scientific Work  
*Financial University under the Government of the Russian Federation, Ural Branch*  
454084, Russia, Chelyabinsk, [elvina21@yandex.ru](mailto:elvina21@yandex.ru)

**VORONINA Natalia Vladimirovna**, Deputy Director for Educational Work  
*Financial University under the Government of the Russian Federation, Ural Branch*  
454084, Russia, Chelyabinsk, [nvvoronina@fa.ru](mailto:nvvoronina@fa.ru)

**PONOMAREVA Irina Vladimirovna**, Deputy Director for Educational and Methodological Work  
*Financial University under the Government of the Russian Federation, Ural Branch*  
454084, Russia, Chelyabinsk, [ivp-csu@yandex.ru](mailto:ivp-csu@yandex.ru)

**TSIRING Diana Alexandrovna**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Director  
*Financial University under the Government of the Russian Federation, Ural Branch*  
454084, Russia, Chelyabinsk, [datsiring@fa.ru](mailto:datsiring@fa.ru)

**Abstract:** Changes in political realities had a significant impact on the export of Russian education in the world and its positioning as a “soft” force, through which Russian values were broadcast on the world stage. In connection with the dynamically changing conditions of the implementation of Russia’s international relations, the rethinking of the value bases of the export of Russian education in the territory of the post-Soviet space, especially in the countries of Central Asia, is of high relevance. The article presents an overview of studies of the values of migrants from Central Russia, conducted through psychological and sociological methods, using the example of the youth of the Chelyabinsk region. The result of the research analysis was the substantiation of the role of taking into account the value profile of migrants in the context of attracting foreign youth to study at Russian universities and the need to export Russian education through the prism of the value paradigm.



**Keywords:** higher education, migrants, youth, values, personality value profile, Russia, Central Asia.

**Funding:** The research was supported by the scientific Foundation of the Ural Branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation.

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях изменившегося «ландшафта» международных отношений экспорт образования в России, находящийся в существенной зависимости от внешнеполитической ситуации, представляет собой неоднородный процесс, сопровождаемый изменением привычных условий международных интеракций и появлением новых тенденций, в числе которых – трансформация Болонского процесса, деление стран на дружественные и недружественные, изменение приоритизации рынков экспорта образования, укрепление взаимодействия со странами СНГ и Африки, усиление поворота на Восток, интеграция образовательных систем новых субъектов Российской Федерации, возвращение отечественных студентов из зарубежных вузов, ограничения по выездной мобильности студентов и преподавателей, импортозамещение в образовании, развитие цифровизации и искусственного интеллекта и др.

В этой связи, в условиях новой реальности и новых вызовов, на первый план выходит проблема, стоящая перед российскими университетами, интернационализации высшего образования как основы экспорта образования и, соответственно, корректировки или разработки новой стратегии развития университета. Особенно уязвимой категорией в данном контексте оказалась сфера привлечения иностранных студентов в российские университеты, которая ввиду кардинально изменившихся условий международных коммуникаций также претерпела существенные изменения. Новый контекст работы российских вузов после начала специальной военной операции и выход России из Болонского процесса обозначили четкие приоритеты для международного сотрудничества, прежде всего, с близкими и дружественными странами из Содружества Независимых Государств, в особенности – странами Центральной Азии (Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан) [7; 9].

Настоящая работа посвящена обзору исследований ценностных ориентаций молодежи как одного из важнейших условий экспорта образования, влияющего на повышение конкурентоспособности российских университетов на глобальном рынке образования [3; 5] (на примере молодежи из стран Центральной Азии и России, преимущественно проживающих в Челябинской области). Как приграничный по отношению к Казахстану регион, Челябинская область характеризуется социально-культурным благополучием, разнообразием представленных на территории национальных культур и наличием обучающейся молодежи из всех регионов Центральной Азии, и привлечение иностранных обучающихся является частью Стратегии социально-экономического развития Челябинской области [6].

## МЕТОДОЛОГИЯ

Целью настоящей статьи является изучение ценностных ориентаций студентов как основы экспорта высшего образования (на примере стран Центральной Азии и России).

В качестве методологической базы исследования выбраны: теоретический подход к измерению культур Ш. Шварца, теория динамических отношений между ведущими типами человеческой мотивации Ш. Шварца и В. Билски, теория культурных измерений Г. Хофстеде, кросскультурный подход к изучению особенностей различных культур, социологический подход к изучению ценностей, компаративный анализ. Основными методами исследования являлись диагностическая методика изучения личностных ценностей Ш. Шварца, методика культурных измерений Г. Хофстеде, социологический опрос по выявлению доминирующих ценностей, статистический метод, математический метод сравнения выборок U-критерий Манна-Уитни. В исследовании ценно-

стей по методике Ш. Шварца приняли участие более 400 человек; из них 55 % мигрантов из стран Центральной Азии (средний возраст – 20,8 лет; юношей – 48,6 %, девушек – 51,4 %) и 45 % граждан Российской Федерации (средний возраст – 17,3 лет; юношей – 35,2 %, девушек – 64,8 %), постоянно проживающих на ее территории. В социологическом опросе по выявлению доминирующих ценностных ориентаций южноуральцев приняло участие более 1 200 человек, 55 % из которых – молодые люди из 43 муниципальных образований Челябинской области, в возрасте 18–24 лет, женского пола (61,7 %), с высшим или неоконченным высшим образованием (68,1 %), средней обеспеченности (70,6 %).

Опросы проводились с использованием Google Forms. Обработка данных осуществлялась путем проверки массива данных на ошибки; формирования сводного итогового массива, построения одномерных и двумерных распределений; расчета специализированных показателей с применением методов статистического программного анализа; построения итоговых таблиц и графиков. Основной процедурой анализа данных являлся машинный способ обработки массива эмпирических данных, данные анализировались в специализированной программе обработки данных SPSS Statistics, версия 18.0.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

Согласно полученным в ходе исследования по методике Ш. Шварца данным, были выявлены средние показатели значимости ценностей у респондентов из стран Центральной Азии и России, представленные в таблице 1 и визуально отраженные на рисунке 1. По итогам определения значений выбора ценностей осуществлено их ранжирование одной из основных характеристик сравнительного анализа ценностей у мигрантов из Центральной Азии и России стал более высокий уровень значимости ценностей для выходцев из центральноазиатских республик, нежели для россиян.

Таблица 1 – Культурные ценности молодежи из Центральной Азии и России: результаты ранжирования (по методике Ш. Шварца).

Культурные ценности	Граждане из стран Центральной Азии (N=182)		Граждане России (N=222)	
	Показатель выраженности	Ранг	Показатель выраженности	Ранг
Конформность	3.87	8	2.84	6
Традиции	3.71	9	2.45	10
Доброта	4.69	1	3.39	1
Универсализм	4.31	6	2.95	4
Самостоятельность	4.47	2	2.73	7
Стимуляция	4.05	7	2.91	5
Гедонизм	4.41	4	3.01	3
Власть	3.24	10	2.46	9
Безопасность	4.43	3	3.02	2
Достижения	4.36	5	2.71	8

Интерпретация средних значений ценностей молодых мигрантов из Центральной Азии позволяет сделать вывод о том, что для них доминирующими по степени значимости ценностями являются «Доброта» (4,69), «Самостоятельность» (4,47), «Безопасность» (4,43). Аналогичный анализ ценностей молодых людей, проживающих в России, указывает на то, что наиболее значимыми ценностями для них являются «Доброта» (3,39), «Безопасность» (3,02), «Гедонизм» (3,01). Следовательно, в отношении значимости ценностей «Доброта» и «Безопасность» между характеристиками молодых людей, приехавших в Россию из государств Центральной Азии, и проживающих в России постоянно, нет существенных различий, но мигранты более, чем россияне, нуждаются в проявлении доброты (U=7489, p=0,001) и в безопасности (U=7039, p=0,001). Менее

проявлены по значимости у респондентов из стран Центральной Азии оказались ценности «Конформность» (3,87), «Традиции» (3,71), «Власть» (3,24), у респондентов из России – «Достижения» (2,71), «Власть» (2,46), «Традиции» (2,45).

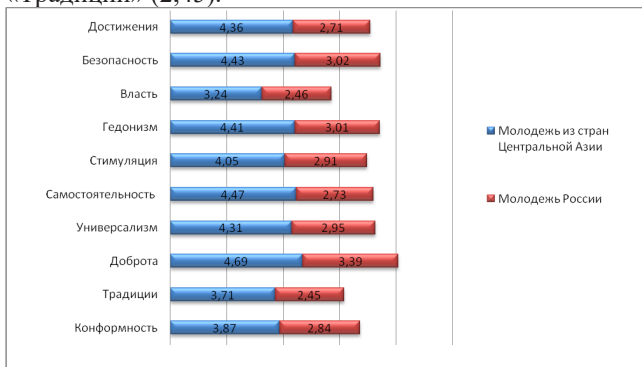


Рисунок 1 – Сравнительная шкала средних значений ценностных ориентаций молодежи из Центральной Азии и России (по методике Ш. Шварца).

Не менее актуальными являются результаты исследования ценностных ориентаций молодежи России и Центральной Азии по методике Г. Хофстеде [2] (Таблица 2).

Таблица 2 – Ценности личности молодежи из Центральной Азии и России: результаты ранжирования (по методике Г. Хофстеде).

Ценности	Граждане из стран Центральной Азии (N=182)		Граждане России (N=222)	
	Показатель выраженности	Ранг	Показатель выраженности	Ранг
Дистанция власти	18	5	25	5
Индивидуализм	58	3	75	2
Маскулинность	63	2	59	3
Избегание неопределенности	85	1	99	1
Долгосрочная ориентация	57	4	53	4

Анализ результатов исследования свидетельствует о том, что и у мигрантов из стран Центральной Азии, и у россиян наиболее выражена ценность «Избегание неопределенности» (1 место), а наименее выражена – ценность «Дистанция власти» (5 место), причем у россиян значения показателей выше, что указывает на более высокую проявленность данной тенденции. В целом исследуемые ценности российской и центральноазиатской молодежи идентичны по степени сформированности: респондентам свойственны низкая дистанция власти, индивидуализм, маскулинность, высокая степень избегания неопределенности и средний уровень долгосрочной ориентированности. Среди зафиксированных различий можно отметить, что для молодых мигрантов по сравнению с русскими характерен более низкий уровень индивидуализма (наибольшая разница в показателе), меньшая дистанция власти, меньший уровень избегания неопределенности, но более высокий уровень маскулинности и долгосрочной ориентированности [2; 11].

Среди фундаментальных основ экспорта образования важнейшей становится не только языковая, но и ценностная составляющая как доминанта содержания образования [8]. Тем более, что в 2022 году, который был посвящен сохранению культурного наследия народов Российской Федерации, ценности российского народа были официально закреплены на государственном уровне в Указе Президента Российской Федерации № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей», в перечень которых включены: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосер-

дие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимопомощие, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [4].

Уровень сформированности данных ценностей у россиян достаточным образом отражает ценностный базис принимающего мигрантов общества. В рамках нашего исследования ценностных ориентаций южноуральцев, проведенного в контексте изучения состояния гражданского общества Челябинской области в 2023 году на базе Общественной палаты Челябинской области, Уральского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и Южно-Уральского государственного университета [1], вышеперечисленные ценности были проранжированы респондентами по степени значимости, в результате чего был составлен рейтинг доминантных по значимости ценностей южноуральцев (рисунок 2).



Рисунок 2 – Ценности россиян, закрепленные в Указе Президента Российской Федерации № 809 от 09.11.2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей»: результаты ранжирования по степени значимости (на примере Челябинской области)

Согласно данному рейтингу ценностей, доминирующей по степени значимости является «Права и свободы человека» (59,5 % респондентов), на втором месте – «Жизнь» (57,3 % чел.), на третьем – «Крепкая семья» (53,2 % чел.). На 4 месте – ценность «Взаимопомощь и взаимоуважение» (49 %), на пятом месте – «Справедливость» (48,5 %), далее распределены ценности «Патриотизм» (6 место), «Достоинство» (7 место), «Милосердие» (8 место), «Гуманизм» (9 место), «Историческая память и преемственность поколений» (10 место), «Высокие нравственные идеалы» (11 место), «Единство народов России» (11 место), «Ответственность за судьбу Родины» (12 место), «Гражданственность» (13 место), «Созидательный труд» (14 место), «Служение Отечеству» (15 место), «Приоритет духовного над материальным» (16 место), на последнем 14 месте – ценность «Коллективизм» (11,6 %).

#### ОБСУЖДЕНИЕ

При сравнении полученных результатов с результатами открытых исследований, например, ВЦИОМ (1 592 опрошенных, в возрасте от 14 до 35 лет), согласно которым доминантами в структуре ценностей многонациональной молодежи России являются семейные ценности (97 %), «Место проживания» (94 %), «Экономическая ситуация» (89 %), «Досуг» (83 %), «Личностное развитие» (81 %), «Социальный статус» (72 %), «Творческая самореализация» (71 %), «Участие в общественно-политической жизни» (52 %), «Помощь другим» (49 %) и др. [12], можно сделать вывод о неоднородности ценностной структуры российской молодежи, принимающей мигрантов общности, по региональному критерию и наличию ча-

стичной корреляции проведенных исследований (в частности, в отношении значимости ценности «Семья»).

Имеющиеся эмпирические данные об актуальных ценностях молодежи России и Центральной Азии имеют практическое значение для приграничных регионов России, представляющих интерес для мигрантов из стран Центральной Азии для обучения и(или) трудоустройства.

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, помимо ожидаемых эффектов реализации экспорта высшего образования в России, немаловажно выделить и социальные эффекты, в числе которых – вклад вуза в социально-экономическое развитие региона, а в контексте интернационализации высшего образования – увеличение количества иностранных студентов, обучающихся в вузах, а также реализация комплекса мер по трудоустройству лучших из них в регионе [3; 5].

Представленный обзор исследований ценностных ориентаций молодежи из Центральной Азии и России как принимающего общества указывает как на схожесть (в силу общности историко-культурного базиса), так и отличия (в силу различного влияния доминирующих культур на становление личности) в сформированности мотивационной сферы молодежи постсоветского пространства, что, в свою очередь, позволяет выявить ведущие потребности молодежи и прогнозировать наиболее вероятные сценарии поведения мигрантов в российском обществе, что немаловажно для обеспечения общественной безопасности и осуществления рекрутинга иностранных студентов в ведущие образовательные и другие организации России.

Результаты данной работы открывают перспективы дальнейших исследований, в частности, совершенствования миграционной политики России в новых условиях, изучения ценностных ориентаций мигрантов из Центральной Азии в процессе их социализации и рекрутинга в регионах России, разработки рекомендаций для образовательных организаций России по эффективному привлечению мигрантов и их социализации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Доклад «О состоянии гражданского общества в Челябинской области в 2022 году». – Челябинск: Общественная палата Челябинской области, 2023. – 93 с. URL: [https://op74.ru/netcat\\_files/51/85/Doklad\\_o\\_sostoyanii\\_grazhdanskogo\\_obschestva\\_v\\_Chelyabinskoy\\_oblasti\\_v\\_2022\\_g.\\_pdf](https://op74.ru/netcat_files/51/85/Doklad_o_sostoyanii_grazhdanskogo_obschestva_v_Chelyabinskoy_oblasti_v_2022_g._pdf) (дата обращения: 01.08.2023).
2. Евдокимов, А. И. Анализ культурных ценностей российской молодежи и мигрантов из стран Центральной Азии на современном этапе (по методике Г. Хофстеде) / А. И. Евдокимов, И. В. Пономарева. – Текст : электронный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 1 (93). – С. 14–20. – URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2022.1.1> (дата обращения: 01.08.2023).
3. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. – URL: <http://kremlin.ru/acts/news/57425> (дата обращения: 01.08.2023).
4. Об утверждении Основ государственной национальной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809. – Текст : электронный // ГАРАНТ.РУ : информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 01.08.2023).
5. Путин, В. В. Послание Федеральному Собранию. 1 марта 2018. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957> (дата обращения: 01.08.2023).
6. Стратегия социально-экономического развития Челябинской области на период до 2035 // Государственная гражданская служба Челябинской области : [сайт]. – URL: <https://gosslujba74.ru/news/1268> (дата обращения: 01.08.2023).
7. Сченснович, В. Н. Миграционные особенности стран Центральной Азии (Аналитический обзор) / В. Н. Сченснович. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/migratsionnye-osobennosti-stran-tsentralnoy-azii-analiticheskiy-obzor/viewer> (дата обращения: 01.08.2023).
8. Zabelina E., Deyneka O., Yagnakova E. *Psychological time as a predictor of economic mind: evidence from Russia and Japan*. – URL: <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=45044001> (date of application: 01.08.2023).
9. Mareeva S. *Russian Youth: Specifics of Identities and Values // Handbook of the Sociology of Youth in BRICS Countries // World Scientific, 2018. – Ch. 12. P. 233-252. – URL: https://publications.hse.ru/en/books/142509556 (date of application: 01.08.2023).*
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. Ponomareva, I. V. *Cultural and ethnic factor contributing to personal helplessness: theoretical foundation of*

12. *research / I. V. Ponomareva, Ya. N. Sizova, E. A. Evstafeeva // Contemporary Dilemmas: Education, Politics and Values. – 2019. Vol. 7, No. 1. P. 91.*

13. *Russian Public Opinion Research Center (VCIOM) presents the results of a survey about values and priorities among youth, MOSCOW, 12 December 2022. – URL: https://wciom.com/press-release/youth-values?ysclid=lldihqpwg0561389748*

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 17.08.2023*

*Approved date: 01.10.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*



УДК 159.9.

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_43



©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 САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И САМООЦЕНКИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ВИКТИМИЗАЦИЕЙ ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2023

**ВЕРБИЦКАЯ Алина Денисовна**, студент

*Оренбургский государственный университет*

460018, Россия, Оренбург, [alinaverbicka2@gmail.com](mailto:alinaverbicka2@gmail.com)

ORCID: 0009-0008-9306-0913

**ЛОГУТОВА Елена Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры

*общей психологии и психологии личности*

*Оренбургский государственный университет*

460018, Россия, Оренбург, [logutovae@mail.ru](mailto:logutovae@mail.ru)

SPIN: 2044-6309

AuthorID: 369729

ORCID: 0000-0001-8408-4288

**Аннотация.** В статье представлено актуальное для современной ситуации исследование, так как все чаще появляется информация о том, что подростки и молодые люди совершают разного рода преступления или становятся жертвами преступлений. Исследование виктимного поведения подростков и старших школьников показало, что виктимность очень тесно связана с «Я-концепцией» – системой представления человека о самом себе. Нарастание противоречий в структуре образа Я у старших школьников нарушает их психологическую устойчивость и возникает напряженность, с которой необходимо работать психологам-практикам. *Цель:* изучить особенности виктимизации, а также выявить взаимозависимость виктимного поведения и проблемы самоактуализации и самооценки старших школьников. *Методы:* тестирование; математический метод обработки данных; сравнительный анализ; метод интерпретации результатов. Результаты проведенного исследования показали, что склонность к виктимному поведению напрямую связана с низкой самооценкой школьников, а также зависит от их уровня самоактуализации. Практическая значимость: результаты данного исследования могут использоваться в педагогической и психологической деятельности, при работе с детьми, а также в юриспруденции, ювенальной юстиции при изучении проблем подростковой преступности и преступлений, направленных против подростков.

**Ключевые слова:** виктимность, самоактуализация, самооценка, Я-концепция, старшие школьники.

## FEATURES OF SELF-ACTUALIZATION AND SELF-ESTEEM OF HIGH SCHOOL STUDENTS AND THEIR RELATIONSHIP WITH THE VICTIMIZATION OF PERSONALITY

© The Author(s) 2023

**VERBITSKAYA Alina Denisovna**, student

*Orenburg State University*

460018, Russia, Orenburg, [alinaverbicka2@gmail.com](mailto:alinaverbicka2@gmail.com)

**LOGUTOVA Elena Vladimirovna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department

“General Psychology and Personality Psychology”

*Orenburg State University*

460018, Russia, Orenburg, [logutovae@mail.ru](mailto:logutovae@mail.ru)

**Abstract.** The article presents research that is relevant to the modern situation, as information is increasingly appearing that teenagers and young people commit various types of crimes or become victims of crimes. A study of the victim behavior of adolescents and high school students showed that victimization is very closely related to the “I-concept” – a person’s system of self-image. The increase in contradictions in the structure of the self-image among older schoolchildren violates their psychological stability and tension arises, which practicing psychologists need to work with. Purpose: to study the characteristics of victimization, as well as to identify the interdependence of victim behavior and the problems of self-actualization and self-esteem of older schoolchildren. Methods: testing; mathematical method of data processing; comparative analysis; method for interpreting results. The results of the study showed that the tendency to victimized behavior is directly related to the low self-esteem of schoolchildren, and also depends on their level of self-actualization. Practical significance: the results of this study can be used in pedagogical and psychological activities, when working with children, as well as in jurisprudence, juvenile justice when studying the problems of juvenile delinquency and crimes directed against adolescents.

**Keywords:** victimization, self-actualization, self-esteem, self-image, high school students.

### ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время многие исследователи, в частности А. Е. Сериков [1], А. Б. Серых [2], отмечают, что проблема детской и юношеской виктимности является актуальной. Социально-экономические и политические проблемы современного общества порождают такое явление как социальное сиротство, возрастает количество неблагополучных семей, что часто приводит к таким последствиям, как асоциальные формы поведения (наркомания, алкоголизм, хулиганство, преступность, бродяжничество, проституция и т. д.), ухудшение здоровья детей (инвалидность как следствие проведения своей досуговой деятельности в опасных местах, опасными способами), нераскрытие или неполное раскрытие всех способностей, талантов и творческого потенциала ребенка [2].

Понятие «виктимизация» представляет собой совокупность факторов, которые способствуют превращению человека в жертву или увеличить его восприимчивость к тому, чтобы стать единым целым [3]. Виктимизация школьников – это широкий спектр, охватывающий мно-

жество аспектов умышленного причинения вреда, действия, включая физические (например, удары), словесные (например, ругательства), а также средства отношений (например, отвержение). Исследования показывают, что феномен виктимизации школьников широко распространен в образовательных учреждениях, статистика показывает, что примерно 10–30 % подростков сообщают о том, что подвергались издевательствам [4].

Нестабильность семейной среды, несформированность психолого-педагогических знаний, навыков и умений социальной адвокации и партнерства, психологическая неготовность, пассивность жизненной позиции родителей – это лишь небольшая часть факторов, влияющих на виктимизацию обучающихся [5].

Уязвимыми в виктимном отношении являются юноши и девушки, которые характеризуются деформацией и дисгармонией социальных отношений, у которых снижена психологическая устойчивость и наиболее ярко проявляется неадекватность самопознания при восприятии реальности, выражены фиксированные негативные уста-

новки, инфантилизм, нарушенная резистентность [6].

Причем, помимо прямых жертв есть, так называемые, «пассивные» жертвы, которые любят наблюдать на издевательства со стороны, но не являются их участниками [7].

По мнению О. О. Андрониковой, модель виктимизации построена на 4 аспектах: биологическом, культурном, социальном, психическом. Учет четырех указанных параметров позволяет создать комплексную картину детерминантов и условий виктимизация как индивидуального, так и социального сообщества [8].

Существенные изменения наблюдаются в структуре личности старшеклассников за счет качественных новообразований, главным из которых является эмансипация от взрослых, стремление к активной самостоятельной жизни. У молодых людей складывается собственная «Я-концепция», основанная на сформированном самосознании, самоотношении и самооценке [9].

Согласно Э. Эриксону, в период до юношеского возраста происходит ряд кризисов и идентификаций. Эти идентификации составляют психологическое прошлое, а возникающая идентичность – это психологическое настоящее и будущее. Психологическое настоящее состоит из двух компонентов: самопознания и самореализации [10].

В изучении юношеского возраста исследователи большое внимание уделяют самооценке и самосознанию личности молодых людей. Самооценка складывается, в первую очередь, из самоотношения, которое во многом зависит от уверенности в себе, успехов в разных видах деятельности и эффективном общении со сверстниками и взрослыми [11; 12].

Т. В. Галич, О. В. Маркина в своих трудах сходились во мнении о том, что одним из главных факторов, оказывающих влияние на развитие молодых людей, является самооценка. Именно через самооценку происходит изменение в структуре личности и переход в развитии от детства к ранней взрослости [13].

Самооценка – это структурный компонент самосознания, который является специфически человеческим стимулом поведения и развития личности. Самооценка, так же, как и представление о себе, формируется в результате взаимодействия индивидуума с окружающей средой и оценочного воздействия с другими людьми [14].

В ранней юности наиболее актуальной становится проблема профессионально-личностного самоопределения, в решении которой важное место отводится самооценке и самоотношению личности: адекватная самооценка (адекватная высокая или адекватная оптимальная средняя) позволяет молодым людям грамотно оценить свои способности и возможности, соотнести их с требованиями профессии, а заниженная или низкая самооценка мешает молодым людям сделать самостоятельный правильный профессиональный выбор [15].

Многочисленные эмпирические исследования, которые были связаны с самооценкой и «Я-концепцией» у молодых людей показывают, что молодые люди, у которых довольно высокая самооценка были и высокие показатели по «Я-концепции», т. е. у них отмечалось полное принятие себя, позитивное отношение к себе. У таких юношей и девушек практически отсутствуют комплексы, они уверены в себе и своей внешности, довольно развиты интеллектуально, имеют большой круг общения. Молодые люди же с низкой самооценкой наоборот, не уверены в себе, имеют мало представлений о своей личности, круг общения ограничен, отношения со сверстниками натянуты, отмечается высокий уровень тревожности [16].

Влияние самоактуализации на снижение агрессивности в поведении старшеклассников отмечали в своих исследованиях Д. Зильманн, Э. Эриксон, А. Маслоу, А. А. Реан, Д. Марсиа, Е. В. Разареновой и другие авторы [17].

И. С. Кон, П. Г. Щедровицкий отмечали, что самореализация молодых людей проявляется через труд, учебную деятельность и общение, а смысл самоопределения

состоит в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность [18].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

В исследовании приняли участие обучающиеся МОАУ «Лицей №1» г. Оренбург (n=52) в возрасте 17–18 лет.

Для диагностики склонности к виктимному поведению была использована методика О. О. Андрониковой «Диагностика склонности к виктимному поведению» [19]. Методика исследования виктимности предназначена для выявления склонности к виктимному поведению и различные формы выраженности среди подростков и старших школьников. Для выявления уровня самооценки, использовался тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёва. Данный тест-опросник позволяет четко разделять низкий, средний и высокий уровень самооценки. Уровень самоактуализации личности определялся с помощью теста Самоактуализационного теста Э. Шострома (адаптация Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам диагностики склонности к виктимному поведению по методике О. О. Андрониковой испытуемые были поделены на две группы по критерию склонности к виктимному поведению: 1 группа – виктимные школьники, которая составляет 57 %, и 2 группа – невиктимные школьники, которая составляет 43 %.

Выявление уровней самоактуализации в группах виктимных и невиктимных школьников с помощью методики «Самоактуализационный тест» Э. Шострома представлено на рисунке 1.

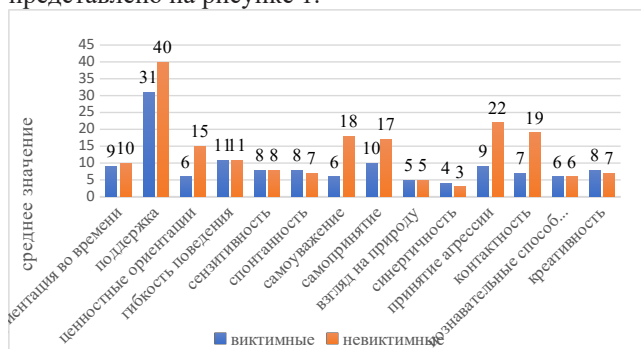


Рисунок 1 – Сравнение групп виктимных и невиктимных школьников по уровню самоактуализации

Сравнение групп виктимных и невиктимных школьников по уровню самоактуализации позволило выявить некоторые различия по уровню самоактуализации. Различия наблюдаются по следующим шкалам: «поддержка», «самоуважение», «самопринятие», «принятие агрессии» и «контактность». В группе школьников, не склонных к жертвенному поведению, показатели по этим шкалам значительно выше, соответственно и данные качества проявляются более ярко по сравнению со склонными к жертвенному поведению. Это может свидетельствовать о том, что в определенных жизненных ситуациях не склонные к виктимности школьники более самоактуализированы.

Личности, которые несамоактуализированы (виктимные школьники), чаще ориентированы на внешнее мнение и одобрения, у них проявляется сильная потребность в привязанности, любви и заботе.

Значительные различия между показателями в группах виктимных и невиктимных школьников выявлено по шкале «принятие агрессии». В группе невиктимных школьников показатели значительно выше, что говорит о готовности испытуемых противостоять агрессии, не дать ее проявлять окружающим по отношению к ним. В группе виктимных школьников данная шкала имеет более низкие показатели, вероятнее всего это связано с тем, что такие личности воспринимают агрессию, как

норму, привыкли ее в себе подавлять и не способны к сопровитвлению агрессии.

Выявлены различия в группах виктимных и невиктимных школьников по шкалам «самоуважение и самопринятие». Высокие показатели по данным шкалам демонстрируют школьники не склонные к виктимному поведению, у них отмечается высокий уровень самооценки и уважения к себе.

Шкала «контактность» отображает умение заводить социальные связи и новые знакомства. Результаты показывают, что несамоактуализированные личности (группа школьников склонных к виктимному поведению) менее общительны и закрыты по отношению к окружающим людям. Испытывают значительные трудности в становлении и поддержании социальных контактов.

Различия по шкале «ценностные ориентации» позволили констатировать, что для школьников не склонных к виктимному поведению характерна опора на жизненные ценности, желаниям и принципам. Ценностные ориентации являются важнейшей мировоззренческой составляющей личности, а низкие показатели по данной шкале могут свидетельствовать о том, что у человека отсутствуют какие-либо жизненные ориентиры или он руководствуется ожиданиями других людей.

Исследование уровня самооценки старших школьников, проведенное с помощью методики «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва, позволило провести сравнительный анализ между группами школьников, склонных к виктимному поведению и не склонных к виктимному поведению. Результаты представлены на рисунке 2.

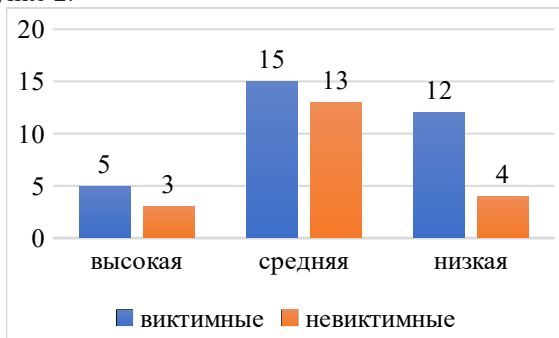


Рисунок 2 – Сравнение групп виктимных и невиктимных школьников по уровню самооценки

В результате сравнения уровней самооценки в группах виктимных и невиктимных школьников было выявлено, что показатели уровней высокой и средней самооценки в группах испытуемых не имеют значимых различий. В группе испытуемых, склонных к виктимизации, показатели низкой самооценки значительно выше, чем в группе не склонных к виктимизации, что свидетельствует о том, что виктимные школьники в большей степени склонны к проявлению низкой самооценки, чем невиктимные.

В ходе проведенного статистического анализа были установлены значимые различия между переменными виктимного поведения в группах испытуемых (таблица 1).

Таблица 1 – Выявление значимости различий по шкалам в группах виктимных и невиктимных школьников по U-критерию Манна-Уитни

Шкалы	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости, р
Ориентация во времени	374,5	0,211
Поддержка	313	0,954
Ценностные ориентации	351	0,426
Гибкость поведения	300,5	0,854
Сензитивность	347,5	0,466
Спонтанность	530,5**	0
Самоуважение	556**	0
Самопринятие	484,5**	0,001
Взгляд на природу	284,5	0,620
Синергичность	222	0,084
Принятие агрессии	550**	0
Контактность	569,6**	0
Познавательные способности	288	0,667
Креативность	284,5	0,621
Самооценка	460*	0,003

\*- различия на уровне значимости ( $p < 0,03$ )

\*\* - различия на уровне значимости ( $p < 0,01$ )

Значимые различия на уровне ( $p < 0,01$ ) были выявлены по шкалами: «спонтанность», «самоуважение», «самопринятие», «принятие агрессии» и «контактность».

Под спонтанностью у самоактуализирующейся личности понимается уверенность в себе, доверие к окружающему миру, формирование внутренних источников мотивации, которые являются основой самопроизвольного спонтанного поведения, стимулирует интегрированность эго-идентичности [20].

На уровне ( $p < 0,01$ ) выявлены значимые различия по шкалам «самоуважение» и «самопринятие». Низкие показатели по данным шкалам у школьников, свидетельствуют о склонности к жертвенному поведению. От уровня личностного самоуважения зависит во многом стиль поведения человека, поэтому низкий уровень самопринятия и самоуважение может стать причиной глубоких эмоциональных переживаний.

В ходе статистического анализа были выявлены значимые различия на уровне ( $p < 0,01$ ) по шкалам «принятие агрессии» и «контактность», что может говорить о том, что у склонных к жертвенному поведению старших школьников имеются проблемы с принятием собственных негативных переживаний. Можно предположить, что в некоторых случаях именно этим и обусловлена виктимность, поскольку в связи с постоянным стремлением подавлять собственные негативные эмоции, школьники иногда могут их выражать опасным, неприятным для других способом. В группе виктимных школьников наблюдаются также сложности с установлением и поддержанием контактов.

Значимость различий на уровне ( $p < 0,03$ ) выявлена по шкале «самооценка», т. е. имеется тенденция к тому, что в группе виктимных школьников низкая самооценка встречается чаще, чем в группе невиктимных школьников.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты проведенного исследования показывают, что существуют значимые различия по уровню самоактуализации между виктимными и невиктимными старшими школьниками. Проявление уровня самоактуализации выше в группе невиктимных школьников по сравнению с группой виктимных.

Самоактуализированные школьники могут опираться на себя и руководствоваться важными для себя принципами морали и ценностями. Такие люди, в первую очередь, ориентируются на себя, сами могут оказать себе поддержку и не подвержены давлению со стороны, но полностью не отказываются от внешнего одобрения и поддержки, а умеют проводить четкую грань между тем, когда поступают на благо себе, но прислушиваются к мнению и одобрению близких, и между тем, настолько важно быть для других значимым, и действовать на благо других, а не только себе.

Наиболее значимые различия выявлены по следующим шкалам: «спонтанность», «самоуважение», «самопринятие», «принятие агрессии» и «контактность». Школьники с низким уровнем виктимности хорошо осознают свои реальные возможности, у них сформировано принятие себя как личности, они умеют принимать не только сильные, но и слабые свои стороны. Соответственно, в группе школьников с высоким уровнем виктимности, имеющих более низкие показатели по шкалам «самоуважение» и «самопринятие», очевидно, имеются трудности с оценкой и принятием себя, они часто бывают недовольны собой и не считают себя заслуживающими уважение со стороны окружающих. Это может свидетельствовать о том, что не склонные к виктимности старшие школьники умеют оказывать окружающим поддержку, когда это необходимо, а также принимать ее. Им свойственна большая уверенность в себе, принятие самого себя и адекватная самооценка, чего не скажешь о склонных к виктимности старших школьни-



ков. Невиктимным школьникам больше свойственна социальная активность, общительность и умение налаживать контакты с окружающими людьми.

Различия по шкале «принятие агрессии» показывают, что в некоторых случаях именно умением реагировать на агрессивные проявления и обусловлена виктимность, поскольку в связи с постоянным стремлением подавлять собственные негативные эмоции, виктимные школьники иногда могут выражать свои эмоции опасным, неприятным для других способом.

Исследование уровня самооценки личности виктимных и невиктимных школьников показало, что в группе виктимных старшеклассников наряду с проявлением высокой и средней самооценки достаточно много из них (12 человек) продемонстрировало низкий уровень самооценки. Для данной группы школьников характерными являются повышенная обидчивость, стремление угрожать другим, даже если приходится жертвовать своими желаниями и стремлениями, пессимистический взгляд на жизнь. Старшим школьникам, которые характеризуются заниженной самооценкой, свойственна тревожность, трудности с выставлением границ и принятием решений, неумение заводить социальные контакты, повышенная тревожность, склонность к депрессивности, страхи. Все это позволяет сделать вывод, что особенности самооценки виктимных школьников имеют поведенческую специфику.

Необходимость формирования и развития у старшеклассников оптимальных путей решений возникающих противоречий, умения сохранять собственную позицию в условиях нестабильности и адекватного проявления внутренних переживаний становится важнейшей задачей как психологов-практиков так и педагогов [20].

#### ВЫВОДЫ

Проведенное эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы:

во-первых, в среде современных старшеклассников представлены группы склонных к виктимизации (57 %) и не склонных к виктимизации (43 %);

во-вторых, выявлены различия по уровню самоактуализации личности. Уровень самоактуализации школьников в группе, не склонных к виктимизации, имеет более высокие показатели, чем в группе школьников, склонных к виктимизации. Значимые различия выявлены по шкалам: «поддержка», «самоуважение», «самопринятие», «принятие агрессии» и «контактность»;

в-третьих, в группе старшеклассников, склонных к виктимному поведению, значительно больше лиц с низкой самооценкой по сравнению с группой школьников, не склонных к виктимному поведению

Таким образом, было установлено, что на проявление виктимного поведения школьника оказывают влияние психологические особенности его Я-концепции. Склонность к виктимности проявляется в низкой контактности, самопривязанности, внутренней конфликтности, самообвинении и не позволяет осуществлять эффективное саморукводство и самоотношение.

Данное исследование имеет практико-ориентированную направленность. Выявление виктимных старшеклассников, зная особенности их Я-концепции, в дальнейшем возможно способствует разработке психологических тренингов, проведению консультаций, направленных на минимизацию виктимизации среди юношей и девушек 17–18 лет, а также результаты исследования могут быть полезны специалистам, работающим с девичьими подростками.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сериков А.Е. Непонимание человеком самого себя как исток маргинальной виктимности // *Международный журнал исследования культуры*. 2020. №1. С. 132-142.
2. Серых А.Б. К вопросу изучения социальных и педагогических истоков детской виктимности // *Неделя науки и образования в интересах мира и развития*. 2018. 71с.
3. Li N.Y., Khussainova I.R. Psychological features of victim behavior // *Vestnik KazNMU*. 2020. №1. С. 214-218.
4. Bede C.A., Daniel O. K., Joshua O. O., Solomon O. Peer victimiza-

tion, social maladjustment and psychological distress among Nigerian adolescents // *European science review*. 2020. №6. С. 31-39.

5. Фоминых Е.С. Факторы виктимизации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в современном инклюзивном образовательном пространстве // *Виктимология*. 2022. Т.9. №3. С. 322-329.

6. Анисимова О.А., В.В. Селиванов, Л.Н. Селиванова, В.В. Терещенко. Особенности проявления уровня виктимности у студентов во время подготовки к экзаменационной сессии // *Учитель и время*. 2019. №14. С. 10-16.

7. Makarova, E. A., Makarova, E. L. Cyber-victimization and Its impact on Victim's psychosomatic status // *International Journal of Cognitive Research in Science*. 2023. №11. С. 231-245.

8. Andronnikova O.O., Radzikhovskaya O.E. Victimological aspects of the development of restorative mediation practices in a multicultural society: problems, needs, development prospects // *Journal of Siberian Federal University*. 2020. №13. С. 158-166.

9. Беллова Э.И., Дуженков Р.В. Содержание гендерных аспектов образа «успешности» у подростков с разным уровнем успешности // *Казанский педагогический журнал*. 2019. №2. С. 99-102.

10. Чернова А.А., Мармута О.О. Особенности самоактуализации и самореализации в старшем подростковом возрасте // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы всероссийской научно-практической конференции*. 2019. №7. С. 319-322.

11. Боброва М.С. Характеристика самооценки студентов-первокурсников в юношеском возрасте // *Аллея науки*. 2022. №6. С. 675-678.

12. Айдинова М.П. Самопонимание личности в юношеском возрасте // *Вопросы устойчивого развития общества*. 2022. №6. С. 474-480.

13. Галич Т.В., Маркина О.В. Коррекция самооценки у старших школьников // *Перспективы науки*. 2022. №8. С. 135-137.

14. Деина М.Г. Особенности самооценки детей дошкольного возраста с разным типом привязанности к матери // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2020. №11-1(50). С. 164-166.

15. Швацкий А.Ю., Зубкова С.Н. Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте // *Балканское научное обозрение*. 2019. №2. С. 86-88.

16. Далгатова М.М., Г.Х. Багандова, Б.С. Будайчиева. Исследование Я-образа у подростков с высокой и низкой самооценкой // *Известия дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*. 2020. №2(14). С. 115-120.

17. Богданова В.Л. Фреймы самоактуализации // *Человеческий фактор: социальный психолог*. 2021. №1(41). С. 185-203.

18. Velieva S.V., Mashkin N.A., Khairullina E.R., Semenova T.N., Varlamova M.E., Guseva T.S., Dolgasheva M.V. University student professional selfactualization: context of personality subjectivity // *Espacios*. 2018. T. 39. № 20. С. 1

19. Науменко Н.В., Завгородняя Е.Г. Особенности карьерных ориентаций юношей и девушек с различным уровнем самооценки // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2021. №5(9). – 2с.

20. Холопова Е.С., Котова С.С., Мехоношина Ю.А. Психологические аспекты виктимности в подростковом возрасте // *Современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: реализация принципов конвенции о правах ребенка*. 2022. С. 137-143.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.11.2023

Approved date: 21.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.9.07;316.6

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_44



©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/>)

## МОТИВАЦИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ГРАЖДАН РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

© Автор(ы) 2023

**ВИШНЯКОВ Александр Иванович**, доктор биологических наук, профессор, доцент по кафедре «Социальная психология»

*Оренбургский Государственный Университет  
460018, Россия, Orenburg, ferupin@mail.ru*

SPIN: 2064-4055

AuthorID: 205798

ORCID: 000-0002-7246-9321

**ТРУНИЛОВА Надежда Вадимовна**, студент  
*Оренбургский Государственный Университет  
460018, Россия, Orenburg, trunilovannn@gmail.com*

SPIN: 3548-1924

AuthorID: 1214680

ORCID: 0009-0000-2426-7170

**Аннотация.** Каждое высшее учебное заведение в России участвует в соревновании по количеству принятых иностранных студентов. Такое желание привлечь иностранных граждан в Россию объясняется стремлением повысить престижность ВУЗа, а также увеличить доход. Для увеличения числа иностранных студентов важно исследовать их учебную мотивацию, выявить взаимосвязи между показателями для дальнейшего ее повышения. Большой процент числа иностранных студентов составляют представители стран СНГ, в особенности в связи с проведением СВО. Поэтому для исследования нами были выбраны граждане Республики Казахстан, как пример студентов «ближнего зарубежья». Целью работы является изучение учебной мотивации представителей стран «ближнего зарубежья» на примере граждан Республики Казахстан. С этой целью нами было проведено исследование, в рамках которого были анкетированы 25 студентов ОГУ, имеющие гражданство Республики Казахстан. Для изучения их учебной мотивации нами были выбраны такие методики, как: 1) «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» И. С. Домбровская; 2) «Методика диагностики направленности учебной мотивации» Т. Д. Дубовицкая; 3) «Методика для диагностики учебной мотивации студентов» А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой; 4) опросник «Шкалы академической мотивации» Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин. В ходе исследования путем корреляционного анализа были выявлены, что для граждан Республики Казахстан ключевыми проявлениями мотивации учения являются мотивы саморазвития и самоуважения, учебно-познавательные, профессиональные и социальные мотивы.

**Ключевые слова:** учебная мотивация, иностранные студенты, граждане Республики Казахстан, корреляционный анализ, мотив саморазвития.

## MOTIVATION FOR CITIZENS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN TO STUDY AT UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

© The Author(s) 2023

**VISHNYAKOV Alexander Ivanovich**, doctor Biological Sciences, Professor, Associate Professor at the Department of “Social Psychology”

*Orenburg State University*

*460018, Russia, Orenburg, ferupin@mail.ru*

**TRUNILOVA Nadezhda Vadimovna**, student

*Orenburg State University*

*460018, Russia, Orenburg, trunilovannn@gmail.com*

**Abstract.** Every higher education institution in Russia participates in a competition based on the number of foreign students accepted. This desire to attract foreign citizens to Russia is explained by the desire to increase the prestige of the university, as well as increase income. To increase the number of foreign students, it is important to study their educational motivation and identify relationships between indicators to further improve it. A large percentage of the number of foreign students are representatives of the CIS countries, especially in connection with the holding of the SVO. Therefore, for the study we selected citizens of the Republic of Kazakhstan as an example of students from the “near abroad”. The purpose of the work is to study the educational motivation of representatives of “near abroad” countries using the example of citizens of the Republic of Kazakhstan. For this purpose, we conducted a study in which 25 OSU students with citizenship of the Republic of Kazakhstan were surveyed. To study their learning motivation, we chose the following methods: 1) “Motivation for learning activities: levels and types” by I. S. Dombrovskaya; 2) “Methodology for diagnosing the direction of educational motivation” T. D. Dubovitskaya; 3) “Methodology for diagnosing students’ educational motivation” A. A. Rean and V. A. Yakunin, modification by N. Ts. Badmaeva; 4) questionnaire “Academic Motivation Scale” by T. O. Gordeeva, O. A. Sychev, E. N. Aspen. During the study, through correlation analysis, it was revealed that for citizens of the Republic of Kazakhstan, the key manifestations of learning motivation are the motives of self-development and self-esteem, educational and cognitive, professional and social motives.

**Keywords:** educational motivation, foreign students, citizens of the Republic of Kazakhstan, correlation analysis, self-development motive.

### ВВЕДЕНИЕ

Значимость международных контактов в сфере образования возрастает с каждым годом, увеличивается и количество иностранных студентов в российских ВУЗах. Одной из главных задач на данный момент является увеличения экспорта образования, на что влияет несколько факторов [1]. Увеличение притока иностранных студентов положительно скажется на международном имидже нашей страны и престижности российского образования. Необходимо делать упор на повышение

конкурентоспособности и привлекательности нашего образования по сравнению с зарубежным, а также на улучшение социально-бытовых условий иностранных студентов [2]. Наша страна уделяет внимание привлечению студентов как из стран СНГ (Республика Беларусь, Республика Казахстан, Республика Армения и т. д.), так и из более отдаленных географически стран, например, Турция, Алжир, Республика Индия. Культурные и языковые различия несомненно будут влиять на мотивацию учебной деятельности, поэтому все больше современ-

ных авторов исследуют данную тему.

Учебная мотивация иностранных студентов и процесс их адаптации неразрывно связаны [3]. Самым сложным для иностранных граждан является первый курс. Это легко объяснить, так как в этот период иностранным студентам приходится менять привычный круг общения, адаптироваться к новой культуре и системе образования. Помимо этого, каждый студент проходит через трудности адаптации к новой учебной нагрузке и к другим условиям жизни, а также через страх не оправдать надежд родителей или угодить преподавателю [4]. Так, В. А. Соломонов в своем исследовании приходит к выводу, что иностранные студенты намного хуже адаптируются к учебе в России, чем сменявшие для учебы город российские студенты, несмотря на то что обе группы меняют привычную им социокультурную среду на новую [5]. Для иностранных студентов характерен повышенный уровень тревожности, связанный с трудностями адаптации к новой учебной среде, языковым барьером и проблемами в социально-бытовой среде [6]. Зачастую, даже имея искренний интерес и желание учиться, иностранные студенты перестают участвовать в образовательном процессе или делают это с нежеланием из-за сложностей установления социальных контактов и приспособления к новой культуре [7].

О важности изучения учебной мотивации для повышения эффективности обучения писала в своей работе М. А. Володина [8]. Другим важным аспектом изучения учебной мотивации является ее взаимосвязь с успеваемостью студентов [9]. Глубокое понимание процессов принятия решения иностранными студентами об обучении в том или ином ВУЗе также создает прочную основу для разработки учебных программ, соответствующих реальным потребностям студентов «ближнего зарубежья». Также информация о причинах выбора того или иного университета является надежным источником информации о проблемах и тревогах иностранных граждан [10]. Существует множество факторов, которые мотивируют иностранных студентов получать высшее образование за рубежом. Эти факторы заключаются в следующем: новый язык, культура, климат, личный опыт и многое другое. Обучение за границей дает возможность получить бесчисленное множество различных впечатлений, для многих это также является причиной выбора российского ВУЗа [11]. Учебную мотивацию иностранных студентов изучали такие авторы, как А. А. Форопонова [12], Л. Н. Бикбова [13], О. М. Коморникова [14], О. Г. Антонова [15] и О. А. Жерлицына [16].

Еще одной из причин снижения учебной мотивации иностранных студентов является рост насилия, агрессии и нетерпимости в российском обществе. Особенно часто это можно увидеть в молодежной среде. Не только иностранцы, но также и представители других регионов России нередко испытывают явное враждебное отношение со стороны местных жителей. Конечно, в пределах университета вражда и агрессия сдерживаются страхом быть замеченными и отстраненными от учебы, но вот вне образовательного учреждения многие не боятся проявить свою неприязнь к иностранным студентам. Как итог, иностранные студенты формируют группы, не впуская в них местных жителей. Такая отчужденность и изолированность мешает им в изучении русского языка, снижает их интерес к обучению и не дает приобщиться к русской культуре [17].

В различных научных работах, посвященных проблемам миграции, рассматриваются факторы, которые оказывают особое влияние на выбор российского вуза студентами из стран «ближнего зарубежья» [17]. Также в них рассматриваются причины, которые являются препятствиями на пути социализации и адаптации данной группы студентов [19]. И, в свою очередь, сложности в адаптации негативно воздействуют на мотивацию учебной деятельности, замечается ее резкое снижение после приезда в новую местность [20]. Именно поэтому не-

обходимо исследовать способы преодоления всех выше перечисленных трудностей повышения учебной мотивации иностранных студентов и развивать программы, направленные на облегчение процесса адаптации.

Выявление наличия взаимосвязей между различными показателями учебной мотивации покажет, на какие мотивационные аспекты следует влиять для повышения интереса к получению знаний. Исследование составляющей учебной мотивации иностранных студентов повысит эффективность учебного процесса, а также позволяет в дальнейшем составить программу коррекции низкой учебной мотивации.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Так, целью данной работы является изучение учебной мотивации представителей стран «ближнего зарубежья» на примере граждан Республики Казахстан. С этой целью нами было проведено исследование, в рамках которого были анкетированы 25 студентов ОГУ, имеющих гражданство Республики Казахстан, среди данной группы были обучающиеся 1, 2 и 3 курсов различных направлений обучения. На первом этапе исследования применялись следующие психодиагностические методики, направленные на изучение учебной мотивации:

«Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» И. С. Домбровская.

«Методика диагностики направленности учебной мотивации» Т. Д. Дубовицкая.

«Методика для диагностики учебной мотивации студентов» А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой.

Опросник «Шкалы академической мотивации» Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин.

На следующем этапе нами был осуществлен корреляционный анализ. Целью проведения корреляционного анализа является желание узнать, существует ли взаимосвязи между показателями учебной мотивации. При наличии данной связи можно предсказать значение показателя, если известно значение другого. Нами была выбрана ранговая корреляция Спирмена, так как данный метод более универсален и позволяет работать как при нормальном распределении переменных, так и при его отсутствии.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате проведенного нами корреляционного анализа было установлено наличие взаимосвязи между исследуемыми показателями. Ниже приведена корреляционная плеяда, которая наглядно показывает существующие взаимосвязи между показателями (рисунок 1).

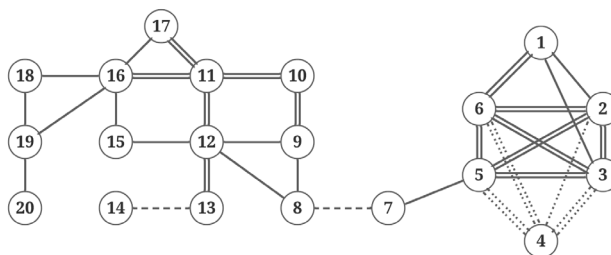


Рисунок 1 – Корреляционная плеяда, где

1 – узкие социальные мотивы; 2 – познавательная мотивация; 3 – широкие социальные мотивы; 4 – амотивация; 5 – мотивация самоуважения; 6 – мотивация саморазвития; 7 – интроецированная мотивация; 8 – коммуникативные мотивы; 9 – профессиональные мотивы; 10 – мотивы творческой самореализации; 11 – мотив саморазвития; 12 – мотивы престижа; 13 – мотивы избегания неудач; 14 – мотивация достижения; 15 – учебно-познавательные мотивы; 16 – собственно познавательные мотивы; 17 – мотив сотрудничества; 18 – социальные мотивы; 19 – направленность; 20 – широкие познавательные мотивы

----- - обратная взаимосвязь на уровне значимости  $p < 0,01$



- прямая взаимосвязь на уровне значимости  $p < 0,01$   
- прямая взаимосвязь на уровне значимости  $p < 0,05$   
(составлено автором)

Исходя из данных рисунка, мы видим, что существует прямая взаимосвязь (0,689,  $p < 0,01$ ) между мотивом саморазвития и собственно познавательными мотивами. Мотив саморазвития часто еще называют мотивом самообразования, который характеризуется стремлением студента получить большее количество знаний и наиболее эффективным путем. Е. Л. Афанасенкова же иначе выразила суть данного мотива: «целенаправленная и глубоко осознаваемая деятельность личности, направленная на самоизменение и самоусовершенствование» [21]. Для узких познавательных мотивов наиболее характерным проявлением будет развитие методов саморегуляции и самодисциплины в процессе обучения, улучшение способов получения знаний. При росте первого показателя, второй будет также расти, это связано со схожестью цели деятельности – и при первом, и при втором мотиве основной потребностью выступает получение новых знаний.

Существует прямая взаимосвязь (0,845,  $p < 0,01$ ) между мотивацией самоуважения и познавательными мотивами. Мотивация самоуважения проявляется в желании студента повысить свою самооценку, достичь более высокого уровня самоуважения и самооценности. Познавательные мотивы проявляются в стремлении к получению новой информации, достижения уровня экспертности в изучаемой теме. Данная взаимосвязь объясняется тем, что в данном случае стремление к учебе будет подкрепляться потребностью в самоуважении, и наоборот, то есть одна потребность будет являться средством достижения удовлетворения другой.

Существует прямая взаимосвязь (0,708,  $p < 0,01$ ) между мотивацией самоуважения и мотивацией саморазвития. Данная взаимосвязь объясняется тем, что одна потребность будет являться средством достижения удовлетворения другой. Стремление к учебе и саморазвитию будет подкрепляться стремлением повысить чувство собственной значимости и самоуважение, и наоборот.

Мотивация саморазвития также имеет взаимосвязь (0,506,  $p < 0,01$ ) с узкими социальными мотивами. Узкие социальные мотивы проявляются в стремлении студента занять определенное положение в обществе и добиться общественного одобрения. Так, данный мотив может подкреплять желание студента дальше развиваться и работать над своим личностным ростом. Саморазвитие является одним из способов укрепиться в обществе и стать уважаемым человеком.

Существует взаимосвязь между мотивами престижа и мотивами избегания неудач (0,507,  $p < 0,01$ ). Мотивы престижа связаны с желанием получить высокий социальный статус и укрепиться в обществе. Мотив же избегания неудач проявится в страхе человека сделать ошибку, в связи с чем человек выбирает не действовать, если нет высокой вероятности успешного результата. Данная взаимосвязь объясняется тем, что человек, стремясь заполучить авторитет в обществе, боится совершить ошибку и упасть в глазах других людей. Боясь осуждения или насмешек от других людей при неудаче, человек выбирает не рисковать.

Нами установлена обратная взаимосвязь (-0,527,  $p < 0,01$ ) между мотивом достижения и мотивами избегания неудач. Мотив достижения характеризуется желанием достигать наивысших результатов в учебе, получать высокие оценки, наблюдается интерес и удовольствие при решении сложных задач.

Мотив достижения и мотив избегания неудач являются противоположными по своему существу мотивами. Так, при высоких значениях мотива достижения человек будет стремиться добиться различными способами успеха, будет готов идти на риск ради результата. При мотиве

избегания неудач человек наоборот предпочитает избегать любой возможности совершить ошибку или получить нежеланный результат. Таким образом, чем выше будет один мотив, тем меньше проявлять будет другой.

Нами была установлена обратная взаимосвязь (-0,770,  $p < 0,01$ ) между широкими социальными мотивами и амотивацией. Широкие социальные мотивы проявляются в желании студента обучаться с целью отдать долг родной стране или родителям. При амотивации же у студента, наоборот, будет отсутствовать желания получить новые знания, он не будет видеть в этом смысла. Данная обратная взаимосвязь говорит о том, что при росте одного из мотивов, другой будет падать. Это объясняется тем, что при амотивации у обучающегося мотивация учения снижена, нет желания и понимания, для чего ему нужна учеба. При преобладании же широких социальных мотивов у обучающегося, наоборот, высокая мотивация к учебе и есть цели, ради чего он это делает.

Нами выявлена прямая взаимосвязь (0,689,  $p < 0,05$ ) между мотивом саморазвития и мотивом сотрудничества. При мотиве сотрудничества у студента будет проявляться высокий интерес к новым знакомствам и установлению новых социальных связей, он будет стремиться стать частью социальной группы. Данная взаимосвязь объясняется тем, что одна потребность будет являться средством достижения удовлетворения другой. Обучающийся с помощью общения и взаимодействия в социуме может расширить свои знания, и, наоборот, стремление улучшить взаимодействие с другими будет достигаться за счет саморазвития и самообразования.

Выявлена прямая взаимосвязь (0,495,  $p < 0,05$ ) между мотивацией самоуважения и интроецированной мотивацией. При интроецированной мотивации стимулом к учебной деятельности будет выступать чувство вины или стыда перед собой или близкими. Данная взаимосвязь объясняется схожестью цели деятельности – оба мотива содержат в себе потребность в чувстве собственной значимости, самоуважения, повышении самооценки.

На основе корреляционного анализа мы можем прийти к выводу, что актуальными проявлениями мотивации для граждан Республики Казахстан будут мотивы самоуважения, учебно-познавательные, профессиональные и узкие социальные мотивы. Нами установлено, что ключевым мотивом будет являться мотив саморазвития.

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, с помощью данного исследования нами были выявлены прямые взаимосвязи между мотивом саморазвития и собственно познавательными мотивами, мотивацией самоуважения и познавательными мотивами, мотивацией самоуважения и мотивацией саморазвития, мотивацией саморазвития и узкими социальными мотивами, мотивами престижа и мотивами избегания неудач, мотивом саморазвития и мотивом сотрудничества, между мотивацией самоуважения и интроецированной мотивацией. Обратная взаимосвязь была установлена между мотивом достижения и мотивами избегания неудач и между широкими социальными мотивами и амотивацией. Так, актуальными мотивами для граждан Республики Казахстан также будут мотивы саморазвития и самоуважения, учебно-познавательные, профессиональные и узкие социальные мотивы. Это позволяет сделать вывод, что иностранные студенты стремятся путем получения образования в российских ВУЗах достичь уважения к себе, получить профессионально важные навыки и знания. Это может говорить о высокой значимости и ценности российского образования в странах «ближнего зарубежья».

На основе полученных данных об учебной мотивации граждан Республики Казахстан можно разработать коррекционную программу для работы с низким уровнем мотивации у иностранных студентов и профилактики возникновения негативно влияющих на учебную мотивацию факторов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Zagirova F.R., Froumin I.D. Universities' policy of supporting students in academically diverse environment // *Университетское управление: практика и анализ*. 2019. Т. №5. Pp. 31-42.
2. Числов А.И. Этнопсихологическая компетентность преподавателя высшей школы как ресурс повышения учебной мотивации иностранных студентов // *Кант*. 2023. № 1(46). С. 346-352.
3. Захарова Э.С., Кузнецова Ю.П., Минахметова А.З. Взаимосвязь учебной мотивации и адаптации иностранных студентов к учебной деятельности вуза // *Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал*. 2022. № 10 (75). С. 121-126
4. Sosnovskiy B.A., Bitter N.V., Shakhvalov N.N. Psycho-pedagogical adaptation of foreign students to the educational process in high school // *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2015. №4 (6). Pp. 19-22.
5. Соломонов В.А. Восприятие собственного благополучия в инкультурной среде как предиктор учебной мотивации иностранных студентов // *Вестник Северо-Кавказского федерального университета*. 2018. № 5(68). С. 193-200.
6. Старикова И.В., Радьшевская Т.Н., Чаплиева Е.М., Журавлева М.В., Александрова Е.С. Состояние тревожности и мотивация к учебной деятельности иностранных и российских студентов в медицинском вузе // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2018. № 3. С. 58-61.
7. Кривченко Е.А. Учебная мотивация и адаптация иностранных студентов, поступивших в российский вуз // *Вестник науки*. 2022. Т. 1. № 5(50). С. 34-39.
8. Володина М.А., Барина О.Г. Особенности учебной мотивации российских и иностранных студентов медицинского вуза // *Scientist (Russia)*. 2020. № 3(13). С. 4.
9. Вишняков А.И., Ковалева О.А. Успеваемость студентов-юристов обоего пола и особенности ее взаимосвязи с учебной мотивацией // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 2. [Электронный ресурс] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26306> (дата обращения: 02.10.2023).
10. Zeeshan M. Sabbar, S.D., Bashir, S., Hussain, R.I. Foreign students' motivation for studying in Malaysia // *International journal of Asian social science*. 2013. Т. 3. №. 3. Pp. 833-846.
11. Safakli O.V., Ihemeje O. Motivation of students studying abroad: Case of foreign students in European University of Lefke (Eul) // *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2015. Т. 4. №. 4. Pp.1-9.
12. Форопонова А.А. Влияние этапов профессиональной подготовки иностранных студентов, обучающихся в России, на устойчивость мотивов профессионального самоопределения и структуру учебной мотивации // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2018. № 4(48). С. 277-284.
13. Бикбова Л.Н., Ригина Н.А. Мотивация иностранных студентов Ближнего зарубежья при выборе российского вуза / Л. Н. Бикбова, Н. А. Ригина // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2017. Т. 9. №1(35). С. 152-156.
14. Коморникова, О.М. Мотивы образовательной миграции студентов-иностранцев ШГПУ // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2016. №3 (31). С.44-46.
15. Антонова О.Г., Хайруллина Ю.Р., Щанина Е.В. Профессиональная мотивация и адаптация студентов технических специальностей (на материалах конкретно-социологических исследований в Республике Татарстан и Республике Казахстан // *Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки*. 2020. №3 (55). С. 61-70.
16. Жерлицына О.А., Лебедева Ю.В., Сафина Е.В. Особенности обучения иностранных студентов в российском университете: проблемы и трудности // *Наука. Искусство. Культура*. 2022. №1 (33). С. 193-198.
17. Vershinina I., Kurbanov A., Panich N. // *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2016. №236. Pp. 295-300
18. Архипов А.Ю., Рогова Т.М., Савченкова И.Н. Высшие учебные заведения в привлечении, обучении и адаптации иностранных студентов (на примере Южного федерального университета) // *Terra Espoticus*. 2013. Т. 11. № 1-2. С. 124-128.
19. Катрушов А.В., Катрушова Л.А., Саргош О.Д. Психогигиеническое сопровождение адаптации студентов при межгосударственной образовательной миграции // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*. 2019. № 4 (15). С. 103-108.
20. Астафьева, Л.С. Особенности воспитания иностранных студентов в России в контексте их религиозных установок и ценностных ориентиров // *Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского*. 2012. № 2(40). С. 232-241.
21. Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н. Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // *Педагогическое образование в России*. 2019. №2. С. 10-30.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 05.10.2023

Approved date: 19.10.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.923.2

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_45



©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/>)

## САМООТНОШЕНИЕ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ВОЗРАСТЕ СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ У ПРОЖИВАЮЩИХ В ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

© Автор(ы) 2023

**КОЛЯГО Юлия Георгиевна**, старший преподаватель кафедры андрагогики факультета дополнительного профессионального образования Института повышения квалификации и переподготовки Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» 220000, Республика Беларусь, Минск, [Julia.kolyago@gmail.com](mailto:Julia.kolyago@gmail.com)

AuthorID: 1219292

ORCID: 0009-0003-4456-5476

**Аннотация.** Цель исследования заключается в выявлении различий в самооотношении и уровне удовлетворенности жизнью у городских и сельских жителей в возрасте средней зрелости. Самоотношение рассматривается как важный индикатор субъективного благополучия личности, который включает в себя суждения, оценки, эмоции и намерения субъекта относительно собственной личности. Исследование предполагает, что уровень удовлетворенности жизнью может быть предсказан на основе особенностей самооотношения, с учетом влияния возраста и места проживания. В рамках исследования были использованы различные методы, включая теоретические, психодиагностические и статистические методы обработки данных. Основные результаты исследования показали, что у городских жителей средней зрелости имеется более положительное отношение к себе, что проявляется в уверенности в собственных способностях и вере в свою способность достигать успеха. В отличие от этого, сельские жители в этом возрасте чаще испытывают сомнения и несогласие с собой. Городские жители также обладают более высоким уровнем удовлетворенности жизнью, проявляют больший энтузиазм, решительность, согласованность между поставленными и достигнутыми целями и более оптимистичны. Исследование привносит научную новизну, так как выявляет новые эмпирические особенности самооотношения в среднем возрасте. Практическая важность заключается в возможности использования полученных данных для консультации лиц среднего возраста, сталкивающихся с неудовлетворенностью жизнью и утратой жизненной мотивации. Понимание взаимосвязи самооотношения и уровня удовлетворенности жизнью в среднем возрасте позволяет использовать эти параметры как средства психологической коррекции.

**Ключевые слова:** самооотношение, удовлетворенность жизнью, средняя зрелость, самоуверенность, внутренняя конфликтность.

## SELF-ATTITUDE AND LIFE SATISFACTION IN MIDDLE ADULTITY IN PEOPLE RESIDING IN URBAN AND RURAL AREAS

© The Author(s) 2023

**KOLYAGO Yulia Georgievna**, Senior Lecturer of the Department of Andragogy of the Faculty of Additional Professional Education of the Institute of Advanced Training and Retraining Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank" 220000, Republic of Belarus, Minsk, [Julia.kolyago@gmail.com](mailto:Julia.kolyago@gmail.com)

**Abstract.** The purpose of the study is to identify differences in self-attitude and level of life satisfaction among urban and rural residents in middle adulthood. Self-attitude is considered as an important indicator of the subjective well-being of an individual, which includes judgments, assessments, emotions and intentions of the subject regarding his own personality. The study suggests that the level of life satisfaction can be predicted based on characteristics of self-attitude, taking into account the influence of age and place of residence. As part of the study, various methods were used, including theoretical, psychodiagnostic and statistical methods of data processing. The main results of the study showed that urban residents in middle adulthood have a more positive attitude towards themselves, which is reflected in confidence in their own abilities and belief in their ability to achieve success. In contrast, rural residents at this age are more likely to experience doubts and disagreement with themselves. Urban residents also have higher levels of life satisfaction, show more enthusiasm, determination, consistency between goals set and achieved, and are more optimistic. The study brings scientific novelty, as it reveals new empirical features of self-attitude in middle age. The practical importance lies in the possibility of using the obtained data for counseling middle-aged people facing dissatisfaction with life and loss of motivation in life. Understanding the relationship between self-attitude and the level of life satisfaction in middle age allows us to use these parameters as a means of psychological correction.

**Keywords:** self-attitude, life satisfaction, middle adulthood, self-confidence, internal conflict.

### ВВЕДЕНИЕ

Понятие самооотношения отражено в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей, включая Р. Бернса, У. Джеймса, К. Роджерса, С. Р. Пантелеева, Е. Т. Соколову, В. В. Столина, И. И. Чеснокову и других. Обобщив теоретические концепции, можно заключить, что самооотношение представляет собой многогранный и динамический конструкт, в котором проявляется целостный интегрированный смысл личности, включая такие элементы, как самопознание, самооценка, самопонимание и внутренние действия. Самоотношение формируется и изменяется под воздействием личных и социально-демографических факторов.

Существует несколько подходов к изучению самооотношения. Приверженцы одномерного подхода рассматривают его как неделимую единицу, отражающую индивидуальное восприятие собственной ценности, а также как степень развития чувства самоуважения и самооценки [1; 2; 3; 4]. В рамках структурного подхода самооотношение воспринимается как система элементов, характеризующих разные стороны личности

[5; 6; 7]. Представитель этого подхода, У. Джеймс утверждает, что можно выделить разные уровни самооценок, отражающих оценку различных аспектов жизни. Функциональный подход предполагает, что самооотношение состоит из разнообразных компонентов, каждый из которых выполняет разные функции и имеет свой источник [8; 9]. По мнению сторонников данного подхода, эти компоненты создают различные мотивационные факторы, воздействующие на формирование концепции себя. Некоторые исследователи предполагают, что самооценка и самооотношение представляют собой разные конструкты по своему психологическому содержанию.

Феноменологически самооотношение проявляется через такие аспекты, как общая самооценка, самоуважение, отношение субъекта к удовлетворению собственных потребностей, направленное на себя, и эмоционально-ценностное отношение к себе.

Общая или глобальная самооценка представляет собой относительно стабильное образование, возникающее в результате объединения самопознания и эмоционально-ценностного самооотношения [10]. Это



восприятие и оценка собственного «Я», включающие сознательные и несознательные убеждения, чувства и представления о собственной ценности и способностях. Глобальная самооценка может изменяться в зависимости от различных факторов, таких как личные достижения, социокультурные влияния и другие.

Самоуважение проявляется в индивидуальных ценностных суждениях по отношению к собственной личности, которые могут быть либо положительными (выражение одобрения), либо отрицательными (выражение неодобрения). Это отражает, как индивид оценивает свою компетентность, значимость, успех и собственное достоинство. Самоуважение может быть воздействовано внешними факторами, такими как воспитание, социокультурная обстановка и индивидуальный опыт. Тем не менее, оно также может формироваться через саморефлексию.

Отношение индивида к удовлетворению своих потребностей, ориентированное на самого себя, влияет на его социальную активность и способствует разнообразию и адекватности его поведения. Это служит источником мотивации для саморегуляции действий и проявляется на всех этапах поведенческого процесса [11].

И. И. Чеснокова ввела понятие «эмоционально-ценностного отношения к себе», которое можно описать как особый вид эмоционального восприятия, отражающий, как личность воспринимает, понимает и «открывает» о себе [12].

В современной психологии самоотношение рассматривается как непосредственное проявление собственной значимости личности, отраженное в ее сознании. В этой концепции, самоотношение не строится только лишь на основе оценок социальной приемлемости или знания о себе, хотя существует некоторое взаимодействие с этими аспектами. Этот подход утверждает, что самоотношение основано на том, как личность оценивает собственное «Я» и его характеристики в контексте мотивов, которые выражают ее потребность в самореализации (как представлено в работах С. Р. Пантелеева и В. В. Столина).

Из анализа предшествующих исследований в области социальной психологии можно сделать следующие выводы. Во-первых, самоотношение представляет собой способ, с помощью которого личность взаимодействует с собственным внутренним миром, оценивает свои качества, способности и поведение. Оно также определяет, как человек воспринимает самого себя и взаимодействует с окружающим миром, учитывая свои сильные и слабые стороны, а также свои умения и навыки (например, [13; 14; 15; 16]). Во-вторых, самоотношение является неотъемлемым компонентом процесса самоидентификации личности и играет важную роль в формировании индивидуального представления о собственной личности (например, [17]). В-третьих, изучение данного явления необходимо для прогнозирования и анализа поведения человека, особенно в ситуациях с повышенным риском или экстремальным характером (например, [18; 19]).

Взаимосвязь между самоотношением и удовлетворенностью жизнью может заключаться в том, что позитивное самоотношение, высокая самооценка и уважение к себе могут способствовать более высокому уровню удовлетворенности жизнью [20; 21].

Удовлетворенность жизнью представляет собой понятие, отражающее позитивное восприятие личности своего существования. Среди факторов, оказывающих влияние на уровень удовлетворенности жизнью, можно выделить две основные категории: внешние, объективные факторы (например, пол, возраст, место проживания, материальный достаток и прочее) и внутренние, субъективные аспекты (как, например, личная самооценка, уровень принятия самого себя, наличие жизненных целей и смысла). Уровень удовлетворенности жизнью у индивида формируется, когда различие между его текущим положением и желаемой идеальной ситуацией является незначительным, или когда он считает, что достиг вполне удовлетворительного уровня близкого к идеалу. Напротив, неудовлетворенность обычно возникает, когда значитель-

ная разница существует между реальностью и идеалом, а также при сравнении себя с другими людьми [22].

Учитывая вышесказанное, мы отмечаем, что самоотношение и удовлетворенность жизнью активно изучаются в современной психологической науке. Рассматривается гендерная специфика, различия социальных групп. Значительный акцент делается на период подросткового и юного возраста, и характеристики зрелости, в целом, и среднего возраста, в частности, освещены недостаточно. Таким образом, мы определяем нашу тему исследования как актуальную. Понимание самоотношения и удовлетворенности жизнью в средней зрелости с учетом социально-демографических особенностей помогает разрабатывать программы и методики для улучшения психологического благополучия в этой возрастной группе.

Таким образом, цель представленного исследования заключается в выявлении различий в самоотношении и уровне удовлетворенности жизнью у городских и сельских жителей в возрасте средней зрелости.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Решение эмпирических задач реализовано с задействованием следующих психодиагностических методик: «Методика исследования самоотношения» С. Р. Пантелеева и «Индекс жизненной удовлетворенности» Б. Ньюгартена в адаптации Н. В. Паниной.

Выборка исследования составила 90 человек в возрасте от 40 до 61 года. Среди респондентов: женщины – 50 человек (55,6 %), мужчины – 40 человек (44,4 %). Среди них – 46 человек (51,1 %), проживающих в городе, и 44 человека из сельской местности (48,9 %).

#### РЕЗУЛЬТАТЫ.

На первом шаге эмпирического исследования проведен анализ параметров самоотношения. Согласно данным, отображенным в таблице 1, выявлены различия между группами лиц средней зрелости относительно места проживания.

Таблица 1 – Различия в показателях самоотношения между лицами в возрасте средней зрелости в зависимости от места проживания

Название шкалы	U-Манна-Уитни	Уровень значимости p	Различия в пользу
Между городским и сельским проживанием			
Самоуверенность	592,000	p<0,01	городские жители
Внутренняя конфликтность	646,000	p<0,01	сельские жители

Городские жители среднего возраста, в отличие от сельских, обладают более высокими показателями по шкале «Самоуверенность» (U=592,000; p<0,01), а сельские – по шкале «Внутренняя конфликтность» (U=646,000; p<0,01).

На втором этапе эмпирического исследования проведен статистический анализ различий между показателями удовлетворенности жизнью городскими и сельскими жителями. Результаты статистических расчетов отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Различия в показателях удовлетворенности жизнью между лицами в возрасте средней зрелости в зависимости от места проживания.

Название шкалы	U-Манна-Уитни	Уровень значимости p	Различия в пользу
Между городским и сельским проживанием			
Индекс жизненной удовлетворенности	230,500	p<0,01	городские жители
Интерес к жизни	66,000	p<0,01	городские жители
Последовательность в достижении целей	571,000	p<0,01	городские жители
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	419,500	p<0,01	городские жители
Общий фон настроения	493,500	p<0,01	городские жители

Городские жители имеют более высокие значения по таким показателям, как «Индекс жизненной удовлетворенности» (U=230,500; p<0,01), «Интерес к жизни» (U=66,000; p<0,01), «Последовательность в достижении целей» (U=571,000; p<0,01), «Согласованность между поставленными и достигнутыми целями» (U=419,500; p<0,01), «Общий фон настроения» (U=493,500; p<0,01).

#### ОБСУЖДЕНИЕ

У жителей города в возрасте средней зрелости более явное положительное отношение к себе, проявляющееся в уверенности в своих способностях и убежденности в способности достигать успеха. Они готовы брать

на себя ответственность за свои поступки и уверены в своей способности достигать поставленных целей. Эти результаты могут быть объяснены более высоким уровнем социальной интеграции в городе: горожане могут иметь более широкие профессиональные и личные связи. Взаимодействие с различными людьми и участие в социальных событиях могут способствовать развитию чувства уверенности в себе. Сельские жители среднего возраста более склонны к внутренней конфликтности, выражающейся в сомнениях и несогласии с собой. Эта тенденция может быть обусловлена тем, что в сельской местности, по сравнению с городом, существует более строгое соблюдение определенных социокультурных норм и ценностей. Люди в сельских районах часто вынуждены придерживаться социального мнения в большей степени, что создает внутренние конфликты. Также в сельских районах могут быть ограничены возможности образования, занятости и доступа к культурным и развлекательным мероприятиям. Эти ограничения могут вызывать сомнения и несогласие с собой из-за ощущения ограниченности в выборе и развитии.

Возраст средней зрелости характеризуется тем, что городские жители в этом возрасте в целом проявляют большую удовлетворенность жизнью, по сравнению с сельскими жителями, и имеют более высокие показатели в следующих аспектах: интерес к жизни, способность последовательно или систематически достигать поставленных целей, соответствие между поставленными и достигнутыми целями, а также общее эмоциональное состояние. Этот результат может быть объяснен тем, что в период средней зрелости основным аспектом жизни является работа, которая предвещает собой не только участие в производственной деятельности общества, но и стремление к максимальной самореализации через профессиональную деятельность. Городская среда предоставляет больше возможностей для личного и профессионального развития, что, в свою очередь, способствует повышению уровня удовлетворенности жизнью.

Полученные данные подтверждают и расширяют ранее проведенные исследования в отношении удовлетворенности жизнью у городских и сельских жителей [23; 24]. Действительно здесь существуют различия, и городские жители больше удовлетворены жизнью. При этом мы выявили, что эти различия проявляются в средней зрелости, т. е. определили возрастной диапазон. Однако встречаются исследования, говорящие о том, что сельские жители имеют выше удовлетворенность жизнью [25]. Поэтому полученные нами данные требуют уточнения.

#### ВЫВОДЫ

Место проживания определяет особенности самоотношения в средней зрелости. У городских жителей выражено позитивное отношение к себе, которое проявляется в уверенности в своих силах и способности добиваться успеха, а у сельских – сомнения и несогласие с собой.

Городские жители в возрасте средней зрелости больше, чем сельские, в целом удовлетворены жизнью и имеют более высокий уровень энтузиазма, решительности, согласованности между поставленными и достигнутыми целями и оптимизма. Полученные результаты указывают на то, что взрослые в среднем возрасте склонны рассматривать городскую среду как более благоприятную для своего личного и профессионального развития.

Таким образом, учет места проживания является необходимым условием для анализа самоотношения и удовлетворенности жизнью в средней зрелости. Такой подход будет способствовать развитию более эффективных методов психологической интервенции и реализации потенциала данной категории граждан.

Перспективой дальнейшего исследования может стать выявление гендерной специфики самоотношения и удовлетворенности жизнью у городских и сельских жителей, а также определение влияния численности населения в тех пунктах, где проживают респонденты, на данные показатели.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Rosenberg M. *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1965. 326 p.
2. Blascovich J., Tomaka J. *Measures of self-esteem // In: Measures of personality and social psychological attitudes*. San Diego, CA: Academic Press. 1991. P. 115–160.
3. Gray-Little B., Williams V.S.L., Hancock T.D. *An item response theory analysis of the Rosenberg Self-Esteem Scale // Personality and Social Psychology Bulletin*. 1997. Vol. 23. P. 443–451.
4. Астрецов Д.А. *Методологические подходы к изучению самоотношения в психологии // Теоретическая и экспериментальная психология*. 2015. Т. 8. № 1. С. 62–78.
5. Fitts W.H., Warren W.L. *Tennessee Self Concept Scale Manual: Second Edition*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services. 1996. 118 p.
6. Shavelson R., Hubner J., Stanton G. *Self-concept: Validation of construct interpretation // Review of Educational Research*. 1976. Vol. 46. № 3. P. 407–441.
7. Бобрушко Е.И. *Самоотношение как личностный ресурс самореализации личности // Актуальные проблемы психологии и прикладной социологии: Сборник научных статей преподавателей, бакалавров и магистрантов. Саратов: Общество с ограниченной ответственностью Издательство «КУБуК». 2020. С. 41–50.*
8. Gecas V. *The self-concept // Annual Review of Sociology*. 1982. Vol. 8. P. 1–33.
9. Hoge D., Mc Carthy J. *Influence of individual and group identity salience in the global self-esteem of youth // J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1984. Vol. 47. P. 403–414.
10. Караноева К.В. *Генезис самоотношения личности как психологической категории // Форум молодых ученых*. 2017. № 5 (9). С. 954–957.
11. Хуторная М.Л. *Самоотношение как объект исследования личности // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук*. 2018. № 3 (20). С. 108–114.
12. Фицукина А.А. *Теоретические аспекты проблемы самоотношения и отношения к своей внешности у лиц молодого возраста // СТУДЕНТ года 2019: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса*. 2019. С. 351–358.
13. Гольцова А.А., Поваренков Ю.П. *Самоотношение юношей и девушек с разной самооценкой психологического возраста // Ярославский педагогический вестник*. 2017. № 2. С. 227–232.
14. Габдулина Л.И. *Особенности самоотношения и оценки отношений с другими у лиц, удовлетворённых и не удовлетворённых своими отношениями с окружающими людьми // Мир науки. Педагогика и психология*. 2022. Т. 10. № 6. С. 66.
15. Барышева Н.А. *Особенности самоотношения и удовлетворенности телом у девушек // Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. № 9. С. 87–92.
16. Тратинко К.А. *Гендерные особенности самоотношения и самоактуализации в юношеском возрасте // Векторы психологии—2020: Психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: междунар. науч.-практ. конф. (Гомель, 25 июня 2020 года): сборник материалов. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины*. 2020. С. 313–316.
17. Сочивко Д.В., Щелкушкина Е.А. *Психодинамика гендерной самоидентификации осужденных мужчин и женщин // Прикладная юридическая психология*. 2017. № 2. С. 33–42.
18. Фаустова И.В., Комлик Л.Ю., Филатова И.Ю., Копылова Н.М. *Социальнопсихологические детерминанты саморазрушающего поведения подростков // Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. №4.
19. Локайчук К.Р. *Взаимосвязь самоотношения и суицидального риска подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // FORCIPE*. 2020. № 5. С. 384–384.
20. Степанова Н.В., Наквасина С.Н. *Самоотношение и жизненная удовлетворённость у студентов медицинского вуза // Концепт*. 2017. № 5. С. 37–42.
21. Козина Н.В., Лакомская А.В. *Связь удовлетворённости жизнью с особенностями личности молодых врачей // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*. 2022. № 1 (32). С. 67–75.
22. Пахоль Б.Е. *Субъективное и психологическое благополучие: современные и классические подходы, модели и факторы // Украинский психологический журнал*. 2017. № 1 (3). С. 80–104.
23. Tassinari F., Kleine-Rueschkamp L., Veneri P. *Life satisfaction along the urban-rural continuum: A global assessment, OECD Regional Development Papers*. 2023. No. 44. <https://www.oecd.org/publications/life-satisfaction-along-the-urban-rural-continuum-d08b9c03-en.htm>.
24. Castelli C., d'Hombres B., Dominici L., de Dijkstra L., Montalto V., Pontarollo N. *What makes cities happy? Factors contributing to life satisfaction in European cities // European Urban and Regional Studies*. 2023. Vol. 30 (4). P. 319–342.
25. Jens F.L., Sørensen *Rural–Urban Differences in Life Satisfaction: Evidence from the European Union, Regional Studies*. 2014. № 9 (48). P. 1451–1466.

Received date: 08.11.2023

Approved date: 22.11.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 37.015.3

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_46



©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/>

## СЦЕНАРИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

©Автор(ы) 2023

**КУСАКИНА Елена Аркадьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-профессиональных дисциплин

*Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний» Российской Федерации*  
603005, Россия, Пермь, kea.perm@mail.ru

SPIN-код: 9377-0436

AuthorID: 878258

ORCID: 0000-0001-7598-2545

**КРЫЖЕВСКАЯ Наталья Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин

*Ставропольский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»*  
355001, Россия, Ставрополь, n.kryzhevskaya@yandex.ru

SPIN-код: 9260-5475

AuthorID: 692193

ORCID: 0000-0003-0522-4604

**ШИБАЕВА Галина Евгеньевна**, кандидат психологических наук, начальник кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин юридического факультета

*Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский Университет Федеральной службы исполнения наказаний»*  
196602, Россия, Санкт-Петербург, geshibaeva@yandex.ru

SPIN-код: 9511-0210

AuthorID: 809935

ORCID: 0000-0001-7308-9307

**Аннотация:** Целью статьи является рассмотрение одной из актуальных проблем в системе профессионального образования – построение эффективных сценариев в системе «преподаватель-студент», которая напрямую влияет на эффективное освоение образовательной программы будущим специалистом. Как отмечают представители научного сообщества, построение правильной системы взаимоотношений в рамках образовательного процесса выступает основой развития не только профессионала, но и гармонично развитой личности. Сценарный подход определяется как коррекция непродуктивных закрепление продуктивных уровней взаимодействия преподавателя и студента. Методами исследования выступили теоретический анализ источников по исследуемой проблеме и эмпирические методы: опрос, анкетирование, контент-анализ. Практическая значимость исследования заключается в подборе методов, которые позволили определить уровень развития сценария межличностного взаимодействия студентов и преподавателей, а также выявление ошибок, препятствующих усвоению образовательной программы. В качестве стимульного материала были использованы фрагменты художественных фильмов, где демонстрируются различные аспекты взаимоотношений: «Доживем до понедельника», «Республика ШКИД», «А если это любовь?». В результате анализа ответов на вопросы по сюжетам фильмов, ситуационных задач педагогической практики и анкеты выявлено, что большая часть респондентов придерживаются высокого уровня продуктивности сценария межличностных взаимоотношений (75 %). Незначительная часть педагогов (25 %) придерживаются мнения необходимости включения в процесс преподавания авторитарных методов воздействия на личность студента. В результате диагностики респондентами были выявлены типичные ошибки в педагогическом общении и определены направления совершенствования педагогического мастерства.

**Ключевые слова:** преподаватель, студент, сценарий взаимодействия, уровень взаимодействия, педагогическая ошибка, обучение, педагогическое общение.

**Благодарности:** авторы выражают благодарность заместителю директора Гаманенко Надежде Павловне КГАПОУ «Пермский строительный колледж» за предоставленную возможность в проведении исследования.

## SCENARIOS OF INTERACTION TEACHER AND STUDENT AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL COMPLETION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM

©The Author(s) 2023

**KUSAKINA Elena Arkadyevna**, candidate of psychological sciences, associate professor of the department humanitarian and social-professional disciplines

*Federal State Educational Institution of Higher Education  
“Perm Institute of the Federal Penitentiary Service” of the Russian Federation*  
603005, Russia, Perm, kea.perm@mail.ru

**KRYZHEVSKAYA Natalya Nikolaevna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social, Economic and Humanitarian Disciplines

*Stavropol branch of the federal state government educational institution of higher education “Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation”*  
355001, Russia, Stavropol, n.kryzhevskaya@yandex.ru

**SHIBAEVA Galina Evgenievna**, Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Humanities and Natural Sciences, Faculty of Law

*Federal State Educational Institution of Higher Education “St. Petersburg University of the Federal Penitentiary Service”*  
196602, Russia, St. Petersburg, geshibaeva@yandex.ru

**Abstract.** The purpose of the article is to consider one of the current problems in the vocational education system – the construction of effective scenarios in the “teacher-student” system, which directly affects the effective development of the educational program by a future specialist. As representatives of the scientific community note, building a correct system of relationships within the educational process is the basis for the development of not only a professional, but also a harmoniously developed personality. The scenario approach is defined as the correction of unproductive and consolidation



of productive levels of interaction between teacher and student. The research methods were theoretical analysis of sources on the problem under study and empirical methods: survey, questionnaire, content analysis. The practical significance of the study lies in the selection of methods that made it possible to determine the level of development of the scenario of interpersonal interaction between students and teachers, as well as the identification of errors that impede the assimilation of the educational program. Fragments of feature films were used as stimulus material, demonstrating various aspects of relationships: "We'll Live Until Monday", "Republic of SHKID", "What If This Is Love?". As a result of the analysis of answers to questions on film plots, situational tasks of teaching practice and a questionnaire, it was revealed that the majority of respondents adhere to a high level of productivity in the interpersonal relationship scenario (75 %). A small part of teachers (25 %) are of the opinion that it is necessary to include authoritarian methods of influencing the student's personality in the teaching process. As a result of the diagnosis, the respondents identified typical errors in pedagogical communication and identified directions for improving pedagogical skills.

**Keywords:** teacher, student, interaction scenario, level of interaction, pedagogical error, teaching, pedagogical communication.

**Acknowledgments:** the authors express gratitude to Deputy Director Nadezhda Pavlovna Gamanenko of the Perm Construction College for the opportunity to conduct the research.

## ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим этапом профессионально-личностного становления является обучение и воспитание в процессе освоения образовательной программы соответствующего уровня. Как отмечает Т. В. Кудрявцев, наиболее сенситивным в формировании личности является стадия профессионального обучения и воспитания, в рамках которой происходит не только формирование направленности и отношения к себе как субъекту профессии, но и формирование компетенций, предусмотренных государственным образовательным стандартом. В соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ образование включает в себя два взаимосвязанных процесса воспитания и обучения, в рамках которого происходит целенаправленное формирование личности, способной стать достойным гражданином своей страны [12]. Одним из важнейших условий качественного образования является правильно построенная система взаимодействия всех субъектов учебно-воспитательного процесса [6; 9]. Сегодня в системе образования существует ряд сложностей и противоречий, препятствующие успешному освоению образовательной программы. Ряд преподавателей первоочередной задачей считают вооружить студентов необходимыми знаниями и навыками в рамках преподаваемого курса, концентрируясь на освоение обучаемыми специальных терминов и строго заданных алгоритмов. Не имея педагогического образования, не владея навыками конструктивного взаимодействия, преподаватель высшей школы зачастую не считает необходимым оказывать на обучающихся воспитательного влияния. Формирование духовно-нравственных ценностей, по их мнению, происходит в системе общего образования. Система профессионального образования на современном этапе развития государства должна строиться на принципах педагогики сотрудничества [4, с. 368]. Построение позитивных отношений в образовательном пространстве способствует не только усвоению заданных компетенций, но и развитию духовно богатой и целостной личности, способной к построению своего будущего на благо государства. К сожалению, не редки случаи запугивания, психологического насилия и иного негативного влияния на студентов. Неправильно реализованный сценарий взаимодействия влечет за собой необратимые негативные изменения личности, снижение авторитета представителей профессорско-преподавательского состава в глазах студентов и общества в целом. Взаимный процесс общения преподавателя и студента должен сопровождаться позитивными эмоциями, состоянием вдохновения, стремлением к познанию не только знаний, но и к совершенствованию себя через познание для жизни. Как отмечает великий русский педагог В. А. Сухомлинский, «при достижении успеха в процессе обучения, вполне гарантирован успех в жизни» [8]. В контексте обозначенной проблемы необходимо процитировать слова американского писателя-мотиватора У. А. Ворда «Средний учитель рассказывает. Хороший учитель объясняет. Очень хороший учитель демонстри-

рует. Великий учитель вдохновляет». Общение преподавателя и студента является важнейшим фактором в построении процесса взаимодействия, где ведущая роль отводится педагогу. Как отмечают исследователи, позитивные изменения в личности обучающегося возможны лишь в случае правильно построенного сценария самим педагогом, где методы и формы психолого-педагогического воздействия опираются на принципы педагогики сотрудничества [2; 3; 10; 11]. Опираясь на теоретические положения Г. М. Андреевой, общение в социальной психологии представляет собой взаимосвязь трех сторон: коммуникативная, интерактивная и перцептивная [1, с. 34]. В учебно-воспитательном процессе каждая из сторон приобретает особую значимость. Коммуникативная сторона общения педагога и студента представляет собой обмен знаниями и всей необходимой информацией для установления взаимоотношений. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия, решения практических задач, требующих активных действий и специальных навыков. Не менее важной стороной является процесс восприятия партнеров по общению, установление взаимопонимания и принятия. Как мы уже отмечали ранее, для построения эффективного сценария взаимодействия, отношения между преподавателем и студентом должны реализовываться в рамках педагогики сотрудничества и иметь статус партнерских. Как отмечает в своем исследовании И. В. Гужва, эффективность педагогической деятельности напрямую связана с желанием и умением преподавателя выстраивать партнерский формат взаимоотношений со студентами, где преподаватель играет роль наставника и партнера [2, с. 179]. В исследовании Е. А. Кусакиной и Р. Ю. Ивановой общение, в первую очередь, является средством побуждения и мотивации к получению знаний, актуализации потенциальных возможностей студентов. Анализ имеющихся проблем позволяет говорить о необходимости применения сценарного подхода в педагогической деятельности в диаде «студент-преподаватель» [5, с. 74]. Иными словами, актуальным становится рассмотрение понятия педагогический сценарий и возможные сценарии взаимодействия в учебно-воспитательном процессе. Так, понятие «педагогический сценарий» в толковом словаре терминов понятийного аппарата информатизации образования рассматривается как целенаправленная, личностно ориентированная, методически выстроенная последовательность педагогических методов и технологий для достижения педагогических целей [7, с. 79]. Несколько шире сценарный подход рассматривает профессор Ю. С. Тюнников. Ученый отмечает, что именно он позволяет обеспечить технологичность и вариативность взаимодействия между субъектами образовательного процесса, дает возможность преодолеть механичность и шаблонность, учитывая при этом индивидуально-психологические особенности каждого студента. Важнейшим аспектом в преподавательской деятельности является определение в каждом конкретном аспекте взаимодействия со студентом своего набора типовых сценариев. Стиль педагогической

деятельности и выбор сценария во многом определяется целями и задачами, которые преподаватель ставит перед собой, реализуя себя в профессии. В исследовании Ю. Тюнникова и М. Мазниченко отмечаются пять типов сценарного взаимодействия, в каждом из которых представлены уровни его развития: непродуктивный, низкопродуктивный, средняя продуктивность и высокий уровень продуктивности [11, с. 98].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования явилось определение уровня сценария межличностных взаимоотношений студентов и преподавателей, выявление типичных ошибок в системе педагогического общения.

Для достижения поставленной цели исследования были использованы методы педагогического исследования. Теоретический анализ психолого-педагогических источников по исследуемой проблеме. Для получения эмпирических данных использован метод опроса, анкетирование и контент-анализ ответов на поставленные вопросы. В качестве стимульного материала были использованы педагогические ситуации, отражающие конфликтные взаимоотношения между студентами и преподавателем, отрывки художественных фильмов, в которых демонстрируются ошибки в преподавательской деятельности. Предметом анализа стали ответы респондентов на вопросы авторской анкеты «Стиль педагогической деятельности». В качестве респондентов выступили преподаватели Краевого государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Пермский строительный колледж» в количестве 57 человек, в возрасте от 35 до 53 лет, средний стаж педагогической деятельности преподавателей, участвующих в исследовании, составил 10 лет.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Как мы уже отмечали ранее, сценарий взаимодействия между преподавателем и студентами во многом влияет на различные аспекты образовательного процесса: академическую успеваемость, активность студентов во внеучебной деятельности, систему межличностных отношений на своем курсе (группе) или между курсами. Умение педагога определить сценарий студента и правильно подобрать свой, видеть свои ошибки и вовремя их скорректировать является залогом успеха и удовлетворенности себя в профессии. В рамках реализованных курсов повышения квалификации педагогам был предложен ряд обучающих кейсов по анализу и самоанализу стратегии педагогической деятельности, отрывки из художественных фильмов и анкета с открытыми вопросами. Так, в фильме «Доживем до понедельника» (1968 г.) иллюстрируется сюжет, в котором дети выпускают ворону в классе во время урока. Молодая учительница в завершении сюжета выбрасывает ворону из окна, что вызывает негативную реакцию со стороны школьников, после чего остается в классе одна. Анализ полученных ответов на вопросы к данному сюжету позволяют говорить о том, что 85 % педагогов отметили, что учитель изначально поступил педагогически неправильно, поддержала неуместную игру на уроке, подалась провокациям со стороны школьников. Вторая ошибка была совершена в результате жестокого обращения с живым существом. И в завершении, выгнав нескольких учеников, по мнению респондентов, она проявила слабость и неуверенность в себе. Незначительная часть опрошиваемых отметила, что поведение педагога связано с неопытностью и возрастом. В некоторых ситуациях, для того, чтобы стать ближе к обучаемым допустимы приемлемые для них формы поведения. На вопрос «Может ли педагог просить прощения у студентов?» 72 % отметили, что педагогически грамотно извинится в ситуации собственной ошибки и согласится с мнением студента. Остальная часть участников, указала, что это не обязательный элемент в системе взаимоотношений преподавателя и студента. Преподаватель, имеющий авторитет, не тратит время на уговоры и оправдания. На вопрос «Как бы Вы поступили в подобной ситуации?»

педагоги сошлись во мнении, что необходимо дать время на устранение причины в срыве занятия. Инициативная группа из числа учеников должна поймать и выпустить птицу на волю. Анализ ответов педагогов в отношении сюжета позволяет говорить о том, что большинство провели анализ ситуации педагогически грамотно. Умение признать свою вину и попросить прощения у студентов, в первую очередь, демонстрирует наличие такого качества, как честность и правдивость. «Уважение к личности студента проявляется и в умении извиниться, однако это не должно быть в определенной системе», – уточнили респонденты. В сюжете фильма «Республика ШКИД» (1968 г.) для анализа был предложен отрывок, в котором учитель словесности в школе для беспризорников на первом уроке (первой встрече) начинает петь совместно с учениками куплеты из песен с ненормативной лексикой. На вопрос «Верна ли тактика учителя словесности?» 65 % респондентов ответили, что изначально тактика была верной. Первоочередной задачей педагога являлось наладить психологический контакт, понять особенности аудитории, ее настрой на процесс обучения. Ошибка учителя, по мнению респондентов, заключалась в уподоблении себя школьникам в связи с чем ситуацией управлять в классе было невозможным. В итоге авторитет был потерян, и процесс обучения не представлялся возможным. Незначительная часть преподавателей отметила, что использование форм поведения, присущих данной категории учащихся, в образовательном процессе недопустимо. Преподаватель занимает достаточно высокий статус в образовательном пространстве, и нет необходимости опускаться на уровень обучающихся. Использование форм активизации внимания школьников на уроке и вовлечения их в учебных процесс одна из сторон профессионализма педагога. Сюжет фильма «А если это любовь?» (1962 г.) при анализе позволил определить мнение педагогов при определении сценария межличностного взаимодействия студентов. Респонденты сошлись во мнении, что вторжение в личную жизнь студентов, особенно если это имеет прямое отношение к чувствам, категорически недопустимо. По сюжету отрывка из фильма педагог должна ограничиться замечанием в адрес школьницы, забрать письмо и не открывать, продолжить урок. Как отмечают опрошиваемые, грубейшая ошибка педагогов в подобных ситуациях: делать достоянием общественные личные и сокровенные отношения между студентами. На вопрос «Может ли педагог вмешиваться в систему взаимоотношений в студенческих коллективах?» мнения разделились. 71 % отметили, что необходимо принимать активное участие в процессе коллективообразования лишь на 1–2 курсах. С целью избегания таких форм отношений, как «соперничество» и «взаимная выгода» преподаватель должен участвовать в совместной деятельности (проведение внешкольных мероприятий, подготовка к сложным экзаменам, выполнение исследовательских проектов и др.). Некоторые педагоги уверены в том, что, учитывая неоднородность студенческих групп (материальная обеспеченность, психологические особенности, социометрический статус) возникает необходимость в контроле и регулировании системы взаимоотношений. Кроме анализа сюжетов художественных фильмов для определения стиля педагогической деятельности преподавателям были предложены практические ситуации, отражающие систему взаимоотношений между преподавателем и студентами. Ответы на вопросы были распределены по уровням продуктивности межличностного сценария взаимодействия. Так, для непродуктивного уровня характерно проявление опеки и излишней заботы и контроля за поведением и деятельностью студентов на занятии. Уважение и авторитет преподаватель стремится завоевать через удовлетворение желаний студентов, настаивая на своих требованиях, а следуя просьбам обучающихся. В общении со студентами проявляет обиду, сарказм и лицемерие. Низкий уровень продуктивности характеризует стремлением преподавателя навязать

собственное мнение студенту по дискутируемым вопросам, требование от студента дословного копирования изложенного материала и построение общения через приказной и административный характер. Средний уровень продуктивности проявляется через беспрекословное подчинение воли преподавателя, привлечение внимания студентов неадекватными способами через запугивание и угрозы. Оценка академических знаний подменяется высоким уровнем исполнительности и дисциплинированности студента. Высокий уровень продуктивности сценария межличностных взаимоотношений развивается в двух формах: «сотрудничество» и «соперничество». Как мы уже отмечали ранее, именно в педагогике сотрудничества возможно развитие конструктивных отношений между субъектами образовательного процесса, что, несомненно, позволяет создавать комфортные условия для освоения образовательной программы. В рамках сотрудничества происходит взаимное активное влияние, обмен знаниями и эмоциями, получение удовлетворения от процесса. Студент не только выполняет требования преподавателя, но и осознает их важность и значимость для будущей профессиональной деятельности. Преподаватель, в свою очередь, создает необходимые комфортные условия, адекватно реагирует на конфликтные ситуации, не поддается провокациям со стороны обучающихся, учитывает индивидуально-психологические особенности и интеллектуальные возможности. Кроме этого, проявляет взаимное уважение, признает допущенные ошибки. Формат «соперничество» представляет собой стремление студента не только выполнять требования и осваивать необходимый уровень, но и изучать дополнительные материалы. Преподаватель проявляет интерес, не препятствует познавательной активности студента, занимает позицию соучастия и поддержки.

#### ВЫВОДЫ

Анализ полученных данных позволяет говорить о том, что у 75 % респондентов в системе сценария межличностных взаимоотношений со студентами доминирует высокий уровень продуктивности. Доминирует в ситуации общения уважение и внимание, учитывают особенности ситуации при принятии педагогических решений. При разборе сложных конфликтных ситуаций во время занятий и во внеучебной деятельности педагоги демонстрируют технологии сотрудничества. В общении со студентами используют обращения на «Вы» и сдержанность в ситуации провокации. Для привлечения внимания аудитории используют такие приемы, как пауза, юмор, случаи из личного педагогического опыта, интересные истории по теме занятия или в рамках ситуации. Задания на занятии распределяют в соответствии с особенностями темперамента и способностей. При организации взаимодействия используют объективный подход, опираясь на результаты академической успеваемости и уровень личного участия в решение поставленных задач. Незначительная часть опрошенных, 25 % продемонстрировала средний уровень продуктивности сценария межличностных взаимоотношений. В большинстве случаев занятия строятся на обязательном выполнении требований преподавателя, где оценивается конкретный результат. Обращаются педагоги по фамилии и на «Ты», отмечая при этом, что это, прежде всего дети и не стоит выстраивать равные отношения, педагог всегда выше студента. Не считают необходимым учитывать и обращать внимание на индивидуально-психологические особенности и способности в процессе организации и проведения занятия. По их мнению, студенты находятся в равных условиях, не целесообразно выделять кого-либо из аудитории, так как это может привести к конфликтным ситуациям как в студенческой группе, так и с преподавателем. При анализе ситуации респонденты уверены в том, что в некоторых ситуациях педагогического общения допустимо использование приказного и директивного тона, что позволяет поддерживать дисциплину во время занятия.

В процессе обсуждения основных типичных ошибок не удалось прийти к единому мнению. Респонденты сошлись в том, что серьезными недостатками являются: поспешные выводы об уровне готовности студента на уроке, использование угроз и приказного тона, необоснованная критика и использование для обращения оскорбительных прозвищ. Резюмируя результаты исследования необходимо отметить, что уровень общения преподавателя и студента напрямую зависит от сценария межличностного взаимодействия и является условием успешного освоения образовательной программы. Непременным условием совершенствования методики преподавания и повышения профессионального мастерства педагогов является организация и проведение специальных занятий, включающих в себя диагностические, просветительские и коррекционные мероприятия.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., Аспект Пресс, 1996.
2. Гужва И.В. Партнерские отношения «преподаватель – студент» в условиях образовательного пространства современного вуза // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 2. С. 178–185.
3. Кузнецова Е.Е. Проблемы общения преподавателя и студента в организации среднего профессионального образования // «Наука и практика в образовании: электронный научный журнал» № 1 (3) 2021. С. 32-40.
4. Крылова Н.А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2007. №208. С. 367-272.
5. Кусакина Е.А., Иванова Р.Ю. Особенности конструктивного взаимодействия студентов и преподавателей в образовательном пространстве // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология», № 3 (60), 2022. С. 70-79.
6. Николаева Л.В., Саввинова Р.В. Взаимодействие преподавателя и студента как условие эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов // Современные наукоемкие технологии. 2015. №12 (ч. 2) С. 351-354.
7. Роберт И.В., Лавина Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. Москва, 2009. 96 с.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973. 557 с.
9. Отабоева З.Г. Взаимодействие преподавателей и студентов в учебном процессе // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2021. 12(90). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/12619> (дата обращения: 25.10.2023).
10. Сырова Н. В. Проблемы формирования культуры взаимоотношений педагогов и студентов в вузе // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1486-1490.
11. Тюнников М.С., Мазниченко М.Ю. Преподаватель и студент: сценарии взаимодействия // Высшее образование в России 2004. №12 С. 97-105.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) URL: [https://consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 25.10.2023).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 27.10.2023

Approved date: 10.11.2023

Accepted date: 31.12.2023



УДК 159.9.07; 316.6

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_47



©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/>

## ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН

© Автор(ы) 2023

**ВИШНЯКОВ Александр Иванович**, доктор биологических наук,  
доцент, заведующий кафедрой социальной психологии  
*Оренбургский государственный университет*  
460018, Россия, Оренбург, [ferupin@mail.ru](mailto:ferupin@mail.ru)

SPIN: 2064-4055  
AuthorID: 205798  
ORCID: 000-0002-7246-9321

**САМСОНОВА Екатерина Алексеевна**, студент  
*Оренбургский Государственный Университет*  
460000, Россия, Оренбург, [samsonovababy24@mail.ru](mailto:samsonovababy24@mail.ru)

SPIN: 9119-9623  
AuthorID: 1213631  
ORCID: 0009-0005-3044-2672

**Аннотация.** Каждый человек в мире имеет представление о семье. Семья является примером для дальнейшей жизни человека. Очень важно, чтобы взрослые были «эмоционально здоровыми» личностями, для того чтобы избежать развития разных видов зависимостей. Наша статья посвящена теме эмоциональной зависимости женщин, состоящих в официально зарегистрированном браке. Эмоциональная зависимость рассматривается нами, как следствие супружеского насилия, в которое зачастую попадают замужние женщины. В своей статье мы определили, как эмоциональная зависимость от партнёра может быть взаимосвязана с уровнем самоотношения у замужних женщин. В исследовании приняли участие 30 женщин, состоящих в официально зарегистрированном браке, стаж 5 лет, возраст от 30–35 лет, без детей. Для статической обработки был проведен корреляционный анализ, после этого была построена корреляционная плеяда, по которой были выявлены достоверно значимые взаимосвязи. В результате проведения корреляционного анализа мы установили, что ключевым показателем взаимосвязи эмоциональной зависимости и самоотношением замужних женщин является глобальное самоотношение ( $p < 0,01$ ). Кроме этого, чем выше глобальное самоотношение, тем выше аутосимпатия; чем выше самопонимание, тем выше самоинтерес ( $p < 0,01$ ). Помимо этого, чем выше неуверенность в себе, тем ниже саморуководство; чем выше самоуважение, тем ниже эмоциональная опора на других; чем выше самоинтерес, тем ниже созависимость ( $p < 0,01$ ). На наш взгляд, это связано с тем, что эмоциональная зависимость достаточно тесно взаимосвязана с личностными особенностями женщин.

**Ключевые слова:** семья, эмоциональная зависимость между мужчинами и женщинами, супружеское насилие, созависимость, самоотношение, брак, глобальное самоотношение, самооценка, самоуважение, саморуководство, самоинтерес, самопонимание, аутосимпатия, образ «Я», самоуверенность.

## MANIFESTATION OF EMOTIONAL DEPENDENCE IN GIRLS WHO ARE MARRIED

© The Author(s) 2023

**VISHNYAKOV Alexander Ivanovich**, doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology  
*Orenburg State University*  
460018, Russia, Orenburg, [ferupin@mail.ru](mailto:ferupin@mail.ru)

**SAMSONOVA Ekaterina Alekseevna**, student  
*Orenburg State University*

460000, Russia, Orenburg, [samsonovababy24@mail.ru](mailto:samsonovababy24@mail.ru)

**Abstract.** Everyone in the world has an idea about family. The family is an example for the further life of a person. It is very important that adults are “emotionally healthy” individuals in order to avoid different types of addictions. Our article is devoted to the topic of emotional dependence of women who are officially married. Emotional dependence is considered by us as a consequence of marital violence, which married women often fall into. In our article, we have determined how emotional dependence on a partner can be interrelated with the level of self-attitude in married women. The study involved 30 women who are officially married, 5 years of experience, aged 30–35 years and without children. For static processing, a correlation analysis was carried out, after which a correlation pleiade was built, according to which reliably significant relationships were identified. As a result of the correlation analysis, we found that the key indicator of the relationship between emotional dependence and the self-attitude of married women is the global self-attitude ( $p < 0.01$ ). In addition, the higher the global self-attitude, the higher the aut sympathy; the higher the self-understanding, the higher the self-interest ( $p < 0.01$ ). In addition, the higher self-doubt, the lower self-leadership; the higher self-esteem, the lower emotional reliance on others; the higher self-interest, the lower codependency ( $p < 0.01$ ). In our opinion, this is due to the fact that emotional dependence is quite closely interrelated with the personal characteristics of women.

**Keywords:** family, emotional dependence between men and women, marital violence, codependency, self-attitude, marriage, global self-attitude, self-esteem, self-esteem, self-guidance, self-interest, self-understanding, aut sympathy, self-image, self-confidence.

### ВВЕДЕНИЕ

Тема семейных взаимоотношений всегда была актуальной в любой период времени. Семья является важнейшей составляющей в жизни любого общества. Любой человек, в любом возрасте имеет представление о семье, семейных взаимоотношениях, поэтому это тема будет актуальна и интересна во все времена. На протяжении всей жизни любая семья хоть раз столкнется с проблемами, агрессией, жестокостью, это неизбежно, но важно уметь преодолевать такие кризисы, уметь работать над собой и над своими отношениями [1].

Создавая свою семью, чаще всего мы опираемся на

тот формат отношений между мужчиной и женщиной, который мы видели в детстве. Если родители были «эмоционально здоровыми» личностями и имели здоровые взаимоотношения друг с другом, и с ребенком в том числе, то это хорошее начало для формирования здоровой личности. Если же родители были «эмоционально нездоровы», то это, в конечном итоге отразится на ребенке, что в дальнейшем приведет к тому, что ребенок будет создавать свою семью на основе тех знаний, которые получил в семье своих родителей. Следовательно, процент нездоровых семей будет расти, что и будет приводить к разводам, конфликтам, ссорам, а также насилию [2].

Ещё одним фактором неудачного супружества являются личностные качества партнёров. Очень важно, чтобы супруги находились в гармонии между собой, умели договариваться, идти на компромиссы. Также очень важно, чтобы партнёры имели необходимые друг для друга качества, черты, для того чтобы не было разногласий по поводу того или иного вопроса. Взгляды на жизнь также имеют одну из наиболее важных ролей, если взгляды разные, то труднее будет придти к чему-то общему. Жизненные ценности также должны совпадать, во избежание конфликтов. Если не учитывать все эти моменты, то это может привести к распаду семьи, а что еще хуже – к супружескому насилию [3]. Причем это насилие может исходить как с мужской стороны, так и с женской.

В нашем исследовании мы рассматриваем современные семьи, а именно женщин, которые находятся в браке определенное количество времени и имеют эмоциональную зависимость от своего партнёра. Исследование направлено на то, чтобы определить, как эта зависимость может быть взаимосвязана с самоотношением женщин, находящимися в таких отношениях.

В настоящее время созависимость и эмоциональная зависимость являются одними из наиболее распространенных проблем, которые способны помешать полноценной жизни людей. Созависимость и эмоциональная зависимость – это важная и сложная проблема, которая тесно связана с психическим благополучием человека и имеет огромные последствия для людей [4]. Нарушения межличностных отношений представляют собой серьезную проблему для людей, желающих остаться в обществе, социуме, тем самым мешая ему вести полноценную жизнь [5; 6].

Созависимость в отношениях между партнёрами может препятствовать способности человека испытывать положительные эмоции, а также может мешать ему реализовать свой собственный потенциал [7].

Зачастую происходит так, что во взрослом возрасте созависимость начинает появляться, когда два человека, имеющие созависимые черты, выстраивают друг с другом тесные связи. Каждый человек в этих отношениях внесет определенное количество всего необходимого, чтобы создать психологически независимую личность.

Когда ни один из партнёров не может почувствовать себя абсолютно независимо от другого, тогда между партнёрами возникает такая тенденция, как держаться друг за друга, не смотря ни на что. Таким образом, внимание каждого из партнёров сосредоточено на личности их партнёра, но никак не на самом себе. Зачастую люди, находящиеся в любовных взаимоотношениях, начинают устанавливать друг над другом определённый контроль, обвиняют в своих проблемах, неудачах партнёра, пытаются подстроить под себя своего партнёра, а также винят в неверности и устраивают на этом фоне скандал. Людей такого типа волнует не собственный личностный рост или внутренние переживания, а скорее благополучие своего партнёра [8; 9].

Созависимость является зеркальным отражением эмоциональной зависимости. Об этом говорит большинство ученых, так как их понятия во многом схожи, а различие состоит лишь в том, что зависимость может проявляться по отношению к неодушевленным предметам, а созависимость всегда относится по отношению к живым объектам. Поэтому в данной работе, мы будем рассматривать и говорить о созависимости, как об эмоциональной зависимости, эти понятия будут тождественны [10; 11; 12].

Мы будем придерживаться понятия Е. В. Емельяновой, что созависимость – это «эмоциональная зависимость одного человека от значимого для него другого» [13].

Основная проблема изучения взаимоотношений между супругами состоит в том, что люди не готовы соглашаться с тем, что они находятся в зависимых отношениях, что их отношения не такие идеальные, как они себе представляют. Они не видят проблемы, что всё чаще приводит к тому, что браки распадаются, либо же

появляется определённого рода насилие, зависимость, которая держит абсолютно разных людей друг с другом.

В. С. Езин пришёл к выводу, что для созависимых женщин характерно формирование неадекватного образа «Я», в отличие от женщин, не имеющих созависимые черты. Он пишет, что: «этот неадекватный образ «Я» может проявляться в заниженной самооценке женщин, в эмоциональной неустойчивости и зависимости от референтной группы и социального окружения, в стремлении манипулировать и занимать позицию жертвы» [14].

К аналогичным выводам пришла В. С. Бальзамова: «у созависимых женщин возникает проблема с пониманием того кто она есть на самом деле». Помимо этого, в своём исследовании автор утверждает, что созависимым женщинам зачастую свойственны нейротичные типы темперамента, такие как холерик или меланхолик, что определённо имеет место быть. Также автор выделила основные психологические особенности Я-концепции созависимой женщины [15]: «низкая самооценка; компульсивный контроль других; спасение других; постоянное чувство страха; ведущая психологическая защита – отрицание; психосоматика; изменение ценностей; эмоциональная ненасыщенность».

Я. С. Сунцова в своём исследовании рассматривала особенности эмоциональной сферы женщин трех групп: женщины со средним уровнем созависимости, женщины с высоким уровнем созависимости и женщин с очень высоким уровнем созависимости. В результате были сформулированы следующие выводы:

1 Обычно женщины со средним уровнем созависимости склонны к деструктивному поведению, использованию насилия как средства контроля над другими и причинению вреда другим. Изменение обстоятельств может мешать им переключиться между программами поведения.

2 Женщины с высоким уровнем созависимости часто демонстрируют агрессивное поведение, применяют силу, причиняют вред другим и изо всех сил пытаются адаптироваться к изменениям в модели поведения.

3 Женщины с очень высокой степенью созависимости склонны испытывать тревогу из-за незначительных проблем, обладают средним уровнем устойчивости к неудачам и боятся трудностей, которые сопутствуют этому. Они демонстрируют агрессивное поведение и изо всех сил пытаются адаптироваться к новым моделям поведения.

В итоге, Я. С. Сунцова определяет, что женщины с высоким и очень высоким уровнем созависимости имеют более низкую самооценку и трудности с принятием и пониманием своих эмоций, чувств, желаний. Данные типы женщин склонны к тому, чтобы питать чувство ненависти к себе, отображая такие эмоции, как вина и гнев, испытывая при этом возможную депрессию [16].

Все эти исследования вносят определённый вклад в развитие нашей работы.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью работы является изучение взаимосвязи самоотношения замужних женщин и склонности к эмоциональной зависимости.

Эмпирическое исследование было проведено на выборке из 30 женщин, состоящих в браке 5 лет, без детей, в возрасте от 30 до 35 лет.

Для выявления уровня межличностной зависимости нами использовалась методика Р. Гиршфильда «Тест на межличностную зависимость». Для выявления наличия созависимых черт у замужних женщин мы использовали методику Е. Сигитовой, П. Гавердовской «Тест на уровень эмоциональной зависимости в отношениях». Для выявления уровня самоотношения у женщин, состоящих в браке, нами был применен опросник «Опросник самоотношения» В. В. Столина.

Для обработки данных были использованы программы Excel и IBM SPSS Statistics 23. Чтобы определить взаимосвязь между показателями, мы использовали корреляционный анализ с построением корреляционной плеяды.

**РЕЗУЛЬТАТЫ**

Нами получены следующие результаты по выбранным методикам:

1 По первой методике «Тест на межличностную зависимость» (Р. Гиршфилт.), которая имеет три шкалы: эмоциональная опора на других, неуверенность в себе и стремление к автономии, мы пришли к выводу, что наивысшим показателем является эмоциональная опора на других (42,8), а наименьшим – стремление к автономии (29,6).

2 По второй методике Е. Сигитовой «Тест на уровень эмоциональной зависимости в отношениях», наивысший показатель был обнаружен в шкале «ярко выраженный созависимый характер» (9,3).

3 Третья методика «Опросник самооотношения» (В. В. Столин) имеет 12 шкал. Самые высокие баллы обнаружены в шкалах: глобальное самооотношение (19,3), ожидаемое отношение от других (10,4) и самоинтерес (10,1). А низкие баллы наблюдаются в шкале самопонимание (3,2).

На основании полученных результатов нами был применён корреляционный анализ (рисунок 1).

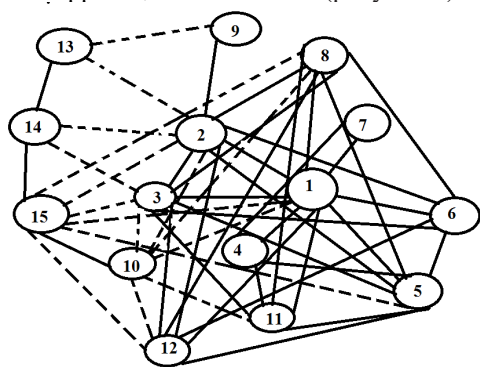


Рисунок 1 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня эмоциональной зависимости и самооотношением, где:

1 – глобальное самооотношение, 2 – самоуважение, 3 – аутосимпатия, 4 – ожидаемое отношение от других, 5 – самоинтерес, 6 – самоуверенность, 7 – отношение других, 8 – самопринятие, 9 – саморуководство, 10 – самообвинение, 11 – самоинтерес, 12 – самопонимание, 13 – неуверенность в себе, 14 – эмоциональная опора на других, 15 – созависимость)

— - положительная корреляция ( $p < 0,01$ )  
 - - - - - отрицательная корреляция ( $p < 0,01$ )  
 (составлено авторами)

Исходя из рисунка видно, что взаимосвязь между исследуемыми показателями действительно существует на уровне значимости  $p < 0,01$ .

Для статической обработки был проведен корреляционный анализ, после этого была построена корреляционная плеяда, по которой были выявлены достоверно значимые взаимосвязи. В ходе исследования нами установлено, что ключевым показателем в плеяде является глобальное самооотношение. Под глобальным самооотношением понимается: «особое аффективное образование личности, которое является результатом интеграции самопознания и эмоционально-ценностного самооотношения, либо же общее чувство «за» или «против» себя как совокупности позитивных и негативных моментов самооотношения» [17]. Такое самооотношение включает в себя веру в свою успешность в каких-либо делах или отношениях с другими людьми. Например, в корреляционной плеяде глобальное отношение связано с ожидаемым отношением от других и самопринятием. Это свидетельствует о том, что каким образом женщина относится к своей личности, такого отношения от других она и ждёт. Если она не принимает себя полностью и, тем самым, её самооотношение плохое, то она не будет видеть в отношениях с людьми плохие намерения. А что касается хорошего отношения от окружающих людей, то такие люди зачастую убежде-

ны в том, что это проявление ради какой-то выгоды [18].

Кроме этого, чем выше глобальное самооотношение, тем выше аутосимпатия. Женщина с повышенной ауто-симпатией довольна своими внешними данными, своими чертами характера и поведением. Довольство всеми этими компонентами напрямую влияет на глобальное самооотношение. Также это будет влиять на то, как она ощущает себя в обществе во взаимодействии с другими людьми и в близких отношениях с партнёром.

Чем выше неуверенность в себе, тем ниже саморуководство. Действительно, чем более женщина не уверена в себе, тем менее она самостоятельна в своих действиях, тем более она подвержена давлению со стороны окружающих и, соответственно, ей сложно управлять собственным поведением. Понятие саморуководства тождественно с понятием самостоятельности, автономности. И действительно, человек, который сомневается в своих возможностях и решениях попросту не может отличаться высоким уровнем саморуководства. Прослеживается также то, что чем выше созависимость, тем ниже самопонимание. Женщина, которая плохо понимает свои потребности, мотивы поведения, а также не осознаёт собственных ценностей, наиболее склонна к созависимости. Женщина с низким уровнем самопонимания склонна излишне привязываться и быть поглощённой своим партнёром, так как ей проще постоянно смещать фокус внимания с себя на другого человека и больше интересоваться решением его проблем, а не своих.

Кроме этого, чем выше самоуважение, тем ниже эмоциональная опора на других. Мы делаем вывод, что чем больше уважения к себе имеет женщина, тем меньше она эмоционально опирается на других. Не имея достаточной внутренней эмоциональной опоры, женщина склонна сливаться с тем, кто ей симпатичен. Отсюда и выливается то, что такая женщина мало обращает внимания на себя, а как следствие, она плохо осознаёт свои положительные и негативные эмоции и зачастую закапывает их в себе, видя, что такое проявление чувств партнёра не устраивает. Также прослеживается, что чем выше самоинтерес, тем ниже созависимость. Самоинтерес представляет собой направленность внутрь себя, к своим чувствам и мыслям. Также он включает в себя постоянное изучение внутреннего мира, своих возможностей, что ведёт к росту личностного потенциала. Получается, что созависимая женщина обладает низким самоинтересом. Это связано с «растворением» своей личности в партнёре. Она проявляет больше интереса к нему; к его внутреннему миру, ценностям, мировоззрению, к его проблемам. И тогда у такой женщины совершенно не остаётся времени подумать о себе, в виду сильной поглощённости другим человеком.

Чем выше самопонимание, тем выше самоинтерес. Таким образом, чем больше интереса к себе проявляет женщина, тем лучше она будет осознавать свои чувства, мысли и ценности, чётко знать свои интересы, потребности, цели и действовать в соответствии с ними. Напрямую связаны между собой самопринятие и самоуверенность. Самопринятие подразумевает под собой осознание и принятие как положительных, так и отрицательных качеств. Такая женщина осознаёт свои способности, возможные реакции на различные ситуации и позволяет себе проживать жизнь так, как она чувствует. В таком случае она будет самоуверенна в себе, потому что не боится собственных проявлений в обществе и легко справляется с возникшими неудачами и трудностями.

**ОБСУЖДЕНИЕ**

Результаты нашего исследования подтверждают выводы Г. Ф. Тулитбаевой и Р. П. Галиевой, которые пришли к выводу, что наиболее распространенной категорией среди замужних женщин является резко выраженный уровень созависимости (40 %). Женщины, зависимые в отношениях от других, испытывают угрызения совести, если делают что-то для себя, особенно если это приносит им удовольствие, иногда фокусируются на другом



человека до такой степени, что предадут забвению другие взаимоотношения, скрывают свои чувства от других и т. п. Несколько меньший процент у замужних женщин, имеющих умеренно выраженный уровень (39 %). Время от времени такие женщины могут концентрироваться на одном человеке, испытывать чувство вины, когда поступают по-своему, беспокоиться и пытаться избежать ситуаций, приводящих к конфликту [19].

Результаты, полученные М. Ю. Рогозиной и свидетельствующие о том, что показатели ярко выраженного чувства «за» по отношению к себе влияют на глобальное самоотношение женщин [20], подтверждаются нашим исследованием.

Результаты нашего исследования подтверждают выводы Е. А. Володарской, которая пришла к выводу о том, что созависимые женщины зачастую направлены на других людей. Это говорит о том, что респонденты стараются выполнить желания других и удовлетворить их потребности в ущерб своим собственным [21].

#### ВЫВОДЫ

В ходе исследования нами установлено, что ключевым показателем взаимосвязи эмоциональной зависимости и самоотношением замужних женщин является глобальное самоотношение ( $p < 0,01$ ). Кроме этого, было обнаружено, что чем выше глобальное самоотношение, тем выше аутосимпатия; чем выше самопонимание, тем выше самоинтерес ( $p < 0,01$ ). Чем выше неуверенность в себе, тем ниже саморуководство; чем выше самоуважение, тем ниже эмоциональная опора на других; чем выше самоинтерес, тем ниже созависимость ( $p < 0,01$ ). Мы делаем вывод, что такие личностные особенности, как самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес, созависимые черты, играют основную роль в развитии эмоциональной зависимости у женщин. Много зависит от того, какую самооценку будет иметь женщина, будет ли она уважать себя, за свои какие-то поступки, будет ли ее отношение к себе обоснованным и позитивным, а также будет ли она иметь ярко выраженные созависимые черты. Всё это непременно может повлиять на развитие эмоциональной зависимости в семейных отношениях.

Перспективой дальнейших изысканий является проведение исследования среди женатых мужчин, с целью выявления их самоотношения и уровня эмоциональной зависимости с последующей разработкой тренинговой программы по работе с людьми, имеющими высокий уровень созависимости.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лосый Е.О. Особенности межличностных отношений и эмоциональных переживаний в супружеских парах в зависимости от стажа семейной жизни // *Вестник Вятского государственного университета*. 2021. №4(142). С. 129-139.
2. Галимзянова М.В. Отношения в родительской семье и выбор партнёра // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. 2009. № 2-1. С. 277-286.
3. Житков А.А. Домашнее насилие как одна из основных проблем семейных взаимоотношений // *Актуальные вопросы права: Сборник научных трудов профессорско-преподавательского состава ВППЭ ФСИН России / Под общей редакцией В.Н. Некрасова*. – Вологда: Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения. 2020. С. 59-64.
4. Шелковникова Н.И. Созависимость как основная проблема отношений // *В сборнике: Психология развития и стагнация личности в рамках современного общества*. 2014. С. 219-224.
5. Зверева Л.В. Эмоциональное насилие в семье как отражение созависимых отношений // *Теория права и межгосударственных отношений*. 2021. Т.2.№ 3(15). С. 171-178.
6. Сокольская Т.И. Черты личности женщин, имеющих деструктивную привязанность в романтических отношениях // *Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. 2019. С. 80-83.
7. Султанова И.В. Особенности личных границ у женщин, находящихся в созависимых отношениях // *Гуманитарно-педагогическое образование*. 2020. Т.6.№1. С. 111-117.
8. Вишняков А.И., Райлян Е.Ю. Гендерные и возрастные особенности проявления ревности // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т.5.№4(17). С. 317-319.
9. Ятманов В.А. Исследование созависимых отношений с точки зрения транзактного анализа // *Теория права и межгосударственных отношений*. 2021. Т.1.№ 1(13). С. 356-365.
10. Бурцева К.Н. Типы созависимости // *Б.М. Теплов и современ-*

*ное состояние дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии: материалы международной юбилейной конференции к 120-летию со дня рождения Б.М. Теплова / Под редакцией М.К. Кабардова, А.К. Осницкого*. Москва: Издательство «Перо». 2017. С. 300-305.

11. Игнатенко А.П. Психологический анализ созависимого поведения // *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*. 2022. Т.5.№3. С. 18-30.

12. Резвая Т.Н. Психологический анализ феномена созависимости // *Центральный научный вестник*. 2017. Т.2.№1(18). С.26-34.

13. Емельянова Е.В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования / СПб.: Речь. 2014. С. 15.

14. Езин В.С. Психологическое изучение образа «Я» у созависимых женщин // *Психология и педагогика в Крыму*. 2018. №2. С.6-7.

15. Бальзамова В.С. Психологические особенности Я-концепции созависимой женщины // *Психология и педагогика в Крыму: пути развития*. – 2022. – №5. – С.27-39.

16. Суцкова Я.С. Особенности эмоциональной сферы женщин с разным уровнем созависимости в поведении // *Евразийское Научное Объединение*. 2018. №12-5(46). С. 323-326.

17. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему отношения человека к самому себе // *Вестник Витебского государственного медицинского университета*. 2018. Т.7.№4. С. 102-108.

18. Lampis, J., Cataudella, S., Busonera, A., & Skowron, E. A. The role of differentiation of self and dyadic adjustment in predicting codependency. *Contemporary Family Therapy*. 2017. №3(19). P. 134-136.

19. Тулитбаева Г.Ф. Исследование созависимости в отношениях у замужних женщин // *Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие», Санкт-Петербург*. 2022. С. 66-70.

20. Рогозина М.Ю. Индивидуально-психологические факторы формирования супружеской созависимости у женщин // *Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека: материалы международной научно-практической конференции, Донецк*. 2020. С. 138-143.

21. Володарская Е.А. Взаимосвязь индивидуально-личностных особенностей женщин и их склонности к созависимым отношениям // *Человеческий капитал*. 2022. №4(160). С. 194-203.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 20.11.2023

Approved date: 04.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.923

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_48

**ДЕТЕРМИНАНТЫ ВЫБОРА СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИЕЙ**

© Автор(ы) 2023

**СВЕТЛИЧНАЯ Татьяна Геннадьевна**, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры  
«Общественного здоровья, здравоохранения и социальной работы»

*Северный государственный медицинский университет  
163000, Россия, Архангельск, statiana64@yandex.ru*

SPIN: 4011-8103

AuthorID: 533663

ORCID: 0000-0001-6563-9604

**ВОРОНОВ Виталий Андреевич**, главный врач Психоневрологического диспансера

*БУЗ ВО «Вологодский областной психоневрологический диспансер №1»  
162624, Россия, Череповец, vorona@mail.ru*

ORCID: 0000-0002-7177-739X

**СМИРНОВА Елена Алексеевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социологии и  
социальных технологий»

*Череповецкий государственный университет  
162600, Россия, Череповец, smirnova56@yandex.ru*

SPIN: 1540-3581

AuthorID: 841580

ORCID: 0000-0002-9383-0649

**САННИКОВ Анатолий Леонидович**, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры

«Общественного здоровья, здравоохранения и социальной работы»

*Северный государственный медицинский университет  
163000, Россия, Архангельск, sannikov@yandex.ru*

SPIN: 7418-0025

AuthorID: 218048

ORCID: 0000-0003-0405-659X

**Аннотация.** Пандемия новой коронавирусной инфекции и происходящие в стране события повлекли за собой повышение уровня тревожности. Насколько удачно индивид сможет преодолеть проблему, настолько эффективно он сможет восстановить психологическое благополучие, поэтому актуальность изучения уровня безнадежности у населения и выбор ими копинг-стратегий по преодолению кризисных ситуаций, ставшее целью настоящего исследования, не вызывает сомнения. Сбор материала проводился в феврале-марте 2023 г. Первую группу составили условно здоровые граждане. Выборка случайная (n=370 человек: 96 мужчин и 274 женщины, достигшие 18 лет). Вторую группу исследования составили люди с психическими расстройствами, проходившими стационарное лечение психоневрологическом диспансере г. Череповца. Сплошным методом в феврале-марте 2023 г. опрошено 166 лиц с психическими расстройствами. Программа исследования представлена: 1) «Шкалой безнадежности» А. Т. Бека. 2) «Методика диагностики копинг-механизмов» Э. Хейма (адаптирована в Психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева, под руководством д.м.н. профессора Л. И. Вассермана). В результате проведенного исследования мы не выявили статистически значимой разницы в выборе когнитивного, эмоционального и поведенческого копинга у здоровых горожан и лиц с психическими расстройствами. Адаптивные формы выбирает половина (когнитивные 45,9 % и эмоциональные 59,7 %) опрошенных горожан. Однако среди поведенческих копингов адаптивные формы выбирает только каждый третий (35,8 %). Неадаптивные – каждый третий горожанин (когнитивный 34,7 %, эмоциональный 32,5 % и поведенческий 25,8 %). Относительно адаптивный копинг выбирает: когнитивный 19,4 %, эмоциональный 7,8 % и поведенческий 38,4 % опрошенных. Результаты анализа факторов, влияющих на выбор личностью стратегии совладания с трудной жизненной ситуацией, могут быть использованы при разработке и реализации программ реабилитационной помощи как лицам с психическими расстройствами, так и всем нуждающимся в подобной помощи.

**Ключевые слова:** копинг-стратегия; уровень безнадежности; социальный статус; лицо с психическим расстройством.

## DETERMINANTS OF THE CHOICE OF COPING STRATEGIES WITH A DIFFICULT LIFE SITUATION

© The Author(s) 2023

**SVETLICHNAYA Tatiana Gennadievna**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of  
Public Health, Healthcare and Social Work

*Northern State Medical University  
163000, Russia, Arkhangelsk, statiana64@yandex.ru*

**VORONOV Vitaly Andreevich**, Chief physician of the Psychoneurological Dispensary

*Vologda Regional Psychoneurological Dispensary No. 1  
162624, Russia, Cherepovets, vorona@mail.ru*

**SMIRNOVA Elena Alekseevna**, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of  
Sociology and Social Technologies

*Cherepovets State University  
162600, Russia, Cherepovets, smirnova56@yandex.ru*

**SANNIKOV Anatoly Leonidovich**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Public  
Health, Healthcare and Social Work

*Northern State Medical University  
163000, Russia, Arkhangelsk, sannikov@yandex.ru*

**Abstract.** The pandemic of a new coronavirus infection, and the events taking place in the country have led to an increase in the level of anxiety. How successfully an individual will be able to overcome the problem, so effectively he will be able to restore psychological well-being, therefore, the relevance of studying the level of hopelessness among the population and their choice of coping strategies to overcome crisis situations, which became the purpose of this study, is beyond doubt. The collection of the material was carried out in February-March 2023. The first group consisted of conditionally healthy citizens. The sample was random (n=370 people: 96 men and 274 women over the age of 18). The second group of the study consisted of people with mental disorders who underwent inpatient treatment at the psychoneurological dispensary

in Cherepovets. 166 persons with mental disorders were interviewed using a continuous method in February-March 2023. The research program is presented: 1) The "Scale of hopelessness" by A. T. Beck. 2) "Methods of diagnosis of coping mechanisms" by E. Heim (adapted at the V. M. Bekhterev Psychoneurological Institute, under the guidance of Professor L. I. Wasserman, MD). As a result of the study, we did not find a statistically significant difference in the choice of cognitive, emotional and behavioral coping in healthy citizens and people with mental disorders. Adaptive forms are chosen by half (cognitive 45.9 % and emotional 59.7 %) of the surveyed citizens. However, among behavioral copings, only one in three (35.8 %) chooses adaptive forms. Maladaptive – every third citizen (cognitive 34.7 %, emotional 32.5 % and behavioral 25.8 %). Relatively adaptive coping is chosen by: cognitive 19.4 %, emotional 7.8 % and behavioral 38.4 % of respondents. The results of the analysis of factors influencing the choice of a person's coping strategy with a difficult life situation can be used in the development and implementation of rehabilitation assistance programs for both persons with mental disorders and all those in need of such assistance.

**Keywords:** coping strategy; the level of hopelessness; social status; a person with a mental disorder.

## ВВЕДЕНИЕ

Распространение пандемии новой коронавирусной инфекции унесло жизни сотен тысяч людей, оказало негативное влияние на физическое и психическое здоровье. В то же время Россия столкнулась не только с возрастающим экономическим и политическим давлением других стран, но и с началом специальной военной операцией, повлекшей за собой новые риски: потерю близких людей и возникновение стойкой утраты трудоспособности, возрастание уровня тревоги, переизбыток негативной информации, усиливающиеся конфликты на религиозной, культурной и национальной основе. Все это ведет к распространению как ситуативных психологических состояний, так и более глубоких и долгосрочных явлений.

В 1894 г. З. Фрейд вводит понятие «защита», а уже в 1936 г. А. Фрейд описывает формы поведения, выполняющие защитную функцию. Само понятие coping впервые использовал американский психолог Л. Мерфи (1962) в детской практике, а чуть позже Р. Лазарус и С. Фолкман (1966) в рамках транзактной модели стресса. Под копингом авторы понимали самооценку индивида, запросы среды и возможности по удовлетворению этих запросов. Иными словами, копинг – это «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности» [3, С. 243]. В наши дни в понятие копинга ничего не изменилось. Это форма поведения, которую индивид демонстрирует, и те когнитивные усилия, которые он применяет при этом для совладения с требованиями социума. Синонимом понятия «копинг» является понятие «осознанная стратегия совладания» или стратегия действий, предпринимаемых человеком в ситуации угрозы, относящихся к его физическому, личному и социальному благополучию [4].

Р. Лазарус и С. Фолкман предложили классификацию копинга [4]:

1. По эмоциональному и проблемному критерию:

1.1. эмоционально-фокусированный (изменение эмоциональной реакции). Это может быть помощь окружающих, оздоровительные практики. Применяется при слабом контроле ситуации или в случае, если источник стресса не может быть устранен [5, с.425].

1.2. проблемно-фокусированный (направлен на преодоление проблемы или изменение ситуации, вызвавшей стресс). Это постановка цели, поиск информации и ресурсов для устранения проблемы и стрессогенных факторов. Применяется при владении ситуацией и при возможности ее изменения.

2. По когнитивному или поведенческому критерию:

2.1. скрытый внутренний (когнитивное решение проблемы путем изменения негативной ситуации, вызывающей стресс);

2.2. открытый поведенческий (действия (поведение) человека, направленное на изменение неприятной ситуации).

3. По критерию успешности и неуспешности:

3.1. успешный (стратегии, приводящие к устранению стрессовой ситуации);

3.2. неуспешный (стратегии, препятствующие устранению стрессовой ситуации).

Копинг проявляется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне и зависит от характеристик как самой личности, так и от конкретной ситуации и наличия или отсутствия поддержки окружающих. Важным будет являться то, насколько человек осознает возникшие сложности, насколько он знает стратегии их преодоления и умеет применять их на практике. Структура копинг-процесса выглядит следующим образом: 1) человек воспринимает стресс и интерпретирует обстоятельства его возникновения (восприятие стресса и когнитивная оценка); 2) выработка стратегий преодоления; 3) оценка полученных результатов. Таким образом, копинг-стратегии выполняют две основные функции: регуляции эмоций и решение проблем, ведущих к стрессовым ситуациям.

Р. Лазарус и С. Фолкман [4] выделяют основные формы копинг-стратегии:

1. анализ ситуации и ее последующее изменение;

2. готовность к риску или конфронтация;

3. признание своей ответственности за возникновение проблемы и поиск пути ее решения;

4. регулирование своих эмоций и действий;

5. выделение достоинств текущей ситуации;

6. обращение к помощи окружающих;

7. уменьшение значимости ситуации;

8. избегание проблемы.

Моос и Шеффер [6], классифицируя копинг-стратегии, выделили три основных составляющих. Во-первых, это оценка значимости случившейся ситуации; во-вторых, это проблема и необходимые действия, которые необходимо предпринять для преодоления стресса; и в-третьих, поддержание эмоционального равновесия.

Кроме того, копинг-стратегии могут быть адаптивными, снижающие стресс и вызывающие положительные эмоции [7, с. 145]. Они позволяют совершенствовать навыки решения проблем и помогают контролировать ситуацию. Это может быть поддержка родственников и друзей, спорт и др. Напротив, неадаптивные копинги не только не способны эффективно снять стресс, но и могут усугублять негативные эмоции и поведение, усиливать чувство беспомощности, безнадежности. Здесь мы можем говорить об избегании или отрицании проблемы, употреблении ПАВ, причинение вреда себе и др. [8, с. 159].

П. Крамер [9] выделил два основных критерия, по которым различают копинг-стратегии. Осознанность (бессознательный характер) и произвольность (непроизвольные реакции). Последние обусловлены индивидуальными различиями в темпераменте и поведении индивида. Позже был выделен третий критерий – направленность на искажение (пересмотр состояния). Искажение происходит при неосознанном желании избежать негативных эмоций.

Человек при решении возникших проблем может использовать одну или несколько стратегий одновременно [10]. На выбор стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций личностью оказывают влияние внутренние (эмоциональная устойчивость, тип высшей нервной деятельности) и внешние факторы. И. В. Камыкина [11] указывает на изменение репертуара стратегий в зависимости от возраста. Автор считает, что с возрастом личность приобретает возможность контролировать ситуацию. Для людей молодого и зрелого возраста характер-



но активное психологическое преодоление стрессовых ситуаций, тогда как для детей и пожилых лиц, либо еще не приобретших, либо уже утративших часть жизненных сил, – пассивное. При этом женщины, более эмоционально реагирующие на стресс, в трудных эмоциональных состояниях чаще выбирают пассивное приспособление, изменение собственной позиции. Они готовы надеяться и ждать лучшего исхода. В отличие от них мужчины в сложных ситуациях готовы сконцентрироваться на физической активности, они стремятся изменить мир. Однако нами такой закономерности не выявлено.

З. В. Бутаев [12], изучая молодежь, приходит к выводу, что большинство опрошенных в решении сложной жизненной ситуации выбирают конфронтационный копинг (76 %) и социальную поддержку (69 %). Чуть менее половины прибегают к самоконтролю (48 %), положительной переоценке (44 %) и планированию решения проблемы (43 %). Каждый пятый выбирает либо бегство-избегание (21 %), либо дистанцирование (19 %). Принимают на себя ответственность только 5 % опрошенных.

По мнению авторов [13, с. 85] советская система привила российскому обществу чувство безнадежности и отчаяния, заставив многих обратиться к религии для преодоления сложной жизненной ситуации. Считается, что религиозная вера способна справиться с тревогой, стрессом и неуверенностью в собственных силах [14; 15; 16] и многие используют религию, как стратегию в преодолении трудной жизненной ситуации.

Е. И. Чехлатый [17] приводит данные о том, что больные неврозами реже здоровых людей используют адаптивные формы поведения (эмоциональные и поведенческие формы). Чаще они используют неадаптивные (48 %) формы копинга, только каждый четвертый применяет адаптивные формы (25 %), а каждый третий-четвертый (27 %) использует относительно адаптивные копинги. В отличие от них здоровые чаще (62 %) прибегают к адаптивным формам преодоления стрессовых ситуаций, реже применяют неадаптивные (26 %) и относительно адаптивные (12 %). Автор приводит похожие данные о низкой религиозности пациентов. Так, религиозность в качестве копинга выбрали лишь 4 % пациентов. В группе здоровых в сложных жизненных ситуациях к религии обращались чаще, чем в группе людей с психическими расстройствами.

Таким образом, насколько удачно индивид сможет преодолеть проблему, настолько эффективно он сможет восстановить психологическое благополучие. Поэтому актуальность изучение уровня безнадежности у населения и выбор ими копинг-стратегий по преодолению кризисных ситуаций, ставшее целью настоящего исследования, не вызывает сомнения.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Базой исследования послужил г. Череповец. Сбор материала проводился независимыми интервьюерами, имеющими незаконченное высшее социологическое образование, в феврале-марте 2023 г. Выборка случайная (n=370 человек: 96 мужчин и 274 женщины, достигшие 18 лет), когда каждый представитель совокупности имел равную вероятность быть отобранным.

Вторую группу исследования составили люди с психическими расстройствами, проходившими стационарное лечение в бюджетном учреждении здравоохранения Вологодской области «Вологодский областной психоневрологический диспансер №1» г. Череповца (главный врач В. А. Воронов). Сплошным методом в феврале-марте 2023 г. опрошено 166 лиц с психическими расстройствами (94 мужчины и 72 женщины), достигшие 18 лет. Обязательным условием для участия в исследовании являлось доступность для обследования: отсутствие острого состояния декомпенсации; отсутствие воздействия побочных эффектов медикаментов на состояние сознания в текущий момент. Отбор пациентов проводился лечащим врачом.

Всего опрошено 536 человек (190 мужчин и 346 женщин). От участия в исследовании никто не отказался.

Программа исследования представлена:

1) «Шкалой безнадежности» А. Т. Бека [1]. Шкала построена в форме 20 утверждений, которые отражают отношение к будущему, с которыми респондент выражает свое согласие или несогласие. В результате исследования получает возможность оценить выраженность негативного отношения к субъективному будущему, что косвенно является индикатором суицидального риска.

2) «Методика диагностики копинг-механизмов» Э. Хейма (адаптирована в Психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева, под руководством д.м.н. профессора Л. И. Вассермана) [2]. Методика позволяет оценить 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределенных в соответствии с когнитивной, эмоциональной, поведенческой сферами психической деятельности. Противопоказаний к использованию методики нет.

При интерпретации полученных данных учитывали качественные характеристики и рассчитывали количественные показатели. Установление 95 % доверительных интервалов (ДИ) для частот и долей проводили методом Фишера. Статистическую обработку результатов анкетного опроса проводили с помощью программного обеспечения SPSS-17.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Распределение опрошенных по социально-демографическим признакам представлено в таблице 1 (\*все таблицы составлены авторами).

Таблица 1 – Социально-демографические характеристики опрошенных, (%)\*

Признак		Здоровые	Лица с психическими расстройствами	Достоверность
Пол	мужчины	26,0	56,6	$\chi^2=23,57$ ; $p=0,000$
	женщины	74,0	43,4	
Возраст	18-44 года	78,4	60,2	$\chi^2=22,28$ ; $p=0,000$
	45-59 лет	17,8	18,1	
	60 лет и старше	3,8	21,7	
Семейный статус	не женат	16,8	32,5	$\chi^2=15,40$ ; $p=0,003$
	женат	27,6	30,1	
	развод	31,4	12,1	
	вдовы	5,8	4,8	
Наличие детей	сожитительство	18,4	20,5	$\chi^2=24,10$ ; $p=0,000$
	0	63,8	63,9	
	1	8,6	27,7	
	2	21,6	7,2	
Образование	3 и более	6,0	1,2	$\chi^2=42,9$ ; $p=0,000$
	неполное среднее	4,3	27,7	
	среднее	34,1	24,1	
	среднее проф.	24,8	34,9	
Трудовой статус	незаконченное высшее	6,0	0	$\chi^2=5$ ; $p=0,000$
	высшее	30,8	13,3	
	пенсионер	6,0	23,3	
	рабочий	29,2	50,6	
	служащий	4,3	0	
	специалист	21,1	2,4	
	бизнес	4,3	2,4	
	самозанятый	7,0	0	
	студент	11,9	0	
	домохозяйка	3,8	0	
безработный	12,4	19,3		
Вера	нет	48,7	60,2	$\chi^2=3,09$ ; $p=0,078$
	да	51,3	39,8	
Вера	атеист	48,1	60,2	$\chi^2=3,23$ ; $p=0,072$
	Православие	51,4	39,8	
	Протестант	0,5	0	
Доход	денег не хватает даже на еду	3,8	26,5	$\chi^2=56,94$ ; $p=0,000$
	денег хватает на еду, но на одежду приходится копить	13,0	32,5	
	денег хватает на одежду, но на предметы длительного пользования (телевизор, холодильник) приходится копить	51,8	33,8	
	денег хватает на одежду, технику, отдых, но на крупные затраты (квартира, дача, машина) приходится копить	27,6	6,0	
	имею полный достаток и не ограничен в средствах	3,8	1,2	
Диагноз	здоров	100,0	0	$\chi^2=268$ ; $p=0,000$
	органические психические расстройства	0	20,5	
	расстройства шизофренического спектра	0	55,4	
	невротические, связанные со стрессом психические расстройства	0	24,1	

Лица с психическими расстройствами представлены как мужчинами (56,6 %), так и женщинами (43,4 %), трудоспособного возраста (78,3 %). Средний возраст составил 39,3494 лет,  $sd=1,76659$ . Со средним (59 %: среднее общее – 24,1 %, среднее профессиональное – 34,9 %) и неполным средним (27,7 %) уровнем образования и низким социальным статусом. Так, чуть менее половины из них (44,6 %) не работают, имея статус пенсионера или инвалида (25,3 %) и безработного (19,3 %). Другая полови-

(составлено автором)

на, занятая трудовой деятельностью, в основном (50,6 % представлена рабочими, а учитывая их низкий образовательный статус, можно предположить, что задействованы они на низкоквалифицированной работе. Каждый четвертый живет за чертой бедности и денежных средств не хватает даже на еду (26,5 %) и одежду (32,5 %).

Только каждый третий человек с психическим расстройством имеет семью (30,1 %) и детей (36,1 %). Верующими себя считают менее половины опрошенных (39,8 %). При этом оценивающие себя как верующие все причисляют себя к Православной конфессии. Нарушения психического здоровья лиц, принявших участие в исследовании, в основном обусловлены расстройствами шизофренического спектра (F20) – 55,4 %; расстройствами личности и поведения, обусловленными болезнью, повреждением или дисфункцией головного мозга (F07) – 20,5 %, и невротические, связанные со стрессом, и соматоформные расстройства (F40) – 24,1 %. По своему нозологическому составу обследованные лица с психическими нарушениями соответствовали фактическому соотношению пациентов с психическими нарушениями, пролеченные в стационарных подразделениях психиатрической службы.

Группа здоровых людей чаще ( $p=0,000$ ) представлена женщинами (74 %), чем мужчинами (26 %), трудоспособного (96,2 %) возраста ( $p=0,003$ ). Средний возраст составил 33,9243 лет,  $sd=1,23017$ . Здоровые люди чаще ( $p=0,000$ ) получают высшее образование (36,8 % против 13,3 % соответственно). Они реже ( $p=0,000$ ) входят в группу безработных (34,1 % против 44,6 %), при этом эта социальная группа будет отличаться по своей структуре. Здесь меньше доля пенсионеров (6 % против 25,3 % соответственно) и безработных (12,4 % против 19,3 % соответственно). В группе работающих респондентов преобладают специалисты (21,1 % против 2,4 %), бизнесмены (4,3 % против 2,4 % соответственно). По уровню дохода группы также отличаются между собой ( $p=0,000$ ). В группе здоровых людей половина располагает денежными средствами, необходимыми для обеспечения себя и своей семьи продуктами питания и одеждой (51,8 %) и каждый пятый (27,6 %) копит на крупные покупки. Необходимо отметить, что статистически значимо меньше лиц, кому не хватает денежных средств на продукты питания (3,8 % против 26,5 % соответственно) и одежду (13 % против 32,5 % соответственно). В 3,2 раза чаще (3,8 % против 1,2 % соответственно) имеют полный материальный достаток.

По семейному статусу группы полностью сопоставимы ( $p=0,003$ ), как и по отсутствию детей. При этом отмечается статистически значимые различия в количестве детей в семьях лиц с психическим расстройством и здоровых людей ( $p=0,000$ ). В семьях людей с психическими расстройствами чаще воспитывают одного (27,7 % против 8,6 % соответственно) ребенка, тогда как в семьях здоровых – двух (21,6 % против 7,2 % соответственно), трех и более (6 % против 1,2 % соответственно) детей. Анализируя отношение к вере, мы не выявили статистически значимых отличий ( $p=0,078$ ).

У половины (48,9 %) горожан сформированы позитивные ожидания относительно своего будущего. У второй половины (51,1 %) отсутствует вера в успех решения возникающих проблем, будущее им кажется неопределенным или негативным. У них сформирована легкая (31 %), умеренная (14,9 %) или тяжелая (5,2 %) безнадежность (рисунок 1).

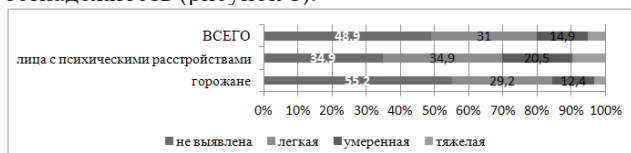


Рисунок – 1 Уровень безнадежности у опрошенных, (%),  $\chi^2=12,37$ ;  $p=0,006$

В дальнейшем мы изучили, какие же когнитивные стратегии выбирают здоровые горожане и лица, страдающие психическими расстройствами (таблица 2).

Таблица 2 – Факторы predisпозиции и их влияние на выбор когнитивной копинг-стратегии (% , 95 % ДИ)\*

Признак	Адаптивный вариант	Относительно адаптивный вариант	Неадаптивный вариант		
Пол $\chi^2=4,64$ ; $p=0,098$	Мужчины	З 45,8 (30,7-57,7)	20,8 (11,7-34,3)	35,4 (23,4-49,6)	
		Б 36,1 (24,0-50,5)	12,8 (6,0-25,2)	51,1 (37,2-64,7)	
	Женщины	З 40,0 (30,7-50,1)	16,8 (10,6-25,6)	43,2 (33,7-53,2)	
		Б 50,4 (42,1-58,8)	20,4 (14,5-28)	29,2 (22,3-37,3)	
Возраст $\chi^2=3,39$ ; $p=0,494$	18-44 года	З 44,4 (29,5-60,4)	22,2 (11,7-38,1)	33,4 (20,2-49,7)	
		Б 49,1 (41,8-56,5)	20,0 (14,2-27,5)	30,1 (23,3-37,3)	
		В 51,3 (43,7-59,7)	17,3 (12,3-23,3)	31,0 (24,1-39,0)	
	45-59 лет	З 36,4 (22,2-53,4)	30,3 (17,4-47,3)	33,3 (19,8-50,4)	
		Б 40,0 (19,8-64,3)	20,0 (7,1-45,2)	40,0 (19,8-64,3)	
		В 37,5 (25,2-51,6)	16,9 (12,3-22,8)	34,9 (28,5-41,8)	
	60 лет и старше	З 42,9 (15,8-75,0)	42,9 (15,8-75,0)	14,2 (2,8-51,3)	
		Б 44,4 (24,6-66,3)	16,7 (5,8-39,2)	38,9 (20,3-61,4)	
		В 44 (26,7-62,9)	24,0 (11,8-43,4)	32,0 (17,2-51,6)	
	Образование $\chi^2=15,29$ ; $p=0,033$	Неполное среднее	З 50,0 (21,5-78,5)	12,5 (2,2-47,1)	37,5 (13,7-69,4)
			Б 34,8 (18,8-55,1)	8,7 (2,4-26,8)	13,5 (6,5-24,4)
			В 38,7 (23,7-56,2)	9,7 (3,4-24,9)	16,6 (11,6-24,8)
Среднее		З 40,6 (3,5-81,2)	11,1 (5,3-21,2)	25,4 (16,3-37,3)	
		Б 8,40 (2,9-61,3)	20,0 (8,1-41,6)	40,0 (21,9-61,3)	
		В 48,5 (34,7-62,9)	13,3 (7,6-22,2)	28,9 (20,3-39,4)	
Среднее проф.		З 37,0 (24,5-51,4)	32,8 (20,9-49,7)	30,4 (19,1-44,5)	
		Б 34,5 (19,9-52,7)	24,1 (12,2-42,1)	41,4 (25,5-59,3)	
		В 36,0 (26,1-47,3)	29,3 (20,2-40,4)	34,7 (24,9-46)	
Незаконч. высшее		З 54,6 (28,0-78,7)	18,2 (5,1-47,7)	27,2 (9,3-56,6)	
		Б 0,0	0,0	0,0	
		В 54,6 (28,0-78,7)	18,2 (5,1-47,7)	27,2 (9,3-56,6)	
высшее	З 40,4 (28,6-53,3)	22,8 (13,8-35,2)	36,8 (25,3-49,8)		
	Б 63,6 (35,4-84,8)	9,1 (1,6-37,7)	27,3 (9,8-56,6)		
	В 44,1 (33,0-55,9)	20,6 (12,7-31,6)	33,3 (25-47,2)		
Трудовой статус $\chi^2=3,34$ ; $p=0,188$	работающие	З 45,1 (36,5-53,9)	21,3 (15-29,4)	35,6 (25,8-42,4)	
		Б 32,6 (20,9-47)	21,7 (12,3-35,6)	45,7 (32,2-59,8)	
		В 41,7 (34,5-49,2)	21,4 (15,9-28,2)	36,9 (30,0-44,4)	
	не работающие	З 55,6 (43,3-67,2)	19,0 (11,3-30,4)	25,4 (16,3-37,3)	
		Б 48,7 (33,5-64,1)	10,8 (4,3-24,7)	40,5 (26,4-56,5)	
		В 53,0 (43,3-62,5)	16,0 (10,1-24,4)	31,0 (22,8-40,6)	
Доход $\chi^2=8,28$ ; $p=0,406$	денег не хватает на еду	З 28,8 (8,2-64,1)	14,3 (2,8-51,3)	57,1 (25,1-84,2)	
		Б 31,8 (16,4-52,7)	13,6 (4,9-31,3)	54,6 (34,7-71,1)	
		В 31,0 (13,3-49,2)	13,8 (5,5-30,6)	55,2 (37,6-71,6)	
	копит на одежду	З 50,0 (31,4-68,6)	29,2 (14,9-49,2)	20,8 (9,2-40,5)	
		Б 44,4 (27,6-62,7)	14,8 (5,9-32,5)	40,8 (24,5-59,3)	
		В 47 (34,1-60,5)	21,6 (12,5-34,6)	31,4 (20,3-45,0)	
	копит на предметы длительного пользования	З 52,1 (42,2-61,8)	19,8 (13,1-28,9)	28,1 (20,1-37,8)	
		Б 28,6 (15,3-47,1)	25,0 (12,7-43,4)	46,4 (29,5-64,2)	
		В 46,8 (38,2-55,5)	21,0 (14,7-29,0)	32,2 (24,7-40,9)	
	на крупные затраты приходится копить	З 43,1 (30,5-56,7)	21,6 (12,5-34,6)	35,3 (23,6-49)	
		Б 100,0	0,0	0,0	
		В 48,2 (35,6-61)	19,6 (11,3-31,8)	32,2 (21,4-45,2)	
имеют полный материальный достаток	З 57,1 (25,1-84,2)	0,0	42,9 (15,8-75)		
	Б 100,0	0,0	0,0		
	В 62,5 (30,6-86,3)	0,0	37,5 (13,7-69,4)		
ВСЕГО $\chi^2=3,99$ ; $p=0,135$	З 48,7 (41,6-55,8)	20,5 (15,4-26,9)	30,8 (24,6-37,8)		
	Б 39,9 (29,9-50,5)	16,8 (10,3-26,3)	43,4 (33,2-54,1)		
	В 45,9 (40,0-51,9)	19,4 (15,1-24,6)	34,7 (29,3-40,6)		

Результаты проведенного нами исследования не подтвердили наличие достоверной разницы в выборе когнитивного копинга у здоровых и лиц с психическими расстройствами. По нашим данным, чуть менее половины (45,9 %) опрошенных (30,8 % здоровых и 43,4 % лиц с психическими расстройствами;  $p=0,135$ ) выбирают адаптивный вариант когнитивных копинг-стратегий. Каждый третий (34,7 %) выбирает неадаптивный копинг (30,8 % здоровых и 43,4 % лиц с психическими расстройствами). При этом каждый пятый (19,4 %) выбирает относительно адаптивный копинг (20,5 % здоровые и 16,8 % лица с психическими расстройствами).

На выбор когнитивной стратегии не влияют такие характеристики, как пол ( $p=0,098$ ). Причем как у здоровых ( $\chi^2=0,77$ ;  $p=0,680$ ), так и у лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=2,91$ ;  $p=0,233$ ) мужчин и женщин не выявлено статистически значимой разницы в выборе формы когнитивной стратегии. Похожие значения мы получили, сравнивая полученные результаты у лиц с психическими расстройствами и здоровых женщин ( $\chi^2=0,01$ ;  $p=0,925$ ) и мужчин ( $\chi^2=2,04$ ;  $p=0,152$ ).

Мы не выявили такой закономерности и в зависимости от возраста ( $p=0,494$ ). Так, здоровая и молодежь (согласно классификации ВОЗ 18-44г.) с психическими расстройствами ( $\chi^2=3,87$ ;  $p=0,144$ ), средний возраст (45-59 лет) ( $\chi^2=0,57$ ;  $p=0,752$ ) и люди пожилого возраста (60 лет и старше) ( $\chi^2=2,40$ ;  $p=0,301$ ) одинаково часто выбирают адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные когнитивные копинг-стратегии. Те же тенденции мы выявили, рассматривая отдельно группу (все



возраста) здоровых ( $\chi^2=6,04$ ;  $p=0,196$ ) и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=0,45$ ;  $p=0,978$ ).

Образование ( $p=0,053$ ) и трудовой статус ( $p=0,188$ ), по нашим данным, также не оказывает статистически значимого влияния на выбор характера стратегии поведения. Работающие ( $\chi^2=2,56$ ;  $p=0,277$ ) и неработающие ( $\chi^2=2,92$ ;  $p=0,231$ ) здоровые и лица с психическими расстройствами выбирают одинаковую модель поведения, как и работающие и не работающие в группе здоровых ( $\chi^2=1,95$ ;  $p=0,377$ ), так и в группе лиц с психическими нарушениями ( $\chi^2=2,90$ ;  $p=0,234$ ). Доход также не влияет на выбор когнитивного копинга ( $p=0,406$ ).

Семейный статус не влияет ( $p=0,067$ ) на выбор когнитивной копинг-стратегии (таблица 3). Среди здоровых ( $\chi^2=9,62$ ;  $p=0,047$ ) и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=1,54$ ;  $p=0,819$ ) у кого есть семья, и в группе здоровых и лиц с психическими расстройствами у кого есть ( $\chi^2=1,05$ ;  $p=0,591$ ) и нет ( $\chi^2=1,50$ ;  $p=0,473$ ) семьи мы не выявили статистически значимых отличий.

Наличие или отсутствие детей не оказывает ( $p=0,008$ ) влияния на выбор когнитивной стратегии среди лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=0,29$ ;  $p=0,865$ ). Мы также изучили наличие взаимосвязи между наличием и отсутствием детей среди больных и здоровых. Так же такая зависимость отсутствует: есть дети (здоровые и больные) ( $\chi^2=2,25$ ;  $p=0,324$ ) и нет детей ( $\chi^2=6,01$ ;  $p=0,049$ ). Однако в группе здоровых статистически значимо чаще ( $\chi^2=13,55$ ;  $p=0,001$ ), чем в группе лиц с психическими расстройствами, у кого нет детей, выбирают адаптивные когнитивные копинг-стратегии (57,6 % против 32,8 % соответственно). Здоровые лица, которые воспитывают детей, в 2,4 раза чаще (32,8 % против 13,6 % соответственно) выбирают относительно адаптивные и негативные (34,4 % против 28,8 % соответственно) когнитивные копинг-стратегии.

Таблица 3 – Факторы predisпозиции и их влияние на выбор когнитивной копинг-стратегии (% , 95 % ДИ)\*

Признак	Адаптивный вариант	Относительно адаптивный вариант		Неадаптивный вариант	
		З	Б		
Семейный статус $\chi^2=8,76$ ; $p=0,067$	Есть семья	З	33,3 (22,0-47)	29,4 (18,7-43,0)	37,3 (25,3-51,0)
		Б	32,0 (17,2-51,6)	20,0 (8,9-39,1)	48,0 (30,0-66,5)
		в	<b>32,9 (23,4-44,1)</b>	<b>26,3 (17,7-37,2)</b>	<b>40,8 (30,4-52,0)</b>
	Нет семьи	З	51,0 (41,4-60,6)	20,0 (13,3-28,9)	29,0 (21,0-38,5)
		Б	46,3 (32,1-61,3)	14,6 (6,9-28,4)	39,1 (25,7-54,3)
		в	<b>49,7 (41,5-57,9)</b>	<b>18,4 (12,9-25,7)</b>	<b>31,9 (24,8-40,0)</b>
Социальность	З	64,7 (47,9-78,3)	8,8 (3,1-23,0)	26,5 (14,6-43,1)	
	Б	35,2 (17,3-58,7)	17,7 (6,2-41,0)	47,1 (26,2-69,0)	
	в	<b>54,9 (41,4-67,7)</b>	<b>11,8 (5,5-23,4)</b>	<b>33,3 (22,0-47,0)</b>	
Наличие детей $\chi^2=9,49$ ; $p=0,008$	Нет детей	З	37,6 (48,6-66,2)	13,6 (8,5-20,9)	28,8 (21,4-37,6)
		Б	39,6 (27,6-53,1)	17,0 (9,2-29,2)	43,4 (31,0-56,7)
		в	<b>52,1 (44,6-59,4)</b>	<b>14,6 (10,1-20,7)</b>	<b>33,3 (26,7-40,7)</b>
	Есть дети	З	32,8 (22,8-44,7)	32,8 (22,8-44,7)	34,4 (24,1-46,3)
		Б	40,0 (24,6-57,7)	16,7 (7,3-33,6)	43,3 (27,4-60,8)
		в	<b>35,1 (26,3-45,0)</b>	<b>27,8 (19,9-37,5)</b>	<b>37,1 (28,2-47,1)</b>
Вера $\chi^2=0,62$ ; $p=0,732$	Да	З	41,2 (32,7-52,2)	23,3 (17,6-34,8)	32,6 (24,4-42,6)
		Б	48,5 (32,5-64,8)	9,1 (3,1-23,6)	42,4 (27,2-59,1)
		в	<b>43,8 (35,5-52,4)</b>	<b>21,0 (14,9-29)</b>	<b>35,2 (27,4-43,8)</b>
	нет	З	55,6 (45,3-65,4)	15,6 (9,5-24,4)	28,8 (20,5-39,0)
		Б	34,0 (22,4-47,9)	22,0 (12,8-35,2)	44,0 (31,2-57,7)
		в	<b>47,8 (39,8-56,1)</b>	<b>17,9 (12,4-25)</b>	<b>34,3 (26,9-42,5)</b>
Диагноз $\chi^2=14,62$ ; $p=0,005$	органические психические расстройства		33,2 (22,7-49,2)	19,6 (10,7-33,2)	45,6 (32,2-59,8)
	расстройства шизофренического спектра				
	невротические, связанные со стрессом психические расстройства		55,0 (34,2-74,2)	10,0 (2,8-30,1)	35,0 (18,1-56,7)
Уровень безнадежности $\chi^2=30,09$ ; $p=0,000$	не выявлена	З	50,0 (40,5-59,5)	28,4 (20,6-37,8)	21,6 (14,7-30,5)
		Б	44,8 (28,4-62,3)	13,8 (5,5-30,6)	41,4 (25,5-59,3)
		в	<b>48,8 (40,5-57,3)</b>	<b>25,2 (18,5-33,3)</b>	<b>26,0 (19,2-34,1)</b>
	легкая	З	50,0 (37,1-62,9)	16,7 (9,0-28,7)	33,3 (22,2-46,6)
		Б	48,3 (31,4-65,6)	24,1 (12,2-42,1)	27,6 (14,7-45,7)
		в	<b>49,4 (38,9-59,9)</b>	<b>19,3 (12,2-29,0)</b>	<b>31,3 (22,4-41,9)</b>
	умеренная	З	47,8 (29,2-67)	0,0	52,2 (33,0-70,8)
		Б	35,3 (17,3-58,7)	11,8 (3,3-34,3)	52,9 (31,0-73,8)
		в	<b>42,5 (28,5-57,8)</b>	<b>5,0 (1,4-16,5)</b>	<b>52,5 (37,5-67,1)</b>
	тяжелая	З	16,7 (3,0-36,4)	0,0	83,3 (43,7-97,0)
		Б	0,0	12,5 (2,2-47,1)	87,5 (52,9-97,8)
		в	<b>7,1 (1,3-31,5)</b>	<b>7,1 (1,3-31,5)</b>	<b>85,8 (60,1-96,0)</b>
ВСЕГО $\chi^2=3,99$ ; $p=0,135$	З	48,7 (41,6-55,8)	20,5 (15,4-26,9)	30,8 (24,6-37,8)	
	Б	39,8 (29,9-50,5)	16,8 (10,3-26,3)	43,4 (33,2-54,1)	
	в	<b>45,9 (40,0-51,9)</b>	<b>19,4 (15,1-24,6)</b>	<b>34,7 (29,3-40,6)</b>	

Вера также не оказывает влияния на выбор когнитивной копинг-стратегии ( $p=0,732$ ). Верующие и не верующие (здоровые) ( $\chi^2=4,05$ ;  $p=0,132$ ), верующие и не верующие (с психическими расстройствами) ( $\chi^2=3,02$ ;  $p=0,220$ ), не верующие (здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=6,01$ ;  $p=0,049$ ), верующие

(здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=3,93$ ;  $p=0,139$ ) выбирают одинаковые формы когнитивных копинг-стратегий.

Необходимо отметить, что диагноз оказывает статистически значимое влияние ( $p=0,005$ ) на выбор когнитивной копинг-стратегии. Так, пациенты с расстройствами шизофренического спектра и органическими психическими расстройствами чаще (45,6 % и 47,1 % соответственно) выбирают неадаптивный, чуть меньше (34,8 % и 35,2 % соответственно) адаптивный и значительно меньше (19,6 % и 17,7 % соответственно) относительно адаптивный вариант когнитивной копинг-стратегии. В отличие от них пациенты с невротическими, связанными со стрессом психическими расстройствами статистически значимо чаще выбирают адаптивную (55 %), реже негативную (35 %) и относительно адаптивную (10 %) когнитивную копинг-стратегии.

Как и следовало ожидать, уровень безнадежности также оказывает статистически значимое влияние ( $p=0,000$ ) на выбор когнитивной копинг-стратегии. Так, опрошенные с не сформированным уровнем безнадежности и легкой ее формой чаще (48,8 % и 49,4 % соответственно) выбирают адаптивную форму копинг-стратегии (здоровые 50 % и больные 50 %). Чуть меньше эти группы выбирают неадаптивные стратегии (26 % и 31,3 % соответственно), из них здоровые 21,6 % и 33,3 % соответственно, при этом лица с психическими расстройствами в этих группах статистически значимо чаще используют в своей практической деятельности неадаптивные когнитивные копинг-стратегии (больные 41,4 % и 27,6 % соответственно). Каждый четвертый (25,2 %), у кого не выявлена безнадежность (здоровых 28,4 % и пациентов 13,8 %), и каждый пятый (19,3 %), у кого сформирована ее легкая форма (здоровые 16,7 % и пациенты 24,1 %), выбирают относительно адаптивные копинг-стратегии.

Горожане, у которых сформирован умеренный и тяжелый уровень безнадежности, чаще выбирают неадаптивные копинг-стратегии (52,5 % и 85,8 % соответственно). Значительно реже – адаптивный (42,5 % и 7,1 % соответственно) и относительно адаптивный (5 % и 7,1 % соответственно) копинг.

При анализе видов используемых когнитивных копинг-стратегий мы не выявили статистически значимых ( $p=0,162$ ) различий (таблица 4). Чуть менее половины (45,5 %) опрошенных преодолевая трудные жизненные ситуации, используют адаптивные когнитивные стратегии, причем одинаково часто ( $p=0,236$ ) это делают как здоровые (48,1 %), так и люди с психическими расстройствами (39,8 %). Каждый четвертый (23,5 %) старается осознать сущность возникшей проблемы и путей её разрешения, стремясь сохранить самообладание (13,8 %) и повышая собственную самооценку и самоконтроль (8,2 %).

Таблица 4 – Виды когнитивных копинг-стратегий, используемых опрошенными (% , 95 % ДИ)\*

Варианты копинг-поведения	Здоровые	Больные	Всего
Адаптивные когнитивные копинг-стратегии			
проблемный анализ	26,5 (20,7-33,3)	16,9 (10,3-26,3)	23,5 (18,8-28,9)
установка собственной ценности	7,0 (4,2-11,7)	10,8 (5,8-19,3)	8,2 (5,5-12,1)
Сохранение самообладания	14,6 (10,2-20,4)	12,1 (6,7-17,7)	13,8 (10,2-18,5)
$\chi^2=2,89$ ; $p=0,236$	<b>48,1 (41,0-55,3)</b>	<b>39,8 (29,9-50,5)</b>	<b>45,5 (39,7-51,5)</b>
Относительно адаптивные когнитивные копинг-стратегии			
приспособность	8,1 (5,0-13,0)	8,4 (4,2-16,4)	8,2 (5,5-12,1)
придача смысла	6,5 (3,8-11,0)	4,8 (1,9-11,8)	6,0 (3,7-9,5)
религиозность	6,0 (3,4-10,3)	3,6 (1,2-10,1)	5,2 (3,1-8,6)
$\chi^2=0,51$ ; $p=0,773$	<b>20,6 (15,4-26,9)</b>	<b>16,8 (10,3-26,3)</b>	<b>19,4 (15,1-24,6)</b>
Неадаптивные когнитивные копинг-стратегии			
спирение	6,5 (3,8-11,0)	13,4 (7,6-22,2)	8,6 (5,8-12,6)
растерянность	7,0 (4,2-11,7)	10,8 (5,8-19,3)	8,2 (5,5-12,1)
диссимуляция	14,6 (10,2-20,4)	10,8 (5,8-19,3)	13,4 (9,9-18,0)
игнорирование	3,2 (1,5-6,9)	8,4 (4,2-16,4)	4,9 (2,9-8,6)
$\chi^2=9,97$ ; $p=0,173$	<b>31,3 (25,1-38,4)</b>	<b>43,4 (33,2-54,1)</b>	<b>35,1 (29,6-41,0)</b>
ВСЕГО $\chi^2=3,64$ ; $p=0,162$	100,0	100,0	100,0

Чуть меньше (35,1 %) опрошенных в таких ситуациях используют неадаптивные копинг-стратегии (31,3 %



здоровых и 43,4 % людей с психическими расстройствами ( $p=0,173$ ). Они не верят в свои силы и поэтому отказываются от преодоления трудностей, умышленно недооценивая неприятности, скрывая от других людей свои переживания (13,4 %), пребывая либо в растерянности (8,2 %) и смирении (8,6 %), либо игнорируя сложившуюся ситуацию (4,9 %).

Каждый пятый (19,4 %) опрошенный использует в сложных ситуациях относительно адаптивные копинг-стратегии (20,6 % здоровых и 16,8 % лиц с психическими расстройствами) ( $p=0,773$ ). Объясняет ситуацию тем, что могло быть и хуже (8,2 %), стараются переосмыслить случившееся и придать ситуации новый смысл (6 %), через веру в Бога, в его стойкость при возникновении трудностей (5,2 %).

Эмоциональные копинг-стратегии, которые выбирают опрошенные, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Факторы predisпозиции и их влияние на выбор эмоциональной копинг-стратегии (% , 95 % ДИ)

Признак		Адаптивный вариант	Относительно адаптивный вариант	Неадаптивный вариант		
$\chi^2=1,02; p=0,601$	Пол	Мужчины	З 62,3 (48,4-74,8) Б 53,2 (39,2-66,7) В 57,9 (47,9-67,3)	2,1 (0,4-10,9) 10,6 (4,6-22,6) 6,3 (2,9-13,1)	35,4 (23,4-49,6) 36,2 (24,0-50,5) 35,8 (26,9-45,8)	
		Женщины	З 65 (56,7-72,5) Б 44,4 (29,3-60,4) В 60,7 (53,3-67,7)	5,8 (3,0-11,1) 19,4 (9,8-33,0) 8,7 (5,3-13,8)	29,2 (22,2-37,3) 36,2 (22,5-52,4) 30,6 (24,3-37,7)	
	Возраст	18-44 года	З 66,9 (58,9-74,0) Б 52 (38,5-65,2) В 63,1 (56,1-69,5)	4,8 (2,4-9,6) 12,0 (5,6-23,8) 6,6 (3,9-11,1)	28,3 (21,6-36,1) 36,0 (24,1-49,9) 30,3 (24,2-37,7)	
			45-59 лет	З 57,6 (40,8-72,8) Б 53,3 (30,1-75,2) В 56,2 (42,3-69,3)	3,0 (0,3-13,3) 6,7 (1,2-29,8) 4,2 (1,2-14)	39,4 (24,7-56,3) 40,0 (19,8-64,3) 39,6 (27,0-53,7)
60 лет и старше		З 42,9 (13,8-73,0) Б 38,9 (20,3-61,4) В 40,0 (23,4-59,3)	14,2 (2,6-51,3) 27,8 (12,5-50,9) 24,0 (11,5-43,4)	42,9 (13,8-73,0) 33,3 (16,3-56,3) 36,0 (20,3-55,5)		
		Образование	Низкое среднее	З 62,3 (30,6-86,3) Б 52,2 (33,0-70,8) В 54,8 (37,8-70,8)	0,0 8,7 (2,4-26,8) 6,8 (1,8-20,7)	37,3 (13,7-69,4) 39,1 (22,2-59,2) 38,7 (23,7-56,2)
$\chi^2=1,42; p=0,964$		Среднее	З 66,6 (54,4-77,1) Б 35,0 (18,1-56,7) В 59,0 (48,3-69,0)	3,2 (0,9-10,9) 25,0 (11,2-46,9) 8,4 (4,2-16,4)	30,2 (20,2-42,4) 40,0 (21,9-61,3) 32,6 (23,4-43,2)	
			Среднее проф.	З 60,9 (46,5-73,6) Б 55,2 (37,6-71,6) В 58,7 (47,4-69,1)	6,5 (2,2-17,5) 10,3 (3,6-26,4) 8,0 (3,7-16,4)	32,6 (20,9-47,0) 34,5 (19,9-52,7) 33,3 (23,7-44,6)
	Незаконч. высшее	З 54,6 (28,0-78,7) Б 61,4 (48,3-74,4) В 64,6 (54,8-74,8)	9,0 (1,6-37,7) 0,0 9,0 (1,6-37,7)	36,4 (15,2-64,6) 0,0 36,4 (15,2-64,6)		
		высшее	З 66,8 (53,7-77,5) Б 54,6 (28,0-78,7) В 64,7 (52,8-75,0)	5,3 (1,8-14,4) 18,2 (5,1-47,7) 7,4 (3,2-16,1)	28,1 (18,1-40,8) 27,2 (9,8-56,6) 27,9 (18,7-39,6)	
	$\chi^2=6,50; p=0,038$	Трудовой статус	работающие	З 68,0 (59,3-75,7) Б 52,2 (38,1-65,9) В 63,6 (56,2-70,6)	2,3 (0,8-7,0) 10,8 (4,7-23,0) 4,8 (2,4-9,1)	29,5 (22,1-38,1) 37,0 (24,5-51,4) 31,6 (25,0-38,9)
			не работающие	З 37,1 (44,9-68,6) Б 46 (31,0-61,6) В 53,0 (43,3-62,5)	9,3 (4,4-19,3) 18,9 (9,5-34,2) 13,0 (7,8-21,0)	33,4 (23,0-45,6) 35,1 (21,8-51,2) 34,0 (25,4-43,7)
Доход		денег не хватает на еду	З 28,6 (8,2-64,1) Б 50,0 (30,7-69,3) В 44,8 (28,4-62,5)	0,0 13,6 (4,8-33,3) 10,4 (3,6-26,4)	71,4 (35,9-91,8) 36,4 (19,7-57,1) 44,8 (28,4-62,5)	
			копит на одежду	З 62,3 (42,7-78,8) Б 55,6 (37,3-72,4) В 58,8 (48,2-71,3)	8,3 (3,2-23,9) 7,4 (2,1-23,4) 7,8 (3,1-18,5)	29,2 (14,9-49,2) 37,0 (21,5-55,8) 33,4 (23,0-47,0)
	копит на предметы длительного пользования	З 63,5 (53,6-72,5) Б 39,3 (23,6-57,6) В 58,0 (49,3-66,4)	4,4 (0,6-10,2) 21,4 (10,2-39,5) 8,1 (4,4-14,2)	32,5 (23,8-42,2) 39,3 (23,6-57,6) 33,9 (26,1-42,6)		
		на крупные затраты приходится копить	З 70,6 (57-81,3) Б 60,0 (23,1-88,2) В 69,6 (56,7-80,1)	5,9 (2,0-15,9) 20,0 (3,6-62,5) 7,2 (2,8-17)	23,5 (14,0-36,8) 20,0 (3,6-62,5) 23,2 (14,1-35,8)	
	имеют полный материальный достаток	З 71,4 (55,9-91,8) Б 100,0 В 75,0 (40,9-92,9)	0,0 0,0 0,0	28,6 (8,2-64,1) 0,0 25,0 (7,2-59,1)		
		ВСЕГО	З 64,3 (57,2-70,9) Б 49,4 (38,9-59,9) В 59,7 (53,7-65,4)	4,9 (2,6-9) 14,5 (8,5-23,6) 7,8 (5,2-11,7)	30,8 (24,6-37,8) 36,1 (26,6-46,9) 32,5 (27,1-38,3)	
$\chi^2=9,37; p=0,009$						

Мы не выявили наличие статистически значимой разницы в использовании эмоциональных копинг-стратегий здоровыми и лицами с психическими расстройствами. По нашим данным, чуть более половины (59,7 %) опрошенных (64,3 % здоровых и 49,4 % лиц с психическими расстройствами;  $p=0,009$ ) выбирают адаптивный вариант эмоциональных копинг-стратегий. Каждый третий (32,5 %) выбирает неадаптивный копинг (30,8 % здоровых и 36,1 % лиц с психическими расстройствами). 7,8 % выбирает относительно адаптивный эмоциональный копинг (4,9 % здоровые и 14,5 % лица с психическими расстройствами).

На выбор когнитивной стратегии не влияют такие характеристики, как пол ( $p=0,601$ ). Причем как у здоровых ( $\chi^2=1,51; p=0,469$ ), так и у лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=1,41; p=0,494$ ) мужчин и женщин не выявлено статистически значимой разницы в выборе формы эмоциональной стратегии. Похожие значения мы получили, сравнивая полученные результаты у лиц с психи-

ческими расстройствами и здоровых женщин ( $\chi^2=8,51; p=0,014$ ) и мужчин ( $\chi^2=3,11; p=0,211$ ).

Мы не выявили такой закономерности и в зависимости от возраста ( $p=0,012$ ). Так, здоровая и молодежь с психическими расстройствами ( $\chi^2=4,91; p=0,085$ ) как и люди пожилого возраста ( $\chi^2=0,53; p=0,767$ ) одинаково часто выбирают адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные эмоциональные копинг-стратегии.

Образование ( $p=0,964$ ) и трудовой статус ( $p=0,038$ ), по нашим данным, также не оказывает статистически значимого влияния на выбор характера стратегии поведения. Работающие ( $\chi^2=6,87; p=0,032$ ) и неработающие ( $\chi^2=2,16; p=0,340$ ) здоровые и лица с психическими расстройствами выбирают одинаковую модель поведения, как и работающие и не работающие в группе лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=1,10; p=0,577$ ). Однако в группе здоровых лиц статистически значимо ( $\chi^2=14,62; p=0,005$ ) чаще опрашиваемые выбирают адаптивный эмоциональный копинг (68 % против 57,1 % соответственно), при этом в 3,8 раз реже выбирают относительно адаптивный эмоциональный копинг (2,5 % против 9,5 % соответственно) и негативный (29,5 % против 33,4 % соответственно).

Доход влияет на выбор эмоционального копинга ( $\chi^2=10,52; p=0,005$ ) среди здоровых и лиц с психическими расстройствами с доходами вынужденными копить на предметы длительного пользования. Горожане статистически чаще лиц с психическими расстройствами выбирают позитивные эмоциональные копинги (63,5 % против 39,3 % соответственно), тогда как последние в 5,1 раза чаще выбирают относительно адаптивные (4,2 % против 21,4 %) и неадаптивные (32,3 % и 39,3 % соответственно) эмоциональные копинг стратегии.

Семейный статус не влияет ( $p=0,218$ ) на выбор эмоциональных копинг-стратегий (таблица 6). Среди здоровых и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=2,31; p=0,314$ ) у кого нет семьи, мы не выявили статистически значимых отличий в выборе эмоциональных копингов, так же как и в группе здоровых (у кого есть и нет семьи) ( $\chi^2=7,15; p=0,128$ ) и группе лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=3,04; p=0,550$ ). Сожителство, или так называемый «гражданский брак», как среди здорового населения, так и среди лиц с психическими расстройствами не оказывает статистически значимого ( $\chi^2=0,73; p=0,694$ ) влияния на выбор варианта эмоциональной копинг-стратегии.

Необходимо отметить, что в группе здоровых, у кого есть семья (78,4 %), статистически значимо чаще ( $\chi^2=10,93; p=0,004$ ) выбирают адаптивные эмоциональные копинг стратегии чем семейные лица с психическими расстройствами (44 %). Также они реже выбирают относительно адаптивные (3,9 % против 24 % соответственно) и неадаптивные (17,7 % против 32 % соответственно).

Наличие или отсутствие детей не оказывает ( $p=0,473$ ) влияния на выбор эмоциональной стратегии среди здоровых лиц ( $\chi^2=2,02; p=0,364$ ) и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=0,23; p=0,890$ ). Мы также изучили наличие взаимосвязи между наличием и отсутствием детей среди больных и здоровых. Так же такая зависимость отсутствует: есть дети (здоровые и больные) ( $\chi^2=3,62; p=0,163$ ) и нет детей ( $\chi^2=6,54; p=0,037$ ).

Вера также не оказывает влияния на выбор эмоциональной копинг-стратегии ( $p=0,425$ ). Верующие и не верующие (здоровые) ( $\chi^2=1,03; p=0,596$ ), верующие и не верующие (с психическими расстройствами) ( $\chi^2=0,38; p=0,828$ ), не верующие (здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=8,20; p=0,016$ , верующие (здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=2,28; p=0,320$ ) выбирают одинаковые формы эмоциональных копинг-стратегий.

Таблица 6 – Факторы predisпозиции и их влияние на выбор эмоциональной копинг-стратегии (% , 95 % ДИ)\*





сти от возраста ( $p=0,079$ ). Так, здоровая и молодежь с психическими расстройствами ( $\chi^2=2,81$ ;  $p=0,244$ ), люди среднего возраста ( $\chi^2=4,36$ ;  $p=0,113$ ) и люди пожилого возраста ( $\chi^2=0,45$ ;  $p=0,799$ ) одинаково часто выбирают адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные поведенческие копинг-стратегии.

Образование ( $p=0,095$ ) и трудовой статус ( $p=0,144$ ), по нашим данным, также не оказывает статистически значимого влияния на выбор характера стратегии поведения. Как здоровые, так и лица с психическим расстройством, имеющие незаконченное среднее ( $\chi^2=4,22$ ;  $p=0,121$ ), среднее ( $\chi^2=0,52$ ;  $p=0,771$ ), среднее профессиональное ( $\chi^2=0,91$ ;  $p=0,635$ ) или высшее ( $\chi^2=6,43$ ;  $p=0,040$ ) образование, одинаково часто выбирают как адаптивные, относительно адаптивные, так и неадаптивные копинг-стратегии. Похожие результаты мы получили при исследовании группы здоровых ( $\chi^2=4,27$ ;  $p=0,640$ ) и лиц, имеющих психические расстройства ( $\chi^2=4,13$ ;  $p=0,659$ ).

Работающие ( $\chi^2=2,44$ ;  $p=0,295$ ) и неработающие ( $\chi^2=3,03$ ;  $p=0,220$ ) здоровые и лица с психическими расстройствами выбирают одинаковую модель поведения, как и работающие и не работающие в группе здоровых ( $\chi^2=3,58$ ;  $p=0,167$ ) лиц, так и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=0,93$ ;  $p=0,628$ ).

Доход также не влияет ( $p=0,124$ ) на выбор поведенческого копинга как среди здоровых ( $\chi^2=7,51$ ;  $p=0,482$ ), так и среди лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=12,72$ ;  $p=0,047$ ).

Семейный статус не влияет ( $p=0,829$ ) на выбор поведенческих копинг-стратегий (таблица 9). Среди здоровых и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=0,87$ ;  $p=0,648$ ) у кого есть ( $\chi^2=5,04$ ;  $p=0,080$ ) нет ( $\chi^2=0,87$ ;  $p=0,648$ ) семьи, мы не выявили статистически значимых отличий в выборе поведенческих копингов, так же как и в группе здоровых (у кого есть и нет семьи) ( $\chi^2=3,29$ ;  $p=0,509$ ) и группе лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=1,89$ ;  $p=0,756$ ). Сожительство, как среди здорового населения, так и среди лиц с психическими расстройствами, не оказывает статистически значимого ( $\chi^2=2,63$ ;  $p=0,268$ ) влияния на выбор варианта эмоциональной копинг-стратегии.

Таблица 9 – Факторы predisпозиции и их влияние на выбор поведенческой копинг-стратегии (% , 95 % ДИ)\*

Признак	Адаптивный вариант	Относительно адаптивный вариант	Неадаптивный вариант	
Семейный статус $\chi^2=1,48$ ; $p=0,829$	Есть семья	З 37,2 (25,3-51,0)	17,7 (9,6-30,3)	
		Б 20,0 (8,9-39,1)	40,0 (23,4-59,3)	
	Нет семьи	З 31,6 (21,2-42,7)	25,0 (16,6-35,8)	
		Б 31,7 (19,6-47,0)	26,8 (15,7-41,9)	
	Сожительство	З 47,1 (31,5-63,3)	23,5 (14,0-36,8)	
		Б 39,2 (27,0-52,9)	23,5 (14,0-36,8)	
Наличие детей $\chi^2=0,07$ ; $p=0,996$	Нет детей	З 37,3 (29,1-46,3)	23,7 (17,0-32,2)	
		Б 30,2 (19,5-43,5)	30,2 (19,5-43,5)	
	Есть дети	З 44,8 (33,5-56,6)	22,4 (14,1-33,7)	
		Б 16,6 (7,3-33,6)	36,7 (21,9-54,5)	
	Вера $\chi^2=1,83$ ; $p=0,400$	Да	З 44,2 (34,6-54,2)	22,1 (14,9-31,4)
			Б 24,2 (12,8-41)	39,4 (24,7-56,3)
нет		З 35,6 (26,4-45,9)	24,4 (16,7-34,3)	
		Б 28,0 (17,5-41,7)	26,0 (15,9-39,6)	
Диагноз $\chi^2=5,12$ ; $p=0,275$		органические психические расстройства	З 23,5 (9,6-47,3)	41,2 (21,6-64,0)
			Б 32,6 (20,9-47,0)	21,7 (12,3-35,6)
	расстройства шизофренического спектра	З 15,0 (5,2-36,0)	45,0 (25,8-65,8)	
		Б 40,0 (21,9-61,3)	45,0 (25,8-65,8)	
	невротические, связанные со стрессом психические расстройства	З 45,1 (35,8-54,8)	17,7 (11,5-26,2)	
		Б 27,6 (14,7-45,7)	27,6 (14,7-45,7)	
Уровень безнадёжности $\chi^2=14,63$ ; $p=0,023$	Не выявлена	З 45,1 (35,8-54,8)	17,7 (11,5-26,2)	
		Б 27,6 (14,7-45,7)	27,6 (14,7-45,7)	
	Легкая	З 37,0 (25,4-50,4)	24,1 (14,6-37,0)	
		Б 27,6 (14,7-45,7)	31,0 (17,3-49,2)	
	умеренная	З 26,1 (12,6-46,5)	39,1 (22,2-59,2)	
		Б 35,2 (17,3-58,7)	17,7 (8,2-31,0)	
тяжелая	З 33,3 (9,7-70,0)	50,0 (18,8-81,2)		
	Б 0,0	75,0 (40,9-92,9)		
ВСЕГО $\chi^2=4,80$ ; $p=0,090$	З 40,0 (33,2-47,2)	36,8 (30,1-43,9)	23,2 (17,7-29,8)	
				Б 26,5 (18,2-36,9)
	З 35,8 (30,3-41,7)	38,4 (32,8-44,4)	25,8 (20,9-31,3)	

Наличие или отсутствие детей также не оказывает

( $p=0,996$ ) влияния на выбор поведенческой стратегии среди здоровых лиц ( $\chi^2=1,07$ ;  $p=0,585$ ) и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=1,82$ ;  $p=0,403$ ). Мы также изучили наличие взаимосвязи между наличием и отсутствием детей среди больных и здоровых. Так же такая зависимость отсутствует: есть дети (здоровые и больные) ( $\chi^2=6,16$ ;  $p=0,045$ ) и нет детей ( $\chi^2=1,18$ ;  $p=0,553$ ).

Вера также не оказывает влияния на выбор эмоциональной копинг-стратегии ( $p=0,400$ ). Верующие и не верующие (здоровые) ( $\chi^2=1,48$ ;  $p=0,478$ ), верующие и не верующие (с психическими расстройствами) ( $\chi^2=1,68$ ;  $p=0,431$ ), не верующие (здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=0,86$ ;  $p=0,649$ ), верующие (здоровые и с психическими расстройствами) ( $\chi^2=5,31$ ;  $p=0,070$ ) выбирают одинаковые формы поведенческих копинг-стратегий.

Необходимо отметить, что на выбор поведенческой стратегии не оказывает статистически значимого влияния как диагноз ( $p=0,275$ ), так и уровень безысходности ( $p=0,023$ ): среди здоровых ( $\chi^2=8,45$ ;  $p=0,206$ ) и лиц с психическими расстройствами ( $\chi^2=9,37$ ;  $p=0,153$ ).

При анализе видов используемых поведенческих копинг-стратегий мы не выявили статистически значимых ( $p=0,061$ ) различий (таблица 10). Каждый третий (38,8 %) опрошенный, преодолевая трудные жизненные ситуации, использует относительно адаптивные поведенческие стратегии, причем одинаково часто ( $p=0,514$ ) как здоровые (36,8 %), так и люди с психическими расстройствами (43,4 %). Они используют поведение, характеризующееся стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия и т. д.

Таблица 10 – Виды поведенческих копинг-стратегий, используемые населением (% , 95 % ДИ)\*

Варианты копинг-поведения	Здоровые	Больные	Всего
Адаптивные поведенческие копинг-стратегии			
сотрудничество	17,8 (13,0-24,0)	7,2 (3,4-14,9)	14,6 (10,8-19,3)
обращение	11,4 (7,6-16,7)	7,2 (3,4-14,9)	10,1 (7,0-14,3)
альтруизм	10,8 (7,1-16,1)	10,9 (5,8-19,3)	10,8 (7,6-15,1)
	<b>40,0 (33,2-47,2)</b>	<b>25,3 (17,2-35,6)</b>	<b>35,5 (30,0-41,3)</b>
		$\chi^2=2,37$ ; $p=0,306$	
Относительно адаптивные поведенческие копинг-стратегии			
компенсация	10,3 (6,7-15,5)	14,5 (8,5-23,6)	11,6 (8,3-16,0)
отвлечение	20,5 (15,4-26,9)	25,3 (17,2-35,6)	22,0 (17,5-27,4)
конструктивная активность	6,0 (3,4-10,3)	3,6 (1,2-10,1)	5,2 (3,1-8,6)
	<b>36,8 (30,1-43,9)</b>	<b>43,4 (33,2-54,1)</b>	<b>38,8 (33,2-44,8)</b>
		$\chi^2=1,33$ ; $p=0,514$	
Неадаптивные поведенческие копинг-стратегии			
активное избегание	11,4 (7,6-16,7)	13,2 (7,6-22,2)	11,8 (8,6-16,4)
отступление	11,8 (8-17,4)	18,1 (11,3-27,7)	13,8 (10,2-18,5)
	<b>23,2 (17,7-29,8)</b>	<b>31,3 (22,4-41,9)</b>	<b>25,7 (20,9-31,3)</b>
		$\chi^2=5,59$ ; $p=0,061$	
Всего	100,0	100,0	100,0

Еще треть (35,5 %) в таких ситуациях использует адаптивные копинг-стратегии (40 % здоровых и 25,3 % людей с психическими расстройствами) ( $p=0,306$ ). Такие люди вступают в сотрудничество со значимыми людьми и ищут у них или в ближайшем окружении поддержки. Не редко сами предлагают ее близким людям в преодолении трудностей.

Каждый четвертый (25,7 %) использует неадаптивные копинг-стратегии (23,2 % здоровых и 31,3 % лиц с психическими расстройствами) ( $p=0,598$ ). Они стараются избегать мыслей о неприятностях, стремятся уйти от активных межличностных контактов, отказываются от решения проблем.

## ВЫВОДЫ

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования по изучению выбора копинг-стратегий в современном обществе позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, мы не выявили статистически значимой разницы в выборе когнитивного, эмоционального и поведенческого копинга у здоровых горожан и лиц с психическими расстройствами. Адаптивные формы выбирает половина (когнитивные 45,9 % и эмоциональные 59,7 %) опрошенных горожан. Однако среди поведенческих копингов адаптивные формы выбирает только каж-



дый третий (35,8 %).

Неадаптивные формы копинг-стратегий выбирает каждый третий горожанин (когнитивный 34,7 %, эмоциональный 32,5 % и поведенческий 25,8 %).

Относительно адаптивный копинг выбирает: когнитивный 19,4 %, эмоциональный 7,8 % и поведенческий 38,4 % опрошенных.

Во-вторых, на выбор когнитивной стратегии не влияют социально-демографические характеристики и религиозность горожан. Так, религиозными людьми себя считает только половина (45,6 %) опрошенных (51,3 % здоровых горожан и 39,8 % лиц с психическими расстройствами), а религиозность в качестве копинг-стратегии используют лишь 5,2 % (6 % здоровых и 3,6 % лиц с психическими расстройствами). Однако статистически значимое влияние выявлено при выборе когнитивных копинг-стратегий диагноза и уровня безысходности. Неадаптивный копинг чаще выбирают пациенты с расстройствами шизофренического спектра и органическими психическими расстройствами, при которых отмечаются расстройства когнитивных функций, оказывающие непосредственное влияние на интеллектуальное развитие. Напротив, пациенты с невротическими, связанными со стрессом психическими расстройствами статистически значимо чаще выбирают адаптивную когнитивную копинг-стратегию.

Как и следовало ожидать, если у человека не сформировано чувство безысходности или сформирована ее легкая форма, то он чаще будет выбирать адаптивные формы копинг-стратегии, причем как здоровые, так и лица с психическими расстройствами, а при формировании умеренного и тяжелого уровня безысходности чаще выбирают неадаптивные копинг-стратегии.

В-третьих, на выбор эмоциональной стратегии не влияют социально-демографические характеристики человека, религиозность, наличие или отсутствие психического расстройства. Оказывает статистически значимое влияние только уровень безысходности. Как и при выборе когнитивного копинга люди, у которых безысходность не сформирована или сформирована ее легкая форма, чаще выбирают адаптивную эмоциональную форму копинг-стратегии. Лица с умеренной и тяжелой формой безысходности чаще выбирают неадаптивную стратегию.

В-четвертых, на выбор поведенческой стратегии не влияют социально-демографические характеристики опрошенных, их религиозность, уровень безысходности или наличие или отсутствие психического расстройства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Солдаткин В.А. Посттравматическое стрессовое расстройство. ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России. Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2015:624.
2. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом. Казань: Казанская Государственная Медицинская Академия, 2003:102.
3. Lazarus R.S. Coping theory and research: past, present, and future. *Psychosomatic medicine*. 1993;55(3):234-247.
4. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer Publishing Company. 1984:445.
5. Кондрашихина О.А. Защитные механизмы и копинг-стратегии студентов с разным уровнем толерантности к неопределенности. *Modern Science*. 2021;3-2:424-429.
6. Moss R.H., Schaefer J.A. *Life transitions and crises. Coping with life crises: A integrative approach*. N.Y.: Plenum Press. 1986:3-28.
7. Щербakov С.В. Нарративная идентичность и психология личности. Приоритеты современной русистики в осмыслении языкового пространства. Сборник материалов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 100-летию образования Республики Башкортостан и 110-летию создания Башкирского государственного университета. 2019:144-147.
8. Лебедев А.Н. Групповая поляризация мнений в условиях неопределенности морального выбора. *Экспериментальная психология*. 2022;15(2):159-171.
9. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований. *Психологические исследования*. 2011;3(17):4.
10. Малкина-Пых И.Г. Стратегии поведения при стрессе. *Московский психологический журнал*. №12. [Интернет]. Режим доступа: <https://magazine.mospsy.ru/nomer12/s11.shtml>
11. Камынина И.В. Копинг-стратегии личности в экстремальных

условиях жизнедеятельности. Дис. к.п.н.. Хабаровск. 2008:165.

12. Бутаев З.В. Копинг-стратегия при стрессовой ситуации. *Проблемы и перспективы развития России: Молодежный взгляд в будущее* 2018;2:38-40.

13. Юрчак А. Поздний социализм и последнее советское поколение. *Неприкосновенный запас*. 2007;52(2):81-97.

14. Федорова А.А. Особенности русского сознания: психология надежды, вера в чудо и магическое мышление как копинг-стратегия. *Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право. Сборник научных трудов международных научно-практических конференций*. Издательство: [Московский психолого-социальный университет](http://moscowpsychology-socialuniversity.ru) (Москва). 2023;10:450-458.

15. Байрамова Э.Э., Ениколопов С.Н. Магическое мышление и вера в магию в структуре психологических защит и копинг-стратегий. *Психология. Психофизиология*. 2021;4(14):5-13.

16. Субботский Е.В. Магическое мышление и вера в магию как резерв психического развития и обучения. *Образование и саморазвитие*. 2013;4:211-216.

17. Чехлатый Е.И. Совладающее поведение у больных неврозами, лиц с преневрологическими нарушениями и в социальных группах повышенного риска нервно-психических расстройств. Дис. д.м.н. Санкт-Петербург. 2007: 365.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.10.2023

Approved date: 28.10.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.9.316.6

DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_49



©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/>)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ МУЖЧИН ВОЗРАСТА РАННЕЙ ЗРЕЛОСТИ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

© Автор(ы) 2023

**ВИШНЯКОВ Александр Иванович**, доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии

*Оренбургский государственный университет  
460018, Россия, Оренбург, ferupin@mail.ru*

SPIN: 2064-4055

AuthorID: 205798

ORCID: 000-0002-7246-9321

**УСТАЛОВ Никита Алексеевич**, студент кафедры общей психологии и психологии личности

*Оренбургский государственный университет  
460018, Оренбургская область, Оренбург, Inikitar@mail.ru*

SPIN: 9849-5203

AuthorID: 1215485

ORCID: 0009-0000-2837-327X

**Аннотация.** В современном технологичном мире многие люди различных возрастов используют социальные сети в разнообразных видах деятельности. При этом социальные сети являются важнейшим элементом взаимодействия людей и способствуют развитию общества, и в какой-то мере формируют его новые особенности. Взаимодействие людей в социальных сетях является одним из важнейших видов деятельности по передаче информации, тем самым, на современном этапе определяет возможности человека для наиболее продуктивного взаимодействия в обществе. При этом, как и любой вид деятельности человека, использование социальных сетей требует от него определенных когнитивных способностей, которые в свою очередь могут меняться под воздействием самих социальных сетей. Как следствие, социальные сети могут влиять на различные составляющие жизни человека: сферу обучения, трудовую сферу, сферу общения и другие. При этом так же возникает необходимость учёта когнитивных особенностей человека, в частности характеристик внимания, поскольку от них зависят способности человека к любому виду деятельности, в том числе использованию социальных сетей. В данной статье рассмотрены вопросы о том, как могут быть связаны социальные сети с характеристиками внимания человека и как они могут влиять на него. Представлены определения основных понятий, необходимых для раскрытия темы этой проблемы. Также приведены некоторые данные результатов исследования данной проблемы.

**Ключевые слова:** социальные сети, внимание, факторы, влияющие на внимание человека, мужчины возраста ранней зрелости.

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTENTION OF MEN OF EARLY ADULTHOOD USING SOCIAL NETWORKS

© The Author(s) 2023

**VISHNYAKOV Alexander Ivanovich**, Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology

*Orenburg State University  
460018, Russia, Orenburg, ferupin@mail.ru*

**USTALOV Nikita Alexeyevich**, Student of the Department of General Psychology and Personality Psychology

*Orenburg State University  
460018, Orenburg region, Orenburg, Inikitar@mail.ru*

**Abstract.** In the modern technological world, many people of different ages use social networks in various types of their activities. At the same time, social networks are the most important element of human interaction and contribute to the development of society, and to some extent form its new features. The interaction of people in social networks is one of the most important types of information transfer activities, thereby, at the present stage, determines the capabilities of a person for the most productive interaction in society. At the same time, like any kind of human activity, the use of social networks requires certain cognitive abilities from him, which in turn can change under the influence of social networks themselves. As a result, social networks can influence various components of a person's life: the sphere of education, the labor sphere, the sphere of communication and others. At the same time, there is also a need to take into account the cognitive characteristics of a person, in particular the characteristics of attention, since a person's abilities for any kind of activity, including the use of social networks, depend on them. This article discusses the issues of how social networks can be connected with the characteristics of a person's attention and how they can influence him. Definitions of the basic concepts necessary for the disclosure of the topic of this problem are presented. Some data from the results of the study of this problem are also given.

**Keywords:** social networks, attention, factors influencing a person's attention, men of early adulthood.

### ВВЕДЕНИЕ

В наше время глобализация достигла невиданных масштабов, и скорость ее развития с каждым годом только увеличивается. Множество людей из разных уголков мира поддерживают активное взаимодействие, преодолевая расстояния и границы. Они осуществляют это путём различных видов коммуникаций. Одним из таких видов коммуникации в настоящее время являются, так называемые, «социальные сети». Они прочно вошли в обиход миллионов людей, при этом многие и не задумываются, что на самом деле собой могут представлять социальные сети и как они способны влиять на жизнь человека.

В свою очередь, социальные сети, а точнее процесс их использования, предполагает, что человек будет задействовать свои когнитивные процессы: внимание,

восприятие, память и другие [1]. Нами же в данной работе рассматриваются именно особенности связи определенных уровней характеристик внимания с тем, как человек использует социальные сети.

Особенно важным является изучение этой проблемы для тех людей, которые в настоящее время активно социализируются, поскольку социальные сети в современном мире являются одним из важнейших элементов социализации и социальной коммуникации. К одной из самых активно социализирующихся групп относится группа людей возраста ранней зрелости (20–40 лет), поскольку в этом возрасте человек проходит такие этапы, как профессиональное обучение, поиск наиболее подходящего рабочего места и дальнейшее свое формирование как специалиста [2]. А комплексно можно говорить о том, что

развитие одного сотрудника как специалиста позволяет повышать эффективность организации, в целом [3].

Для того чтобы исследовать выбранную нами область, мы рассмотрели такие понятия, как социальные сети, характеристики внимания, особенности возраста ранней зрелости.

Изучением социальных сетей, как феномена современности, занимались: А. А. Кириллов [4], Л. М. Левин [5], С. С. Головина [6], О. В. Косарев [7], Е. А. Щеглова [8], М. В. Субботина [9] и многие другие современные авторы.

Каждый человек имеет своё представление о том, чем являются социальные сети. Имеются различные трактовки этого понятия и от различных исследователей. Нами же было выбрано понятие, приведенное С. С. Головиной и основанное на социологической энциклопедии С. В. Сивухи: социальные сети – это множество акторов (социальных объектов) и определенное на нём множество отношений. На наш взгляд, это определение является довольно удачным, поскольку показывает такие элементы социальных сетей, без которых они не могут существовать. А именно, акторы, т.е. действующие субъекты взаимодействия, или по-другому – сами люди. А так же действительно существующие множественные и разнообразные отношения, которые возникают между людьми в процессе их взаимодействия в социальных сетях. И некоторые авторы выделяют преимущества использования социальных сетей, такие, например, как быстрая передача информации [10]. В современном мире все больше людей со всей планеты присоединяются к глобальному сообществу, которое связывает их через социальные сети. Это открывает возможности для общения, обмена информацией и идеями, совместной работы и создания новых перспектив, несмотря на расстояния и границы. Социальные сети представляют собой сложную сеть взаимодействий между людьми, которые могут быть связаны различными отношениями и интересами. Однако, наряду с плюсами, есть и минусы: многие люди страдают от зависимости от социальных сетей, что является серьезной проблемой [11].

При этом, как и любая деятельность, взаимодействие в социальных сетях требует от человека задействования его когнитивных особенностей и способностей. В данной же работе акцент сделан на изучении такого когнитивного аспекта, как характеристики внимания. И чтобы понимать, разбираемую в данной работе проблему, необходимо ввести и раскрыть непосредственно понятие «внимание».

Изучением внимания ученые занимаются довольно давно, и в ходе различных исследований ими было сформировано множество теорий, которые объясняют, что такое внимание и какими характеристиками оно обладает. К таким теориям относятся, например, теории В. Вундта, Э. Титченера, В. Джемса и многие другие [12]. Из более современных авторов внимание изучали: Б. К. Ширтаев [13], А. Ю. Колодяжная [14], Н. А. Рубанова [15], М. А. Алиева [16].

В Большой психологической энциклопедии, созданной Борисом Гурьевичем Мещеряковым и Владимиром Петровичем Зинченко, дано следующее понятие внимания: внимание (англ. attention) – процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач [17].

Данное понятие мы считаем наиболее объемлющим, поскольку оно отражает такие аспекты, как двойственность природы внимания – до сих пор ученые спорят, является ли внимание процессом, или же все-таки состоянием, в данном же определении, происходит некое объединение этих двух точек зрения. При этом оно отражает значимость внимания для выполнения любой деятельности, как явления психики, которое позволяет ориентироваться на получение актуальной информации, и благодаря этому избирательно воспринимать окружающий мир, не перегружаясь при этом информацией и наиболее эффективно выполнять множество видов деятельности.

Внимание является частью когнитивных процессов человека. А особенности когнитивных процессов могут

быть связаны с различными факторами. К таким факторам могут относиться возраст, пол, количество физических нагрузок за определенный период, использование лекарственных препаратов и некоторые другие. Поэтому у нас возникла необходимость подобрать максимально однородную группу, чтобы исключить возможное влияние других факторов, помимо использования социальных сетей. В связи с этим в данном исследовании были выбраны следующие респонденты – мужчины-учителя, возраста ранней зрелости, проживающие в городе Оренбурге.

В настоящее время существует довольно мало данных про изучение внимания мужчин-учителей различного возраста. По-нашему мнению такая проблема возникает по таким причинам, как: малое количество мужчин-преподавателей возраста ранней зрелости в учебных заведениях, из этого вытекает сложность одновременного проведения обследования на сразу большом количестве представителей такой группы мужчин; так же отсутствует четкое понимание важности подобных исследований; ну и наконец, отсутствие внимания или интереса по каким-либо другим причинам к изучению данной проблемы у исследователей.

Мы же считаем, что существует необходимость в данном исследовании, которая напрямую связана с развитием образовательного процесса. Поскольку на основе подобных исследований можно выявить проблемы в деятельности учителей, учеников и, в целом, образовательной организации, которые снижают их продуктивность и эффективность в образовательном процессе.

Помимо прочего можно утверждать, что задача, поставленная данным исследованием, является актуальной, поскольку помогает более широко раскрыть тему возможного влияния социальных сетей на людей различного возраста.

Изучением вопроса связи внимания и использования социальных сетей занимались: Н. В. Ванюхина [18], В. И. Горбунов [10], М. В. Чагина [11]. В своих работах им удалось обнаружить некоторые взаимосвязи между использованием человеком различных интернет технологий и некоторых характеристик внимания человека.

Для проверки гипотезы исследования были решены некоторые задачи, в круг которых входит определение подходящих испытуемых. И в качестве испытуемых для данного исследования были выбраны мужчины-учителя общеобразовательных школ города Оренбург в возрасте от 20 до 40 лет. Представители именно такого возраста нами были выбраны по причине того, что в данный период жизни на характеристики внимания малозначительно влияют именно возрастные изменения, о чем говорится, например, в исследованиях Е. А. Воюшиной [2].

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – выявить особенности внимания респондентов в зависимости от того, сколько времени они используют социальные сети.

Чтобы провести исследование в выбранной проблематике нами была сформулирована следующая гипотеза: показатели характеристик внимания человека связаны с количеством времени, которое он проводит в социальных сетях.

Для проведения исследования группы респондентов нам было необходимо подобрать методики, которыми можно было бы измерить характеристики внимания испытуемых, а также выяснить некоторые личные особенности респондентов и особенности их жизнедеятельности, такие, например, как: количество проводимого времени в социальных сетях в среднем в сутки. Чтобы получить такие данные, мы выбрали следующие методики: для определения личных особенностей было выбрано анкетирование, а для получения данных о характеристиках внимания – тест «Кольца Ландольта» [19; 20] и тест Мюнстерберга [21].

Тест «Кольца Ландольта» чаще всего используется для диагностики показателей внимания детей, однако им можно измерять и характеристики внимания взрослых, при этом, поскольку дети быстрее устают от



выносливость, время выполнения ими задания устанавливаются меньше, чем у взрослых. В отношении взрослых тест «Кольца Ландольта» чаще всего применяется в диагностике работоспособности, чтобы определить насколько быстро может наступать утомление и снижаться продуктивность, снижаться точность выполнения работы и её скорость относительно процесса и состояния внимания. При диагностике данным тестом могут выявляться такие характеристики относящиеся к вниманию, как средняя продуктивность внимания, скорость переработки информации, коэффициент выносливости внимания. Они высчитываются по специальным формулам, исходя из соотношения правильно и неправильно отмеченных колец за определённый промежуток времени.

Тест Мюнстерберга направлен на диагностику избирательности и концентрации внимания. Показатели определяются исходя из того, какое количество слов было правильно выделено в тексте за промежуток времени в 2 минуты. За каждое правильно выделенное в отведённый промежуток времени слово даётся 1 балл. Чем меньше баллов, тем ниже уровень избирательности и концентрации внимания. Значимость различий между группами по тесту Мюнстерберга определялась по среднему значению баллов в группах.

В исследовании приняли участие учителя-мужчины средних общеобразовательных учебных заведений города Оренбурга, возраста ранней зрелости, численностью 40 человек. По продолжительности проведения времени в социальных сетях выборку мы разделили на две группы по 20 человек. Члены первой группы, по результатам анкетирования, проводят в социальных сетях в сутки от 0 до 2,5 часов, во второй же группе – респонденты проводят в социальных сетях более 2,5 часов.

Для математической обработки полученных результатов мы использовали Microsoft Office Excel и пакет SPSS Statistics 23 [22].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Непосредственным результатом проведения анкетирования стали данные пола, возраста испытуемых, а также количества времени, проводимого ими в социальных сетях.

Тест «Кольца Ландольта» позволил получить данные о таких характеристиках, как средняя продуктивность внимания, скорость переработки информации, коэффициент выносливости внимания.

В результате проведения теста Мюнстерберга были определены баллы отражающие правильность выполнения задания, полученные респондентами в двух группах.

При помощи программы Microsoft Office Excel нам удалось установить, что по времени использования социальных сетей в сутки респондентов можно разделить на две равные группы по 20 человек: на тех, кто использует социальные сети в сутки в среднем от 0 до 2,5 часов и на тех, кто использует социальные сети от 2,5 часов и более. Затем был произведен расчет количественных показателей характеристик внимания в обеих группах. Для большей наглядности результаты были представлены на рисунках.

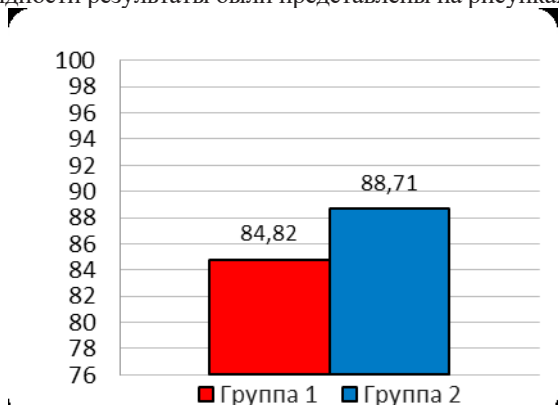


Рисунок 1 – Средняя продуктивность внимания, % (разработано авторами)

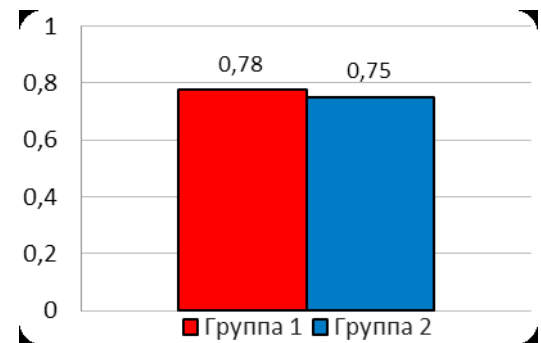


Рисунок 2 – Показатель скорости переработки информации, % (разработано авторами)

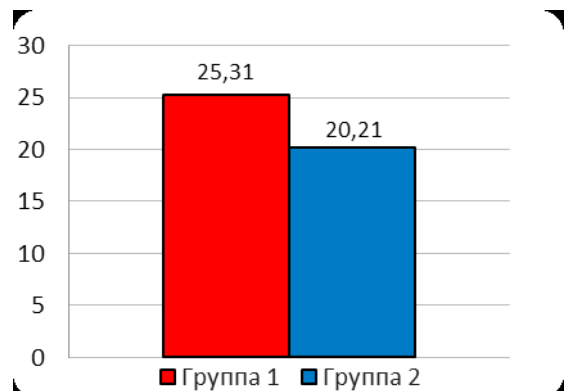


Рисунок 3 – Коэффициент выносливости внимания, % (разработано авторами)

Из рисунков видно, что в первой группе средние показатели характеристик внимания такие: средняя продуктивность внимания составляет 84 %, показатель скорости переработки информации – 0,78 процента, коэффициент выносливости внимания – 25 %. Во второй группе показатели следующие: средняя продуктивность внимания составляет 89 %, показатель скорости переработки информации – 0,75 процента, коэффициент выносливости внимания – 20 %.

Исходя из полученных результатов мы делаем вывод о том, что между двумя группами имеются количественные различия по таким характеристикам внимания, как средняя продуктивность, коэффициент выносливости внимания и скорость переработки.

Далее был произведен расчет полученных данных с помощью SPSS Statistics 23. Результаты, полученные в ходе расчета, отображены в таблице, представленной ниже.

Таблица 1 – Результаты расчета по критерию Манна-Уитни значимости различий показателей характеристик внимания между группами мужчин-учителей

	Время в соц. сетях в сутки в часах	Скорость переработки информации	Показатель средней продуктивности	Коэффициент выносливости	Баллы по тесту Мюнстерберга
Манн-Уитни U	0,000	18,000	8,000	7,000	12,500
Асимптотич. Знач. (2-сторон.)	0,004	1,000	0,796	0,026	0,371

\* составлено авторами по материалам исследований

Расчеты по критерию Манна-Уитни показали, что значимые количественные различия между двумя группами по их показателям характеристик внимания существуют только по показателю коэффициента выносливости внимания ( $p < 0,05$ ). Также установлено, что имеется значимое различие ( $p < 0,01$ ) между двумя группами в среднем времени проводимом представителями этих двух в социальных сетях. По показателям скорости переработки информации, средней продуктивности внимания теста Колец Ландольта и количеству полученных баллов по тесту Мюнстерберга значимых различий не было установлено.

В ходе исследования определено, что у группы 1 коэффициент выносливости составляет 25 %; у группы 2 коэффициент выносливости находится на уровне в 20 %, при том, что группа 2 по результатам анкетирования использует социальные сети в среднем значительно дольше, чем группа 1. А так же установлено, что различия по показателю коэффициента выносливости внимания между двумя группами являются значимыми. Исходя из вышеизложенного, мы делаем вывод о том, что чем больше времени человек использует социальные сети, тем ниже у него показатели такой характеристики, как коэффициент выносливости внимания. Мы предполагаем, что это можно объяснить тем, что более длительное использование социальных сетей вызывает большую утомляемость, это, в свою очередь, может снижать общий уровень выносливости внимания человека и увеличивать переключаемость внимания. Исследование с подобными результатами было проведено Н. В. Ванюхиной на группах подростков [18].

#### ВЫВОДЫ

На основе полученных результатов мы делаем вывод от то, что количество времени проводимого в социальных сетях связано с показателями характеристики выносливости внимания.

Дальнейшие исследования данной темы помогут определить проблемы деятельности учителей, которые препятствуют их более продуктивной деятельности и, как следствие, деятельности учеников и образовательной организации. Поиск решения данных проблем, поможет в совершенствовании образовательного процесса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Платко, В. П. Общие закономерности когнитивных процессов в рамках процесса изучения иностранных языков / В. П. Платко // Евразийский союз ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки. 2022. № 7(100). С. 25-28.
2. Воюшина Е. А. Подходы к определению критериев зрелости личности // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. С. 11-14.
3. Вишняков А. И. Психологические особенности трудовой мотивации и ценностных ориентаций сотрудников организаций. Возрастной аспект // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. 299 с.
4. Социальные сети и реклама в социальных сетях / А. А. Кириллов, В. Е. Ермаков, А. Г. Бачинский, Т. И. Иванова // Форум молодых ученых. 2020. № 10(50). С. 235-239.
5. Левин, Л. М. Особенности поведения в социальных сетях у молодежи: поисковое исследование (на примере социальной сети «ВКОНТАКТЕ») / Л. М. Левин // Человеческий капитал. 2020. № 1(133). С. 85-91.
6. Головина С. С. Социальные сети в системе интернет-коммуникации современной молодежи // Человек. Общество. Наука. 2021. Т. 2. № 4. С. 89-102.
7. Косарев, О. В. Использование социальной сети в качестве платформы электронного обучения (на примере социальной сети ВКонтакте) / О. В. Косарев, Е. Г. Водкайло, А. В. Корсуков // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2018. Т. 2. С. 195-198.
8. Shcheglova, E. A. Etiquette of second remarks in social networks (illustrated with examples of social networking "Country of moms") / E. A. Shcheglova // Media Linguistics. – 2019. – Vol. 6, No. 2. – P. 263-272.
9. Субботина, М. В. Феномен дружбы в контексте изучения социального благополучия / М. В. Субботина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2022. Т. 22, № 2. С. 451-460.
10. Горбунов В. И. Социальные сети - польза или вред? // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. 2017. Т. 1. С. 426-432.
11. Чагина М. В. Психолого-педагогические аспекты формирования зависимости подростков от социальных сетей // Научные горизонты. 2018. №1 (5). С. 147-152.
12. Ахметова З. А. Внимание как проблемное поле психологии // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2018. Т. 18. № 1. С. 169-173.
13. Surgery of congenital broncheectases in children and adults surgery of congenital broncheectases in children and adults / В. К. Shirtaev, М. М. Sundetov, N. Zh. Yerimova [et al.] // Вестник хирургии Казахстана. 2022. No. 3(72). P. 25-28.
14. Kolodyazhnaya, A. Y. How to attract attention of audience to digital products / A. Y. Kolodyazhnaya // Интеллектуальные ресурсы - региональному развитию. 2021. No. 1. P. 772-776.
15. Рубанова, Н. А. Senior preschoolers: the peculiarities of experimental studies in the formation of attention / Н. А. Рубанова // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2018. № 1(13). С. 41-43.
16. Алиева, М. А. Основные характеристики внимания / М. А.

Алиева // Мировая наука. 2019. № 5(26). С. 150-152.

17. Зинченко В.П. Большой психологический словарь/ В.П. Зинченко, Б.Г. Мецераков // Прайм-Еврознак. 2007. №1. С. 672.

18. Ванюхина Н. В. Влияние систем обмена короткими сообщениями (мессенджеров) на внимание подростков / Н. В. Ванюхина, О. В. Григорьева, Р. З. Аскараров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 4(29). С. 272-274.

19. Борисенко, Ю. В. Специфика развития памяти и внимания детей младшего школьного возраста в условиях социально-реабилитационного центра / Ю. В. Борисенко, К. Н. Белогой, О. А. Аксенова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2023. Т. 7, № 2(26). С. 125-132.

20. Ахмедьянова, З. И. Сравнительный анализ корректурных проб: Тест Бурдона и тест «Кольца Ландольта» / З. И. Ахмедьянова // Форум молодых ученых. 2019. № 2(30). С. 149-159.

21. Брызгалова, М. В. Исследование концентрации внимания до и после физической нагрузки у студентов / М. В. Брызгалова, И. С. Кальбердин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 1(179). С. 43-47.

22. Paresashvili, N. Employees discrimination issues based on the statistical analysis using SPSS (Case of Georgia, Republic of) / N. Paresashvili, M. Tikishvili, T. Edzgeradze // Access: Access to Science, Business, Innovation in Digital Economy. 2021. Vol. 2, No. 2. P. 175-191.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 21.11.2023

Approved date: 05.12.2023

Accepted date: 31.12.2023

УДК 159.9.07 Психологические исследования  
DOI: 10.57145/27128474.2023.12.04.50



©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/>)

## ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ: КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ

© 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

**КОТОВА Наталья Константиновна**, магистр кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет  
690014, Россия, Владивосток, k-nataly-07@yandex.ru*

**Аннотация.** Неопределенность считается неотъемлемой частью объективной реальности XXI века. Несмотря на большой объем эмпирических исследований, в настоящее время нет ответа на вопрос о том, что определяет отношение человека к неопределенности и его психологические реакции. Для выбора копинг-стратегий важна оценка и ориентация в ситуациях неопределенности. Исследование отношения к неопределенности представляет важный элемент в теме совладания и оптимального функционирования в условиях непредсказуемости. Как показывают данные научных исследований, толерантностью к неопределенности обладают немногие люди, именно поэтому мы вслед за зарубежными исследователями сосредоточили свое внимание на интолерантности к неопределенности, то есть неустойчивости к неопределенности и её коррелятов. Выборку эмпирического исследования составили 207 респондентов в возрасте от 25 до 55 лет. Согласно исследованию реактивных копинг-стратегий, большинство участников исследования умеренно использует каждую копинг-стратегию. У респондентов наблюдается повышенный уровень проактивного, рефлексивного и превентивного копингов, стратегическое планирование развито средне, респонденты умеренно прибегают к поиску инструментальной поддержки, нет потребности в поиске эмоциональной поддержки. Выявлена взаимосвязь интолерантности к неопределенности и реактивного копинга (стратегия дистанцирования, положительная переоценка) у взрослых людей. Выявлена слабая, но статистически значимая обратная взаимосвязь толерантности и интолерантности к неопределенности и уровня образования. Дальнейшую работу в данном направлении видим в том, чтобы углубиться в конструкт интолерантность к неопределенности в разрезе prospective intolerance of uncertainty, рассматриваемом как стремление к определенности, в активном поиске определенности; и inhibitory intolerance of uncertainty, рассматриваемом как паралич познания и действия перед лицом неопределенности.

**Ключевые слова:** совладающее поведение, проактивное совладающее поведение, толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности, взрослые люди, корреляционный анализ, социально-демографические показатели.

## INTOLERANCE TO UNCERTAINTY AND COPING STRATEGIES IN ADULTS: CORRELATION ANALYSIS

© 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*

**KOTOVA Natalya Konstantinovna**, Master of the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University  
690014, Russia, Vladivostok, k-nataly-07@yandex.ru*

**Abstract.** Uncertainty is considered an integral part of the objective reality of the 21st century. Despite the large amount of empirical research, there is currently no answer to the question of what determines a person's attitude towards uncertainty and his psychological reactions. To select coping strategies, assessment and orientation in situations of uncertainty are important. Research on attitudes toward uncertainty represents an important element in the topic of coping and optimal functioning in the face of unpredictability. As scientific research data show, few people have tolerance to uncertainty, which is why we, following foreign researchers, have focused our attention on intolerance to uncertainty, that is, instability to uncertainty and its correlates. The sample of the empirical study consisted of 207 respondents aged from 25 to 55 years. According to research on reactive coping strategies, most study participants use each coping strategy moderately. Respondents have an increased level of proactive, reflective and preventive coping, strategic planning is moderately developed, respondents moderately seek instrumental support, and there is no need to seek emotional support. A relationship between intolerance to uncertainty and reactive coping (distracting strategy, positive reappraisal) in adults has been revealed. A weak but statistically significant inverse relationship between tolerance and intolerance to uncertainty and level of education was revealed. We see further work in this direction in delving into the construct of intolerance of uncertainty in the context of prospective intolerance of uncertainty, considered as a desire for certainty, in an active search for certainty; and inhibitory intolerance of uncertainty, considered as paralysis of cognition and action in the face of uncertainty.

**Keywords:** coping behavior, proactive coping behavior, tolerance to uncertainty, intolerance to uncertainty, adults, correlation analysis, socio-demographic indicators.



## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования совладающего поведения в настоящее время определяется объективным усложнением окружающего мира. Изменения социального пространства современного человека позволяет рассматривать копинг как процесс совладания с неопределенностью [1]. Несмотря на достаточную изученность в психологии неопределенности и совладания с ней, в настоящее время не найден ответ на вопрос об предикторах отношения к неопределенности и психологических реакциях личности на нее. Исследование отношения к неопределенности имеет важное значение в теме совладания и оптимального функционирования в условиях непредсказуемости [2]. Актуальные исследования закономерностей совладания могут быть определены в следующих направлениях: изменение взгляда на ресурсы личности с конкретных характеристик на комплексные особенности, пересмотр проблемы эффективности копинг-стратегий, возрастание внимания к проактивному совладанию (проактивное, антиципаторное, превентивное) [1]. В настоящее время любая человеческая активность, которая направлена на гармонизацию психического и психологического состояния, понимается как совладающее поведение. Согласно Д. А. Леонтьеву показателями эффективности копинга могут считаться положительные представления о неопределенности, более позитивный эмоциональный фон, более успешная адаптация и гармоничное психологическое состояние [3; 4].

В данной работе проводилось исследование совладающего поведения с точки зрения реактивного и проактивного копингов. Проактивные копинги – процессы, которые используются для обнаружения и предотвращения вероятных угроз личным целям. Согласно данной концепции, совладание сосредоточено на будущих стрессорах (они являются потенциально угрожающими, следовательно, неопределенными) [5; 6; 7]. Интолерантность к неопределенности, в свою очередь, рассматривается как негативное отношение, которое включает неустойчивость к неопределенности, восприятие условий неопределенности как угрозы, что может выступать как фактор, мешающий добиваться поставленных задач, принятию верных решений, учет дальнейшего прогноза [5; 6; 7].

Изучением совладающего поведения ученые начали заниматься в 1970–1980-х годах. Проведено множество исследований и накоплено большое количество теоретических и эмпирических данных. Существуют эмпирические данные о взаимосвязи высокого уровня осознанности и ряда конструктивных стратегий реактивного совладания, а также показана отрицательная связь высокой осознанности со стратегиями избегания и ухода при столкновении с трудностями: Keng et al. (2018), Е. П. Белинская (2022) [3; 4; 8; 9; 10; 11; 12]. В большей части исследований совладающее поведение рассматривалось по отношению к событиям, которые уже произошли (реактивное совладание), цель такого поведения – компенсация потерь или вреда. С точки зрения временного аспекта Beehr, McGath выделяют: - превентивный копинг; - антиципаторный; - динамический; - реактивный; - остаточный [5; 13]. Schwarzer и Taubert выделяют реактивный, антиципаторный, превентивный и проактивный копинг [5].

Проактивное совладание может быть рассмотрено как ресурс, который способствует движению навстречу целям-вызовам и личностному росту. В проактивном копинге проявляется дальновидность, проницательность: человек видит риски, требования, возможности в будущем, но он не оценивает это как угрозу, вред или потери. Скорее индивид данные ситуации воспримет как личный вызов (personal challenge). Копинг становится управлением целями вместо управления рисками. Человек выстраивает конструктивный путь действий и создает возможности для роста. Такой индивид стремится к жизненным улучшениям и накапливает ресурсы, га-

рантирующие успех. Это переживается как возможность сделать жизнь значимой и наполнить ее смыслом. Стресс воспринимает как эустресс, что дает возбуждение и жизненную энергию [5; 8; 13; 14]. Особенность нашего времени – растущая и расширяющаяся неопределенность. Эта неопределенность объективна, она связана с мироустройством, а не с ограниченностью нашего познания [15]. Е. Т. Соколова пишет: «известная толерантности неопределенности и переносимость амбивалентности может свидетельствовать о достижении индивидуальной зрелости, константности и целостности Я, способности справляться с ... тревогами» [16]. Кроме объективной неопределенности окружающего мира, можно выделить субъективную неопределенность (с клинической точки зрения, это состояния переносимой базовой онтологической тревоги, неуверенности в себе и собственной идентичности, а также к семантической и смысловой многозначности жизненных явлений, «сталкивающих» субъекта с необходимостью признания известной ограниченности индивидуальных познавательных возможностей, принятия собственного «несовершенства» как живого экзистенциального переживания) [17]. Под субъективной неопределенностью Д. Алквист и Р. Баумайстер подразумевают «дефицит какой-либо информации о мире (факты реальны, человек просто не знает о них), объективная неопределенность – свойство самого окружающего мира (события еще не предопределены)». В отечественной психологии неопределенность рассматривается как сложносоставной, но все же единый феномен [3; 4].

Э. Френкель-Брунвик в 40-х гг. 20 века изучала понятие «авторитарная личность», она использовала толерантность/ интолерантность к неопределенности (ambiguity) в качестве объединяющего конструкта [18]. Согласно Э. Френкель-Брунвик, интолерантность к неопределенности (intolerance of ambiguity) представляет собой скоропалительные и очень ригидные решения, толерантность к неопределенности (tolerance to ambiguity) представляет собой личностную черту, которая определяет отношение человека к неоднозначным ситуациям, причем эмоциональная окрашенность этих ситуаций может быть различной [18; 19]. Согласно Т. В. Корниловой, tolerance to uncertainty – «это толерантность к неясности, двусмысленности, многозначности стимулов, сложности их интерпретации», а tolerance to ambiguity – это «толерантность к неуверенности при недостаточной информированности» [15]. В зарубежных исследованиях интолерантность к неопределенности (intolerance of uncertainty) делится на prospective intolerance of uncertainty, как стремление к определенности, в активном поиске определенности, и inhibitory intolerance of uncertainty, как паралич познания и действия перед лицом неопределенности.

Российские исследования в основном направлены на исследование толерантности к неопределенности. Зарубежные исследования направлены на интолерантность к неопределенности (intolerance of ambiguity, intolerance of uncertainty). В основном исследования ведутся в клиническом ключе. Согласно исследованиям интолерантность к неопределенности является трансдиагностическим фактором уязвимости ряда психологических расстройств: связана с развитием тревожных (в т.ч. генерализованное тревожное расстройство, социальная тревожность), фобических расстройств, расстройств пищевого поведения, агорофобии, депрессии, посттравматическое стрессовое расстройство [20; 21; 22]. В 2020–2022 годах проводились ряд исследований, показывающих роль интолерантности к неопределенности и стресса от пандемии COVID-19: стресс от пандемии COVID-19 и сдерживающая нетерпимость к неопределенности могут ухудшить стратегии обучения [23; 24].

Современные исследования связи толерантности/ интолерантности к неопределенности и стратегий совладающего поведения сосредоточены преимущественно на профессионалах, сталкивающихся с подобными ситуаци-

ямы в своей деятельности, и студентах, в разных исследованиях получены различающиеся корреляционные связи, что требует уточнения этого вопроса [25–28].

### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является описание взаимосвязи интолерантности к неопределенности и совладающего поведения у взрослых людей. В исследовании приняли участие 43 мужчины, 164 женщины. Респонденты были поделены по возрастному критерию согласно возрастной периодизации Д. Б. Бромлей: 1 группа в возрасте 25–40 лет – 99 человек, 2 группа возраст 41–55 лет – 108 человек; 53 респондента не состоят в браке и не находятся в отношениях, 154 состоят в браке или имеют отношения; 138 респондентов имеют детей. По уровню образования респонденты разделены: среднее образование – 8 человек, средне-специальное образование – 37 респондентов, неоконченное высшее – 21 человек, высшее образование – 102 респондента, несколько высших образований/наличие ученой степени – 39 человек. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляева, 2004); опросник проактивного совладающего поведения (копинга) (англ. Proactive Coping Inventory, сокр. PCI) (Е. П. Белинская, А. В. Вечерин, 2018); шкала толерантности/интолерантности к неопределенности С. Баднера (Т. В. Корнилова и М. А. Чумакова, 2014). Для статистической обработки полученных данных применялся непараметрический коэффициент корреляции Ч. Спирмена.

### РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты оценки копинг-стратегий у взрослых, полученные с помощью опросника «Способы совладающего поведения» были сгруппированы по уровням: редкое, умеренное или выраженное предпочтение соответствующей стратегии, что отражено нами в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели частоты использования копинг-стратегий у взрослых людей (количество человек)

Копинг-стратегия	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Редкое	24	38	30	23	47	21	16	24
Умеренное	153	146	163	151	131	134	150	155
Выраженное	30	23	14	33	29	52	41	28

Согласно полученным данным, большинство респондентов умеренно использует каждую копинг-стратегию (согласно Л. И. Вассерман нормативным интервалом является 40–60 Т-баллов). Данные результаты согласуются с данными других исследований, результаты не выходят за рамки средних значений для данных возрастных групп.

В таблице 2 представлены проактивные копинг-стратегии, разделенные по степени выраженности показателей: высокий, повышенный, средний, пониженный, низкий.

Таблица 2 – Степень выраженности проактивного копинга у взрослых людей (количество человек)

Копинг, уровень выраженности	Проактивное преодоление	Рефлексивное преодоление	Стратегическое планирование	Проактивное преодоление	Поиск инструментальной поддержки	Поиск эмоциональной поддержки
Высокий	5	47	58	33	8	-
Повышенный	129	101	76	96	43	5
Средний	73	54	52	71	109	61
Пониженный	-	5	19	7	47	134
Низкий	-	-	2	-	-	7

Результаты исследования согласуются с данными других исследований, результаты не выходят за рамки средних значений для данных возрастных групп.

Результаты исследования толерантности / интолерантности к неопределенности, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Показатели толерантности / интолерантности у взрослых людей (количество человек)

Уровень выраженности	Интолерантность к неопределенности	Толерантность к неопределенности
Низкий	42	107
Средний	110	73
Высокий	55	27

**Интолерантность к неопределенности.** Низкий показатель интолерантности к неопределенности выявлен у 42 респондентов. Вероятно, у респондентов нет высокого уровня тревожности в ситуации неопределенности, нет дихотомического разделения правильных и неправильных способов, мнений и ценностей. Повышенный показатель интолерантности к неопределенности наблюдается у 55 испытуемых. Для них характерно стремление к ясности, упорядоченности во всем, высокая тревожность в ситуациях неопределенности. 110 респондентов имеют средний уровень интолерантности. Вероятно, в ситуациях неопределенности (или при угрозе ее возникновения) будет средний уровень тревоги, умеренное стремление к ясности, упорядоченности, регламентации сфер жизни.

**Толерантность к неопределенности.** Низкий показатель толерантности к неопределенности выявлен у 107 испытуемых. Скорее всего, у респондентов нет выраженного стремления к изменениям, новизне, готовности идти непроторенными путями, возможны сложности с самостоятельностью и выходом за рамки принятых ограничений. 27 респондентов имеют высокую толерантность к неопределенности. Они способны увидеть в ситуациях неопределенности возможности выбора, развития, нового опыта, предпочитают более сложные задачи. 73 респондента имеют среднюю толерантность к неопределенности. Данные испытуемые умеренно предпочитают сложные задачи, могут в некоторых ситуациях увидеть возможности выбора, развития.

Согласно ряду исследований, пик восприятия неопределенной ситуации как эмоционально насыщенной, опасной и противоречивой падает на ранний зрелый возраст – 29–38 лет. В нашем исследовании данное утверждение не нашло подтверждения.

В целях нахождения взаимосвязи между стратегиями совладающего поведения, социально-демографическими данными и интолерантностью к неопределенности использовался коэффициент корреляции Ч. Спирмена (для данного объема выборки статистически значимыми значениями будут при  $p=0,05$   $r = 0,14$ ; при  $p=0,01$   $r = 0,18$ ; при  $p=0,001$   $r = 0,23$ ), расчеты производились с использованием программы SPSS. Корреляционная плеяда выявленных связей между показателями представлена на рисунке 1. Статистически значимые прямые корреляции, для  $p \leq 0,001$  обозначены двойной линией, статистически значимые прямые корреляции для  $p \leq 0,01$  обозначены одной линией, статистически значимые обратные корреляции для  $p \leq 0,05$  обозначены пунктирной линией.

Интолерантность к неопределенности имеет слабую прямую связь с дистанцированием ( $r = 0,262$   $p=0,001$ ). Высокая тревожность, склонность к жесткой регламентации повышает вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценку значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций. Получение дополнительной информации, советов, обратной связи от непосредственного социального окружения снижает вероятность увидеть в ситуации неопределенности новые возможности, новый опыт ( $r = 0,193$   $p=0,01$ ). С попытками преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста связана тенденция снижения регламентации жизни ( $r = -0,16$   $p=0,05$ ). Так же обнаружена обратная связь уровня образования и интолерантности к неопределенности ( $r = -0,207$   $p=0,05$ ), то есть чем выше уровень образования взрослых людей, тем выше их устойчивость к ситуациям неопределенности.



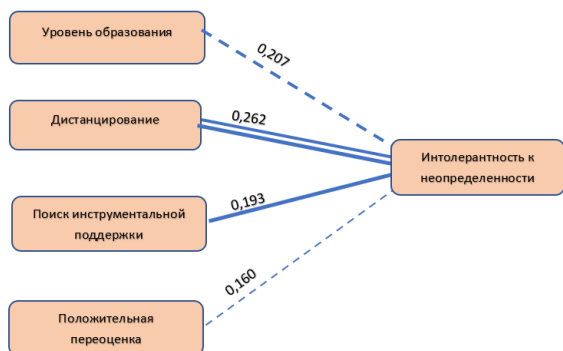


Рисунок 1 – Корреляционная плеяда, отражающая взаимосвязь между интолерантностью к неопределенности, стратегиями совладающего поведения и социально-демографическими данными взрослых людей

## ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе работы эмпирически выявлены и описаны уровни использования реактивного и проактивного копинга, уровни толерантности интолерантности к неопределенности у взрослых. Согласно исследованию реактивных копинг стратегий, большинство респондентов умеренно использует каждую копинг-стратегию. Данные результаты согласуются с данными других исследований, результаты не выходят за рамки средних значений для данных возрастных групп. У респондентов наблюдается повышенный уровень проактивного, рефлексивного и превентивного копингов, стратегическое планирование развито средне, респонденты умеренно прибегают к поиску инструментальной поддержки, нет потребности в поиске эмоциональной поддержки. Данные результаты согласуются с данными других исследований, результаты не выходят за рамки средних значений для данных возрастных групп. У испытуемых в ситуациях неопределенности (или при угрозе ее возникновения), есть тенденция к среднему уровню тревоги, умеренному стремлению к ясности, упорядоченности, регламентации сфер жизни; большая часть респондентов не имеет выраженного стремления к изменениям, новизне, готовности идти непроторенными путями, возможны сложности с самостоятельностью и выходом за рамки принятых ограничений.

## ВЫВОДЫ

В работе проведено исследование реактивного, проактивного совладания, определен уровень толерантности/интолерантности к неопределенности у взрослых. Исследование проведено на людях, имеющих разный уровень образования, работающих в разных областях. Все респонденты проживают на территории Приморского края. В результате исследования выявлено, что респонденты предпочитают умеренное использование стратегий реактивного совладания. Респонденты имеют достаточно развитое проактивное, рефлексивное, превентивное преодоление, умеренно развито стратегическое планирование, респонденты крайне редко прибегают в стратегии поиска инструментальной и эмоциональной поддержки. Данные результаты согласуются с данными других исследований, результаты не выходят за рамки средних значений для данных возрастных групп. В результате корреляционного анализа выявлены взаимосвязи копинг-стратегий с социально-демографическими показателями (пол, возраст, семейное положение, наличие детей, уровень образования). Многие исследования показывали отсутствие корреляции между толерантностью к неопределенности и копинг-стратегий. В нашем исследовании обнаружена слабая, но статистически значимая взаимосвязь толерантности к неопределенности и поиска инструментальной поддержки. Интолерантность к неопределенности имеет достаточно сильною прямую связь с дистанцированием ( $r = 0,262$   $p=0,001$ ).

Дальнейшую работу в данном направлении видим в том, чтобы углубиться в конструкт интолерантности к неопределенности в разрезе prospective intolerance of uncertainty, рассматриваемом как стремление к определенности, в активном поиске определенности; и inhibitory intolerance of uncertainty, рассматриваемом как паралич познания и действия перед лицом неопределенности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Белинская Е.П. Совладание с трудностями в эпоху неопределенности и глобальных рисков: основные исследовательские тренды // Вестник Кемеровского государственного университета. 2022. Т. 24, № 6(94). С. 760-771.
- Пилившили Т.С., Исмаил Аль Масри Проактивный копинг как ресурсный потенциал личности в процессе адаптации к новым условиям жизни // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 2 С. 45-65.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И., Тараненко О.В., Кошелева Н.В. Изменение субъективного благополучия в ситуации пандемии: роль копинг-стратегий и реакции на пандемию // Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности: материалы VI Международной научной конференции (Кострома, 22-24 сентября 2022 г.) / Сост. Е.В. Тихомирова, А.Г. Самохвалова. Кострома, 2022. С. 9-13.
- Леонтьев Д.А., Моспан А.Н. Циклическая динамика копинга, или «заколдованный круг» // Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности: материалы VI Международной научной конференции, Кострома, 22-24 сентября 2022 года. Кострома: Костромской государственный университет, 2022. С. 282-286.
- Schwarzer R., Taubert S. Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges*. 2002. pp. 19-35
- Greenglass E.R. Proactive coping // *Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges* / ed. by E. Frydenberg. London, 2002. 223 p
- Курфяк Е.В. Совладающее поведение в период взросления: соотношение механизмов психологических защит, реактивного и проактивного совладания // Методология, теория, история психологии личности: Сборник статей / Ответственные редакторы А.Л. Журавлев, Е.А. Никитина, Н.Е. Харламенкова. Москва: Институт психологии РАН, 2019. С. 680-689.
- Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни // Автореферат диссертации на соискание степени доктора психологических наук, Кострома, 2005. 23 с.
- Курфяк Е.В. Психология семейного совладания / Диссертация на соискание степени доктора психологических наук, Кострома, 2011. 358 с.
- Белинская Е.П. Осознанность и совладание: неоднозначность взаимосвязей // Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности: материалы VI Международной научной конференции (Кострома, 22-24 сентября 2022 г.) / Сост. Е.В. Тихомирова, А.Г. Самохвалова. Кострома, 2022. С. 60-64.
- Белинская Е.П., Джураева М.Р. Взаимосвязь проактивного совладания с трудными жизненными ситуациями и уровня осознанности: кросскультурный анализ // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Т. 11, вып. 1. С. 48-62.
- Васильев Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984. 240 с.
- Greenglass, E. R., & Fiksenbaum, L. (2009). Proactive coping, positive affect, and well-being: Testing for mediation using path analysis. *European Psychologist*, 2009, 14(1), P. 29-39.
- Абдулина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. М.: Путь, 1993. №3. С. 56-64.
- Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен / Под общ. ред. Александра Асмолова. М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. 546 с.
- Соколова Е.Т. Клиническая психология утраты Я. М.: Смысл, 2015. 254 с.
- Lawrie, Smaranda, Eom, Kimin, Moza, Daniela, Gavreliuc, Alin, & Kim, Heejung S. Cultural variability in the association between age and well-being: The role of uncertainty avoidance. *Psychological Science*, 2020. 31(1). P. 51-64.
- Frenkel-Brunswick, E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Personality Variable. *Journal of Personality*, 1949. 18. P. 108-143.
- Берзис Т.А. Готовность личности к переменам и толерантность к неопределенности на этапе ранней взрослости // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2015. № 4 (23). С. 23-27.
- Buhr K., Michel J. Dugas. Investigating the construct validity of intolerance of uncertainty and its unique relationship with worry, *Journal of Anxiety Disorders*, Volume 20, Issue 2, 2006, P. 222-236.
- Buhr, Kristin & Dugas, Michel. The role of fear of anxiety and intolerance of uncertainty in worry: An experimental manipulation // *Behaviour research and therapy*. 2009. № 47. P. 215-231.
- Nickerson A., Joel Hoffman, David Keegan, Shraddha Kashyap, Rizka Argadianti, Diah Tricesaria, Zico Pestalozzi, Randy Nandyatama, Mitra Khakbaz, Nindita Nilasari, Belinda Liddell, Intolerance of uncertainty, posttraumatic stress, depression, and fears for the future among displaced refugees // *Journal of Anxiety Disorders*, Volume 94, 2023.
- Engin M. Deniz. Self-compassion, intolerance of uncertainty, fear of COVID-19, and well-being: A serial mediation investigation // *Personality and Individual Differences*. Volume 177, 2021. P. 110824.



24. Albani A., Federica Ambrosini, Giacomo Mancini, Stefano Passini, Roberta Biolcati, Trait Emotional Intelligence and Self-regulated Learning in University Students during the COVID-19 pandemic: the mediation role of Intolerance of Uncertainty and COVID-19 Perceived Stress, Personality and Individual Differences. Volume 203, 2023. P. 111-120.

25. Скрынникова И.Ю. Взаимосвязь толерантности к неопределенности и проактивного coping у студентов // Психология - наука будущего: Материалы IX Международной конференции молодых ученых, Москва, 18–19 ноября 2021 года / Отв. редакторы: Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенкова. – Москва: Институт психологии РАН, 2021. С. 315-317.

26. Учаев Е.Г. Отношение к неопределенности в профессиональной деятельности у сотрудников спасательной службы с подтвержденной классной квалификацией // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: ментальное здоровье и условия его сохранения: Сборник докладов по материалам VI Международной межведомственной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета социальных наук ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, 18 ноября 2021 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2022. С. 212 - 222.

27. Рогачев В.А., Коноплева И.Н. Толерантность к неопределенности и выбор coping-стратегий у сотрудников правоохранительных органов // Психология и право. 2017. Т. 7. № 4. С. 106-126.

28. Долгова В.И., Кондратьева П.М., Маслова П.М. Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и coping-стратегий у студентов факультета психологии // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 6. С. 260-291.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 30.11.2023*

*Approved date: 18.12.2023*

*Accepted date: 31.12.2023*

УДК: 159.923+159.947.2:614.23  
DOI: 10.57145/27128474\_2023\_12\_04\_51



©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/>

## СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

© Автор(ы) 2023

**ШАПОВАЛОВА Марина Александровна**, доктор медицинских наук, профессор, проректор по последидипломному образованию, заведующий кафедрой экономики и управления здравоохранением с курсом последидипломного 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 последидипломного 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 отражаются результаты эмпирического исследования связи личностных особенностей и уровня субъективного контроля медицинских работников. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время к медицинскому работнику предъявлены высокие требования как профессиональным, так и личностным качествам, поскольку профессия медицинского работника предполагает постоянное взаимодействие с пациентами различного профиля. Люди с интернальным локусом контроля берут ответственность за свою жизнь, за результаты собственного труда, за успешность своей профессиональной деятельности. Люди с экстернальным локусом контроля полагают, что успешность их деятельности зависит только от внешних причин. Выборку исследования составили клинические ординаторы разных специальностей Астраханского государственного медицинского университета второго года обучения. В качестве конкретных психодиагностических методик были использованы: 1) методика субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера («Шкала Дж. Роттера») в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Гольнкиной, А. М. Эткина; 2) Индивидуально-типологический опросник, ИТО (Л. Н. Собчик). С целью проверки гипотезы о том, что существует взаимосвязь между личностными особенностями и уровнем субъективного контроля был проведен корреляционный анализ. В качестве методов исследования были использованы: теоретический анализ по проблеме исследования, метод ранговой корреляции Спирмена, методы математической статистики. Практическая значимость настоящего исследования заключается полученными результатами и выводами по установлению взаимосвязи личностных особенностей и уровня субъективного контроля у медицинских работников, а также в возможности дополнить комплекс психодиагностических методик на практических занятиях по дисциплине «Педагогика» для клинических ординаторов.

**Ключевые слова:** личностные особенности, уровень субъективного контроля, клинические ординаторы, медицинские работники, интернальность, экстернальность, ответственность, экстрасервизия.

## RELATIONSHIP OF PERSONAL CHARACTERISTICS AND THE LEVEL OF SUBJECTIVE CONTROL OF MEDICAL WORKERS

© The Author(s) 2023

**SHAPOVALOVA 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 reflects the results of an empirical study of the relationship between personal characteristics and the level of subjective control of medical workers. The relevance of the study is due to the fact that currently high demands are placed on a medical worker for both professional and personal qualities, since the profession of a medical worker involves constant interaction with patients of various profiles. People with an internal locus of control take responsibility for their lives, for the results of their own work, for the success of their professional activities. People with an external locus of control believe that the success of their activities depends only on external reasons. The study sample consisted of clinical residents of various specialties at the Astrakhan State Medical University in their second year of study. The following specific psychodiagnostic techniques were used: 1) J. Rotter's method of subjective control (USC) ("J. Rotter Scale") adapted by E. F. Bazhina, S. A. Golyunkina, A. M. Etkind; 2) Individual typological questionnaire, ITO (Author: L. N. Sobchik). In order to test the hypothesis that there is a relationship between personality characteristics and the level of subjective control, a correlation analysis was carried out. The following research methods were used: theoretical analysis of the research problem, Spearman's rank correlation method, methods of mathematical statistics. The practical significance of this study lies in the results and conclusions obtained to establish the relationship between personal characteristics and the level of subjective control among medical workers, as well as to complement the complex of psychodiagnostic techniques

in practical classes in the discipline "Pedagogy" for clinical residents.

**Keywords:** personal characteristics; level of subjective control; clinical residents; medical workers; internality; externality; responsibility; extroversion.

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время к медицинскому работнику предъявлены высокие требования как профессиональным, так и личностным качествам, поскольку профессия медицинского работника предполагает постоянное взаимодействие с пациентами различного профиля. Одной из важнейших качеств личности, которые определяют успешность в профессиональной деятельности, является уровень субъективного контроля. Само понятие локус контроля было введено в 1954 году Джулианом Роттером. Под локусом контроля подразумевается характеристика, при которой индивид способен приписывать собственную успешность от внешних или же внутренних причин. В концепции субъективного контроля Дж. Роттер выделяет два вида локус контроля – внешний и внутренний. Люди с интернальным локусом контроля берут ответственность за свою жизнь, за результаты собственного труда, за успешность своей профессиональной деятельности. Люди с экстернальным локусом контроля полагают, что успешность их деятельности зависит только от внешних причин. В различных эмпирических исследованиях отмечается, что уровень удовлетворенности трудом у врачей связан с локусом контроля, а также копинг механизмами личности [1; 3; 9]. В исследовании Н. В. Гафаровой [2] в результате факторного анализа установлено влияние таких индивидуально-психологических особенностей, как интернальность, копинг стратегии, смысловые ориентации на профессиональную дезадаптацию медицинского персонала. Н. В. Козина, А. В. Лакомская [6] выявили, что показатель удовлетворенности жизнью врачей-ординаторов коррелирует с активной жизненной позицией и уровнем субъективного контроля, а преодоление сложных жизненных ситуаций связано с сознательным отношением к жизни. М. Г. Романцов, И. Ю. Мельникова [8] в своем исследовании локуса контроля у врачей-педиатров показали важнейшее значение экстернального локуса контроля, поскольку врачи с экстернальным локусом контролем добиваются поставленных целей, более настойчивые при достижении поставленных целей, успешны при организации профессиональной деятельности. Кроме того, отмечается, что формирование профессиональной идентичности на этапе обучения в клинической ординатуре в медицинском вузе проявляется через развитие личной оценки роли выбранной клинической специальности, удовлетворенность ею, становление профессионально значимых компетенций [4; 5; 7].

Таким образом, уровень субъективного контроля является детерминантой успешного профессионального становления и эффективной профессиональной деятельности. Снижение уровня субъективного контроля может приводить к психологической напряженности, снижению самоконтроля, мешает профессиональному становлению врачей-ординаторов.

## МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования: выявить связь личностных особенностей и уровня субъективного контроля медицинских работников, составить практические рекомендации для психологов образовательных организаций.

Выборку исследования составили клинические ординаторы разных специальностей Астраханского государственного медицинского университета второго года обучения. В исследовании приняли участие ординаторы специальностей «Офтальмология», «Нефрология», «Фтизиатрия» и «Эндокринология» в количестве 70 человек возрасте от 23 до 27 лет. Необходимо отметить, что большинство клинических ординаторов были трудоустроены по врачебным специальностям. Эмпирическое исследование проведено в октябре 2023 г. на практиче-

ских занятиях дисциплины «Педагогика». Предмет исследования: взаимосвязь личностных особенностей и уровня субъективного контроля.

В качестве конкретных психодиагностических методик были использованы: 1) методика субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера («Шкала Дж. Роттера») в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда [10]. Использован опросник уровня субъективного контроля (УСК), состоящий из 44 предложений-утверждений, касающихся экстернальности – интернальности в межличностных (производственных, семейных и в отношении здоровья) отношениях; 2) Индивидуально-типологический опросник, ИТО (Л. Н. Собчик) [4]. Индивидуально-типологический опросник (ИТО) – оригинальная психодиагностическая методика, разработанная Людмилой Николаевной Собчик на основе собственной теории ведущих тенденций. Методика позволяет дать количественные оценки выраженности индивидуально-типологических свойств личности.

Психодиагностические обследование по двум методикам ординаторов было добровольным и проведено на кафедре экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования Астраханского государственного медицинского университета. С целью проверки гипотезы о том, что существует взаимосвязь между личностными особенностями и уровнем субъективного контроля, был проведен корреляционный анализ.

В качестве методов исследования были использованы: теоретический анализ по проблеме исследования, метод ранговой корреляции Спирмена, методы математической статистики, компьютерная программа Статистика 10. Результаты полученных эмпирических данных отражены в рисунках и таблицах.

## РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

При изучении специфики субъективного контроля клинических ординаторов изучались следующие показатели (шкалы): общая интернальность, интернальность в области достижений, интернальность в области неудач, семейных отношений, производственных отношений, межличностных отношений, здоровье и болезни (рисунок 1).



Рисунок 1 – Средние значения по методике субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера у ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

В результате тестовой обработки эмпирических показателей по методике субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда) у ординаторов были выявлены следующие значения: прежде всего, необходимо отметить, что показатель общей интернальности установлен в значении 4,24 %. Установленное низкое значение по данной шкале означает низкий показатель уровня субъективного контроля, т.е. экстернальный контроль (экстернальная личность). Данный результат означает, что ординаторы не считают значимые события в их жизни результатом их



собственных действий, в целом, они опираются на случай, на внешние факторы, а не на внутренний потенциал. В многочисленных эмпирических исследованиях показано, что людям с экстернальным локусом контроля отличаются наименьшей толерантностью и эмпатией к людям, агрессивным поведением в сравнении с людьми интернального локуса контроля.

Следующая шкала интернальности в области достижений (Ид) у клинических ординаторов показала значение – 6,75 %, что означает способность ставить цели.

Третья шкала интернальности в области неудач (Ин) имела низкое значение – 3,5 %. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о том, что ординаторы склонны приписывать ответственность за важные события другим людям или же считают, что это результат неуспеха.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип) и шкала интернальности в области межличностных отношений (Им) у клинических ординаторов показали низкие значения – 3,25 % и 5,75 %, соответственно. Низкие значения также указывают на то, что ординаторам медицинского вуза свойственно приписывать значительную роль внешним обстоятельствам, а именно: окружающим людям, обстоятельствам, везению или невезению и т. д.

Установленный результат у медицинских работников является сигналом «тревоги», поскольку выявленные показатели низких значений уровня субъективного контроля (экстернальная личность) значительно снижают эффективное лечебное взаимодействие.

Следующий этап эмпирического исследования включал проведение индивидуально-типологического опросника ИТО Л.Н. Собчик (рисунок 2). У клинических ординаторов были зафиксированы умеренно выраженные, акцентированные черты личности (5–7 баллов). Установлено высокое значение (акцентуация) по шкале «Тревожность» – 6,33 %. Данное выявленное состояние является акцентированным и означает, что врачам-ординаторам свойственна повышенная мнительность, боязливость. Выявленное значение подтверждается предыдущей психодиагностической методикой уровня субъективного контроля, т.е. экстернальной личности характерны высокие значения тревожности.

Высокое значение было установлено по шкале «Ригидность» – 5,88 %, свидетельствующее об устойчивости к стрессовым ситуациям и педантизм.

Высокое значение было зафиксировано по шкале «Лабильность» (акцентированная черта личности) – 5,44 %. Необходимо отметить, что при показателе свыше 5 баллов отражает изменчивость настроения, мотивационную неустойчивость у клинических ординаторов.

По шкале «Интроверсия» у клинических ординаторов также зафиксировано высокое значение – 5,22 %, что свидетельствует о недостаточной общительности, застенчивости.

Таким образом, личностными особенностями клинических ординаторов второго года обучения медицинского университета являются: интроверсия, тревожность, ригидность мышления (педантизм), лабильность, изменчивость настроения, мотивационная неустойчивость.



Рисунок 2 – Средние значения по методике индивидуально-типологическому опроснику, ИТО (Л.Н. Собчик) у ординаторов  
 (составлено авторами по материалам исследования)

Для выявления структуры взаимосвязей личностных особенностей и уровня субъективного контроля у ординаторов второго года обучения различных специальностей проведен корреляционный анализ с использованием критерия ранговой корреляции Спирмена (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа между личностными свойствами и уровнем субъективного контроля у ординаторов

Переменные	Между уровнем субъективного контроля и		
	тревожностью (тест ИТО Л. Н. Собчик)	лабильностью (тест ИТО Л. Н. Собчик)	ригидностью (тест ИТО Л. Н. Собчик)
Значение коэффициента корреляции, r	0,670	0,772	0,572
Уровень значимости, p	0,001	0,001	0,001

(составлено авторами по материалам исследования)

В результате применения корреляционного анализа получены множественные корреляции между психологическими факторами.

Существуют положительные корреляции между высоким значением показателя тревожности (боязливость, беспокойство) и уровнем субъективного контроля (экстернальность) (0,670). Это означает, что при повышении тревожности повышается уровень субъективного контроля, т. е. склонность приписывать ответственность за важные события другим людям или они же считают, что это результат везения и случайности.

Существует положительная корреляция высоким показателем лабильности (изменчивость настроения, мотивационная неустойчивость) и уровнем субъективного контроля (экстернальность) (0,772). Это означает, что при повышении лабильности (изменчивость настроения, мотивационная неустойчивость) повышается уровень субъективного контроля в сторону экстернальности. Люди с экстернальным локусом контроля полагают, что успешность их деятельности зависит исключительно от внешних причин.

Существует положительная корреляция высоким показателем ригидности (устойчивость к стрессовым ситуациям и педантизм) и уровнем субъективного контроля (экстернальность) (0,572). Это означает, что при повышении ригидности повышается уровень субъективного контроля в сторону экстернальности. Необходимо отметить, что экстернальная личность убеждена в том, что их неудачи – это следствие их отрицательного влияния окружающих людей, случайных обстоятельств.

Таким образом, для организации эффективного медицинского обслуживания населения необходимо предельно повышать требования к профессионально-важным качествам медицинских работников, в том числе и уровню развития уровня субъективного контроля. Результаты эмпирического исследования могут быть основой для разработки по программам ординатуры всех направлений, по программам профессиональной подготовки будущих медицинских работников.

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, личностными особенностями клинических ординаторов второго года обучения медицинского университета являются: интроверсия, тревожность, ригидность мышления (педантизм), лабильность, изменчивость настроения, мотивационная неустойчивость. Для обучающихся в ординатуре зафиксирован низкий показатель уровня субъективного контроля, т.е. экстернальный контроль (экстернальная личность). Были выявлены положительные корреляции между индивидуально-психологическими особенностями (ригидность, лабильность, тревожность) и уровнем субъективного контроля, чем выше данные психологические свойства, тем выше убежденность клинических ординаторов

полагать, что их они способны управлять собственной жизнью и считают, что успешность их деятельности зависит только от внешних причин. Данный результат означает, что ординаторы не считают значимые события в их жизни результатом их собственных действий, в целом, они опираются на случай, на внешние факторы, а не на внутренний потенциал.

Практическая значимость настоящего исследования заключается полученными результатами и выводами по установлению взаимосвязи личностных особенностей и уровня субъективного контроля у медицинских работников, а также в возможности дополнить комплекс психодиагностических методик на практических занятиях по дисциплине «Педагогика» для клинических ординаторов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абелите, Л. Л. Изучение связи уровня субъективного локуса контроля и социальных установок у медицинских сестер в Латвии // Молодой ученый. – 2011. – № 6 (29). – Т. 2. – С. 87-90. – URL: <https://moluch.ru/archive/29/3395/>
2. Гафарова Н.В. Влияние личностных особенностей на социальную и профессиональную дезадаптацию на примере исследования медицинских работников // Психология. Психофизиология. 2011. №42 (259). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-lichnostnyh-osobennostey-na-sotsialnuyu-i-professionalnuyu-dezadaptatsiyu-na-primere-issledovaniya-meditsinskih-rabotnikov>
3. 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
4. Индивидуально-типологический опросник, ИТО (Автор: Л. Н. Собчик) [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL: <https://psytests.org/accent/ito-run.html?ysclid=lo5dtn84hj743215301>
5. Коваленко Е.И. Сравнительный анализ уровня профессионального имиджа будущих врачей и ординаторов медицинского института // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31887>
6. Козина Н.В., Лакомская А.В. Связь удовлетворённости жизнью с особенностями личности молодых врачей // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-udovletvoryonnosti-zhiznyu-s-osobennostyami-lichnosti-molodyh-vrachey> (дата обращения: 26.10.2023).
7. Малютина Т.В., Цыганкова О.Ю., Лонская Л.В. Характеристика статуса профессиональной идентичности ординаторов медицинского вуза // Современное образование. - 2022. - № 2. DOI: 10.25136/24098736.2022.2.37443 EDN: YHPURR URL: <https://nbpublish.com/library/read/article.php?id=37443>
8. Романцов М.Г., Мельникова И.Ю. Локус контроля личности врача-педиатра // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 10-2. – С. 317-321; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4238>.
9. Сачкова М.Е., Долинская М.М. Вклад локуса контроля и предпочитаемых копинг-стратегий в удовлетворенность трудом у детских врачей // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2022. №4 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-lokusa-kontrolya-i-predpochitaemyh-koping-strategy-v-udovletvorennost-trudom-i-detskih-vrachey>
10. Уровень субъективного контроля, УСК [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL: <https://psytests.org/trait/usk-run.html?ysclid=lo5drvrg80990616809>
11. Церковский А.Л. Особенности субъективного контроля студентов-медиков // Вестник ВГМУ. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-subektivnogo-kontrolya-studentov-medikov>

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 28.10.2023

Approved date: 11.11.2023

Accepted date: 31.12.2023

## ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

**Азимут научных исследований: педагогика и психология (коэффициент научной значимости К2)****(№ 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 К2)****(№ 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),
- 5.2.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки)
- 5.5.4. Международные отношения (политические науки)

**Балтийский гуманитарный журнал (коэффициент научной значимости К2)****(№ 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 раньше 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.  
(подводится 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.

Незрывные 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 высылаются 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.