

ISSN 2307-6127



Научно- педагогическое обозрение

**PEDAGOGICAL
REVIEW**

Выпуск 5 (45) 2022

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)**

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ. PEDAGOGICAL REVIEW

Научный журнал

ВЫПУСК 5 (45) 2022

**ТОМСК
2022**

Главный редактор:

*В. В. Обухов, доктор физико-математических наук, профессор (Томск, Россия)
E-mail: rector@tspu.edu.ru.*

Редакционная коллегия:

*С. И. Поздеева, доктор педагогических наук, профессор (зам. главного редактора) (Томск, Россия)
E-mail: pozdeeva@tspu.edu.ru;*

*Т. Г. Бохан, доктор психологических наук, доцент (Томск, Россия);
Е. В. Волкова, доктор психологических наук, доцент (Москва, Россия);
М. П. Войтеховская, доктор исторических наук, профессор (Томск, Россия);
Э. Г. Гельфман, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия);
А. Н. Макаренко, доктор физико-математических наук, доцент (Томск, Россия);
А. А. Никитин, доктор физико-математических наук, профессор,
академик РАО (Новосибирск, Россия).*

Редакционный совет:

*В. В. Лаптев, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО,
заслуженный деятель науки РФ (Санкт-Петербург, Россия);
П. Д. Тищенко, доктор философских наук (Москва, Россия);
М. А. Холодная, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
E. Elizalde, профессор, Институт космических исследований (Барселона, Испания);
A. Nakaya, профессор, Хиросимский университет (Хиросима, Япония);
A. Istenic, профессор, Приморский университет (Копер, Словения).*

Научные редакторы выпуска:

С. И. Поздеева, Н. А. Буравлева

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 01.12.2015).

Журнал включен:

- в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ);
- базу данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory.

Адрес учредителя:

ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел./факс 8 (38-22) 31-14-64

Адрес редакции:

пр. Комсомольский, 75, оф. 319, Томск, Россия, 634041.
Тел. 8 (38-22) 52-06-17, тел./факс 8 (38-22) 31-14-64. E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

Отпечатано в типографии ТГПУ.

Адрес издательства, типографии:
ул. Герцена, 49, Томск, Россия, 634061

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
ПИ № ФС77-52642 от 25.01.2013

Подписано в печать: 30.09.2022. Дата выхода в свет: 17.10.2022. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.
Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 27. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 1232/н.

Выпускающий редактор: Л. В. Домбраскайте. Технический редактор: А. И. Алышева.
Дизайн обложки: А. А. Ракитский, А. А. Власова. Корректор: Е. В. Литвинова.

© ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», 2022. Все права защищены

MINISTRY OF EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

**Tomsk State Pedagogical University
(TSPU)**

PEDAGOGICAL REVIEW

ISSUE 5 (45) 2022

**TOMSK
2022**

Editor-in-Chief:

V. V. Obukhov, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Tomsk, Russian Federation)
E-mail: rector@tspu.edu.ru

Editorial Board:

S. I. Pozdeeva, Doctor of Pedagogy, Professor (Deputy Editor-in-Chief) (Tomsk, Russian Federation)
E-mail: pozdeeva@tspu.edu.ru;

T. G. Bokhan, Doctor of Psychology, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);

E. V. Volkova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Moscow, Russian Federation);

M. P. Voytekhovskaya, Doctor of History, Professor (Tomsk, Russian Federation);

E. G. Gelfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation);

A. N. Makarenko, Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);

A. A. Nikitin, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Novosibirsk, Russian Federation).

Editorial Council:

*V. V. Laptev, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of Russian Academy of Education,
Honored Worker of Higher School (St. Petersburg, Russian Federation);*

*P. D. Tishchenko, Doctor of Philosophy, Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences
(Moscow, Russian Federation);*

M. A. Kholodnaya, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russian Federation);

E. Elizalde, Professor, Institute of Space Studies of Catalonia (Barcelona, Spain);

A. Nakaya, Associate Professor, Hiroshima University (Hiroshima, Japan);

A. Istenic, Professor, Primorsky University (Koper, Slovenia).

Scientific Editors of the Issue:

S. I. Pozdeeva, N. A. Buravleva

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

The journal is included in the list of the leading reviewed academic journals and publications, publishing main results of doctoral and postdoctoral theses that are approved by the Highest Attestation Board of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (revision of 01.12.2015).

The journal is included:

- in the system of the Russian Science Citation Index;
- the database of periodicals Ulrich's Periodical Directory.

Address:

ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel./fax +7 (38-22) 31-14-64

Corresponding address:

pr. Komsomolskiy, 75, of. 319, Tomsk, Russia, 634041.

Tel. +7 (38-22) 52-06-17, tel./fax +7 (38-22) 31-14-64. E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

Printed in the TSPU publishing house:

ul. Gertsena, 49, Tomsk, Russia, 634061

Certificate of registration of mass media

The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (Roskomnadzor)

PI No. FS77-52642, issued on 25.01.2013.

Approved for printing: 30.09.2022. Date of publication: 17.10.2022. Format: 60×90/8. Paper: offset

Printing: screen. Circulation: 1000 copies. Price: not settled. Order: 1232/н.

Production editor: L. V. Dombrauskayte. Text designer: A. I. Alisheva.

Cover designer: A. A. Rakitskiy, A. A. Vlasova. Proofreading: E. V. Litvinova.

© Tomsk State Pedagogical University, 2022. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балякин А. А., Мамонов М. В., Нурбина М. В., Тараненко С. Б. Цифровой след в образовании: от науки к обществу	9
Тупичкина Е. А., Андриенко Н. К., Семенова С. И. Традиционные и инновационные ценности в информационном обществе: проблема интерференции	20
Чернышева Т. Л. Клуб межкультурной коммуникации как средство реализации третьей миссии университета	30
Глухов А. П., Камнева О. С., Соломина И. Г. Цифровая грамотность педагогов: концептуализация и мониторинг	39
Тропникова В. В. Межпредметные связи: фактор мотивации при подготовке к WorldSkills Russia	48
Байдагулова Т. А. Применение компетентностных задач при изучении рождественских рассказов на уроках литературы: постановка проблемы	57

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бочкарева Д. В. Обучение математике студентов колледжа посредством GeoGebra Classroom на примере темы «Комплексные числа»	67
Иванова Д. В. Гражданско-патриотическое воспитание студентов на современном этапе развития поликультурного общества: ресурсы и технологии	78
Павлов В. Ю., Бобина О. Н., Вязигина А. Ю. Формирование профессиональных знаний и умений у студентов факультетов физической культуры по профилактике травматизма спортсменов.	88
Нерадовская О. Р., Ревякина В. И. Потенциал интеграции формального и неформального образования аспирантов педагогического университета: управленческий аспект.	98

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ

Колесникова Е. В., Куровский В. Н., Ломовская С. А. Вузовская подготовка педагога нового уровня «Профессионалитет» под запросы экосистемы региона.	111
Лебедева К. С., Рыбина О. Е. Использование здоровьесберегающих технологий в процессе подготовки студентов в педагогическом вузе.	120
Гордашников О. Ю. Траектории профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций	128
Эльтемеров А. А. Повышение эффективности обучения плаванию посредством цифровых технологий	136

ПАМЯТИ УЧЕНОГО

Сокальский А. А., Сокальский Э. А. Через дубравы чувашские и степи калмыцкие – путь академика Г. Н. Волкова	148
---	-----

ПСИХОЛОГИЯ

Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Терехина О. В. К вопросу оснований психологического сопровождения образования иностранных студентов с позиции антропо-системного подхода в психологии.	158
Васюра С. А., Никитина О. В. Переживание витальной угрозы в условиях пандемии COVID-19 и его взаимосвязь с личностными свойствами студентов.	169
Ледовская Т. В. Совладающее поведение педагога: ресурсный подход	180
Прохоров А. О., Чернов А. В., Юсупов М. Г. Влияние рефлексии на операциональные средства саморегуляции психических состояний студентов	190

<i>Рерке В. И., Бубнова И. С., Демаков В. И. Информационно-психологическая безопасность как научно-исследовательская дефиниция.</i>	202
<i>Семенова Л. Э., Семенова В. Э. Субъективный смысл отцовства и удовлетворенность браком мужчин поколения Питера Пэна.</i>	212
ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ АВТОРАМИ.	224

CONTENTS

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

<i>Balyakin A. A., Mamonov M. V., Nurbina M. V., Taranenko S. B.</i> Digital footprint in education: from science to society	9
<i>Tupichkina E. A., Andriyenko N. K., Semenaka S. I.</i> Traditional and innovative values in the information society: the problem of interference	20
<i>Chemysheva T. L.</i> The intercultural communication club as a means of implementing the third mission of the university.	30
<i>Glukhov A. P., Kamneva O. S., Solomina I. G.</i> Digital literacy of teachers	39
<i>Tropnikova V. V.</i> Cross-subject relations: a motivation factor in preparation for WorldSkills Russia	48
<i>Baydagulova T. A.</i> Application of competence tasks in studying christmas stories in literature lessons: statement of the problem.	57

HIGHER EDUCATION

<i>Bochkareva D. V.</i> Teaching mathematics to college students through GeoGebra Classroom on the example of the topic "Complex numbers"	67
<i>Ivanova D. V.</i> Civil-patriotic education of students at the present stage of development of a multicultural society: resources and technologies	78
<i>Pavlov V. Yu., Bobina O. N., Vyazigin A. Yu.</i> Formation of professional knowledge among students of the departments of physical culture on the prevention of injuries of athletes	88
<i>Neradovskaya O. R., Revyakina V. I.</i> Potential integration of formal and non-formal education of postgraduate students of pedagogical university: managerial aspect	98

TEACHER TRAINING

<i>Kolesnikova E. V., Kurovskiy V. N., Lomovskaya S. A.</i> University training of a teacher of the new level "Professionalism" for the requests of the regional ecosystem	111
<i>Lebedeva K. S., Rybina O. E.</i> The problem of using health-saving technologies in a pedagogical university	120
<i>Gordashnikova O. Yu.</i> Trajectories of professional development of the leaders of general educational organizations	128
<i>Eltemerov A. A.</i> Increasing the efficiency of swimming teaching through digital technologies	136

IN MEMORY OF THE SCIENTIST

<i>Sokalskiy A. A., Sokalskiy E. A.</i> Through the Chuvash oak forests and the kalmuk steppes – the academician's G. N. Volkov path	148
--	-----

PSYCHOLOGY

<i>Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Terekhina O. V.</i> To the question of the bases of psychological support of education among foreign students from the position of the anthropo-system approach in psychology	158
<i>Vasyura S. A., Nikitina O. V.</i> Experience of a vital threat in the COVID-19 pandemic and its correlation with the personality traits of students	169
<i>Ledovskaya T. V.</i> Teacher's coping behavior: resource approach	180
<i>Prokhorov A. O., Chernov A. V., Yusupov M. G.</i> Influence of reflexion on the operational methods of students' mental states self-regulation	190

<i>Rerke V. I., Bubnova I. S., Demakov V. I.</i> Information and psychological security as a scientific research definition	202
<i>Semenova L. E., Semenova V. E.</i> The subjective meaning of fatherhood and satisfaction with marriage of men of the Peter Pan generation.	212
GUIDELINES FOR AUTHORS	224

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147:004:174

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-9-19>

ЦИФРОВОЙ СЛЕД В ОБРАЗОВАНИИ: ОТ НАУКИ К ОБЩЕСТВУ

Артем Александрович Балякин¹, Михаил Викторович Мамонов²,
Марина Витальевна Нурбина³, Сергей Борисович Тараненко⁴

^{1, 3, 4} Курчатовский институт, Москва, Россия

² Всероссийский центр изучения общественного мнения, Москва, Россия

¹ Balyakin_AA@nrcki.ru

² matonovmv@mail.ru

³ Nurbina_MV@nrcki.ru

⁴ Taranenko_SB@nrcki.ru

Аннотация

Обсуждается применение предсказательных систем в образовании на основе использования технологий больших данных посредством управления цифровым следом учащихся. Основное внимание уделено принимаемым управленческим решениям. Описаны текущие тенденции формирования цифрового следа учащихся, сформулированы риски и вызовы внедрения цифровых технологий в образовательную сферу. Описаны два подхода к оптимизации собираемых данных: геймификация образования с созданием среды сбора данных и использование специализированных подходов в обработке данных. В отношении второго подхода выявлена важная роль априорных алгоритмов и экспертных оценок, применяемых в процессе обработки цифрового следа. Проводится параллель с использованием больших данных в науке, показана важность неоднократного обращения к данным и применение апробированных методов извлечения информации из неструктурированных озер данных. Показано, что в образовательной сфере процессы цифровизации выражаются в усилении роли внешних заинтересованных сторон, не связанных с государством. Эти тенденции вступают в противоречие с государственными интересами, что приводит к активному вмешательству государственных институтов в образовательный процесс. По мнению авторов, появляется перспектива принудительного формирования цифрового следа. С целью решения возникающих сложностей, связанных с конфликтом социального и технического, предлагается сделать упор на развитии цифровой культуры и повсеместном внедрении этики обращения с большими данными.

Ключевые слова: цифровой след, большие данные, образование, цифровизация, модели

Благодарности. Авторы благодарят В. Г. Жулего за полезные дискуссии и обсуждение результатов работы. Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ 20-010-00576.

Для цитирования: Балякин А. А., Мамонов М. В., Нурбина М. В., Тараненко С. Б. Цифровой след в образовании: от науки к обществу // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 00–00. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-9-19>

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Original article

DIGITAL FOOTPRINT IN EDUCATION: FROM SCIENCE TO SOCIETY

Artem A. Balyakin¹, Mikhail V. Mamonov², Marina V. Nurbina³, Sergey B. Taranenko⁴

^{1, 3, 4} National Research Center "Kurchatov Institute", Moscow, Russian Federation

² All-Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM), Moscow, Russian Federation

¹ Balyakin_AA@nrcki.ru

² mamonovmv@mail.ru

³ Nurbina_MV@nrcki.ru

⁴ Taranenko_SB@nrcki.ru

Abstract

The application of predictive systems in education based on the use of big data technologies through the management of the digital footprint of students is discussed. The main attention is paid to the accepted managerial decisions. Issues of a technical plan, methodological nature, and legal regulation are not considered in the paper. The current trends in the formation of a digital footprint of students are described, the risks and challenges of introducing digital technologies into the educational sphere are formulated. Two approaches to optimizing the collected data are described: the gamification of education with the creation of a data collection environment and the use of specialized approaches in data processing. With regard to the second approach, the important role of a priori algorithms and expert assessments used in the process of processing the digital footprint has been revealed. A parallel is drawn with the use of big data in science, the importance of repeatedly accessing data and the use of proven methods for extracting information from unstructured data lakes is shown. It is shown that in the educational sphere, digitalization processes are expressed in the strengthening of the role of external stakeholders not related to the state. These trends come into conflict with state interests which lead to the active intervention of the authorities in the educational process. According to the authors, there is a prospect of forced formation of a digital footprint. In order to solve the emerging difficulties associated with the conflict between social and technical, it is proposed to focus on the development of a digital culture and the widespread introduction of the ethics of handling big data.

Keywords: digital footprint, big data, education, digitalization, models

For citation: Balyakin A. A., Mamonov M. V., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Digital footprint in education: from science to society [Tsifrovoy sled v obrazovanii: ot nauki k obshchestvu]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 9–19. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-9-19>

Одной из наиболее емких сфер деятельности для внедрения цифровых технологий является образование. Использование цифровых технологий, прежде всего технологий больших данных (big data), в образовании является в настоящее время как очевидной реальностью, так и необходимостью [1, 2]. Новые технологии позволяют пренебречь рядом физических преград для коммуникации в образовательной среде (ограниченный временной ресурс, удаленность, ограничения, связанные с пандемией).

Спектр применения цифровых технологий в образовании чрезвычайно широк, к числу наиболее перспективных относятся следующие:

- технологии подачи учебного материала [1];
- цифровизация управления в образовании [3];
- цифровой след (digital footprint) учащихся [4, 5];

- система создания умной среды для студентов и школьников [6, 7];
- электронная интернационализация научно-образовательной деятельности [8].

Цифровизация затрагивает не только содержание образования, но и его организацию [9]. Преподаватель из носителя переданных знаний и навыков превращается в штурмана, который помогает ориентироваться в базах знаний. Педагогическая работа приобретает новый характер и наполняется новыми смыслами. Так, одним из частных вопросов, привлекающих внимание в педагогической среде, является оптимизация выбора учащимися образовательной траектории. При этом предлагается внести новый смысл в понятие «эффективность» и сменить подход в пользу рекомендательных систем, формирующихся на основании цифрового следа учащихся [4, 5, 9].

Цифровизация образования при всех своих плюсах, как показывает отечественный и международный опыт, является необходимым, но не достаточным условием для повышения эффективности воспитательной и учебной работы. Активное внедрение цифровых технологий способствует улучшению работы отдельных творческих педагогов, но оно не способно повысить эффективность традиционно организованного образовательного процесса [10].

Одними из перспективных направлений использования в образовании цифровизации в целом и цифрового следа в частности являются создание и анализ цифровых коммуникаций образовательного учреждения во внешнем образовательном пространстве. Такие цифровые коммуникации и анализ совокупности всей сформированной цифровой повестки позволят создать положительный бренд образовательных учреждений, встроиться в общероссийскую и международную научно-образовательную интернет-коммуникацию и обеспечить экспорт российского образования [11, 12].

С другой стороны, в качестве вспомогательного средства, одного из новых инструментов оптимизации процессов образования цифровые технологии могут и должны активно использоваться. Наиболее очевидное решение в образовательной сфере – интеллектуальный анализ образовательных данных для прогнозирования академических успехов учащихся [13]. Причем полезными оказываются как данные, непосредственно относящиеся к образовательному процессу, так и дополнительная информация, содержащая в том числе демографические данные учащихся, психологические характеристики студентов, учителей и родителей [6].

Этот подход в разной степени уже успешно реализуется у нас в стране и за рубежом. Так, в 2013 г. английский Университет Ноттингем Трент провел эксперимент и внедрил систему аналитики больших данных различных студенческих результатов в виде панели мониторинга [14]. Целью внедрения такой системы было получение представления о степени участия студентов в учебном процессе и, как следствие, уменьшение количества отчислений учащихся, а также укрепление чувства принадлежности к университету. Специально сконструированная панель мониторинга показывала информацию о вовлеченности конкретного студента в сравнении с сокурсниками, о времени работы в библиотеке, изучаемых курсах, посещаемости и прочее. Информация была доступна всем студентам, преподавателям и кураторам. Результаты по итогам 3 лет применения системы показали, что 72 % первокурсников использовали эту систему и позитивно ее оценивали. С 2018 г. Московская государственная юридическая академия имени О. Е. Кутафина (Россия) внедряет виртуальную образовательную среду, позволяющую студентам фиксировать свои результаты научной и иной деятельности в академии, записываться на консультации и дополнительные курсы [15].

В настоящей работе мы рассматриваем частный случай использования технологий больших данных, используемых для анализа цифрового следа учащегося. Практически речь идет о создании на базе технологий обработки больших данных предсказательных систем в сфере обучения. Источником данных выступает цифровой след учащихся. Под данным термином понимают весь набор данных, который может быть отнесен к конкретному индивидууму, сгенерированный осознанно или неосознанно, аккумулированный и обработанный при помощи технологии больших данных.

В статье используются аналитические методы (анализ, синтез и т. п.), задействованные в современных гуманитарных науках. В ходе исследования авторы использовали комплексный подход к анализу взаимодействия большого числа акторов. Работа носит обзорный характер и представляет собой попытку анализа переноса цифровых технологий из науки в систему образования. Толчком к указанным исследованиям послужили предыдущие работы авторского коллектива по изучению установок класса Mega Science и специфики использования экспертных систем в научной сфере.

Отметим, что предпринимаемая нами попытка рассмотреть специфику формирования и использования цифрового следа в образовании лежит исключительно в разрезе принимаемых управленческих решений и их влияния на общество. Вопросы технического плана, методического характера (использование цифровых технологий непосредственно в образовательном процессе), правового регулирования (защиты данных) в настоящей статье не рассматриваются.

Первоначально предполагалось, что цифровой след формируется на основании сбора и анализа доступных данных об учащемся [14, 16]. Как правило, источником выступают оцифрованные данные об успеваемости, работы учащегося и результаты тестов (контрольных работ). Фактически это расширенное тестирование личностного профиля (типа MMPI), переведенное в цифровой формат.

Однако пандемия подчеркнула необходимость использования новых инструментов, которые могли бы обеспечить индивидуализацию образования при непрерывности процесса в изменившихся мировых реалиях. Появилось требование осознанного формирования цифрового следа и его использования. Однако возник ряд сложностей. Так, в рамках деятельности Университета 20.35 в области цифрового образования в ходе ряда длительных мероприятий был организован процесс сбора данных для формирования цифрового следа участников. Согласно оценкам организаторов, полезная информация составляла более 51 % от общего объема загружаемых данных. Причем на начальном этапе она составляла 98 % [7].

Проведенные исследования позволили сформулировать требования на информацию, используемую для формирования цифрового следа [7]:

1. Максимальная предметность модели, что позволяет автоматизировать процесс отбора и анализа информации.
2. Превалирование результата (итоговый «артефакт») над процессом (образование в виде лекций, мероприятий *per se*).
3. Возможность разделить приобретаемые компетенции на hard и soft skills.

Очевидно, что необходимо регулировать процессы, позволяющие оптимизировать сбор и использование цифрового следа, причем не только в техническом разрезе (реализация технологий прогностического или предиктивного моделирования посредством аппарата нейронных сетей и методов глубокого машинного обучения [2, 3, 6, 17]), но и в организационном. Так, на основании опыта сбора информации (как в сфере образования [6], так и опираясь на опыт функционирования крупных научных установок класса megascience, продуцирующих огромные массивы информации [18]) было принято решение о максимальном наполнении озера данных (data lake – полный неструктурированный массив данных об индивидууме), из которого уже при помощи технологий больших данных будет извлекаться информация. При этом ввиду постоянного прогресса в вычислительных мощностях и разработке новых алгоритмов требуется предусмотреть возможность неоднократного обращения к данным (например, для их повторной обработки). Данный подход реализуется на основании принципа FAIR [19], активно внедряемого в научных исследованиях и в настоящее время переносимого в плоскость практического использования.

Извлекаемые данные могут носить характер «неожиданного знания» (unintentionally produced knowledge), и до сих пор неясно, как их атрибутировать и каким образом распределяются права на их использование.

Важным прикладным вопросом является интерпретация полученных данных, используемых моделей и алгоритмов [20, 21]. Признается, что для построения адекватной модели можно/нужно пользоваться априорными предположениями. В каком направлении будут лежать данные цифрового следа обучающегося? Можно ли их спрогнозировать? Традиционный подход заключался в том, что основным источником формирования самоопределения (выбора направления развития) были строго определенные факторы, задаваемые действующими социальными институтами: социумом, государством, церковью, традициями и обычаями. То есть ранее выбор был строго детерминирован, набор профессий фактически ограничен, а их популярность (и, соответственно, получаемые ответы) находилась в узком диапазоне, соответственно, было легко алгоритмизировать данную задачу и во многом предугадать результат.

Попыткой уйти от такой предопределенности можно считать подход Высшей школы экономики по продвижению пассивного образования. Предлагается осуществить синтез дистанционной и автономной моделей образования, который включает разработку, апробацию и переход к массовому использованию с 2023 г. принципиально новых цифровых учебно-методических комплексов (ЦУМК), частично или полностью замещающих традиционные учебники. Построенные на технологиях ИИ и экспертных систем, эти комплексы подстраиваются под основные индивидуальные особенности обучающихся, обеспечивая успешное освоение материала основной, отстающей и опережающей группами учеников, учащимися с выраженными особенностями восприятия (например, преимущественно образное и преимущественно логическое мышление) [22].

Указанные подходы тем не менее не учитывают, что в эпоху перехода к инновационной экономике (при несформировавшихся новых институтах) зачастую формулирование, становление и реализация распространяющихся на все общество задач развития переложено на бизнес, крупные корпорации. Происходит, как по аналогии с правом в цифровой экономике, усиление роли внешних заинтересованных, не связанных с государством [23]. Следовательно, сам выбор становится ситуативен и спонтанен, подвержен влиянию ситуационных факторов и эмоций, обусловлен получением мгновенной выгоды или эмоциональной окраской [24].

Эти тенденции вступают в противоречие с государственными интересами, направленными в том числе на долгосрочное проектирование образовательной среды, поставляющей ценные кадры развития стратегически важных отраслей производства. Государство заинтересовано в получении нужного цифрового следа (минимального по объему, достаточного для анализа, несущего черты «правильной» информации), достаточного для использования технологии больших данных, с целью его последующей обработки. Соответственно, появляется перспектива принудительного формирования цифрового следа. Одним из вариантов является обязательный перевод всех госслужащих и бюджетников на российские мессенджеры, почту и сервисы видео-конференц-связи. В 2022 г. эту инициативу планируется распространить на преподавателей школ и вузов, которые смогут общаться с родителями, школьниками и студентами только через российские IT-сервисы [25]. Полученные данные в агрегированном и обезличенном виде планируется использовать для принятия решений в сфере управления образованием.

Аналогичную политику реализуют и частные компании (прежде всего социальные сети), продающие (или передающие по запросу компетентных органов) эту информацию представителям власти. Так, по данным Clario на июль 2021 г., Facebook собирал 70,59 % персональных данных, Instagram – 58,82 %, Tinder – 55,88 % и Grindr – 52,94 % [26].

Помимо количества, растет запрос к качеству собираемых данных. Университетом 20.35 было предложено два подхода, повышающих эффективность цифрового следа [27]. Во-первых, создание специализированной среды, в которой облегчается продуцирование цифрового следа (специально оборудованном пространстве, где активность людей может быть зафиксирована в точной и многоаспектной цифровой модели). Это геймификация образования, или так называемый Edutainment

[28, 29]. Отметим, что аналогичные процессы наблюдаются и в научной среде, когда специализированная среда (например, «Майнкрафт») используется для размещения цифрового следа уникальных научных установок [30].

Во-вторых, развитие культуры и компетенций создателей цифрового следа и его потребителей (заказчиков). Это предполагает как формирование новой этики взаимодействия человека в цифровой среде (в первую очередь разработчиков алгоритмов и потребителей цифрового контента), так и оптимизацию используемых алгоритмов обработки и представления (прежде всего визуализации) информации. Второй путь для человека означает *nosce te ipsum*: «если вы хотите сохранить хотя бы частичный контроль над своей жизнью и будущим мира, вы должны бежать быстрее алгоритмов Amazon и государства и познать себя раньше, чем это сделают они» [31].

Неизбежным недостатком большого объема данных, принудительно создаваемого в интересах общества, становится риск слишком раннего (априорного) определения траектории индивидуальной перспективы. Это накладывается на неизбежное запаздывание как при внедрении цифровой трансформации, так и при использовании полученных результатов [9, 32]. Необходимо использование специальных алгоритмов и технологий для перевода данных цифрового следа из прошлого (ретроспективного следа) в будущее. Получается, что цифровой след учащегося разбивается, как минимум, на две траектории: для доцифровой эпохи достаточно изучить традиционные ценности, социально одобряемые и реализуемые учащимся, а для современного учащегося требуется делать «последовательность кадров» (т. е. нужен снимок цифрового мира в динамике).

Особенностью современного ученика является высокая лабильность мышления, отсутствие устоявшихся правил и авторитетов, гибкость, объемность, многозначность [24]. Практически ранее работал переход из реального мира в цифровой (оцифровка данных), а сейчас реализуется обратная динамика. Алгоритмы (сделанные на основании правил, идей и предположений доцифровой эпохи) не работают для молодых людей, которые физически существуют в условиях повсеместного использования цифровых технологий. Это приводит к высокой роли выбора априорных алгоритмов (моделей), применяемых для обработки данных.

При развитии цифровых технологий необходимо учитывать преимущества и риски применения технологии искусственного интеллекта, больших данных и сопряженных технологий для достижения целей сбалансированного развития человечества [33]. В этом направлении представляется целесообразным использование цифровых технологий в образовании. Использование цифрового следа позволит развить рекомендательные системы принятия решений, когда «дружелюбный ИИ» выступает как советчик, навигатор для развития человека. С целью преодоления вызовов жизненно необходимо использовать подход цифровизации сверху вниз и при этом направлять творческую энергию и жизненные силы снизу вверх [34].

Образование, которое является основным фактором дифференциации нашего времени, становится все более и более творческим, критическим, направленным на решение проблем и принятие решений, а также содействует общению и сотрудничеству, формированию новых потенциальных инструментов наряду с использованием существующих технологий и, что наиболее важно, развитию социальных и эмоциональных навыков, которые помогают людям жить и работать вместе.

Осознанность в вопросах выбора становится ключевым требованием при формировании стратегии развития. Общество (через государство и его институты) должно забрать у экономических агентов право определять приоритеты. Надо ориентироваться на задачи, стоящие перед государством, и на следование национальным интересам.

При этом авторы уверены, что цифровой след не решит проблем оптимизации образования. Как показывает наш анализ, использование цифрового следа в образовании будет сопровождаться следующими особенностями:

– технологии больших данных получили право быть критерием в процессе принятия решений по организации и управлению образовательными процессами. Роль собираемых данных и принимаемых на основе их анализа решений будет лишь возрастать как в сфере науки и образования, так и в повседневной жизни;

– количество данных (озера данных) будет нарастать, этот процесс будет лишь ускоряться. Более того, в относительно ближайшем будущем формирование цифрового следа в каком-либо виде станет обязательным. На данный момент неясно, какой механизм принуждения будет реализован (материальная стимуляция, убеждения, отказ в доступе к благам, приказ и пр.);

– необходимо помнить об ответственности, которую на нас возлагают цифровые технологии, и создавать данные сознательно. Практически большие данные должны быть этичны по своему происхождению;

– аналогичные требования будут накладываться на «заказчика» («потребителя») данных. Государство (общество), помимо иерархии власти, должно формировать иерархию блага [35]. В настоящее время идут активные дискуссии, как это будет реализовано: в виде идеологии (условные «точки контроля») или алгоритмов (априорно прошитые модели). США идут по пути «исправления» полученных решений искусственным образом, КНР делает упор на идеологию программистов и заказчиков алгоритмов («правильные» задачи). ЕС предлагает ввести градацию алгоритмов (разрешенные – частично разрешенные – запрещенные). Российская Федерация пока не сформулировала свою собственную позицию [36];

– становится возможным чрезмерно раннее самоопределение человека при одновременной неоднозначности выводов на основании цифрового следа;

– критически важным становится наличие обратной связи «общество – технологии» (прежде всего через науку). Процесс влияния алгоритмов на человека нельзя считать односторонним. Это означает, что жизненно необходимо критическое мышление, осознанный, ответственный выбор. Возможным решением является более широкое использование экспертных панелей, предполагающих «коллективную ответственность» при формулировке решений.

Авторы верят, что все перечисленные сложности будут успешно преодолены и прогресс науки и технологий будет способствовать построению сбалансированного справедливого общества, выраженного в том числе и в новых педагогических формах и форматах.

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс потребует также доработки и нормативных документов, что в настоящее время несколько затруднительно. Вместе с тем законодательные пробелы не являются непреодолимыми и уже сейчас Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержит указание на возможность применения электронного обучения, что как минимум говорит о готовности к трансформации. 16 июля 2021 г. приказом Росстандарта утвержден ГОСТ Р ИСО/МЭК 20546-2021 «Информационные технологии. Большие данные. Обзор и словарь» – терминологический стандарт, ставший первым отечественным нормативно-техническим документом в сфере больших данных (Big data).

Список литературы

1. Седова А. П., Крюкова А. А. Применение технологии Big data в сфере образования // Science Time. 2015. № 11 (23). С. 505–509.
2. Fischer C., Pardos Z., Baker R. S., Williams J. J., Smyth P., Yu R., Slater S., Baker R., Warschauer M. Mining big data in education: Affordances and challenges // Review of Research in Education. 2020. № 44 (1). P. 130–160.
3. Ben Kei Daniel. Big Data and Learning Analytics in Higher Education: Current Theory and Practice. Springer, 2016. 272 p.
4. Ferriter W.M. Digitally Speaking. Positive Digital Footprints // Educational Leadership. 2011. № 68 (7). P. 92–93.
5. The digital footprint: new challenges for the education system in the Data era. URL: <https://habr.com/ru/post/513616> (дата обращения: 21.05.2022).

6. Mobasher G., Shawish A., Ibrahim O. Educational data mining rule based recommender systems // CSEDU (1). 2017. P. 292–299.
7. 20.35 University. URL: <https://2035.university> (дата обращения: 21.05.2022).
8. Бакуменко О. Электронная интернационализация и научные бренды университетов. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/nuzhna-li-rossiyskim-universitetam-elektronnaya-internatsionalizatsiya-nauchnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 21.05.2022).
9. Акимов О. Б., Щербин М. Д. Цифровая трансформация образования: своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. № 1. С. 27–34.
10. Крамаренко Н. С., Квашин А. Ю. Психологические и организационные аспекты введения цифрового образования, или Как внедрение инноваций не превратить в «цифровой колхоз» // Вестник МГОУ. 2017. № 4. С. 1–16.
11. Аверьянов А. О., Гуртов В. А., Семенов Д. Н., Круглов В. И. Развитие экспорта российского образования: ориентация на потребность национальных рынков труда // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 4. С. 9–21.
12. Приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». URL: <http://government.ru/projects/selection/653> (дата обращения: 21.05.2022).
13. Buniyamin N., bin Mat U. B., Arshad P. M. Educational data mining for prediction and classification of engineering students achievement // 2015 IEEE 7th International Conference on Engineering Education (ICEED). IEEE, 2015. P. 49–53.
14. Аналитика больших данных и Machine Learning в образовании: 5 кейсов из вузов. URL: <https://www.bigdataschool.ru/blog/big-data-analytics-education-cases.html> (дата обращения: 21.05.2022).
15. Виртуальная образовательная среда МГЮА. URL: <https://sdo.msal.ru/admin/tool/dataprivacy/summary.php?lang=ru> (дата обращения: 21.05.2022).
16. Богачева Н. В., Сивак Е. В. Мифы о поколении Z // Современная аналитика образования. Вып. 22, № 1. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. 64 с.
17. Саймон Х. Нейронные сети: полный курс: пер. с англ. М.: Вильямс, 2008. 1103 с.
18. Balyakin A. A., Nurakhov N. N., Nurbina M. V. Digital Twins vs Digital Trace in Megascience Projects // Information Technology and Systems. 2021. AISC 1330. P. 534–539.
19. Балякин А. А., Малышев А. С. Управление большими данными в исследовательских инфраструктурах // Открытые системы. 2020. № 3. С. 33–35. URL: <https://www.osp.ru/os/2020/03/13055606> (дата обращения: 21.05.2022).
20. Balyakin A. A., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Ethics in Big Data: Myth or Reality // Information Technology and Systems. 2021. AISC 1330. P. 14–22.
21. Birhane A. Algorithmic injustice: a relational ethics approach // Perspective. 2021. Patterns 2. Vol. 2 (2). 100205. February 12.
22. Школа цифрового века. URL: <https://www.hse.ru/twelve/part2> (дата обращения: 21.05.2022).
23. Жулего В. Г., Балякин А. А., Нурбина М. В., Тараненко С. Б. Цифровизация общества: новые вызовы в социальной сфере // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2019. № 9-2. С. 36–43.
24. Грекова А. А. Особенности мышления представителей «цифрового поколения» // Вестник ЮУрГУ. 2019. Т. 12, № 1. Серия: Психология. С. 28–38.
25. Частно-государственное партнерство. Учителей и чиновников переведут на российские мессенджеры // Коммерсант. 10 августа 2021. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4936094> (дата обращения: 21.05.2022).
26. Big brother brands report: which companies might access our personal data the most? URL: <https://clario.co/blog/which-company-uses-most-data/> (дата обращения: 21.05.2022).
27. Цифровой след: новые задачи системы образования в эпоху данных. URL: <https://habr.com/ru/post/513616/> (дата обращения: 21.05.2022).
28. Геймификация в образовании: виды, компоненты, примеры. URL: <https://vuz24.ru/news/fakty-i-sobytiya/gejmifikaciya-v-obrazovanii-vidy-komponenty-primery> (дата обращения: 21.05.2022).
29. Virtual Reality A Big Part Of Dallas ISD’s New ‘Hybrid’ School. URL: <https://dfw.cbslocal.com/2021/08/23/virtual-reality-big-part-dallas-isd-new-hybrid-school> (дата обращения: 21.05.2022).
30. Nurbina M. V., Nurakhov N. N., Balyakin A. A., Tsvetus N. Yu. Mega Science Projects for Business // IHIET 2020. AISC 2021. P. 488–492.

31. Harari Y. N. 21 Lessons for the 21st Century. Vintage Digital, 2018. P. 416.
32. Крамаренко Н. С. Самоосуществление человека в условиях реального и виртуального мира: субъектный подход: дис. ... канд. пед. наук. М., 2014.
33. Vinuesa R., Azizpour H., Leite I. et al. The role of artificial intelligence in achieving the Sustainable Development Goals // *Nature Communications*. 2020. № 11. P. 233.
34. Сапрыкина А. Цифровизация сверху вниз. URL: <https://www.comnews.ru/content/208353/2020-07-30/2020-w31/cifrovizaciya-sverkhu-vniz> (дата обращения: 21.05.2022).
35. Кай-Фу Ли. Сверхдержавы искусственного интеллекта. Китай, Кремниевая долина и новый мировой порядок. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 240 с.
36. Balyakin A. A., Mamonov M. V., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Digital Footprint and Education: Some Remarks // *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies*. Springer, Singapore. Vol. 256. P. 485–493. https://doi.org/10.1007/978-981-16-5063-5_40

References

1. Sedova A. P., Kryukova A. A. Primeneniye tekhnologii Big Data v obrazovanii [Application of Big Data technology in education]. *Science Time*, 2015, no. 11 (23). pp. 505–509 (in Russian).
2. Fischer C., Pardos Z., Baker R. S., Williams J. J., Smyth P., Yu R., Slater S., Baker R., Warschauer M. Mining big data in education: Affordances and challenges. *Review of Research in Education*, 2020, no. 44 (1), pp. 130–160.
3. Ben Kei Daniel. *Big Data and Learning Analytics in Higher Education: Current Theory and Practice*. Springer, 2016. 272 p.
4. Ferriter W. M. Digitally Speaking. Positive Digital Footprints. *Educational Leadership*, 2011, no. 68 (7), pp. 92–93.
5. *The digital footprint: new challenges for the education system in the Data era*. URL: <https://habr.com/ru/post/513616> (accessed 21 May 2022).
6. Mobasher G., Shawish A., Ibrahim O. Educational data mining rule based recommender systems. *CSEDU* (1), 2017, pp. 292–299.
7. *20.35 University*. URL: <https://2035.university> (accessed 21 May 2022).
8. Bakumenko O. *Elektronnaya internatsionalizatsiya i nauchnyye brendy universitetov* [Electronic internationalization and scientific brands of universities] (in Russian). URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/nuzhna-li-rossiyskim-universitetam-elektronnaya-internatsionalizatsiya-nauchnoy-deyatelnosti> (accessed 21 May 2022).
9. Akimova O. B., Tcherbin M. D. Tsifrovaya transformatsia obrazovaniya: svoeyevremennost' uchebno-poznavatel'noy samostoyatel'nosti obuchayushikhsya [Digital transformation of education: timeliness of educational and cognitive independence of students]. *Innovatsionnyye proyekty i programmy v obrazovanii – Innovative projects and programs in education*, 2018, no. 1, pp. 27–34 (in Russian).
10. Kramarenko N. S., Kvashin A. Yu. Psikhologicheskiye i organizatsionnyye aspekty vvedeniya tsifrovogo obrazovaniya, ili Kak vnedreniye innovatsii ne prevratit' v "tsifrovoy kolkhoz" [Psychological and organizational aspects of the introduction of digital education, or how the introduction of innovations cannot be turned into a "digital collective farm"]. *Vestnik MGOU – Bulletin of Moscow Region State University*, 2017, no. 4, pp. 1–16 (in Russian).
11. Aver'yanov A. O., Gurtov V. A., Semenov D. N., Kruglov V. I. Razvitiye eksporta rossiyskogo obrazovaniya: oriyentatsiya na potrebnost' natsional'nykh rynkov truda [Export development of Russian education: focus on the needs of national labor markets]. *Vysheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2021, vol. 30, no. 4, pp. 9–21 (in Russian).
12. *Prioritetnyy projekt "Razvitiye eksportnogo potentsiala rossiyskoy sistemy obrazovaniya"* [Priority project "Development of the export potential of the Russian education system"] (in Russian). URL: <http://government.ru/projects/selection/653> (accessed 21 May 2022).
13. Buniyamin N., bin Mat U. B., Arshad P. M. Educational data mining for prediction and classification of engineering students achievement. *2015 IEEE 7th International Conference on Engineering Education (ICEED)*. IEEE, 2015. Pp. 49–53.
14. *Analitika bol'shikh dannykh i Machine Learning v obrazovanii: 5 keysov iz vuzov* [Big data analytics and Machine Learning in education: 5 cases from universities] (in Russian). URL: <https://www.bigdataschool.ru/blog/big-data-analytics-education-cases.html> (accessed 21 May 2022).

15. *Virtual'naya obrazovatel'naya sreda MGYuA* [Virtual educational environment of Moscow State Law Academy] (in Russian). URL: <https://sdo.msal.ru/admin/tool/dataprivacy/summary.php?lang=ru> (accessed 21 May 2022).
16. Bogacheva N. V., Sivak E. V. *Sovremennaya analitika obrazovaniya* [Modern analytics of education]. *Mify o pokolenii Z* [Myths about Generation Z]. Moscow, HSE Publ., 2019. 64 p. (in Russian)
17. Saymon Kh. *Neyronnyye seti: polnyy kurs*. Perevod s angliyskogo [Neural networks: Full course]. Translated from English. Moscow, Williams Publ., 2008. 1103 p. (in Russian).
18. Balyakin A. A., Nurakhov N. N., Nurbina M. V. Digital Twins vs Digital Trace in Megascience Projects. *Information Technology and Systems*, 2021. AISC 1330. P. 534–539.
19. Balyakin A. A., Malyshev A. S. Upravleniye bol'shimi dannymi v issledovatel'skikh infrastrukturakh [Big data management in research infrastructures]. *Otkrytyye sistemy – Open Systems*, 2020, no. 3, pp. 33–35 (in Russian). URL: <https://www.osp.ru/os/2020/03/13055606> (accessed 21 May 2022).
20. Balyakin A. A., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Ethics in Big Data: Myth or Reality. In: Á. Rocha et al. (eds.) *Information Technology and Systems*, 2021, AISC 1330, pp. 14–22.
21. Birhane A. Algorithmic injustice: a relational ethics approach. *Perspective*, 2021, patterns 2, vol. 2 (2), 100205, February 12.
22. *Shkola tsifrovogo veka* [School of the digital age] (in Russian). URL: <https://www.hse.ru/twelve/part2> (accessed 21 May 2022).
23. Zhulego V. G., Balyakin A. A., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Tsifrovizatsia obschestva: novyye vyzovy v sotsial'noy sfere [Digitalization of society: new challenges in the social sphere]. *Vestnik Altayskoy akademii ekonomiki i prava – Bulletin of the Altay Academy of Economics and Law*, 2019, no. 9-2, pp. 36–43 (in Russian).
24. Grekova A. A. Osobennosti myshleniya predstaviteley “tsifrovogo pokoleniya” [Features of thinking of representatives of the “digital generation”]. *Vestnik YuUrGU – Bulletin of South Ural State University. Series: Psychology*, 2019, vol. 12, no. 1, pp. 28–38 (in Russian).
25. Chastno-gosudarstvennoye partnerstvo. Uchiteley i chinovnikov perevedut na rossiyskiye messendzhery [Chat-public partnership. Teachers and officials will be transferred to Russian messengers]. *Kommersant*, August 10, 2021. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4936094> (accessed 21 May 2022).
26. *Big brother brands report: which companies might access our personal data the most?* URL: <https://clario.co/blog/which-company-uses-most-data> (accessed 21 May 2022).
27. *Tsifrovoy sled: novyye zadachi sistemy obrazovaniya v epokhu dannyykh* [Digital footprint: new challenges for the education system in the age of data] (in Russian). URL: <https://habr.com/ru/post/513616> (accessed 21 May 2022).
28. *Geymifikatsiya v obrazovanii: vidy, komponenty, primery* [Gamification in education: types, components, examples] (in Russian). URL: <https://vuz24.ru/news/fakty-i-sobytiya/gejmifikatsiya-v-obrazovanii-vidy-komponenty-primery> (accessed 21 May 2022).
29. *Virtual Reality A Big Part Of Dallas ISD's New 'Hybrid' School*. URL: <https://dfw.cbslocal.com/2021/08/23/virtual-reality-big-part-dallas-isd-new-hybrid-school/> (accessed 21 May 2022).
30. Nurbina M. V., Nurakhov N. N., Balyakin A. A., Tsvetus N. Yu. Mega Science Projects for Business. In: T. Ahram et al. (Eds.) *IHIET*, 2020, AISC, 2021. Pp. 488–492.
31. Harari Y. N. *21 Lessons for the 21st Century*. Vintage Digital, 2018. 416 p.
32. Kramarenko N. S. *Samoosuschestvleniye cheloveka v usloviyakh real'nogo i virtual'nogo mira: sub'ektivnyy podkhod*. Dis. kand. ped. nauk [Self-realization of a person in the conditions of the real and virtual world: a subjective approach. Diss. cand. ped. sci.]. Moscow, 2014. 314 p. (in Russian).
33. Vinuesa R., Azizpour H., Leite I. et al. The role of artificial intelligence in achieving the Sustainable Development Goals. *Nature Communications*, 2020, no. 11, 233 p.
34. Saprykina A. *Tsifrovizatsiya sverkhu vniz* [Digitalization from top to bottom] (in Russian). URL: <https://www.comnews.ru/content/208353/2020-07-30/2020-w31/cifrovizatsiya-sverkhu-vniz> (accessed 21 May 2022).
35. Kai-Fu Lee. *Sverkhderzhavy iskusstvennogo intellekta: Kitay, Kremniyevaya dolina i novy mirovoy poryadok* [The superpowers of artificial intelligence. China, Silicon Valley and the New World Order]. Moscow, Mann, Ivanov & Ferber Publ., 2019. 240 p. (in Russian).
36. Balyakin A. A., Mamonov M. V., Nurbina M. V., Taranenko S. B. Digital Footprint and Education: Some Remarks. In: Mesquita A., Abreu A., Carvalho J. V. (eds.) *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies*. Springer, Singapore. Vol. 256. Pp. 485–493. https://doi.org/10.1007/978-981-16-5063-5_40

Информация об авторах

Балякин А. А., кандидат физико-математических наук, начальник информационно-аналитического отдела, Курчатовский институт (пл. Академика Курчатова, 1, Москва, Россия, 123182).

E-mail: Balyakin_AA@nrcki.ru

Мамонов М. В., кандидат политических наук, руководитель практики политического анализа и консультирования, Всероссийский центр изучения общественного мнения (ул. Пречистенка, 38, Москва, Россия, 119034).

E-mail: mamonovmv@mail.ru

Нурбина М. В., ведущий специалист информационно-аналитического отдела, Курчатовский институт (пл. Академика Курчатова, 1, Москва, Россия, 123182).

E-mail: Nurbina_MV@nrcki.ru

Тараненко С. Б., главный советник Администрации Президента РФ, Курчатовский институт (пл. Академика Курчатова, 1, Москва, Россия, 123182).

E-mail: Taranenko_SB@nrcki.ru

Information about the authors

Balyakin A. A., Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Head of the Information and Analytical Department, Kurchatov Institute (pl. Akademika Kurchatova, 1, Moscow, Russian Federation, 123182).

E-mail: Balyakin_AA@nrcki.ru

Mamonov M. V., Candidate of Political Sciences, Head of the Political Analysis and Consulting Practice, All-Russian Public Opinion Research Center (ul. Prechistenka, 38, Moscow, Russian Federation, 119034).

E-mail: mamonovmv@mail.ru

Nurbina M. V., Leading Specialist of the Information and Analytical Department, Kurchatov Institute (pl. Akademika Kurchatova, 1, Moscow, Russian Federation, 123182).

E-mail: Nurbina_MV@nrcki.ru

Taranenko S. B., Chief Advisor to the Presidential Administration, Kurchatov Institute (ploshchad' Akademika Kurchatova, 1, Moscow, Russian Federation, 123182).

E-mail: Taranenko_SB@nrcki.ru

Статья поступила в редакцию 09.06.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 09.06.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 373.5

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-20-29>

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМА ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Елена Александровна Тупичкина¹, Надежда Константиновна Андриенко²,
Светлана Ивановна Семенака³

^{1, 2, 3} Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия

¹ tupelena@yandex.ru

² nadi2007@mail.ru

³ semenaka@yandex.ru

Аннотация

В статье актуализируется проблема происходящих изменений в ценностных ориентациях молодежи в современном информационном обществе, что ставит задачу изучения данного процесса. В тексте определяется понимание сущности категории «ценность», раскрываются философские, социологические и психолого-педагогические подходы к ее определению. Особое внимание уделяется описанию традиционных ценностей, которые приобретают особую значимость в ситуации непостоянства, неопределенности, характерной для современного общества и всего мирового пространства, поскольку именно традиционная культура во многом поддерживает стабильность и порядок как основу функционирования любого общества. В статье приводится типология традиционных ценностей и раскрываются подходы к их содержанию. Дается характеристика новым социальным ценностям, появившимся в связи с процессами цифровизации, протекающими в обществе, к которым относятся информация, знания, интеллектуальный капитал, виртуальная реальность. Раскрываются особенности интерференции (взаимодействия) традиционных и инновационных ценностей. Анализируются возможности использования интернет-технологий в целях установления диалогического взаимодействия ценностей, в то же время обращается внимание на необходимость реальной коммуникации субъектов жизнедеятельности, направленной на осмысление происходящих трансформационных процессов в сфере ценностных ориентаций. Ставится задача необходимости поиска механизма диалогического сосуществования двух систем ценностей, адекватного выбора присвоения личностью инновационных ценностей с учетом сохранения актуальных традиций и духовности. Решение данной задачи связывается, с одной стороны, с осмыслением традиционных ценностей, а с другой стороны, с развитием у подрастающего поколения критического мышления, обеспечивающего способность анализировать поступающую ценностно значимую информацию, осознавать, давать ей адекватную оценку, выносить обоснованные решения, на основе чего формировать нравственно оправданное отношение к тем или иным ценностям, актуальным современному обществу и отвечающим принципам общечеловеческой морали, и на их базе выстраивать свое поведение.

Ключевые слова: ценности, традиции, традиционные ценности, инновационные ценности, информационное общество, информация, виртуальное пространство, интерференция ценностей, молодое поколение

Для цитирования: Тупичкина Е. А., Андриенко Н. К., Семенака С. И. Традиционные и инновационные ценности в информационном обществе: проблема интерференции // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 00–00. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-20-29>

Original article

TRADITIONAL AND INNOVATIVE VALUES IN THE INFORMATION SOCIETY: THE PROBLEM OF INTERFERENCE

Elena A. Tupichkina¹, Nadezhda K. Andriyenko², Svetlana I. Semenaka³

^{1, 2, 3} Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russian Federation

¹ tupelena@yandex.ru

² nadi2007@mail.ru

³ semenaka@yandex.ru

Abstract

The article actualizes the problem of ongoing changes in the value orientations of young people in the modern information society, which sets the task of studying this process. The text defines the understanding of the essence of the category “value”, reveals philosophical, sociological, psychological and pedagogical approaches to its definition. Special attention is paid to the description of traditional values, which acquire special significance in a situation of impermanence, uncertainty characteristic of modern society and the entire world space, since it is traditional culture that largely supports stability and order as the basis for the functioning of any society. The article provides a typology of traditional values and reveals approaches to their content. The article describes the innovative social values that have emerged in connection with the processes of digitalization taking place in society, which include information, knowledge, intellectual capital, virtual reality. The features of interference (interaction) of traditional and innovative values are revealed. The possibilities of using Internet technologies in order to establish a dialogical interaction of values are analyzed, at the same time attention is drawn to the need for real communication of subjects of life activity aimed at understanding the ongoing transformational processes in the field of value orientations. The task of the need to find a mechanism for the dialogical coexistence of two value systems, an adequate choice of the appropriation of innovative values by a person, taking into account the preservation of relevant traditions and spirituality, is posed. The solution of this problem is connected, on the one hand, with the comprehension of traditional values, and, on the other hand, the development of critical thinking in the younger generation, which provides the ability to analyze incoming value-relevant information, realize, give it an adequate assessment, make informed decisions, on the basis of which to form a morally justified attitude to certain values, relevant to modern society and meeting the principles of universal morality and on their basis to build their behavior.

Keywords: *values, traditions, traditional values, innovative values, information society, information, virtual space, interference of values, the younger generation*

For citation: Tupichkina E. A., Andriyenko N. K., Semenaka S. I. Traditional and innovative values in the information society: the problem of interference [Traditsionnyye i innovatsionnyye tsennosti v informatsionnom obshchestve: problema interferentsii]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 20–29. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-20-29>

Интерес к проблеме ценностей, в частности традиционных, в гуманитарных науках не актуализируется на протяжении всех этапов развития человеческого общества, но приобретает свою специфическую окраску в каждую эпоху. Особое внимание к аксиоматическим вопросам возрастает на переломе времен, в кризисные и поворотные моменты человеческой истории, и необходимость их понимания естественным образом требует обращения к вопросам ценности. Именно в таком переходном состоянии находится современное общество, переживающее процессы глобализации и цифровизации.

Известно, что процессы, происходящие в информационном обществе, значительно изменяют как социальную, так и духовную сферы жизнедеятельности человека, его ценности. На формирование ценностных отношений современного человека также значительно повлиял процесс глобализации, спровоцировавший значительные изменения социального, политического, экономического и

духовного характера во многих странах мира. Процессы глобализации и информатизации способствуют появлению в обществе инновационных ценностей, новых ценностных ориентиров, норм и образцов жизни и поведения, соответствующих новой социально-культурной и экономической парадигме.

В современном обществе благодаря названным процессам происходят изменения в ценностных ориентирах людей, в особенности молодежи: сложившиеся традиционные ценности подвергаются сомнению, внимание привлекают новые ценности, рожденные прежде всего процессами цифровизации, виртуализации социальной реальности. Поэтому возникают ситуации взаимодействия, а порой и столкновения ранее функционирующих традиционных и вновь появляющихся инновационных ценностей в современном информационном обществе, что порождает задачу формирования ценностных ориентаций современного молодого поколения.

Следовательно, внимание к формированию ценностей личности в информационном обществе, которое сегодня называется цифровым, должно стать приоритетным. Решение данной проблемы во многом связано с пониманием сущности традиционных ценностей, их востребованности в современном мире, особенностей ценностей, порожденных социальными и технологическими процессами, протекающими в обществе, и механизмов их взаимодействия.

В связи со сказанным в данной статье определимся с пониманием сущности категории «ценность», содержанием сложившихся традиционных ценностей и выделим инновационные ценности современного цифрового мира и обозначим проблемы их интерференции.

Понятие «ценность» раскрывается в большом количестве научных работ отечественных и зарубежных исследователей разных периодов в области философии, социологии, психологии и педагогики. Следует отметить, что определение данного понятия в каждую эпоху зависело от философских подходов его осмысления. Изучая позиции философов, можно отметить, что содержание категории «ценность» было введено немецким философом Р. Г. Лотцем [1] в 1860-х гг. и развивалось от античного понимания ее как понятия блага, добра и зла, смысла жизни, счастья и добродетели до позиции понимания ценности как отношения человека к объектам ценности, как нормы, регулирующей моральное поведение.

Философские и социологические подходы к определению категории «ценность» явились методологической базой для понимания данной категории в психологии и педагогике.

Анализ научной литературы свидетельствует, что в психологии понимание категории «ценность» также трактуется неоднозначно. Большинство ученых определяют ценности как важнейшие компоненты мотивационно-смысловой сферы личности. При этом можно выделить три основные формы ценности в трактовке данного понятия, такие как сформированные общественным сознанием социальные идеалы, содержащие абстрактные представления о соответствующих атрибутах в тех или иных сферах социальной жизни; конкретные объекты реализации ценностных идеалов общества, проявленные в произведениях материальной и духовной культуры или поведении людей; один из источников мотивации их действий. Большинство исследователей согласны с тем, что личностные ценности характеризуются высоким уровнем сознания, что они отражаются в сознании в виде ценностных ориентаций и что они являются важными факторами, регулирующими социальные взаимодействия и личное поведение людей [2].

Понятие «ценность» в «Российском энциклопедическом словаре» раскрывается как «положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, определяемая их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности. Критерии и способы оценки этой значимости получают выражение в нормативных представлениях, идеалах, установках, целях» [3, с. 1744].

В педагогической науке ценности определяются как особенные формы, элементы индивидуального сознания, являющиеся ориентирами, идеальными образцами для личностной и социальной деятельности [4, с. 100]. Обобщая различные подходы педагогов к пониманию рассматриваемого

термина, можно выделить в нем следующие основные значения: человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности; особый человеческий тип значимости предметов и явлений; осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни; социально принятые представления о том, что такое хорошо, красиво, справедливо, патриотично, дружба и т. д.; окрашенное личностным восприятием отношение к окружающему миру, которое возникает на основе собственного жизненного опыта, как отношение к миру, другим и самому себе.

Для осмысления категории ценности в ситуации, когда человек социализируется не только в реальном, но и виртуальном мире, актуализируется трактовка данного термина, данная П. С. Гуревич: «Ценность выражает человеческое измерение культуры, воплощает в себе отношение к формам человеческого бытия, человеческого существования. Она как бы стягивает духовное многообразие к разуму, чувствам и воле человека. Таким образом, ценность – это не только осознанное, но и жизненно, экзистенциально прочувственное бытие. Она характеризует человеческое измерение общественного сознания...» [5, с. 231]. В данном определении ценности рассматриваются диалектическая взаимообусловленность, взаимодействие и внутреннего бытия человека и, как нам кажется, реального и виртуального восприятия мира.

В современном мире, который сегодня определяется как VUCA-мир, характеризующийся непостоянством, неопределенностью, сложностью, неоднозначностью, актуализируются идеи, связанные со стабильностью, постоянством, традиционными подходами. Задача обращения к традиционным ценностям, осмысления их сущности, роли и места в настоящем и будущем России актуализируется и в связи с тем, что именно традиционная культура во многом поддерживает стабильность и порядок как основу функционирования любого общества.

Необходимость обращения к традиционным ценностям определяется рядом обстоятельств, к которым можно отнести стремление глобализации мира на основе ценностей западной цивилизации, предлагаемых в качестве универсальных ценностей. Проект глобализации, предложенный западными странами, не учитывает ценностей основ наций, этносов, государств, старается их перформатировать, что влечет потерю базовых связей между различными людьми, идентичностью, а также возможность противостоять чуждым нам воздействиям и влияниям. Полагаем, что цель объединения мира по западной модели, по инструкции Запада в соответствии с его интересами должна быть отвергнута и в противоположность ей поставлена задача поддержки традиционных ценностей.

Раскрывая вопрос об опоре на традиционные ценности, важно понимать, какие ценности можно считать традиционными. Анализ научной литературы показал, что сложная природа ценностей, различные подходы к ее трактовке обуславливают разнообразие их классификаций, которые можно свести к двум группам: содержательным и иерархическим. Широкое распространение получила типология традиционных ценностей.

Исследователи отмечают, что современная российская образовательная практика нуждается в четкости понимания традиционных ценностей [6]. Понятно, что не стоит ограничиваться их перечислением, важно установить их сущность, место в системе ценностей, обусловленность внешней средой (природной и социальной), определить их связи и взаимозависимость, а также выявить специфику формирования традиционных ценностей у русской и других национальных групп.

Отметим, что сущность понимания традиционных ценностей вытекает из понимания сущности понятия «традиция», которое отражает отобранные и сохраненные духовные ценности, тот или иной тип духовной культуры, значимый опыт поколений; ядро коллективной памяти; сформировавшийся опыт воспроизводства и развития общечеловеческой культуры, общественных отношений. Традиция также является основой социальной и личностной идентичности, которая регулируется общественным мнением на основе существующих в социуме нравственных норм.

Традиционные ценности являются наиболее стабильными и прочными, носят универсальный характер, опираются на авторитетное общественное мнение, выступают в качестве идеальных

культурных образцов, норм поведения. Традиционные ценности составляют ядро культурного наследия, сохраняются на протяжении веков, отражают духовность народа, его понимание добра и зла.

Таким образом, традиционные ценности служат базовыми структурами человеческого сознания, позволяют человеку воспринимать окружающий мир, осваивать социальный опыт, накопленный предыдущими поколениями, что способствует формированию мировоззрения личности. Именно данные ценности должны определять картину мира личности, являться руководством к действию в принятии поведенческих решений.

При этом необходимо отметить, что традиция выступает как фактор, с одной стороны поддерживающий стабильность и целостность социума в условиях меняющегося мира, а с другой стороны способствующий творческому и новационному взгляду личности на современные явления. Следовательно, далеко не всегда ценности, сформированные традициями для прошлых поколений, таковыми становятся для последующих. Однако так или иначе часть социального опыта, сохраненная в коллективном бессознательном, необходимая для воспроизводства социальных отношений, сохраняется. В то же время отвергнутые временем традиции у определенной части общества продолжают таковыми оставаться, являться элементами культуры. Традиционные ценности, являющиеся частью информационной культуры, транслируются последующим поколениям, ее осваивающим. И тут у молодого поколения возникает ситуация выбора, который может быть декларативным у народов, почитающих свои традиции, или либеральным, свободным в обстановке принципиального неприятия устоявшихся традиций.

Понимание сущности традиционных ценностей кратко представлено в следующих формулировках ученых. Так, традиционные ценности культуры Р. М. Николаев характеризует как ценности, присущие людям, живущим вместе и выработавшим общий набор навыков, ритуалов, манер, традиций, способов саморегуляции, моделей поведения [6]. Т. А. Рассадина определяет ценности как «разновидности ценностей, в которых отселектирован, передан и воспринят от человека к человеку, от поколения к поколению исторический социальный опыт, аккумулирующий в виде образцов, норм, принципов представления о лучшем, авторитетном в культуре» [7].

В научных исследованиях традиционные ценности связываются с понятием «базовых культурных ценностей», «устойчивых, позитивных, нематериальных этических категорий, имеющих статус общепризнанных и общепринятых в российском обществе; которые передаются из поколения в поколение как исторически сформированный сакральный социальный опыт общества, выраженный в виде целостной системы... и обладающий качествами социально-исторической универсальности и уникальности; образующие культурную идентичность и суверенитет общества, этическое ядро национального духа и характера народа, его самобытность, жизнеспособность и потенциал развития; обеспечивающие непрерывность общественной жизни, коллективную социальную сплоченность, коллективное и индивидуальное моральное совершенствование личности, единство культурно-исторической социальной памяти; являющиеся базисными и универсальными в отношении прав и свобод человека, признанных международным законодательством» [8].

Подводя итог анализа подходов к содержанию традиционных ценностей, выделим ряд основных подходов, помогающих обобщить сказанное.

Во-первых, традиционные ценности выступают как консервативные ценности, которые отражают приверженность традиционным социальным порядкам, концепциям и религиозным позициям. Сохранение традиций, институтов и ценностей общества считается главной ценностью. В то же время возможные перемены, если они уже назрели, не отрицаются, но их внедрение должно осуществляться с большой осторожностью.

Во-вторых, традиционные ценности часто рассматриваются как религиозные ценности. Это и понятно, так как религии и их организации являются защитниками и хранителями традиционных

ценностей, включая те, которые не имеют прямого религиозного происхождения и напрямую не связаны с религиозными убеждениями.

В-третьих, традиционные ценности определяются как ценности, связанные с определенными традициями народов, наций и стран – ценности национальные, народные, этнические и этнографические.

Если вести речь о традиционных российских ценностях, то в качестве них можно отметить такие, как *человек, любовь, добро, истина*. В отдельные исторические периоды, связанные с изменениями в социальных отношениях, распространением в обществе новых культурных и научных парадигм, военными действиями, актуализируются такие моральные ценности, как *мир, свобода, родина, равенство, братство*.

Несмотря на то что традиционные ценности являются достаточно консервативными, это, как отмечалось выше, не является серьезным препятствием для их трансформации в условиях, связанных с глобальными изменениями в обществе технократического характера, в частности с появлением современных технологий, процессами цифровизации. Известно, что с развитием информационных технологий человечество вступило в новую реальность своего существования, что подчеркивает значимость проблемы влияния технологии и науки на ценностные ориентации и, следовательно, на ценностное отношение человека к действительности в информационном обществе [9]. В связи с информатизацией вне зависимости от нашего сознания появляются новые явления, оказывающие влияние на жизнедеятельность человека. Учитывая, что информационные технологии – это все же только инструмент, возникает вопрос, заключающийся в том, какую моральную нагрузку, какие ценности эти инструменты транслируют.

Остановимся на краткой характеристике так называемых инновационных ценностей современного мира.

Под влиянием современных технологий происходит трансформация в ценностных ориентациях. Поскольку роль техники и технологий в информационном обществе значительно возросла, саму технологию, на наш взгляд, следует рассматривать как некую социокультурную ценность, как объект, важный для человеческого существования.

Ускорению процессов трансформации традиционных ценностей и рождению новых способствует появление виртуальной среды, виртуального мира. Виртуальная сфера, представленная социальными сетями, сайтами, блогами, сегодня диктует порой свои новые виртуальные ценности, ценности конкретной группы людей. Как показывает практика, виртуальная среда способна заменять, переоценивать и подменивать ценности реального мира далеко не в позитивную сторону.

Виртуальная реальность может стать, можно сказать, уже стала носителем ложных ценностей, лжи, продуцированием различного рода фейков, дискредитирующих государственные и общечеловеческие ценности. Отсутствие, а точнее, игнорирование международных правил, норм представления информации, безнаказанность за неэтичное поведение пользователей по отношению друг к другу ярко проявляются в современном виртуальном пространстве, что, как следствие, способствует подрыву базовых ценностных ориентаций российского общества, навязывания чуждых ценностей у людей, лишенных критического мышления, устойчивой моральной позиции, четких сложившихся нравственных позиций. Такие пользователи интернета могут легко пойти по пути навязанных виртуальными источниками ценностей.

Сегодня в информационном обществе информация является важным средством социальных коммуникаций, мощным фактором влияния на социокультурную жизнь личности, его материальное бытие, его ценностное отношение к действительности. Исходя из такого глобального влияния информации на жизнь человека можно сделать вывод о том, что сама информация становится ценностью, оказывая влияние на различные сферы человеческой жизни – политику, экономику, духовно-нравственное развитие, культуру, образование, межэтнические отношения. Таким образом,

информацию (в ее различных содержательных проявлениях, формах представления) можно рассматривать как новую ценность информационного мира.

В качестве инновационных ценностей информационной цивилизации наряду с информацией исследователи называют такие, как личные знания и интеллектуальный капитал, ядром которых выступают универсальные формы мышления, при помощи которых они приобретаются, производятся и используются на основе моральных ценностей. Ценность интеллекта в современном мире возрастает, а сам интеллектуальный капитал выступает в качестве важнейшего ресурса экономики, который успешно покупается и продается, ресурсом самого человека, играет важную роль во всех сферах его жизнедеятельности.

Таким образом, информационная техника, виртуальная реальность, информация, знание и интеллектуальный капитал образуют новую ценностную систему, которая сопрягается с традиционной системой ценностей, и входят порой в противоречие с ней. Данный процесс интеграции, взаимодействия мы определяем как процесс интерференции традиционных и инновационных ценностей.

Термин «интерференция» (в переводе с лат. *inter* – взаимно, между собой + *ferio* – ударяю, поражаю; в переводе со старофранцузского означает: мешать друг другу) рассматривается как явление, связанное с контактированием, используется в различных науках (физике, лингвистике, психологии и др.) и рассматривается с нескольких точек зрения: как одновременное или последовательное взаимодействие двух или более процессов, в ходе которого происходит то или иное взаимовлияние различного характера, предусматривающего: подавление, нарушение одного из них; взаимное ослабление или усиление согласованности одновременно действующих факторов, аспектов; некоторый конфликт между действиями, который снижает или сводит на нет результат действий той или иной стороны.

Именно данный механизм контакта обнаруживается в сложившейся ситуации взаимодействия традиционных и инновационных ценностей. Налицо проявление следующих процессов: одновременное взаимодействие ценностей, ведущее к конфликту между ними; подавление инновационными ценностями функционирования традиционных ценностей и ослабление последних. В то же время при усилении значимости традиционных ценностей – ослабление инновационных (новых) ценностей, изменение к ним отношения.

Думается, что противостояние в сфере ценностей обусловлено борьбой за сохранение духовности, чему в свою очередь будет способствовать противоположный процесс, проявляющийся во взаимном усилении двух различных ценностных установок (что также предусматривает процесс интерференции) со стороны их сторонников. Хотелось бы, чтобы это противостояние носило мирный характер и трансформировалось в совместное оптимальное сосуществование, дополнение, взаимообогащение. Мы полагаем, что именно в поиске такого позитивного механизма взаимодействия, диалога традиционных и инновационных ценностей и заключается решение проблемы диалогического сосуществования двух систем ценностей.

Данному процессу решения названной проблемы, на наш взгляд, будет способствовать, с одной стороны, поддержка актуальных для современности традиционных ценностей посредством информационно-коммуникационных технологий и освоение нравственно оправданных инновационных ценностей, ведущих к развитию и самоопределению личности, – с другой. Не исключено, что современное виртуальное пространство может предложить множество положительных моделей поведения и деятельности во благо человека.

Поиск таких способов диалогического взаимодействия ценностей есть задача архиважная, которая может быть решена в совместном поиске социологов, специалистов в сфере IT-технологий, психологов, педагогов, маркетологов и др. В данной ситуации на помощь решения данной проблемы могут прийти виртуальные технологии (социальные сети, виртуальные социальные акции, благотворительные марафоны, компьютерные игры, пропагандирующие традиционные ценности, ме-

диаволонтерство и многие другие формы информационной коммуникации и виртуальной деятельности).

Решение поставленного вопроса с использованием виртуального пространства сопряжено с проблемой оценки ценностных ориентиров пользователей виртуальной среды, ценностей, которых придерживаются держатели социальных сетей, сайтов, блогов. Поэтому решение проблемы нельзя в полной мере отдавать на откуп виртуальному пространству с отсутствием четких нравственных законов и ответственности за представленную информацию, где осуществляется давление и поправление традиционных российских ценностей. Поэтому для формирования ценностей недостаточно виртуального влияния, необходимо еще и реальное диалогическое взаимодействие субъектов, в том числе на уровне поведения, и в этом мы полностью соглашаемся с Э. М. Молчан [10]. По мнению ученого, в виртуальном интернет-пространстве поведенческая сфера деятельности, как правило, закрыта, а ценностные представления находятся, как известно, в когнитивно-эмоциональной сфере. Поэтому важно, чтобы процесс освоения ценностей в социальной реальности включал субъектов деятельности и поведения.

В связи с этим на повестке дня стоит вопрос подготовки субъекта к взаимодействию с виртуальным пространством (интернетом). Согласимся с позицией Е. М. Молчан, которая утверждает, что, прежде чем человеку войти в виртуальное интернет-пространство и использовать его, необходимо сформировать у личности нравственные ценности, освоить и приобрести опыт реального социального пространства через непосредственное социальное диалоговое взаимодействие [10]. К сожалению, такой массовый опыт у нас отсутствует: дети с несформированными психикой, нравственными ценностными ориентациями, если родители не ограничивают выход в интернет (а чаще всего не ограничивают), погружаются в море не всегда качественной информации. Погружение ребенка с несформированными жизненными установками в виртуальное пространство может привести к программированию его сознания в угоду морально неоправданным, неприемлемым инновационным ценностям. Эту проблему необходимо решать, определив ответственность родителей за качество предоставляемого ребенку интернет-пространства.

Сказанное высвечивает еще одну задачу, стоящую перед педагогами и психологами: формирование у подрастающего поколения и у самих педагогов критического мышления, обеспечивающего способность анализировать поступающую ценностно значимую информацию, осознавать, давать ей адекватную оценку, выносить обоснованные решения, на основе чего формировать нравственно оправданное отношение к тем или иным ценностям, актуальным современному обществу и отвечающим принципам общечеловеческой морали и на их базе выстраивать свое поведение. Также возникают вопросы: каков механизм передачи и восприятия традиционных ценностей от одного поколения к другому; в какой степени могут оставаться стабильными общечеловеческие ценности в условиях неопределенности развития социума; каковой должна быть авторитетность субъекта, который транслирует новые ценности или приобщает к традиционным; каковы могут быть мотивы их принятия или отвержения и в какой степени современные технологии помогут этот процесс адекватно сопровождать? На все эти и другие актуальные вопросы предстоит найти ответ ученым-исследователям и педагогам-практикам.

Подводя итог, отметим, что цифровые процессы, активно происходящие в современном обществе, влияют на трансформацию существующих традиционных систем ценностей, способствуют появлению инновационных ценностей и, как следствие, изменению ценностных ориентаций и ценностного отношения к действительности, особенно у молодого поколения. Задача социальных наук и педагогической практики, с одной стороны, выявить, осмыслить возникающие инновационные ценности, рожденные веком информатизации, с позиции морали, нравственных устоев и традиций, с точки зрения того, каковы инновационные, альтернативные ценности, что они несут человеку, семье, обществу, культуре, цивилизации: развитие и духовный подъем или регресс и деградацию [11].

С другой стороны – создать условия для эффективного диалогического взаимодействия традиционных и инновационных ценностей в реальном и виртуальном пространстве, предложить пути, средства, формы информационной коммуникации, обеспечивающие сохранение традиций, духовности и формирование системы инновационных ценностно значимых ориентиров.

Список литературы

1. Лотце Р. Г. Основания практической философии. СПб.: Типография М. И. Румша, 1882. 87 с.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест, 1998. 660 с.
3. Российский энциклопедический словарь: в 2 кн. / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Большая российская энциклопедия, 2001. Кн. 2: Н–Я. 2015 с.
4. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина: в 2 ч. М.: ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.
5. Гуревич П. С. Философия культуры. М.: ИФРАН, 2007. 300 с.
6. Николаев Р. М. Традиционные ценности как концептуальная основа культурной идентичности: автореф. дис. ... канд. культурологии. Екатеринбург, 2011. 24 с.
7. Рассадина Т. А. Трансформации традиционных русских ценностей в нравственных ориентациях россиян. М.: Прометей: МПГУ, 2004. 409 с.
8. Железняк А. О проекте закона «О традиционных ценностях». URL: <http://www.proza.ru/2016/05/22/1183> (дата обращения: 27.12.2021).
9. Тупичкина Е. А. Информационные основы дидактики. Армавир: ИЦ АГПУ, 2004. 210 с.
10. Молчан Э. М. Влияние цифровизации на формирование духовно-нравственных ценностей субъектов взаимодействия в эпоху глобализации // Вестник МГОУ. Серия: Философские науки. 2019. № 2. С. 55–66.
11. Дежнев В. Н., Новикова О. В. Традиционные ценности: к определению понятия // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2015. № 4 (28). С. 71–74.

References

1. Lottse R. G. *Osnovaniya prakticheskoy filosofii* [Foundations of practical philosophy]. Saint Petersburg, Tipografiya M. I. Rumsha Publ., 1882. 87 p. (in Russian).
2. Golovin S. Yu. *Slovar' praktitsheckogo psikhologa* [Dictionary of a practical psychologist]. Moscow, AST, Kharvest Publ., 1998. 660 p. (in Russian).
3. *Rossiyskiy entsiklopedicheskiy slovar'*: v 2 knigakh. Glavnyy redaktor A. M. Prokhorov [Russian Encyclopedic dictionary: in 2 books. Chief editor A. M. Prokhorov]. Moscow, Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya, 2001. Book 2: N–Ya. 2015. 1744 p. (in Russian).
4. Slastenin W. A., Isayev I. V., Shiyanov E. N. *Obshchaya pedagogika: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy*. Pod redaktsiyey V. A. Slastenina: v 2 chastyakh [Textbook for students of higher educational institutions. Edited by V. A. Slastenin: At 2 o'clock]. Moscow, VLADOS Publ., 2003. Part 1. 288 p. (in Russian).
5. Gurevich P. S. *Filosofiya kul'tury* [Philosophy of Culture]. Moscow, IFRAN Publ., 2007. 300 p. (in Russian).
6. Nikolayev R. M. *Traditsionnyye tsennosti kak kontseptual'naya osnova kul'turnoy identichnosti. Avtoref. dis. kand. kul'turologii* [Traditional values as a conceptual basis of cultural identity. Abstract of thesis of cand. culturology]. Yekaterinburg, 2011. 24 p. (in Russian).
7. Rassadina T. A. *Transformatsii traditsionnykh russkikh tsennostey v нравstvennykh oriyentatsiyakh rossiyan* [Transformations of traditional Russian values in the moral orientations of Russians]. Moscow, Prometey, MPSU Publ., 2004. 409 p. (in Russian).
8. Zheleznyak A. *O projekte zakona «O traditsionnykh tsennostyakh»* [About The Draft Law “On Traditional Values”] (in Russian). URL: <http://www.proza.ru/2016/05/22/1183> (accessed 27 December 2021).
9. Tupichkina E. A. *Informatsionnyye osnovy didaktiki* [Informational foundations of didactics]. Armavir, ITs AGPU Publ., 2004. 210 p. (in Russian).
10. Molchan Ye. M. *Vliyaniye tsifrovizatsii na formirovaniye dukhovno-nravstvennykh tsennostey sub'yektov vzaimodeystviya v epokhu globalizatsii* [The influence of digitalization on the formation of spiritual and moral values of subjects of interaction in the era of globalization]. *Vestnik MGOU. Seriya: Filosofskiye nauki – Bulletin of Moscow Region State University. Series: Philosophy*, 2019, no. 2, pp. 55–66 (in Russian).

11. Dezhnev V. N., Novikova O. V. Traditsionnyye tsennosti: k opredeleniyu ponyatiya [Traditional values: towards the definition of the concept]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta – Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2015, no. 4 (28), pp. 71–74 (in Russian).

Информация об авторах

Тупичкина Е. А., доктор педагогических наук, профессор, Армавирский государственный педагогический университет (ул. Розы Люксембург, 159, Армавир, Россия, 352901).
E-mail: tupelena@yandex.ru

Андриенко Н. К., кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет (ул. Розы Люксембург, 159, Армавир, Россия, 352901).
E-mail: nadi2007@mail.ru.

Семенака С. И., кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет (ул. Розы Люксембург, 159, Армавир, Россия, 352901).
E-mail: semenaka@yandex.ru

Information about the authors

Tupichkina E. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Armavir State Pedagogical University (ul. Rozy Luksemburg, 159, Armavir, Russian Federation, 352901).
E-mail: tupelena@yandex.ru

Andriyenko N. K., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University (ul. Rozy Luksemburg, 159, Armavir, Russian Federation, 352901).
E-mail: nadi2007@mail.ru.

Semenaka S. I., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University (ul. Rozy Luksemburg, 159, Armavir, Russian Federation, 352901).
E-mail: semenaka@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 01.02.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 01.02.2022 accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 378.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-30-38>

КЛУБ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕТЬЕЙ МИССИИ УНИВЕРСИТЕТА

Татьяна Леонидовна Чернышева

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия, tablack@mail.ru

Аннотация

Ставится проблема необходимости интенсифицировать каналы и формы взаимодействия с иностранными студентами в российских университетах, которые сегодня призваны не только проводить научные исследования и обучать, но также влиять на совершенствование культурного и социально-экономического статуса как своего региона, так и всего мира. Обосновывается, что третья миссия университета сегодня подразумевает создание имиджа России как партнера, нацеленного на диалог в равных условиях, стремящегося к безопасности всех участников мирового процесса, условием чего является многополярность. Условия многообразия культур, имеющего место в университетах, позволяют с помощью педагогических технологий показать позицию страны представителям других стран – иностранным студентам. Подчеркивается роль межкультурной компетентности как одного из важнейших навыков XXI века, формирование которого в условиях роста неопределенности на мировой арене именно университеты должны взять на себя. Это миссия формирования доброжелательности и толерантности по отношению к представителям разных народов, служения международному взаимопониманию и сотрудничеству. Доказывается, что не следует ограничиваться процессом адаптации к другой культуре, основанной на принятии новых культурных норм и формировании умения приводить свои поведенческие реакции в соответствие с ними. Необходимо формирование нового типа личности при освоении новых культурных кодов и способности вести себя в соответствии с ними. Такая личность чувствует себя комфортно в любом кросс-культурном коллективе и знает способы реализовать себя в нем. Для этого студентам целесообразно показывать примеры новых путей интенсивного взаимодействия на пересечении различных культурных парадигм.

Ключевые слова: *третья миссия университета, межкультурная коммуникация, культурный код, адаптация, клуб межкультурной коммуникации, кросс-культурный тренинг*

Для цитирования: Чернышева Т. Л. Клуб межкультурной коммуникации как средство реализации третьей миссии университета // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 30–38. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-30-38>

Original article

THE INTERCULTURAL COMMUNICATION CLUB AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE THIRD MISSION OF THE UNIVERSITY

Tatiana L. Chernysheva

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation, tablack@mail.ru

Abstract

The problem of the need to intensify channels and forms of interaction with foreign students at Russian universities is indicated. Today the universities are designed not only to conduct research and teach, but also to influence the improvement of the cultural and socio-economic status of their region and the whole world. It is proved that the third mission of the university today implies the creation of the image of Russia as a partner aimed at dialogue in equal conditions, striving for the security of all

participants in the world process, the condition of which is multipolarity. The conditions of the diversity of cultures that takes place at universities make possible to highlight the country's position in front of representatives of other countries – foreign students. The role of intercultural competence as one of the most important skills of the XXI century is emphasized. In the face of growing uncertainty on the world stage, universities should take over the formation of intercultural competence. This is the mission of forming goodwill and tolerance towards representatives of different peoples, serving international understanding and cooperation. It is proved that one should not limit oneself to the process of adaptation to another culture based on the assimilation of new cultural norms and the formation of the ability to bring one's behavioral reactions in line with them. It is necessary to form a new type of personality, mastering new cultural codes. Such a person feels comfortable in any cross-cultural collective and knows ways to self-actualize himself in it. To do this, it is advisable for students to show examples of new ways of intensive interaction at the intersection of various cultural paradigms.

Keywords: *third mission of the university, intercultural communication, cultural code, adaptation, cross-cultural communication club, cross-cultural training*

For citation: Chernysheva T. L. The intercultural communication club as a means of implementing the third mission of the university [Klub mezhkul'turnoy kommunikatsii kak sredstvo realizatsii tret'yey missii universiteta]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 30–38. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-30-38>

Наращение политической напряженности в отношениях между странами хотя и редуцирует до определенного уровня академическую мобильность, но не прекращает ее. Происходит расширение пространства поликультурного взаимодействия игроков общего геополитического блока, а число международных проектов между его партнерами может даже возрасти. В условиях разворачивающегося кризиса высоковероятны приток беженцев из Восточной Европы в регионы России и увеличение числа иностранных студентов из Азии. Изменится этнико-культурный ландшафт российских университетов.

В этих условиях важно, с одной стороны, научить иностранных студентов-первокурсников адаптироваться в гетерогенной среде, с другой стороны, поддерживать собственную этническую идентичность. Очень важно культивирование в их сознании толерантности [1–3]. Студентам, которые уже второй или третий год проходят обучение в университете, необходимо показать происходящие на политической арене события в свете понятных для них установок и представлений.

В сложившейся обстановке информационного противостояния всего мира с Россией одним из действенных каналов донесения позиции нашей страны до международной общественности как раз и являются обучающиеся в отечественных вузах иностранные студенты. Развивая у них навыки эффективной коммуникации на межкультурном уровне, адаптируя их к учебе и жизни в российских условиях, следует интерпретировать для них ценности и связанные с ними нормы поведения с помощью различных социально-культурных технологий, в том числе тех, которые могут быть реализованы на базе университетского клуба. Иностранные студенты являются специфической аудиторией, которая со временем трансформируется во внешнюю, в значительной мере влияющую не только на международный имидж вуза, но и на международный имидж всей страны. Грамотное взаимодействие с данной аудиторией способствует реализации третьей миссии университета – на этот раз вклада в развитие не только местного и национального сообщества, но и сообщества мирового [4].

Посредством иностранных студентов вузов возможна трансляция миру провозглашенной Ф. М. Достоевским в его известной Пушкинской речи идеи всемирной отзывчивости России, предполагающей понимание специфики разных народов и их культур [5], не агрессивно-захватнический, а принципиально оборонительный характер ее активностей, верность принципам правды и справедливости. Третья миссия университета, предполагающая создание плана будущего, не должна заикливаться на внутренних проблемах регионального социума, но также способствовать построению гармоничного мирового пространства. В связи с этим востребованность навыков

межкультурной коммуникации резко возрастет на всех фронтах, и очевидно, что их формирование должно интенсивно осуществляться прежде всего в университетских аудиториях посредством вовлечения как российских, так и иностранных студентов в научно-практические, творческие, волонтерские коллективы, реализующие общественно важные проекты. Третья миссия направлена одновременно как на просвещение общества с помощью социально-культурных добровольческих проектов, так и на трансфер технологий, то есть инициирование коммерческих инновационных проектов на благо развития предпринимательства [4]. Иностранные студенты должны целенаправленно привлекаться в интернациональные коллективы для реализации проектов и первого, и второго типа. Организация и проведение международных проектов возможны только при взаимном уважении различий между участниками с их самобытными культурами, которые должны тщательно изучаться при организации образовательного процесса международной службой университетов и учитываться при планировании адаптационных мероприятий [6, 7]. Поэтому предварительно участники проектных команд должны пройти тренинг по межкультурной коммуникации, который целесообразно организовать в рамках клуба.

Такой канал коммуникации, как клуб, позволяет повысить межкультурную компетентность студентов вуза посредством интенсивной и регулярной практики взаимодействия с представителями инокультурных социальных групп. Каждому члену клуба дается возможность на сессиях актуализировать свои личностные резервы, выступая с презентациями социокультурного контента собственной страны и страны пребывания, нахождения аналогий и различий между ними. Таким образом объективируется личностно обусловленный опыт студента.

Формируются такие актуальные свойства личности, как эмпатия, стрессоустойчивость, адаптивность к неопределенности, толерантность, умение вступать в контакт и договариваться. Толерантность способствует постижению чужой культуры как дружественной, имеющей множество параллелей с родной [8, с. 903].

Клуб способствует утверждению в сознании иностранных студентов позитивных автостереотипов, преодолению негативных установок о странах прибытия других участников [9, 10], развитию навыков профилактирования и преодоления конфликтных ситуаций.

Первоначальное знание об особенностях других стран прививает интерес к представителям этносов, проживающих в мире и, в частности, на территории региона, города, кампуса университета.

В процессе деятельности клуба происходит наполнение структурных элементов модели межкультурной коммуникативной компетентности, таких как способность формировать высказывания в адекватной невербальной, а также устной и письменной формах; умение анализировать и интерпретировать инокультурные элементы при сопоставлении с родными; умение применять знания об особенностях других культур в ситуациях межкультурного общения [11–14]. В системе взаимоотношений с окружающими следует учиться преодолевать эксплицитную и имплицитную внешнеэтническую напряженность. Перечисленное следует учитывать при разработке психолого-педагогической программы формирования межкультурной компетентности в рамках клуба.

Она должна включать в себя еженедельную организацию всевозможных мероприятий для интеграции новых иностранных студентов в жизнь университета и города. Это экскурсии по памятным местам, клуб дебатов, туристические походы и международные концерты. За каждым иностранным студентом закрепляется два ментора (преподаватель и российский студент), в обязанности которых входит всесторонняя поддержка студента и планирование дополнительных видов активностей для него. Таким образом реализуется антропологический подход в адаптационном образовательно-воспитательном процессе [15].

В качестве ключевых задач психолого-педагогической программы формирования межкультурной компетенции выступают:

- выработка позитивных эмоций студентов по отношению к представителям других культур, проявляющихся при кросс-культурной коммуникации;

- развитие способностей, увеличивающих адаптационный потенциал студентов в иной культуре;
- просвещение иностранных студентов о специфике различных культур, особенно тех, представители которых обучаются в одном с ними вузе, преодоление этнических стереотипов, утверждение копинг-стратегий, направленных на эффективную адаптацию студентов в вузе;
- реализация техник преодоления культурного шока [16, с. 16] на первых этапах интеграции студентов в среду вуза и города.

Клуб межкультурной коммуникации выполняет психолого-педагогическую программу в условиях офлайн и онлайн интерактивного общения со своими участниками в университетской среде. В рамках клуба выявляются проблемы, существующие у иностранных студентов, вырабатываются способы их преодоления посредством планирования и реализации адаптирующих мероприятий, в частности знакомства членов клуба с помощью специальных игр, например игры «Снежный ком», назначения актуальных для участников тем обсуждений, демонстрации презентаций иностранных студентов об их странах и городах, культурных особенностей, обмена впечатлениями по первому опыту взаимодействия с администрацией вуза, факультета, преподавателями, одногруппниками, проведения тренингов межкультурной коммуникации по выработке необходимых для адаптации в инокультурной среде навыков.

Рекомендуется трехдневный тренинг для поступивших на первый курс иностранных студентов или на подготовительные курсы, предваряющие поступление. До тренинга необходим исследовательский этап, включающий установление первого контакта, проведение личного интервью с каждым из студентов с целью выяснения информации о нем, его потребностей и проблем, заполнение анкеты, где фиксируется вся необходимая информация. Возможно также тестирование студентов на уровень межкультурной адаптивности посредством реакции на утверждения, которые могут быть определены как верные или неверные. Тесты также направлены на выявление эмоциональной гибкости, то есть психологической устойчивости, готовности к изменениям, открытости, интереса к новому, дружелюбия по отношению к окружающим. Определяется коммуникативная компетентность – способность улавливать и понимать вербальное и невербальное поведение окружающих, а также персональная автономия – степень определенности и сформированности персональных ценностей, ощущение индивидуальности, чувство самоуважения. На основе исследования составляется конкретный план действий для повышения межкультурной компетентности для каждого иностранного студента.

Рассмотрим структуру тренинга для иностранных студентов российского университета.

День 1

Вступительный такт: 10.00–10.30

Увертюра:

- знакомство участников и тренера;
- сбор ожиданий иностранных студентов о предстоящем тренинге;
- формулирование цели и задач кросс-культурного тренинга;
- обзор предстоящего тренинга.

Такт I: 10.30–12.30

Понятие межкультурной коммуникации. История развития межкультурной коммуникации. Основные направления исследований, актуальных для межкультурной коммуникации. Адаптация в инокультурной среде.

Вопросы для обсуждения:

- факторы, влияющие на успешность межкультурного общения, на качество адаптации;
- наиболее востребованные в процессе адаптации механизмы межкультурной коммуникации;
- наименее востребованные в процессе адаптации механизмы межкультурной коммуникации;
- этнические стереотипы, которые были актуализированы в процессе межкультурного общения;

- способы реагирования на те или иные раздражители извне при межкультурном общении;
- алгоритм поведения в процессе межкультурной коммуникации;
- правила письменной и устной коммуникации при общении с представителями различных культур;

- универсальные навыки межкультурного общения;
- особенности поведения разных народов в определенных ситуациях;
- мероприятия, которые способствуют адаптации.

Такт II: 12.45–14.15

Тренды адаптации в современном вузе.

Вопросы для обсуждения:

- конкретные ситуации в процессе межкультурного общения, которые вызывают затруднения, приводят к непониманию в вузовской среде;
- конкретные проблемы, возникающие при реализации интернациональных сетевых проектов;
- мероприятия, способствующие адаптации иностранных студентов в университете.

Обед: 14.15–15.00

Такт III: 15.00–16.00

Понятие этнических стереотипов, примеры этнических стереотипов.

День 2

Такт IV: 10.00–12.30

География, история и культура страны прибытия. Россия: географический, экономический и политический обзор страны. Культурно-историческая характеристика.

Основные цивилизационные достижения России. Русский национальный характер и его отображение в русской художественной литературе. Принципы русской идеи.

Такт V: 12.45–14.15

Стереотипы о русских. Русские пословицы и поговорки. Особенности коммуникативного поведения россиян.

Обед: 14.15–15.00

Такт VI: 15.00–16.00

Причины возникновения межкультурного конфликта во время пребывания в России. Примеры межкультурных конфликтов.

День 3

Такт VIII: 10.30–12.30

Характеристика города, географический, экономический, культурный абрис. Рекреационные ресурсы. Факторы, способные вызвать культурный шок у иностранца во время проживания в городе, сильные и слабые стороны. Инструменты преодоления культурного шока.

Такт IX: 12.45–14.15

Корпоративная культура вуза, его система ценностей. Особенности образовательно-воспитательного процесса университета. Этикет преподавателя и студента.

Обед: 14.15–15.00

Такт X: 15.00–16.00

Получение обратной связи (анкетирование), закрепление пройденного материала в процессе тестирования и личной беседы с каждым из участников тренинга.

В рамках межкультурной коммуникации и, в частности, процедур по адаптации иностранных студентов университетами задействуются различные форматы культурно-досуговой деятельности. Не исключением является и Новосибирский государственный технический университет (НГТУ). НГТУ НЭТИ – базовый университет Университета Шанхайской организации сотрудничества по направлению «Энергетика», член Консорциума вузов-экспортеров российского образования, Ассо-

циации технических университетов России и Китая, Ассоциации вузов восточных регионов России и Китая. Здесь обучаются студенты из разных стран мира и ближнего зарубежья: Китая, Тайваня, Вьетнама, Республики Кореи, Лаоса, Пакистана, Нигерии, Камеруна, Анголы, Венесуэлы, Боливии, Ирана, Ирака, Афганистана, Азербайджана, Армении, Молдовы, Узбекистана, Украины, Казахстана, Беларуси, Киргизии, Таджикистана, Грузии и других. Проведенный опрос студентов-иностранцев выявил необходимость расширять спектр адаптационных мероприятий для студентов первого – второго курсов. В связи с этим университет планирует запустить инновационную программу адаптации для вновь прибывших студентов, существенной компонентой которой станет учреждение клуба. Нововведения предоставят возможность сформировать у студентов компетенции, благодаря которым они будут чувствовать себя комфортно с первых дней пребывания в России, в Новосибирске и вузе.

Итак, целью клуба межкультурной коммуникации вуза автор статьи считает формирование адаптации иностранных студентов к жизни в России, в конкретном городе, а также к учебе в конкретном университете, задачей – выработку компетенций, необходимых для эффективной межкультурной коммуникации в вузовской среде посредством регулярного общения кураторов и спикеров клуба с группой иностранных студентов. Посещение клуба будет настоятельно рекомендовано студентам первого курса, однако обязательным для посещения станет только авторский адаптационный тренинг, программа которого описана выше. Поскольку запланированные активности в рамках клуба это не только учебные форматы, то есть тренинги, презентации, круглые столы и т. д., но и креативные мастер-классы, концерты, встречи с представителями разных диаспор – видных ученых и представителей бизнес-структур Новосибирска, сессии клуба станут популярными без применения административных мер принуждения к посещению. Участниками клуба смогут стать студенты любого курса обучения, от первого до последнего. По мере обнаружения заинтересованности в клубе у иностранных студентов-старшекурсников для них будет сформирована отдельная программа, которую предстоит постоянно корректировать в зависимости от меняющихся запросов участников. Основные трудности в функционировании клуба видятся в создании платформы психологического комфорта для всех его членов, в поддержании должного уровня контакта с каждым из них, варьировании программы под вновь возникающие потребности. Клуб не должен быть костной структурой, он должен отвечать вызовам ситуаций, в которые попадают студенты в своей учебной и внеучебной практике. С этим связана территориальная мобильность: в процессе встреч клуба планируется задействовать многие ресурсы вуза, например такие, как научная библиотека, конференц-залы, Центр культуры, Дворец спорта, парки и т. д. Регулярные встречи клуба будут проходить в языковом центре НГТУ, что подчеркивает важность наращивания языкового багажа студентов-иностранцев, поскольку одной из основных преград успешной адаптации они называют именно преграду языковую.

Информирование о деятельности клуба – это прерогатива Центра международного образования НГТУ, а также кураторов групп, где обучаются иностранные студенты. Публикация объявлений о предстоящих встречах предполагается в социальных сетях вуза, прежде всего в соцсети «ВКонтакте». Также актуально использование досок объявлений в корпусах университета и в общежитии, где проживают иностранные студенты.

В сентябре – октябре целесообразны встречи каждую неделю, с ноября можно перейти к периодичности раз в две недели. Встречи не должны быть длительными. Для первой встречи вполне достаточно одного часа, в течение которого необходимо познакомиться с участниками и выявить их ожидания. Для каждой встречи прорабатываются конкретная тематика, выступления спикеров, подготавливаются кейсы и игры на вступление в контакт (например, каждый участник пишет на листе бумаги два правдивых и одно ложное утверждение о себе, после чего остальные участники должны угадать, что из списка не соответствует действительности). Важно поощрять инициативу участни-

ков, каждый участник фиксирует на бумаге свои ожидания и идеи, по итогам получается список интересных и дееспособных предложений. В процессе работы клуба они постепенно реализуются.

Важно обмениваться контактными данными и определить предпочтительный канал общения для всех участников, например, чат в Telegram. Таким образом осуществляется возможность быть на связи с каждым участником клуба, чтобы сообщать о встречах, новостях и изменениях, а также продолжать обсуждение актуальных тем. Организация группы в социальной сети – оптимальный вариант.

Для долговременного и плодотворного функционирования клуба определяются миссия, ценности, устав, его правила, которые согласуются с корпоративной культурой вуза.

Выбираются президент клуба из числа преподавателей университета и вице-президент из числа иностранных студентов, между которыми осуществляется постоянное взаимодействие.

В регламенте клуба указывается регламент выступления члена клуба перед слушателями, процедура принятия решений (например, какие голосования необходимы, чтобы принять решение).

Клуб будет функционировать на регулярной основе. Каждый участник имеет равные возможности выступать на встречах, авторы докладов будут эмоционально поощряться. Также целесообразно распределять задачи между всеми участниками, чтобы каждый чувствовал себя причастным и вносил свою лепту в деятельность клуба. Во время различных занятий внутри клуба его членам будет рекомендовано придерживаться правил взаимного уважения, эмпатии, толерантности по отношению к взглядам и мнениям друг друга.

Таким образом, посредством целенаправленного освоения новых культурных кодов и развития способности вести себя в соответствии с ними осуществляется третья миссия университета, один из важнейших векторов которой – вклад в совершенствование всего мирового сообщества. Постепенно формируются предпосылки для появления нового типа личности, чувствующей себя комфортно в любом кросс-культурном коллективе и при этом не утрачивающей своей этнокультурной идентичности. Самой актуальной задачей является донесение иностранным студентам основных положений русской идеи, принципов всеединства, милосердия, всемирной отзывчивости. Для этого студентам необходимо планомерно демонстрировать примеры новых способов интернационального взаимодействия на пересечении различных культурных парадигм.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Идеология толерантности: школа жизни с непохожими людьми // Образовательная политика. 2011. Вып. 2, № 52. С. 2–4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137913> (дата обращения: 20.05.2022).
2. Белинская Е. П. Молодежные представления о трудных жизненных ситуациях: кросс-культурные различия // Новые психологические исследования. 2021. Вып. 4. С. 109–121. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/421541943/?> (дата обращения: 17.05.2022).
3. Марцинковская В. Д., Киселева Е. А. Проблема позитивной социализации в современном мультикультурном мире // Психологический журнал. 2018. Вып. 39, № 3. С. 79–89. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34994590&> (дата обращения: 12.05.2022).
4. Чернышева Т. Л. Третья миссия университета. Доминанта воспитательной функции. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2020. 303 с.
5. Достоевский Ф. М. Статьи и материалы. Л.; М., 1924. С. 509–536.
6. Кириллина Е. В., Лысанова Н. В., Протопопова М. Ю. Поликультурное воспитание студентов вуза в условиях циркумполярного мира // Перспективы науки и образования. 2019. Вып. 4, № 40. С. 56–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39544345> (дата обращения: 15.05.2022).
7. Столярова А. О. Основные компоненты коммуникативной ситуации деловых переговоров // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. Вып. 18, № 1. С. 120–131. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42565890> (дата обращения: 20.05.2022).
8. Томин В. В. Формирование межкультурной толерантности студентов как фактор продуктивного кросс-культурного взаимодействия // Современные проблемы науки и образования. 2015. Вып. 1. С. 903. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25324549&> (дата обращения: 20.05.2022).

9. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов. М.: Юнити-Дана, 2002. 352 с.
10. Андреев А. Л. «Мы» и «они»: отношение россиян к другим странам мира // Обновление России: трудный поиск решений. М., 1996. С. 201–208.
11. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение. М.: Форум, 2007. 384 с.
12. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2002. 624 с.
13. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореф. ... дис. д-ра культурологии. М., 2008. 44 с.
14. Шеина И. М. Межкультурная коммуникация как проявление лингвистического и культурологического опыта: автореф. ... дис. д-ра филол. наук. М., 2010. 53 с.
15. Поздеева С. И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. Вып. 3. С. 52–57. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28863443&> (дата обращения: 19.05.2022).
16. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments // Practical Anthropology. 1960. Vol. 7. P. 16.

References

1. Asmolov A. G. Ideologiya tolerantnosti: shkola zhizni s nepokhozhimi lud'mi [The ideology of tolerance: a school of life with dissimilar people]. *Obrazovatel'naya politika – Educational policy*, 2011, vol. 2 (52), pp. 2–4 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137913> (accessed 20 May 2022).
2. Belinskaya E. P. Molodezhnyye predstavleniya o trudnykh zhiznennykh situatsiyakh: kross-kul'turnyye razlichiya [Youth perceptions of difficult life situations: cross-cultural differences]. *Novyye psikhologicheskiye issledovaniya – New psychological research*, 2021, vol. 4, pp. 109–121 (in Russian). URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/421541943/?> (accessed 17 May 2022).
3. Martsinkovskaya V. D., Kiseleva E. A. Problema pozitivnoy sotsializatsii v sovremennom mul'tikul'turnom mire [The problem of positive socialization in the modern multicultural world]. *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological journal*, 2018, vol. 39 (3), pp. 79–89 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34994590&> (accessed 12 May 2022).
4. Chernysheva T. L. *Tret'ya missiya universiteta. Dominanta vospitatel'noy funktsii* [The third mission of the university. Dominant of the educational function]. Novosibirsk, Izdatel'stvo NGTU Publ., 2020. 303 p. (in Russian).
5. Dostoyevskiy F. M. *Stat'i i materialy* [Articles and materials]. Leningrad, Moscow, 1924. Pp. 509–536 (in Russian).
6. Kirillina E. V., Lysanova N. V., Protopopova M. Yu. Polikul'turnoye vospitaniye studentov vuza v usloviyakh tsirkumpolayrnogo mira [Multicultural education of university students in a circumpolar world]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Prospects of science and education*, 2019, vol. 4 (40), pp. 56–67 (in Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39544345> (accessed 15 May 2022).
7. Stolyarova A. O. Osnovnyye komponenty kommunikativnoy situatsii delovykh peregovorov [The main components of the communicative situation of business negotiations]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Bulletin of the Novosibirsk State University. Series Linguistics and Intercultural Communication*, 2020, vol. 18 (1), pp. 120–131 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42565890> (accessed 20 May 2022).
8. Tomin V. V. Formirovaniye mezhkul'turnoy tolerantnosti studentov kak faktor produktivnogo krosskul'turnogo vzaimodeystviya [Formation of intercultural tolerance of students as a factor of productive cross-cultural interaction]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2015, vol. 1, pp. 903 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25324549&> (accessed 20 May 2022).
9. Grushevitskaya T. G., Popkov V. D., Sadokhin A. P. *Osnovy mezhkul'turnoy kommunikatsii: uchebnik dlya vuzov* [Fundamentals of intercultural communication: textbook for universities]. Moscow, Unity-Dana Publ., 2002. 352 p. (in Russian).
10. Andreyev A. L. “Мы” и “они”: otnosheniye rossiiyan k drugim stranam mira [“We” and “they”: the attitude of Russians to other countries of the world]. *Obnovleniye Rossii: trudnyy poisk resheniy* [Russia's Renewal: a difficult search for solutions]. Moscow, 1996. P. 201–208 (in Russian).
11. Triandis G. K. *Kul'tura i sotsial'noye povedeniye* [Culture and social behavior]. Moscow, Forum Publ., 2007. 384 p. (in Russian).

12. Ter-Minasova S. G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and intercultural communication]. Moscow, Slovo Publ., 2002. 624 p. (in Russian).
13. Sadokhin A. P. *Mezhkul'turnaya kompetentnost': sushchnost' i mekhanizmy formirovaniya*. Avtoref. diss. dokt. kult. nauk [Intercultural competence: the essence and mechanisms of formation. Abstract of thesis doc. cultural sci.]. Moscow, 2008. 44 p. (in Russian).
14. Sheina I. M. *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya kak proyavleniye lingvisticheskogo i kul'turologicheskogo opyta*. Avtoref. diss. dokt. filol. nauk [Intercultural communication as a manifestation of linguistic and cultural experience. Abstract of thesis doc. filol. sci.]. Moscow, 2010. 53 p. (in Russian).
15. Pozdeyeva S. I. Prepodavatel' vysshey shkoly: metodist, issledovatel', novator? [High school teacher: methodologist, researcher, innovator?]. *Vyshee obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2017, vol. 3, pp. 52–57 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28863443> (accessed 19 May 2022).
16. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments. *Practical Anthropology*, 1960, vol. 7. P. 16.

Информация об авторах

Чернышева Т. Л., кандидат филологических наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет (пр. Карла Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073).
E-mail: tablack@mail.ru

Information about the authors

Chernysheva T. L., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Novosibirsk State Technical University (pr. Karla Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).
E-mail: tablack@mail.ru

Статья поступила в редакцию 06.06.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 06.06.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 373.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-39-47>

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И МОНИТОРИНГ

Андрей Петрович Глухов¹, Ольга Сергеевна Камнева², Ирина Геннадьевна Соломина³

^{1, 2, 3} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ GlukhovAP@tspu.edu.ru

² olganet@tspu.edu.ru

³ isolominal@gmail.com

Аннотация

Отмечается, что переход на дистанционный формат обучения в период пандемии выявил низкий уровень цифровой грамотности педагогов, что препятствует эффективной организации учебного процесса инструментами онлайн. Акцентируется внимание на недостаточности разработки критериев и индикаторов цифровой грамотности среди педагогов, отсутствии ее мониторинга в организациях общего образования. Анализируются подходы зарубежных и российских исследователей к определению содержания понятия цифровой грамотности как ориентира цифровой трансформации системы образования. На основе самооценки педагогов определяются дефициты в их цифровой подготовке в условиях организации дистанционного обучения в системе общего образования на базе анализа ситуации в Сибирском федеральном округе. Предлагается предварительная сравнительная оценка структуры и уровня цифровой грамотности учителей, полученная на основе самоанализа адаптационных образовательных практик педагогов в период пандемического кризиса.

Ключевые слова: цифровая грамотность, профессиональные цифровые компетенции педагога, цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда

Источник финансирования: статья написана в рамках исследования, выполненного за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-20001, <https://rscf.ru/project/22-28-20001/> и средств Администрации Томской области.

Для цитирования: Глухов А. П., Камнева О. С., Соломина И. Г. Цифровая грамотность педагогов: концептуализация и мониторинг // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 39–47. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-39-47>

Original article

DIGITAL LITERACY OF TEACHERS

Andrey P. Glukhov¹, Olga S. Kamneva², Irina G. Solomina³

^{1, 2, 3} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ GlukhovAP@tspu.edu.ru

² olganet@tspu.edu.ru

³ isolominal@gmail.com

Abstract

It is noted that the transition to a distance learning format during the pandemic revealed a low level of digital literacy of teachers, which hinders the effective organization of the educational process with online tools. Attention is focused on the lack of development of criteria and indicators of digital literacy among teachers, the lack of its monitoring in general education organizations. The approaches of foreign and Russian researchers to the definition of the content of the concept of digital literacy as a

benchmark for the digital transformation of the education system are analyzed. The authors adhered to an expanded interpretation of digital literacy as an element of mastering the culture of the digital age, which implies the presence of broad competencies in the field of search, production, communication and distribution of digital content and information, as well as the conversion of digital skills into pedagogical technologies. In order to identify the understanding of the structure of digital literacy by teachers in the context of limited remote interaction using digital means, the authors used the focus group method in an online format to conduct the study. Based on self-assessment of teachers, deficits in digital pedagogical training of teachers are determined in the context of organizing distance learning in the system of general education based on an analysis of the situation in the Siberian Federal District. A preliminary comparative assessment of the structure and level of digital literacy with students, obtained on the basis of self-analysis of the adaptive educational practices of teachers during the pandemic crisis, is proposed.

Keywords: digital literacy, professional digital competencies of a teacher, digital transformation of education, digital educational environment

For citation: Glukhov A. P., Kamneva O. S., Solomina I. G. Digital literacy of teachers [Tsifrovaya gramotnost' pedagogov: kontseptualizatsiya i monitoring]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 39–47. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-39-47>

Цифровая экономика задает направления изменения всех сфер деятельности человека, включая образование, и характеризуется инновационными процессами, позволяющими транспонировать привычные виды деятельности из аналоговой среды в цифровое поле.

Многие эксперты отмечают, что отдельные элементы цифровых технологий уже внедрены в учебный процесс [1] и гибридный формат стал основным форматом педагогической деятельности [2], а цифровая грамотность рассматривается как неотъемлемая часть профессиональных компетенций педагога [3, 4].

Однако стоит отметить, что данные изменения не носили системного характера и встречали сильное консервативное сопротивление со стороны преподавателей-традиционалистов до начала пандемии в 2020 г. Массовая замена устаревших форм преподавания на онлайн-курсы с инновационной структурой презентации учебного материала и системой управления учебным процессом происходила в условиях крайнего дефицита времени и прозрачно показала проблемы формирования цифровой грамотности работников образования [5]. Таким образом, неизбежность трансформации форм и методов организации учебного процесса, управления им в образовательных учреждениях была очевидна на момент пандемии, однако в связи с политическими и социально-экономическими событиями 2022 г. данные процессы получили добавочный импульс в условиях новой неопределенности.

Переход на дистанционный формат обучения показал также недостаточный уровень цифровой грамотности педагогов и других работников системы образования, препятствующий эффективной организации учебного процесса инструментами онлайн. В школах мало и бессистемно применяются цифровые инструменты и сервисы, не задействованы в полной мере возможности цифровых ресурсов и средств для персонализации обучения, повышения мотивации школьников, мониторинга успеваемости и организации учебного процесса в целом.

В то же время отсутствие консенсуса в отношении того, что включает в себя цифровая грамотность, мешает школам в разработке адекватной политики и программ, которые могли бы решить эту проблему в условиях перехода к цифровой экономике.

До сих пор в России не разработаны критерии и индикаторы цифровой грамотности среди школьников различных ступеней образования (начальной общей, основной общей и средней общей) и особенно педагогов, не определены роль и удельный вес ключевых институтов школьного образования в повышении цифровой грамотности учащихся, подходы к комплексному внедрению элементов цифровой грамотности в образовательный процесс.

Создатель термина «цифровая грамотность» П. Гилстер интерпретировал цифровую грамотность как «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого спектра источников, представленных с помощью компьютера» [6].

Позже содержание понятия было расширено и реинтерпретировано различным образом такими зарубежными исследователями, как Гудфеллоу [7], Гурлей [8], Холл [9], Т. Джустен [10], Б. Чен [11], Мачин-Мастроматтео [12].

В России вопросами определения содержания понятия цифровой грамотности занимались Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова [13], А. В. Шариков [14], Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, И. Н. Пальчикова [15] и другие.

Группа исследователей региональной общественной организации «Центр интернет-технологий» (РОЦИТ), осуществлявшая практико-ориентированный исследовательский проект, направленный на измерение индекса цифровой грамотности россиян и проведение мероприятий по повышению уровня знаний и компетенций населения в данной области, включила в содержание понятия цифровой грамотности три ключевые компоненты: цифровое потребление, цифровые компетенции и цифровую безопасность [16].

Сотрудники аналитического центра «Национальное агентство финансовых исследований» (НАФИ) в своей работе [17] использовали подход, предложенный специалистами Европейской комиссии в рамках саммита G20 (Берлин, апрель 2017 г.). Согласно концепции Европейской комиссии, содержание понятия цифровой грамотности должно включать в себя следующие компоненты: информация и умение работать с данными, коммуникация и сотрудничество, создание цифрового контента, безопасность и решение проблем.

Стоит отметить, что специалисты НАФИ, опираясь на полученные в ходе исследований данные, указывают на незначительные изменения в уровне цифровой грамотности среди менее чем половины россиян в 2018 и 2019 гг. Однако ситуация пандемической самоизоляции в 2020 г. вызвала острую потребность в цифровых навыках, что привело к процессу некоторого выравнивания уровня цифровой грамотности населения.

Программа «Независимая оценка компетенций цифровой экономики», разработанная УНТИ 20.35 совместно с Российской ассоциацией электротехнических коммуникаций (РАЭК) и ОАО «РЖД» и реализуемая в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [18] в 2022 г. на платформе «Готов к цифре», позволяет проверить компетенции по пяти областям: цифровые устройства и сети, цифровая безопасность, коммуникации и сотрудничество, работа с информацией и цифровым контентом, цифровая личность.

В данном контексте следует отметить, что с 1 сентября 2022 г. должен вступить в силу и действовать до 1 сентября 2028 г. приказ «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)“», в котором цифровым навыкам педагога уделено особое внимание [19].

Однако в современном педагогическом сообществе превалирует несистемное понимание цифровой культуры, цифрового гражданства и цифровой грамотности как частичного овладения набором технологий взамен комплексного подхода, предполагающего интерпретацию цифровой грамотности как элемента цифровой культуры, включающей использование навыков для поиска информации, общения, производства и распространения контента. Педагогические цифровые компетенции порою рассматриваются как технические навыки и умения без понимания необходимости их имплементации в учебный процесс и его глубокой трансформации в области мониторинга и сопровождения учебной активности, мотивации и оценки.

Целью статьи является описание и анализ дефицитов цифровых компетенций учителей (представленных в формате самооценки), выявленных на региональном уровне при организации дистан-

ционного обучения в системе общего образования в период пандемии, а также предварительная оценка содержания и конфигурации их цифровой грамотности и педагогических ИКТ-компетенций.

В проводимом исследовании предполагается, что цифровая грамотность является необходимым условием как для организации и методического сопровождения учебного процесса, так и для проведения предметных занятий с учениками.

Авторы придерживались расширенной интерпретации цифровой грамотности в качестве элемента владения культурой цифровой эпохи, предполагающей наличие широких компетенций в области поиска, продуцирования, коммуникации и распространения цифрового контента и информации, а также конверсии цифровых навыков в педагогические технологии.

С целью выявления понимания структуры цифровой грамотности педагогами в условиях ограничения рамками дистанционного взаимодействия с использованием цифровых средств, для проведения исследования авторами был использован метод фокус-групп в онлайн-формате. В пилотной исследовательской фокус-группе приняли участие девять человек, включая семь педагогов региональной системы общего образования Томска и Томской области, из них пять (ведут предметы: математику – два, информатику – два, ИЗО – один) городских и два (предметы: информатика и математика) сельских школ, также участвовали один педагог информатики и технологии сельской школы Республики Бурятия и один педагог начальных классов частной гимназии города Новосибирска. Социально-демографические параметры респондентов следующие: двое мужчин, семь женщин, возраст – от 30 до 52 лет, стаж – от 10 до 25 лет. Выборка имела случайный характер исходя из принципа доступности респондентов в сложившихся условиях самоизоляции. В задачи пилотной фокус-группы входили выявление ключевых элементов цифровой грамотности в интерпретации учителей, оценка ими структуры и собственного уровня владения цифровыми навыками, а также зеркальная оценка конфигурации цифровой грамотности учеников.

Фокус-группа проводилась в асинхронном online-формате с использованием одного из популярных мессенджеров.

Многие респонденты в ходе интервью отмечают шоковое, но одновременно и мотивирующее воздействие ситуации внезапного перехода на дистанционное образование: *«Однозначно да, мы были не готовы! Но в переходе на дистанционное образование есть огромный плюс! Он заключается в том, что все образовательные процессы стали видимыми и прозрачными»*.

В процессе внезапного тотального перехода к дистанционному формату обучения школьников все респонденты выделяют две фазы: 1) фазу психологического шока и начальной растерянности, неготовности; 2) фазу частичной адаптации и поиска новых инструментов и форматов обучения. Один из респондентов определяет длительность шокового периода в две недели.

Часть респондентов указывает, что переход в онлайн-формат сделал более транспарентными и качество преподавания, качество технологической инфраструктуры и уровень подготовленности обучающихся. Организация контактной работы в режиме web-конференций потребовала большего педагогического мастерства от учителей и самоорганизации от обучающихся, наличия коммуникационных устройств, подключенных к интернету, и сервисной поддержки связи.

Как показало исследование, ситуация, сложившаяся в момент возникновения пандемического кризиса, заставила педагогов школ мгновенно актуализировать цифровые навыки или в быстром темпе восполнить пробелы в области цифровых образовательных средств в условиях дефицита времени. Многие респонденты отмечают способность к быстрой адаптации и наращиванию цифровых навыков в кризисной ситуации, в том числе среди пожилых педагогов с большим стажем в профессии.

Часть респондентов констатирует в качестве одного из препятствий для цифровой трансформации системы образования низкие цифровую культуру и цифровую грамотность как педагогов, так и обучающихся: *«Много технических проблем как в школе, так и у учеников. И в целом слабо развита цифровая культура среди педагогов. Многие признают только моб. сети в качестве канала об-*

щения с учениками и родителями. ...Но определенный прогресс в культуре цифрового обучения через онлайн-формат на данный момент есть». Мнение другого респондента носит схожий характер: «...В основном не хватало практического опыта реальной работы с цифр. инструментами и платформами. Мотивации со стороны др. педагогов и учащихся тоже не хватило...». В интерпретации учителей цифровая культура в основном сводится на сегодня к владению различными коммуникационными средствами и способности организовать образовательную коммуникацию с учениками с помощью сервисов web-конференций, образовательных онлайн-платформ и соцсетей или мессенджеров. О внедрении сквозных цифровых технологий (таких как технологии искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности) и тренинге компетенций организации современных виртуальных пространств для проектной работы, геймификации, оценки обучающихся речи пока не идет.

Часть респондентов относится к внедрению онлайн-формата в школе достаточно скептически в силу снижения мотивации обучающихся: «Обучение только в режиме онлайн на большую аудиторию детей даже самыми продвинутыми педагогами не заменит работу офлайн, когда учитель „буквально чувствует“ каждого... На массовую школу и только в онлайн-режиме обучение не даст тех результатов, которые мы хотим».

Некоторые респонденты делятся опытом успешной организации онлайн-обучения на уровне школы за счет оптимизации ресурсов и времени: «...Мы решили, что необходимо собрать и структурировать все ресурсы в одном месте, чтобы дети не искали, что и где. Не делать четкой привязки ко времени, позволив детям самостоятельно распределять недельную нагрузку. Ибо нерационально не использовать плюсы дистанта, получая одни минусы... Синхронные формы работы до сих пор используем по минимуму».

Более половины респондентов используют цифровые средства коммуникации в комплексе, разделяя каналы связи на рабочие и личные: «Регулярно использую: эл. почту, WhatsApp, Telegram, Instagram», приведем другое похожее высказывание: «Чаще всего использую ВК и Ватсап, для себя и по работе», еще один пример: «Электронная почта, WhatsApp, ВК, профсообщества на разных сайтах, в последнее время Googl-формы, Zoom (для работы), WhatsApp (личное общение)».

Все респонденты сошлись во мнении, что игнорировать цифровые средства обучения в профессиональной деятельности педагог уже не сможет, ему необходимо приспосабливаться к гибриднему формату. При этом они отмечают роль цифровых средств коммуникации как дополнительную опцию, более важным и эффективным остается привычное общение педагога и обучающегося в рамках классно-урочной системы: «Непосредственное общение, на мой взгляд, продуктивнее, но современный ритм жизни все больше заменяет живое общение на дистанционный способ взаимодействия».

Респонденты, являющиеся учителями информатики, в отличие от остальных дают среднюю и высокую оценку своего уровня владения цифровыми навыками: «В данный момент свой уровень оцениваю выше среднего... Стараюсь повышать свой уровень владения онлайн-навыками... Полученные знания с удовольствием внедряю в учебную и повседневную деятельность».

Однако при самоанализе владения отдельными компетенциями, составляющими комплекс общей цифровой грамотности, картина становится неоднозначной. В частности, компетенции по своей самопрезентации, в том числе профессиональной, в различных социальных сетях и формированию своего цифрового имиджа респонденты-учителя оценивают порой диаметрально противоположно, а некоторые педагоги даже не ощущают настоятельной необходимости прикладывать усилия в данном направлении: «...Над своим образом в Сети не работаю совсем, только информация и общение».

Инспирированные вопросом о сравнении уровня цифровой грамотности между учителями и обучающимися, педагоги, на наш взгляд, достаточно лаконично оценили свой уровень и определили

конфигурацию преобладающих компетенций наряду с дефицитами, содержательно различающимися среди педагогов и обучающихся: *«Время идет, меняется образовательная среда. Разница в уровне цифровой грамотности между поколениями действительно ощущается. Иногда приходится обращаться к помощи учеников для организации работы на онлайн-платформах»,* в отношении формирования виртуального имиджа *«при этом младшее поколение в большей степени владеет умением презентовать себя в Сети».*

Некоторые педагоги-респонденты, напротив, оценивают цифровую грамотность обучающихся крайне низко и дают гиперкритичную оценку их цифровым навыкам: *«Разница есть, и не в пользу „младших“. Очень большие проблемы с информационной грамотностью, выполняют только „прямые“ запросы, низкий уровень обработки и анализа. Достоверность информации проверяют редко, так как не видят необходимости. Значительную часть времени занимает общение в Сети, но далеко не всегда с соблюдением этики и норм поведения, считая, что в Сети все дозволено».*

В то же время педагоги-респонденты отмечают свое превосходство в области информационной (поиск, анализ, хранение, обмен, создание новой информации) и медиаграмотности (навыки поиска и проверки новостей, установки в отношении достоверности информации), а также в обеспечении безопасности своего онлайн-присутствия: *«представители младшего поколения в меньшей степени могут критично относиться к доступной в Сети информации, использовать нормативно диктуемые теми или иными платформами лингвистические жанры, а также обеспечивать безопасность своего онлайн-присутствия»; «Молодое поколение в Сети размещает для обсуждения много информации личного характера...»; «...я считаю, что дети в меньшей степени умеют критично относиться к информации в Сети, не умеют обеспечивать безопасность своего онлайн-присутствия. Слишком активно молодежь афиширует свою личную жизнь в Сети».*

Обобщая результаты собственного пилотного исследования дефицитов цифровой грамотности и педагогических ИКТ-компетенций педагогов, можно констатировать следующее:

1. В процессе перехода методический дефицит цифровой грамотности и специальных ИКТ-компетенций у учителей, проявившийся в непонимании необходимости и в неумении изменить формы организации школьного учебного процесса в соответствии с новым форматом, в отсутствии цифровых компетенций организации дистанционного урока, эффективных методов оценивания и мотивации.

2. Организационно-технологические дефициты обнаружили в отсутствии или незнании учителями к началу перехода в дистанционный формат обучения школьно ориентированных, апробированных и легитимно признанных цифровых платформ («Учи.ру», «РЭШ», «Фоксфорд», «Яндекс. Учебник» и др.) для реализации школьного образовательного процесса.

3. В отношении оценки цифровой грамотности и набора отдельных ИКТ-компетенций можно отметить, что педагоги определяют свой уровень владения цифровыми компетенциями как средний или высокий, выделяют в качестве наиболее развитых информационно-медийную компетенцию, компетенцию по организации цифровых коммуникаций/коллабораций и компетенцию сетевой безопасности. В то же время при самооценке компетенции сетевой самопрезентации учителя или занижают ее у себя, или вообще отрицают как излишнюю; также они признают превосходство учеников в области компьютерной и технологической грамотности.

Необходимы дальнейшие исследования в направлении четкого очерчивания дефицитов цифровых компетенций педагогического и управленческого состава региональных учреждений системы общего образования, а также мониторинга и определения содержательной конфигурации цифровой грамотности и специальных ИКТ-компетенций учителей.

Список литературы

1. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. Т. 25, № 2. С. 84–88. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-2-84-88
2. Осиповская Е. А. Тренды образовательных технологий в России и мире в 2020 г.: анализ поисковых запросов в Google Trends // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2021. Т. 18, № 4. С. 291–304. DOI: 10.22363/2312-8631-2021-18-4-291-304
3. Guarini P. Improve ICT teaching in Italian teachers' education: A proposal // CEUR Workshop Proceedings: 1, Foggia, 21–22 января 2021 года. Foggia, 2021.
4. Employee Skills Management: Competitiveness in the Digital Economy / Т. Е. Lebedeva, Е. Е. Egorov, М. Р. Prokhorova et al. // Cooperation and Sustainable Development: Conference proceedings, Moscow, 15–16 декабря 2020 года. Cham: Springer Nature Switzerland, 2022. P. 105–112. DOI: 10.1007/978-3-030-77000-6_13
5. Нетесова О. С. Проект «Техноволонтеры просвещения» Томского государственного педагогического университета как решение проблем цифровой трансформации образования // Научно-педагогическое обозрение. 2021. Вып. 2 (36). С. 75–80. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-2-75-80
6. Евстигнеев М. Н. Генезис и вариативность понятийного содержания терминов в области информатизации образования // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 63–73.
7. Goodfellow R. Literacy, literacies and the digital in higher education // Teaching in Higher Education. 2011. Vol. 16, № 1. P. 131–144.
8. Gourlay L., Hamilton M., Lea M. R. Textual practices in the new media digital landscape: Messing with digital literacies // Research in Learning Technology. 2013. № 23. P. 1–13.
9. Hall M., Nix I., Baker K. Student experiences and perceptions of digital literacy skills development: Engaging learners by design? // Electronic Journal of e-Learning. 2013. Vol. 11, № 3. P. 207–225.
10. Joosten T., Pasquini L., Harness L. Guiding social media at our institutions // Planning for Higher Education. 2012. Vol. 41, № 1. P. 125–135.
11. Chan B. S., Churchill D., Chiu T. K. Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach // Journal of International Education Research (JIER). 2017. Vol. 13, № 1. P. 1–16.
12. Machin-Mastromatteo J. D. Participatory action research in the age of social media: Literacies, affinity spaces and learning // New Library World. 2012. Vol. 113, № 11. P. 571–585.
13. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей // Национальный психологический журнал. 2014. № 2 (14). С. 25–31. EDN: TPUWJJ.
14. Шариков А. В. Концепции цифровой грамотности: российский опыт // Коммуникации. Медиа. Дизайн. 2018. Т. 3, № 3. С. 96–112. EDN: WCWGBC.
15. Теоретические основы построения концептуальной модели понятия «цифровая грамотность» / Т. А. Борошенко, А. В. Кайсина, И. Н. Пальчикова и др. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2021. 230 с.
16. Шариков А. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14, № 1. С. 87–98.
17. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева, Г. Р. Имаева, Л. В. Спиридонова. М.: Изд-во НАФИ, 2019. 84 с.
18. Паспорт федерального проекта «Кадры для цифровой экономики». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_328933/9e733b9ece0472e8f17a73cd753a75784f9e1fab/ (дата обращения: 24.02.2022).
19. Проект приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)“» (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022) // Портал системы информационно-правового обеспечения «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/56909182/> (дата обращения: 02.08.2022).

References

1. Strekalova N. B. Riski vnedreniya tsifrovyykh tekhnologiy v obrazovaniye [Risks of introducing digital technologies into education]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya – Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology*, 2019, vol. 25, no. 2, pp. 84–88. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-2-84-88 (in Russian).

2. Osipovskaya E. A. Trendy obrazovatel'nykh tekhnologiy v Rossii i mire v 2020 g.: analiz poiskovykh zaprosov v Google Trends [Trends of educational technologies in Russia and the world in 2020: analysis of search queries in Google Trends]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya – Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Informatization of education*, 2021, vol. 18, no. 4, pp. 291–304. DOI: 10.22363/2312-8631-2021-18-4-291-304 (in Russian).
3. Guarini P. Improve ICT teaching in Italian teachers' education: A proposal. *CEUR Workshop Proceedings*: 1, Foggia, 21–22 January 2021.
4. Employee Skills Management: Competitiveness in the Digital Economy / T. E. Lebedeva, E. E. Egorov, M. P. Prokhorova et al. *Cooperation and Sustainable Development: Conference proceedings*, Moscow, 15–16 December, 2020. Cham: Springer Nature Switzerland, 2022. P. 105–112. DOI: 10.1007/978-3-030-77000-6_13
5. Netesova O. S. Proekt “Tekhnovolontery prosveshcheniya” Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta kak resheniye problem tsifrovoy transformatsii obrazovaniya [The project “Technovolunteers of enlightenment” of Tomsk State Pedagogical University as a solution to the problems of digital transformation of education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2021, vol. 2 (36), pp. 75–80. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-2-75-80 (in Russian).
6. Evstigneyev M. N. Genezis i variativnost' ponyatiynogo sodержaniya terminov v oblasti informatizatsii obrazovaniya [Genesis and variability of the conceptual content of terms in the field of informatization of education]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2013, no. 1 (21), pp. 63–73 (in Russian).
7. Goodfellow R. Literacy, literacies and the digital in higher education. *Teaching in Higher Education*, 2011, vol. 16, no. 1, pp. 131–144.
8. Gourlay L., Hamilton M., Lea M. R. Textual practices in the new media digital landscape: Messing with digital literacies. *Research in Learning Technology*, 2013, no. 23, pp. 1–13.
9. Hall M., Nix I., Baker K. Student experiences and perceptions of digital literacy skills development: Engaging learners by design? *Electronic Journal of e-Learning*, 2013, vol. 11, no. 3, pp. 207–225.
10. Joosten T., Pasquini L., Harness L. Guiding social media at our institutions. *Planning for Higher Education*, 2012, vol. 41, no. 1, pp. 125–135.
11. Chan B. S., Churchill D., Chiu T. K. Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research (JIER)*, 2017, vol. 13, no. 1, pp. 1–16.
12. Machin-Mastromatteo J. D. Participatory action research in the age of social media: Literacies, affinity spaces and learning. *New Library World*, vol. 113, no. 11, pp. 571–585.
13. Soldatova G. U., Rasskazova E. I. Psikhologicheskiye modeli tsifrovoy kompetentnosti rossiyskikh podrostkov i roditeley [Psychological models of digital competence of Russian adolescents and parents]. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal – National Psychological Journal*, 2014, no. 2 (14), pp. 25–31 (in Russian).
14. Sharikov A. V. Kontseptsii tsifrovoy gramotnosti: rossiyskiy opyt [Concepts of digital literacy: Russian experience]. *Kommunikatsii. Media. Dizayn – Communications. Media. Design*, 2018, vol. 3, no. 3, pp. 96–112 (in Russian).
15. Boronenko T. A., Kaysina A. V., Pal'chikova I. N. et al. Teoreticheskiye osnovy postroyeniya kontseptual'noy modeli ponyatiya “tsifrovaya gramotnost'” [Theoretical foundations for constructing a conceptual model of the concept of “digital literacy”]. St. Petersburg, Leningrad State University. A. S. Pushkin Publ., 2021. 230 p. (in Russian).
16. Sharikov A. O chetyrekhkomponentnoy modeli tsifrovoy gramotnosti [About the four-component model of digital literacy]. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noy politiki – The Journal of Social Policy Studies*, 2016, vol. 14, no. 1, pp. 87–98 (in Russian).
17. Aymaletdinov T. A., Baymuratova L. R., Zaytseva O. A., Imayeva G. R., Spiridonova L. V. *Tsifrovaya gramotnost' rossiyskikh pedagogov. Gotovnost' k ispol'zovaniyu tsifrovyykh tekhnologiy v uchebnom protsesse* [Digital literacy of Russian teachers. Readiness to use digital technologies in the educational process]. Moscow, NAFI Publ., 2019. 84 p. (in Russian).
18. Pasport federal'nogo proyekta “Kadry dlya tsifrovoy ekonomiki” [Passport of the federal project “Personnel for the Digital Economy”]. *Elektronnoye razmeshcheniye – Electronic placement* (in Russian). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_328933/9e733b9ece0472e8f17a73cd753a75784f9e1fab/ (accessed 24 February 2022).
19. Proyekt prikaza Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (uchitel'”)” (podgotovlen Mintrudom Rossii 31.01.2022) [Draft order of the Ministry of

Labor and Social Protection of the Russian Federation “On approval of the professional standard ‘Teacher (pedagogical activity in the field of primary general, basic general, secondary general education) (teacher)’” (prepared by the Ministry of Labor of Russia on January 31, 2022)]. *Portal sistemy informatsionno-pravovogo obespecheniya “Garant” – Portal of the information and legal support “Garant”* (in Russian). URL: <https://base.garant.ru/56909182/> (accessed 2 August 2022).

Информация об авторах

Глухов А. П., кандидат философских наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: GlukhovAP@tspu.edu.ru

Камнева О. С., младший научный сотрудник, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: olganet@tspu.edu.ru

Соломина И. Г., магистрант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: isolomina1@gmail.com

Information about the authors

Glukhov A. P., Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: GlukhovAP@tspu.edu.ru

Kamneva O. S., Junior Researcher, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: olganet@tspu.edu.ru

Solomina I. G., master student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: isolomina1@gmail.com

Статья поступила в редакцию 25.03.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 25.03.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 372.854

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-48-56>

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ: ФАКТОР МОТИВАЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К WORLDSKILLS RUSSIA

Валерия Валерьевна Тропникова

Новосибирский медицинский колледж, Новосибирск, Россия, tropnikova@inbox.ru

Аннотация

Проведен анализ возможностей использования межпредметных связей при подготовке к новой форме государственной итоговой аттестации – демонстрационному экзамену WorldSkills Russia (WSR) в системе среднего профессионального образования (СПО). Рассматривается реализация принципа межпредметных связей химии, аналитической химии и биохимии при подготовке студентов медицинского колледжа, обучающихся по специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика», к демонстрационному экзамену WSR. Используются методы сравнительного и системного анализа; изучены методические и педагогические источники, включая российский опыт использования в педагогической практике конкурсного движения для повышения мотивации студентов системы СПО. Профессиональная подготовка среднего медицинского персонала в соответствии с государственной политикой в области подготовки специалистов системы СПО связана с повышением качества образования и сдачей новой формы государственной итоговой аттестации – экзамена по стандартам чемпионатов WorldSkills Russia. Составной частью профессиональной подготовки по медицинским специальностям является дисциплина «Химия», что при сокращении часов обусловило необходимость реформирования методического сопровождения. Подготовка, например, лабораторного диагноста или фармацевта, обладающего необходимыми компетенциями, меняет в процессе обучения виды деятельности: учебную, научно-исследовательскую и воспитательную; происходит при расширении использования межпредметных связей в целях практического опыта конкурсного движения WSR и формирования профессиональных и надпрофессиональных компетенций. Основные дидактические принципы (научности, наглядности, доступности и другие) учебных предметов «Химия», «Биохимия», «Аналитическая химия» не только отражают развитие данных наук, но и способствуют расширению научного знания и его синергетики, формированию связей с практической деятельностью будущего лаборанта или фармацевта, необходимых при последующей сдаче демонстрационного экзамена. Показано, что использование межпредметных связей, интеграция в обучающую среду системы СПО ресурсов массовых онлайн-курсов при смешанном обучении, применение системы заданий для подготовки к экзаменам WSR в пред-аудиторной, аудиторной и постаудиторной фазах мотивируют студентов, создают условия для подготовки специалиста среднего звена к новой форме государственной итоговой аттестации по стандартам WSR.

Ключевые слова: химия, межпредметные связи, WorldSkills Russia, система среднего профессионального образования

Для цитирования: Тропникова В. В. Межпредметные связи: фактор мотивации при подготовке к WorldSkills Russia // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 48–56. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-48-56>

Original article

CROSS-SUBJECT RELATIONS: A MOTIVATION FACTOR IN PREPARATION FOR WORLDSKILLS RUSSIA

Valeria V. Tropnikova

Novosibirsk Medical College, Novosibirsk, Russian Federation, tropnikova@inbox.ru

Abstract

Analysis of interdisciplinary connections in preparation for a new form of state final certification, the demonstration exam WorldSkills Russia (WSR) in the system of secondary vocational education is the purpose of the article. The professional training of paramedical personnel, in accordance with the state policy in the field of training specialists of the secondary vocational education system, is associated with improving the quality of education and passing a new form of state final certification – the WorldSkills Russia (WSR) championship standards exam. An integral part of professional training in medical specialties is the discipline “Chemistry”. With the reduction of hours in chemistry, it is necessary to reform the methodological support. For example, the training of a laboratory diagnostician or a pharmacist changes the types of activities (educational, scientific, research). The use of intersubject communications has been expanded. Professional and supraprofessional competencies are formed. The practical experience of the WS competitive movement is the goal. The main didactic principles (scientific, visual, accessible, and others) of the subjects “Chemistry”, “Biochemistry”, “Analytical Chemistry” reflect the development of these sciences for students, contribute to the expansion of scientific knowledge and its synergy. Integration of MOOC resources into the learning environment of the system of secondary vocational education in blended learning, the use of a task system for preparing for WSR exams in the pre-class, classroom and post-class phases, based on interdisciplinary connections is shown. The conditions for preparing a mid-level specialist for a new form of state final certification according to WorldSkills Russia standards have been created.

Keywords: chemistry, interdisciplinary communications, Worldskills Russia, system of secondary vocational education

For citation: Tropnikova V. V. Cross-subject relations: a motivation factor in preparation for WorldSkills Russia [Mezhpredmetnye svyazi: faktor motivatsii pri podgotovke k WorldSkills Russia]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 48–56. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-48-56>

Кадровое обеспечение системы здравоохранения в настоящее время характеризуется ограниченным воспроизводством и выбытием медицинского персонала [1, с. 27]. «Рынок труда системы здравоохранения на сегодняшний день находится в критическом состоянии» [2, с. 54]. Так, в 2020 г. в России, по данным Росстата, не закрыто около 50 тыс. вакансий среднего медицинского персонала [3]. Значительная нехватка врачей и среднего персонала в Камчатском крае, Смоленской и Псковской областях – 20, 18 и 16 % соответственно [4]. Отчасти наличие вакансий связано со сложностью обучения, высокой ответственностью профессии и с низкими заработными платами. Существенную роль играет мотивация студентов при обучении. С учетом комплекса изложенных выше проблем, необходимости качественной подготовки медицинского персонала, существующих изменений в образовательной политике рассмотрены особенности обучения в медицинском колледже и место предмета «Химия» в подготовке среднего медицинского персонала. В качестве примеров возьмем направление медицинского колледжа системы СПО 31.02.03 «Лабораторная диагностика (базовый уровень образования)».

Изучение химии начинается с курса общей химии, дающего интегральную основу для изучения других курсов профильной направленности. Кроме этого, в сознании студентов формируется естественно-научная картина мира. Курс общей химии как составная часть химического образования позволяет понять значимые вопросы: стратегические направления развития энергетического

комплекса страны; технологию производства новых материалов; способствует выявлению молекулярных и клеточных механизмов патогенеза и способов их диагностики для последующей профилактики мультифакторных заболеваний. Закладываются основы для понимания новых технологий и тест-систем для диагностики патологий путем полногеномного анализа; вопросов продовольственной безопасности, производства лекарственных средств и в целом развития системы здравоохранения [5].

Целью статьи является изучение возможностей интеграции WS технологии, ресурсов массовых онлайн курсов и межпредметных связей химических дисциплин в модели смешанного обучения при подготовке к демонстрационному экзамену WorldSkills Russia (WSR). Необходимость реформирования методического сопровождения с целью повышения качества образования обусловлено сокращением часов на изучение дисциплины «Химия», ее значимостью для специалистов среднего звена и интенсификацией процесса обучения.

Выбор форм и методов обучения, используемых преподавателями системы СПО, «определяют и степень его ответственности за качество образования... позволяет реализовать принцип вариативности и целостности» [6]. На выходе для рынка труда отрасли здравоохранения необходимо получить специалиста, обладающего профессиональными компетенциями, то есть определенным набором не только профессиональных, но и личностных качеств.

По мнению К. А. Киричек, «подготовка компетентного специалиста – это процесс профессионального становления личности обучаемого, обусловленный высоким уровнем профессионализма и мастерства научно-педагогических кадров, инновационными технологиями в образовании, собственной учебной активностью студента и направленный на формирование профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентоспособности» [7].

Ю. В. Сидорова считает, что преподаватели реализуют не просто компетентностный подход, т. е. формируют у студентов общие и профессиональные компетенции, но и «компетентности в своей профессиональной области, т. е. умении анализировать и действовать с позиции эффективности отрасли» [8, с. 132].

Общее, что объединяет исследователей, это то, что наличие «профессиональной компетентности связано со способностью специалиста среднего звена выполнять трудовые функции в соответствии с профессиональными требованиями» и стандартами отрасли, осуществление и достижение профессиональных целей, использование своих деловых и личностных качеств [7]. Одним из факторов, способствующих формированию профессиональной компетентности при обучении, являются межпредметные связи, при наличии которых у студента формируется «целостное представление о системе знаний и обеспечивается практическая направленность обучения» [9, с. 172]. Согласимся с Н. В. Мелкобродовой и другими исследователями в том, что «основной задачей межпредметных связей учебных дисциплин является решение общих познавательных задач. Реализация межпредметных связей направляет деятельность обучающихся на воспроизведение изученных в разных дисциплинах знаний, их интеграцию и комплексное применение при усвоении нового материала и в решении различных задач» [10, с. 105]. Модель осуществления межпредметных связей учитывает профессиональную направленность преподавания дисциплин [11, с. 25].

Для специалиста среднего звена медицинской направленности компетентность коррелирует со знаниями и умениями по химии. Химическое образование связано с формированием межпредметных связей химии [12]. Методическая направленность углубления межпредметных связей химии и спецдисциплин, по объектам химии – веществу и химическому процессу, в содержании курса химии прослеживалась у Г. И. Шелинского, Э. Г. Злотникова Л. А. Цветкова, В. И. Кузнецова и других. Значимы методическая научная деятельность лаборатории дидактики химии Института стратегии развития образования РАО, фундаментальные труды методистов Р. Г. Ивановой, Н. А. Городиловой, А. А. Журина, Е. Е. Минченкова, П. А. Оржековского и других.

По мнению многих исследователей, в системе СПО необходимо содержание курса по химии наполнять «материалом регионального смысла», «менталитетом национальной культуры», что помогает решить проблему сформированности интеллектуальных и практических умений [13, 14]. По мнению В. В. Панькиной, содержательные направления химического образования сопряжены с «интеграцией химического, географического, экономического образования» [15]. Н. В. Горюнов считает, что стандарты дисциплины «Химия» должны включать «региональный смысл» [16].

Действительно, на освоение химического содержания влияют факторы, связанные с социально-экономическим развитием страны и регионов. Этап общественного расширенного воспроизводства напрямую связан с вовлечением дополнительного количества средств производства, например с переработкой углеводородов, нефте- и газохимией и химическим производством. Так, увеличение прироста производства в химической промышленности составило около 30 %. Развитие нефтегазо-химического комплекса дает мультипликативный эффект химическим отраслям, а профилактика медицинским персоналом здоровья работников химических и сопутствующих отраслей играет особую роль [17].

Для системы СПО понимание предмета химии – это понимание химического вещества как основы эволюционных процессов планеты [18]. Интеграция химии, биологии и биохимии в медицинском образовании системы СПО позволяет рассматривать биохимические процессы в живых системах, изучать химические вещества, их превращения. Интеграция химии с вопросами экологии позволяет критически оценивать химическую природу экологических проблем изменения биосферы, задумываться о медицинских проблемах, связанных с загрязнением окружающей среды; накоплении в продукции растениеводства и животноводства нитратов, пестицидов, гормонов, антибиотиков [19, с. 19].

В системе СПО медицинской направленности, например, по направлению 33.02.01 «Фармация», студентам, будущим фармацевтам, изучающим лекарственные средства, предмет «Химия» помогает понять клеточный и молекулярный уровень функционирования организма, происходящие в организме физико-химические процессы; при изучении основ фармацевтического производства студенты углубляются в вопросы синтеза лекарственных препаратов, структурных фрагментов в молекулах органических соединений, определяющих их фармакологическое действие; зависимость лечебного действия лекарств от строения, химических методов их получения. Изучая химию, будущие фармацевты смогут понять точки роста в химии лекарственных препаратов на современном фармацевтическом рынке, строение новых структур лекарственных соединений, их многостадийного синтеза. При общем знании о полимерных материалах для точечной доставки лекарств и пролонгированного их действия можно понять химический дизайн лечебных нанопрепаратов, макроциклических соединений с тетрапиррольной основой для фотодинамической диагностики и терапии рака и др. [20].

Для направления 31.02.03 «Лабораторная диагностика» курс химии позволяет расширить представления не только о традиционных биохимических исследованиях в лабораториях (использовании «мокрой химии»), но и технологии «сухой химии», т. е. тест-полосок, взаимодействующих с метаболитами крови и других жидкостей организма человека. Например, метод определения аммиака в крови [21]. Так, «диагностический тест представляет собой определение показателя с помощью конкретного лабораторного метода (например, иммунохроматографического анализа), аналитические параметры которого остаются на постоянном уровне при условии контроля качества выполнения» [22, с. 20]. Понимание лаборантом необходимости контроля качества при получении анализов для диагностики «определяет тактику лечения больного» [22, с. 16]. С расширением методик проведения анализов и тестов изменились требования к подготовке специалистов: они должны владеть знаниями о микрофлюидных системах и методах детектирования (люминисценция, хемилюминисценция, спектрофотометрия, потенциометрия, амперометрия, кондуктометрия, масс-спектро-

метрические методы), уметь выбирать химические тест-средства и сенсоры для решения конкретных аналитических задач. Актуальные направления развития, связанные с блоком химии и аналитической химии (пробоотбор, пробоподготовка, концентрирование, проведение аналитических реакций, измерение аналитического сигнала и др.), показывают необходимость качественной подготовки в медицинских колледжах, углубления общих и профессиональных компетенций по химии.

В системе СПО химия является мостиком для изучения специальных медицинских предметов, общеклинических исследований и исследований крови, интегрируя химические и медицинские знания. Прикладная сторона и методологическая подготовка по этому предмету помогает студентам понять физико-химические составляющие природной среды в целом [18].

Особенностью для системы СПО явилась подготовка специалистов среднего звена к новой форме государственной итоговой аттестации по стандартам WorldSkills Russia (WSR). Для успешной сдачи государственной итоговой аттестации в Новосибирском медицинском колледже были скорректированы планируемые образовательные результаты, адаптировано содержание образования по химии, включена система заданий для подготовки к экзаменам WSR, расширено использование электронных средств обучения, актуализирована реализация межпредметных связей дисциплин «Химия», «Биохимия» и «Аналитическая химия». Была использована модель смешанного обучения с методическим наполнением опыта конкурсного движения как ключевого условия развития не только профессиональных, но и надпрофессиональных компетенций. Основная методология включила системно-деятельностный и личностно ориентированный подходы. Система средств обучения включила наглядные пособия, электронные учебники, тренажеры и др. С целью мотивации профессионального обучения, индивидуализации образования и развития профессиональных компетенций студентам первого курса в качестве дополнительного материала по химии были предложены для изучения ресурсы массовых открытых онлайн-курсов: Московского института стали и сплавов (МИСиС) («Общая химия» с формируемыми компетенциями: способностью осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения задач; использовать основные законы естественно-научных дисциплин в профессиональной деятельности (https://openedu.ru/course/misis/CHM/?session=spring_2022)) и Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева («Аналитическая химия. Химические методы» с формируемыми компетенциями: способностью анализировать и интерпретировать результаты химических экспериментов, наблюдений и измерений, практических навыков решения задач, обобщением результатов экспериментальных и расчетно-теоретических работ (https://openedu.ru/course/ssau/Analytical_chemistry/?session=Spring_2022)). Дополнительный материал был рекомендован к изучению в предаудиторной фазе смешанного обучения онлайн. Аудиторная фаза (офлайн) включила учебные формы – семинарско-практические работы по тематическому плану, систему заданий по типовым модулям WSR, коррелирующих с ФГОС СПО по уровням квалификаций и профстандартами. Постаудиторная фаза (онлайн) включила итоговый контроль знаний и умений по ФГОС ПК; модулям WSR, которые оцениваются в рамках демонстрационного экзамена WSR по профессиональным компетенциям и практическим навыкам. Реализация межпредметных связей по химии, биохимии и аналитической химии на этапах обучения способствовала решению следующих учебно-воспитательных задач: формирование познавательного интереса студентов; понимание существования диалектической противоречивости развития природы, науки и общества; развитие критического мышления и профессионального становления личности.

Как пример, для успешной сдачи модулей демонстрационного экзамена WSR и государственной итоговой аттестации студентам медицинского колледжа специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика» необходимо проводить лабораторные исследования (общеклинические, гематологические, биохимические, микробиологические, гистологические, санитарно-гигиенические), по

результатам которых делаются предположения о заболевании больного, загрязнении окружающей среды, качестве продуктов питания и прочее. В данном аспекте при выполнении, например, модулей 2 и 3 для студентов важно понимание основных механизмов регуляции метаболических процессов, активности путей обмена веществ, соответствие синтеза метаболитов физиологическим потребностям организма, окислительно-восстановительных реакций (редокс-реакций), сопровождающихся переносом электронов от донора к акцептору, происходящих по аналогии с кислотно-основными реакциями взаимодействующих веществ, образующих сопряженные пары. Данные вопросы освещались при изучении темы курса химии «Окислительно-восстановительные реакции (ОВР) и электрохимические процессы» раздела «Общая химия» ОП.05 «Химия» в медицинском колледже; в содержание учебного материала включено составление уравнений ОВР в растворах; изучение разности электродных потенциалов ОВР, зависимости электродного потенциала от активностей реагентов и продуктов реакции, уравнение Нернста; направление протекания ОВР; расчет константы равновесия ОВР. Отметим, что для студентов ОВР по сравнению с другими типами химических реакций являются сложными для понимания. Студенты усваивают в целях выполнения заданий модулей, что реакции с участием окислителей и восстановителей необходимы при приготовлении растворов, подготовке проб к анализам, для маскировки и отделения мешающих ионов, для обнаружения и дальнейшего разделения компонентов смесей. То есть в основе методов количественного определения веществ лежат ОВР. При изучении данной темы по химии акценты поставлены на практическое использование знаний при решении задач, включенных в систему заданий подготовки WSR. Рассматриваются: ОВР, определение ОВ потенциалов, биологические окислительно-восстановительные системы. В качестве дополнительного материала студенты изучали разделы 8 «Окислительно-восстановительные процессы» и раздел 9 «Направления ОВР» курса МОСК МИСиС «Общая химия». Для студентов результатом изучения темы химии и решения практических заданий, имеющих межпредметные связи, коррелирующих с модулями WSR, стали систематизация знаний по химии, понимание того, что окислители и восстановители используются в разных целях; при использовании ОВР важно знание о глубине протекания процесса, определяемого константой равновесия; при изменении условий ОВР возможно смещение равновесия в нужную сторону. В дальнейшем знания и навыки студентов углублялись при рассмотрении на семинарско-практических занятиях темы «Окислительно-восстановительное равновесие. Перманганатометрическое титрование» раздела «Химические методы количественного анализа» ОП.08 «Аналитическая химия», где в содержании учебного материала изучались: окислительно-восстановительное равновесие; сущность метода окислительно-восстановительного титрования; кривые окислительно-восстановительного титрования; титранты метода (оксидиметрии, редуктометрии); индикаторы метода; общее применение окислительно-восстановительного титрования, оценка метода окислительно-восстановительного титрования; решение расчетно-графических задач. По биохимии расширение знаний понимания ОВР, заложенных при освоении химии, происходило на уровне рассмотрения процессов в биологических системах, в заданиях модулей WSR.

Позитивные изменения использования межпредметных связей как дидактическое условие эффективности образовательного процесса при подготовке по системе заданий, согласованных с модулями WSR на практических занятиях по дисциплинам «Химия», «Аналитическая химия», «Биохимия», свидетельствовали об успешности при «научении» систематизации и структурированию знаний, мотивировали студентов колледжа к изучению предметов для целостного представления о процессах в организме человека.

Таким образом, реализация межпредметных связей химических дисциплин для системы СПО медицинской направленности, очевидно, является мотивирующим фактором и условием подготовки к выполнению студентами колледжей конкурсных заданий модулей демонстрационного экзамена WorldSkills Russia (WSR) и сдачи государственной итоговой аттестации по стандартам WSR.

Список литературы

1. Ясакова А. Р., Шестакова Е. В. Проблемы кадрового обеспечения в системе здравоохранения // Проблемы науки. 2017. № 38 (120). С. 26–31.
2. Гиниятчина Э. Ж., Прохорова Л. В. Рынок труда в медицине и его развитие // Общество, экономика, управление. 2019. № 3. С. 50–55.
3. Росстат раскрыл данные по дефициту врачей в российских регионах // Nakanune.Ru. 06.02.2020. URL: <https://tumen.bezformata.com/listnews/raskril-dannie-po-deficitu-vrachej/81308482/> (дата обращения: 04.07.2022).
4. Нехватка высшего и среднего персонала в России. РБК 06.02.20. URL: <https://www.rbc.ru/society/06/02/2020/5e39418c9a794713cb0a26bd> (дата обращения: 04.07.2022).
5. Доклад о состоянии фундаментальных наук в Российской Федерации и о важнейших научных достижениях российских ученых в 2017 году. М., 2018. 413 с.
6. Черная Л. В., Лазуткина Е. А., Акушина Г. А. Эффективность межпредметных связей в образовательном процессе медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30047> (дата обращения: 06.07.2022).
7. Киричек К. А. Технология интегрированного обучения в формировании и развитии профессиональной компетентности студентов в системе среднего профессионального образования // Психология, социология и педагогика. 2015. № 4. URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/04/4843> (дата обращения: 02.06.2022).
8. Сидорова Ю. В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 6. С. 131–136.
9. Ибрахим А. А. К метапредметным результатам через межпредметные связи (из истории комплексного преподавания) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. № 3 (88). С. 171–173.
10. Мелкобродова Н. В., Зуева О. Н., Беляева М. Г., Глебова Т. П. Реализация межпредметных связей в образовательном процессе // Проблемы и перспективы развития инженерно-строительной науки и образования: сборник статей по материалам II Всерос. науч.-практ. конф., Курган, 20 сентября 2018 года / под общ. ред. С. Ф. Сухановой. Курган: Курганская государственная сельскохозяйственная академия им. Т. С. Мальцева, 2018. С. 105–107.
11. Шувалова О. А., Марченко Г. М. Формирование профессиональной компетентности у студентов техникумов на основе использования межпредметных связей // Среднее профессиональное образование. 2014. № 7. С. 24–25.
12. Научные основы преподавания химии в высшей школе / под ред. Е. М. Соколовской, Н. Ф. Талызиной. М.: МГУ, 1978. 172 с.
13. Хамитова А. И., Иванов В. Г. Основные этапы развития методики преподавания химии // Вестник Казанского технологического университета. 2006. № 6. С. 179–194.
14. Егорова К. Е. Теория и практика регионализации системы обучения химии в национальной школе: на примере Республики Саха (Якутия): дис. ... д-ра пед. наук. Якутия, 2001. 443 с.
15. Панькина В. В. Методика регионализации химического образования учащихся 8–9-х классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 23 с.
16. Горюнов Н. В. История становления и развития среднего профессионального образования в Мордовии: дис. ... канд. ист. наук. 2001. 219 с.
17. Правительство России. О плане развития нефтегазохимического комплекса до 2025 года. Распоряжение от 28 февраля 2019 года № 348-р. URL: <http://government.ru/docs/36015/> (дата обращения: 23.06.2022).
18. Литвинова Т. Н., Выскупова Н. К., Овчинникова С. А., Кириллова Е. Г., Слинкова Т. А. Значимость общей химии в системе медицинского образования // Фундаментальные исследования. 2004. № 5. С. 76–77.
19. Камилов М. К., Камилова П. Д., Камилова З. М. Экологические проблемы в сельском хозяйстве как следствие интенсификации развития агропромышленного комплекса России. Региональные проблемы преобразования экономики. 2017. № 1. С. 11–20.
20. Солдатенков А. Т., Ле Туан Ань, Колядина Н. М., Ильин А. П., Чыонг Хонг Хиеу. Лекарства. Прикладной тонкий органический синтез. Ханой: Знания, 2014. 395 с.
21. Соловьев О. Н. Применение технологии «сухой химии» в лабораторной диагностике (Консилиум. Лабораторная диагностика) // Ремедиум Приволжье. 2015. № 8 (138). С. 37.

22. Бураковский А. Иммунохимическая диагностика в определении биомаркеров заболеваний // Наука и инновации. 2014. № 6 (136). С. 16–22.

References

1. Yasakova A. R., Shestakova Ye. V. Problemy kadrovogo obespecheniya v sisteme zdravookhraneniya [Problems of staffing in the healthcare system]. *Problems of Science*, 2017, no. 38 (120), pp. 26–31 (in Russian).
2. Giniyatchina E. Zh., Prokhorova L. V. Rynok truda v meditsine i yego razvitiye [The labor market in medicine and its development]. *Society, Economy, Management*, 2019, no. 3, pp. 50–55 (in Russian).
3. ROSSTAT raskryl dannyye po defitsitu vrachej v rossiyskikh regionakh [ROSSTAT disclosed data on the shortage of doctors in Russian regions]. *Nakanune.Ru*. 2 June 2020 (in Russian). URL: <https://tumen.bezformata.com/list-news/raskril-dannie-po-defitsitu-vrachej/81308482/> (accessed 4 July 2022).
4. Nekhvatka vysshego i srednego personala v Rossii [Lack of top and middle personnel in Russia]. *RBC*. 06.02.20. (in Russian). URL: <https://www.rbc.ru/society/06/02/2020/5e39418c9a794713cb0a26bd> (accessed 04 July 2022).
5. *Doklad o sostoyanii fundamental'nykh nauk v Rossiyskoy Federatsii i o vazhneyshikh nauchnykh dostizheniyakh rossiyskikh uchenykh v 2017 godu* [Report on the state of fundamental sciences in the Russian Federation and on the most important scientific achievements of Russian scientists in 2017]. Moscow, 2018. 413 p. (in Russian).
6. Chernaya L. V., Lazutkina Ye. A., Aktushina G. A. Effektivnost' mezhpredmetnykh svyazey v obrazovatel'nom protsesse meditsinskogo vuza [The effectiveness of interdisciplinary connections in the educational process of a medical university]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2020, no. 4 (in Russian). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30047> (accessed 6 July 2022).
7. Kirichek K. A. Tekhnologiya integrirovannogo obucheniya v formirovani i razviti professional'noy kompetentnosti studentov v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya [Technology of integrated learning in the formation and development of professional competence of students in the system of secondary vocational education]. *Psychology, sociology and pedagogy*, 2015, no. 4 (in Russian). URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/04/4843> (accessed 2 June 2022).
8. Sidorova Yu. V. Formirovaniye obshchikh i professional'nykh kompetentsiy studentov v uchrezhdenii srednego professional'nogo obrazovaniya [Formation of general and professional competencies of students in the institution of secondary vocational education]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 2012, no. 6, pp. 131–136 (in Russian).
9. Ibrakhim A. A. K metapredmetnym rezul'tatam cherez mezhpredmetnyye svyazi (iz istorii kompleksnogo prepodavaniya) [To metasubject results through interdisciplinary connections (from the history of integrated teaching)]. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta – Scientific notes of the Oryol State University*, 2020, no. 3 (88), pp. 171–173 (in Russian).
10. Melkobrodova N. V., Zuyeva O. N., Belyayeva M. G., Glebova T. P. Realizatsiya mezhpredmetnykh svyazey v obrazovatel'nom protsesse [Implementation of interdisciplinary connections in the educational process]. *Problemy i perspektivy razvitiya inzhenerno-stroitel'noy nauki i obrazovaniya: sbornik statey po materialam II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Kurgan, 20 sentyabrya 2018 goda. Pod obshchey redaktsiyey S. F. Sukhanovoy* [Problems and prospects for the development of engineering and construction science and education: Collection of articles based on materials II All-Russian Scientific and Practical Conference, Kurgan, September 20, 2018. Under the general editorship of S. F. Sukhanova]. Kurgan, Kurgan State Agricultural Academy named after T. S. Maltseva Publ., 2018. Pp. 105–107 (in Russian).
11. Shuvalova O. A. Formirovaniye professional'noy kompetentnosti u studentov tekhnikumov na osnove ispol'zovaniya mezhpredmetnykh svyazey [Formation of professional competence among students of technical schools based on the use of interdisciplinary connections]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye – The Journal of Secondary Vocational Education*, 2014, no. 7, pp. 24–25 (in Russian).
12. *Nauchnyye osnovy prepodavaniya khimii v vysshey shkole. Pod redaktsiyey Ye. M. Sokolovskoy, N. F. Talyzinoy* [Scientific foundations of teaching chemistry in higher education. Edited by E. M. Sokolovskaya, N. F. Talyzina]. Moscow, MSU Publ., 1978. 172 p. (in Russian).
13. Khamitova A. I., Ivanov V. G. Osnovnyye etapy razvitiya metodiki prepodavaniya khimii [The main stages of development of the methodology of teaching chemistry]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta – Bulletin of the Kazan Technological University*, 2006, no. 6, pp. 179–194 (in Russian).
14. Yegorova K. Ye. *Teoriya i praktika regionalizatsii sistemy obucheniya khimii v natsional'noy shkole: na primere Respubliki Sakha (Yakutiya)*. Dis. dokt. ped. nauk [Theory and practice of regionalization of the system of teaching

- chemistry in the national school: On the example of the Republic of Sakha (Yakutia). Diss. doc. ped. sci.]. Yakutsk, 2001. 443 p. (in Russian).
15. Pan'kina V. V. *Metodika regionalizatsii khimicheskogo obrazovaniya uchashchikhsya 8–9 klassov. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Methods of regionalization of chemical education for students in grades 8–9. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 2009. 23 p. (in Russian).
 16. Goryunov N. V. *Istoriya stanovleniya i razvitiya srednego professional'nogo obrazovaniya v Mordovii*. Dis. kand. istor. nauk [The history of the formation and development of secondary vocational education in Mordovia. Diss. cand. histor. sci.]. Saransk, 2001. 219 p. (in Russian).
 17. *Pravitel'stvo Rossii. O plane razvitiya neftegazokhimicheskogo kompleksa do 2025 goda. Rasporyazheniye ot 28 fevralya 2019 goda no. 348-r* [Government of Russia. On the plan for the development of the petrochemical complex until 2025. Order dated February 28, 2019 no. 348-r] (in Russian). URL: <http://government.ru/docs/36015/> (accessed 23 June 2022).
 18. Litvinova T. N., Vyskubova N. K., Ovchinnikova S. A., Kirillova Ye. G., Slin'kova T. A. Znachimost' obshchey khimii v sisteme meditsinskogo obrazovaniya [The importance of general chemistry in the system of medical education]. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*, 2004, no. 5, pp. 76–77 (in Russian).
 19. Kamilov M. K., Kamilova P. D., Kamilova Z. M. Ekologicheskiye problemy v sel'skom khozyaystve kak sledstviye intensivatsii razvitiya agropromyshlennogo kompleksa Rossii [Ecological problems in agriculture as a consequence of the intensification of the development of the Russian agro-industrial complex]. *Regional'nyye problemy preobrazovaniya ekonomiki*, 2017, no. 1, pp. 11–20 (in Russian).
 20. Soldatenkov A. T., Le Tuan An', Kolyadina N. M., Il'in A. P., Chyong Khong Khiyeu. *Lekarstva. Prikladnoy tonkiy organicheskiy sintez* [Medicines. Applied fine organic synthesis]. Hanoi, Znaniya Publ., 2014. 395 p. (in Russian).
 21. Solov'yev O. N. Primeneniye tekhnologii "sukhoi khimii" v laboratornoy diagnostike (Konsilium. Laboratornaya diagnostika) [The use of "dry chemistry" technology in laboratory diagnostics (Concilium. Laboratory diagnostics)]. *Remedium Privolzh'ye*, 2015, no. 8 (138), p. 37. (in Russian).
 22. Burakovskiy A. Immunokhimicheskaya diagnostika v opredelenii biomarkerov zabolevaniy [Immunochemical diagnostics in the determination of biomarkers of diseases]. *Nauka i innovatsii – Science and innovations*, 2014, no. 6 (136), pp. 16–22 (in Russian).

Информация об авторах

Тропникова В. В., преподаватель, Новосибирский медицинский колледж (ул. Октябрьская, 7, Новосибирск, Россия, 630099).

E-mail: tropnikova@inbox.ru

Information about the authors

Tropnikova V. V., Lecturer, Novosibirsk Medical College (ul. Oktyabrskaya, 7, Novosibirsk, Russian Federation, 630099).

E-mail: tropnikova@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 06.07.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 06.07.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья
УДК 82:801.6; 82-1/-9; 82-93; 087.5
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-57-66>

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОЖДЕСТВЕНСКИХ РАССКАЗОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Татьяна Алексеевна Байдагулова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, bay.tatyana@yandex.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются понятия «компетенция» и «компетентностная задача», внимание к которым обусловлено появлением новой образовательной парадигмы. Анализ педагогических источников выявил отсутствие полноценного компетентностно ориентированного учебно-методического обеспечения учебного предмета «Литература», что свидетельствует об актуальности разработок в данной области. Рассматривая основные характеристики компетентностной задачи, автор предлагает примерный вариант такого задания на материале рождественского рассказа О. Генри «Дары волхвов».

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентностная задача, рождественская проза, О. Генри

Для цитирования: Байдагулова Т. А. Применение компетентностных задач при изучении рождественских рассказов на уроках литературы: постановка проблемы // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 57–66. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-57-66>

Original article

APPLICATION OF COMPETENCE TASKS IN STUDYING CHRISTMAS STORIES IN LITERATURE LESSONS: STATEMENT OF THE PROBLEM

Tatyana A. Baydagulova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation, bay.tatyana@yandex.ru

Abstract

This article discusses the concepts of “competence” and “competence task”, attention to which is due to the emergence of a new educational paradigm reflecting the practical orientation of the content of education. The priority is not the development of subject knowledge, skills and abilities, but the systematic and harmonious development of the student’s personality, mastering basic competencies. The analysis of pedagogical sources revealed the problem of the lack of a full-fledged competence-oriented educational and methodological support for the educational subject “Literature”, which indicates the relevance of developments in this area. Widely presented in modern school programs, Yuletide prose is a rich source of cultural information. It allows students to learn the facts of the material and spiritual culture of the people, history, mythological and religious beliefs, philosophy, morality, national way of thinking, which contributes to the formation of students’ necessary personal, meta-subject and subject competencies. Considering the main characteristics of the competence task, the author offers an approximate version of such a task based on the material of O. Henry’s Christmas story “The Gift of the Magi”, as well as criteria for evaluating the quality of its performance. In the future, the research is a methodical description of such tasks based on the methodological matrix of the case study.

Keywords: competence approach, competence, competence task, Christmas prose, O. Henry

For citation: Baydagulova T. A. Application of competence tasks in studying christmas stories in literature lessons: statement of the problem [Primeneniye kompetentnostnykh zadach pri izuchenii rozhdestvenskikh rasskazov na urokakh literatury: postanovka problemy]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 57–66. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-57-66>

Компетентностный подход в обучении – одна из важнейших составляющих новой парадигмы образования, он проявляет обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социальную, культурную, политическую и экономическую реальность. Данный подход закладывается в федеральные государственные образовательные стандарты разного уровня образования.

Новый федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (стандарт третьего поколения) отражает практико-ориентированную направленность содержания образования: на первый план выходит не освоение предметных знаний, умений и навыков, а системное и гармоничное развитие личности обучающегося, овладение им базовыми компетенциями (когнитивными, социальными, эмоциональными) [1], которые будут необходимы ему как для жизни в современном мире, так и для дальнейшего обучения на следующем уровне образования и в течение всей жизни.

Компетенция определяется А. В. Хуторским как «социальное требование (внешняя норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [2, с. 2]. С. А. Королькова называет компетенцию «сплавом традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями обучающегося, с его самоосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности» [3, с. 30].

Важным результатом освоения программ основного общего образования становится формирование метапредметной компетентности, включающей в себя овладение универсальными учебными, познавательными, коммуникативными и регулятивными действиями.

В современной российской школе распространена проблема, когда обучающиеся, успешно овладев набором теоретических знаний в той или иной предметной области, затем не могут применить эти знания для решения конкретных жизненных задач. Поэтому современному учителю наряду с традиционными учебными задачами необходимо давать школьникам и компетентностные – предполагающие практическое содержание – учебные задачи, целью которых является формирование, а также проверка сформированности у учащихся способностей самостоятельно применять полученные в школе знания, умения и навыки в различных проблемных ситуациях.

Исследователи М. В. Дубова и С. В. Маслова в 2011 г. проанализировали различные педагогические источники и обнаружили немногочисленные практические разработки учебных заданий подобного типа [4], при этом среди семи найденных ими примеров таких разработок не было ни одной, направленной на учебную дисциплину «Литература». Сегодня, спустя 10 лет, реализация компетентностного подхода привела к появлению специальных учебных программ, учебно-методических пособий, представляющих собой как сборники компетентностно ориентированных заданий по различным учебным предметам (по математике [5], русскому языку [6, 7], обществознанию [8], физике и химии [9, 10]; интересен проект средней общеобразовательной школы № 5 г. Магнитогорска Челябинской области, представившей в пособии примеры компетентностных задач по математике, информатике, биологии, истории, английскому языку, технологии и др. с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей региона [11]), так и рекомендации для учителей по проектированию и оценке собственных заданий подобного типа (например, монографии А. В. Пашкевича «Компетентностно-ориентированный урок» [12], «Создание системы оценивания ключевых компетенций учащихся массовой школы» [13], также его методические рекомендации в двух частях, где, помимо прописанных основ разработки компетентностно ориентированных заданий, приведены примеры таких заданий по математике, алгебре, геометрии, физике и русскому

языку [14, 15]). Все это свидетельствует об актуальности исследований и разработок в данной области.

Важно, что и проведенный нами анализ педагогических источников последних 10 лет выявил проблему отсутствия полноценного компетентностно ориентированного учебно-методического обеспечения учебного предмета «Литература». Нами были найдены лишь индивидуальные педагогические разработки компетентностных задач по литературе на сайтах, представляющих собой так называемые методические копилки [16, 17]. Такого типа заданий в имеющихся методических пособиях и учебниках по литературе явно недостаточно, поэтому проектирование компетентностных задач актуально.

Наш научный интерес посвящен конкретному пласту текстов, имеющих воспитательную направленность, – рождественской прозе.

Произошедшие в последние десятилетия изменения в социокультурном пространстве, проявившиеся во внимании к историческому прошлому нашей страны, активизировали процесс возрождения интереса к христианской культуре, благодаря чему в школьную программу по литературе для 5–9-х классов вошли произведения, написанные в жанре рождественского рассказа/повести. Такие произведения, как отмечает Н. В. Уминова, «являются богатым источником культуроведческой информации и позволяют учащимся познавать факты материальной и духовной культуры народа, историю, мифологические и религиозные представления, философию, мораль, национальный образ мыслей» [18]. Обращение обучающихся к лучшим образцам этого жанра ведет к расширению общекультурного кругозора, формирует духовно-нравственные ориентиры современного школьника, развивает его эмоционально-оценочную сферу, мышление, способствует возрождению традиции семейного чтения.

Анализ современных школьных программ показал, что святочная проза (с которой родственны новогодние рассказы, повести, пьесы, пришедшие в литературу в советский период российской истории на замену оказавшегося под запретом рождественского жанра) представлена в них достаточно широко. В новой примерной рабочей программе основного общего образования по литературе, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 27.09.2021 [19], рекомендуются для изучения в 5-м классе повесть Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», рассказ А. П. Чехова «Мальчики», рассказ М. М. Зощенко «Елка» (и из новогодних текстов – сказка Х. К. Андерсена «Снежная королева»), в 6-м классе – рассказ «Чудесный доктор» (а также глава «Очень страшный 1942 Новый год» из романа А. В. Жвалевского и Е. Б. Пастернак «Правдивая история Деда Мороза»), в 7-м классе – новелла О. Генри «Дары волхвов».

Новая примерная рабочая программа по литературе не исключает возможности вариативности, что учитывается при составлении авторских рабочих программ. Так, авторы учебников, входящих в новый федеральный перечень, В. Я. Коровина [20], В. Ф. Чертов [21], Б. А. Ланин [22], А. Н. Архангельский [23] включают в рабочие программы к своим учебно-методическим комплексам «Литература» для 5–9-х классов и другие произведения, связанные с праздниками Рождества и Нового года (повесть-сказка Э. Т. А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король», рассказ А. П. Чехова «Ванька», рассказ Н. С. Лескова «Зверь», рассказ Л. Н. Андреева «Ангелочек», пьеса-сказка С. Я. Маршака «Двенадцать месяцев», рассказ В. Набокова «Рождество», сказка В. А. Каверина «Легкие шаги», рассказ Аи эН (И. Б. Крестьяевой) «Как растут елочные шары, или Моя встреча с Дедом Морозом».

Рассмотрим подробно, как изучается жанр рождественского рассказа в школе на примере новеллы О. Генри «Дары волхвов», которая рекомендуется примерной рабочей программой федерального учебно-методического объединения для изучения в 7-м классе и включена во все рассмотренные нами рабочие программы по литературе.

В выбранном в качестве материала исследования УМК В. Я. Коровиной в рабочей программе на изучение данного произведения отводится один час [20, с. 184–185]. Устанавливаются следующие планируемые результаты урока:

«Личностные: формирование нравственных чувств и нравственного поведения; осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни.

Метапредметные: развитие умений участвовать в обсуждении прочитанного, работать в группе, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных задач, применять таблицы и схемы для их решения.

Предметные: развитие способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции; формирование умений воспринимать, анализировать и интерпретировать прочитанное» [24, с. 227].

Если рассматривать эти результаты в рамках компетентностного подхода, то у учащихся должны сформироваться следующие ключевые (по классификации А. В. Хуторского [25, с. 86–87]) компетенции:

- ценностно-смысловые (осознание и принятие социально значимой ценности семьи, семейной жизни);
- коммуникативные (способность высказывать свое мнение, участвовать в обсуждении, работать в группе);
- учебно-познавательные (умение решать учебные задачи путем осознанного выбора наиболее эффективных способов решения (в том числе применяя таблицы и схемы); читательская компетенция);
- культурные (познание этнокультурной традиции Рождества);
- информационные (восприятие, анализ и интерпретация полученной из текста информации).

В УМК В. Я. Коровиной, Н. В. Беляевой и др. предлагается начать работу со знакомства с биографией автора, выразительного чтения новеллы, прослушивания ее фрагмента в исполнении актеров (к учебнику прилагается фонохрестоматия) и/или инсценирования фрагмента самими школьниками, обсуждения чтения, исполнения и/или инсценировки.

Работа с текстом предполагает ответы обучающихся на вопросы из учебника («1. О чем этот рассказ? 2. Можно ли отнести это произведение к жанру рождественских? Почему? 3. Какое чувство объединяет героев рассказа?» [26, с. 263]), использование педагогом метода аналитической беседы («Почему автор начинает рассказ с описания квартирки? Найдите в тексте портреты Деллы и Джима. Какова их роль?» и т. д. [24, с. 227]), обобщающей беседы («Перескажите эпизод вручения подарка от лица Джима (Деллы); Докажите, что герои рассказа действительно любили друг друга» и др. [24, с. 228]), обсуждение смешного и возвышенного в рассказе, заполнение цитатной таблицы.

Далее идет обращение к теории рождественского рассказа для развития представления об этом жанре (начальные теоретические представления о жанре формируются у обучающихся в 6-м классе при изучении рассказа А. И. Куприна «Чудесный доктор»): обучающиеся работают со словарем литературоведческих терминов, а также ищут примеры, иллюстрирующие понятие «рождественский рассказ». В качестве практической работы дано задание составить таблицу «Черты рождественского рассказа в произведении О. Генри «Дары волхвов»» в сравнении с рассказом Куприна.

Домашнее задание: закончить таблицы, письменно пересказать историю от лица одного из героев или ответить на вопрос, почему новелла называется именно так [24, с. 228–229].

Как видим, для достижения планируемых результатов составители учебников и учебно-методических пособий, входящих в УМК В. Я. Коровиной, используют преимущественно традиционные типы заданий, предполагающие «ответную», репродуктивную деятельность обучающихся, что ведет, как правило, к приобретению теоретической суммы знаний, умений, навыков. Но ориентация на практическую составляющую содержания образования присутствует, особенно это заметно на примере некоторых заданий. Именно одно из таких заданий мы возьмем как основу для проектирования компетентностной задачи по новелле О. Генри «Дары волхвов».

Составление таблицы «Черты рождественского рассказа в произведении О. Генри „Дары волхвов“» [24, с. 228–229] – хороший пример практического задания на сравнение с актуализацией по-

лученных ранее знаний (напомним, что по программе рассказ «Чудесный доктор» А. И. Куприна изучался в 6-м классе). В ней есть элементы компетентностной задачи:

1) условие сформулировано как вопрос, для ответа на который необходимо использовать знания, не указанные в тексте задачи (т. е. обратиться к художественным произведениям);

2) имеются недостающие компоненты, которые нужно самостоятельно найти и восстановить (табл. 1).

Таблица 1

Таблица, представленная в учебном пособии В. Я. Беляевой «Уроки литературы в 7-м классе. Поурочные разработки», входящем в УМК В. Я. Коровиной

Черты рождественского рассказа	Примеры	
	«Чудесный доктор»	«Дары волхвов»
Трехуровневая организация пространства (ад – земля – рай)		
Атмосфера чудесного изменения героя, проходящего в фабуле рассказа все три ступени мироздания		
Герои находятся в состоянии духовного или материального кризиса, для разрешения которого нужно чудо		
Чуду способствует вмешательство высших сил и счастливая случайность, которая осознается как знак свыше		
Наличие элемента фантастики, который в реалистической литературе заменяет социальная тематика		
Счастливый финал, в котором добро торжествует		

Вся эта работа делается для ответа на итоговый вопрос: «Какие события в рассказе „Дары волхвов“ нарушают классический ход рождественского рассказа, какие черты жанра „пересмеиваются“ автором?» [24, с. 229], который, мы полагаем, направлен на то, что учащиеся, уже познакомившиеся с жанровым каноном, придут к самостоятельному выводу о том, что рождественский рассказ может трансформироваться в соответствии с реалиями времени, в котором он написан, а также целями и задачами автора. Это станет важным дополнением к уже имеющимся у обучающихся знаниям теории жанра.

Задание в какой-то степени можно назвать компетентностно ориентированным, поскольку оно требует применения на основе предметного материала умений сопоставлять, сравнивать, анализировать, делать выводы и, следовательно, может служить для формирования соответствующих информационных и учебно-познавательных компетенций, однако требуется уточнение еще двух элементов, на отсутствие которых обращает внимание А. Н. Фасоля, рассматривая подобные практические задания по географии:

1. Понимает ли обучающийся цель данного задания? А если понимает, то принимает ли ее для себя? Насколько эта цель лично значима, выступает ли она мотивационным стимулом к действию?

2. Достаточен ли уровень исполнительских умений учащегося? «Ставя задание такого типа, учителя и авторы учебников априори предполагают, что ученик уже умеет планировать, организовывать, осуществлять свою деятельность, то есть обладает управленческим циклом. А если не владеет? А если часть учеников обладает, а отдельные школьники – нет?» [27, с. 6]. Возьмем для примера наше задание: будет хорошо, если все семиклассники придут к выводу о возможной трансформации жанра рождественского рассказа, но данный вывод может быть для кого-то и неочевидным. Может произойти и другая ситуация: кто-нибудь из учащихся предположит, что, если жанровый канон не соблюдается, значит, «Дары волхвов» – не рождественский рассказ.

Отсюда две необходимые составляющие компетентностной задачи, отличающие ее от других практических задач (контекстной, смысловой, ситуационной и т. д.):

1) стимул, моделирующий практическую жизненную ситуацию, обеспечивающую значимость полученного результата для обучающегося, его познавательную мотивацию (важнейшая при проектировании задачи для формирования какой-либо компетенции);

2) наличие нескольких путей решения и, следовательно, особой системы оценивания (важнейшая при проектировании задачи для проверки сформированности какой-либо компетенции).

Откорректируем теперь задание с учетом этих двух компонентов.

Для начала несколько изменим формулировку, чтобы повысить интерес обучающихся к заданию, обеспечить мотивацию для его выполнения: «Представьте, что у вашего друга-одноклассника возникли трудности с пониманием жанрового канона рождественского рассказа и интерпретацией изучаемого произведения. Ваша задача – помочь другу разобраться в теме, подготовить для него вспомогательный материал в виде таблицы». Ориентация на помощь однокласснику – возможная задача в обиходе учащихся среднего звена, в такой формулировке возникает направленность на реальную социально-коммуникативную ситуацию.

Задача может сопровождаться описанием алгоритмов действий, которые обеспечивают неодинаковость результата (что принципиально для компетентностной задачи), а обозначение этапов процесса решения. Например: «Для решения этой задачи вам надо заполнить таблицу (табл. 2), которая поможет другу понять тему. Чтобы заполнить столбцы, нужно вспомнить или найти информацию о признаках жанра рождественского рассказа, определить, какой из двух изученных нами рождественских рассказов станет лучшим иллюстративным материалом к заданной теме. Почему? Какие события в другом произведении нарушают классический ход рождественского рассказа, какие черты жанра „пересеиваются“ автором? Подумайте, как можно объяснить однокласснику, почему так произошло».

В таблице может быть больше недостающих компонентов, что расширит поле деятельности обучающегося: он самостоятельно проведет поиск и анализ источников информации и восстановит необходимые данные.

Таблица 2

Наш вариант таблицы, сопровождающей компетентностную задачу

Черты рождественского рассказа	Наличие/отсутствие соответствий	
	«Чудесный доктор»	«Дары волхвов»
Вывод о соответствии/несоответствии рассказа рождественскому литературному канону		

Важный компонент задачи – критерии оценки качества ее выполнения, которые должны быть известны обучающимся. Это даст возможность ученику ориентироваться на заданные критерии и оценивать свою работу, а учителю – объективно экспертировать полученные результаты (табл. 3). Так как цель компетентностной задачи – помочь однокласснику, ответ товарища по сделанной таблице будет наглядным доказательством важности проделанной работы, итоговым критерием оценки. Кроме того, критерии оценки должны отражать промежуточные этапы и результаты работы.

Таблица 3

Критерии оценки качества выполнения компетентностной задачи

Критерии оценки	Максимальное количество баллов
Перечислены основные признаки рождественского рассказа	3 балла
Примеры во 2-м и 3-м столбцах отвечают выделенным параметрам, иллюстрируют следование или сознательное переворачивание автором канонов рождественской прозы	3 балла
Предложены аргументированные выводы о соответствии/несоответствии двух рассмотренных текстов (А. И. Куприна и О. Генри) жанру рождественского рассказа	2 балла
Одноклассник по выполненной таблице смог рассказать об особенностях рождественской прозы, о специфике изученного произведения	4 балла
	12 баллов

12–11 баллов – «5».

10–9 баллов – «4».

8–7 баллов – «3».

6 и ниже – «2».

Применение данной компетентностной задачи при изучении рождественской новеллы О. Генри «Дары волхвов» на уроке литературы в 7-м классе позволит не только оценить степень усвоения учащимися знаний теории жанра рождественского рассказа, но и выявить сформированность или, что важнее, несформированность ключевых учебно-познавательных (умения решать учебные задачи путем выбора наиболее эффективных способов решения) и информационных (восприятия, анализа и интерпретации полученной из текста и дополнительных источников информации) компетенций.

Применение компетентностных задач, ориентированных на применение полученных знаний в социальной реальности (для коммуникации), будет успешным при условии систематического обращения учителя к такой форме деятельности, при постоянном объяснении учащимся социально значимого смысла учебных заданий (поиска информации, ее систематизации, поиска соответствий/несоответствий, передачи своих знаний другому, получение обратной связи понимания/непонимания).

Для решения компетентностной задачи на первых этапах внедрения этой формы работы одного часа будет недостаточно. Овладение самой процедурой и понимание смысла отдельных компонентов решения требуют времени. Однако, после того как учащиеся освоят алгоритмы работы, будут знакомы с критериями оценки, время установки на работу можно будет сократить. Компетентностная задача, по сути, сродни проектной деятельности, как бы представляет ее в миниатюре, поэтому продуктивно использование таких задач не только на уроке, но и во внеурочной деятельности.

В заключение скажем, что из-за ограничения объема здесь был рассмотрен только один тип компетентностной задачи; в перспективе – методическое описание таких задач на основе методической матрицы кейс-стади.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // ЭПС «Система ГАРАНТ». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (дата обращения: 20.11.2021).
2. Хуторской А. В. Компетентностный подход и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В. В. Краевского // Вестник Института образования человека. 2016. № 1. С. 1–13.
3. Королькова С. А. Компетентностный подход в профессиональном обучении // Вестник ВолГУ. 2008–2009. Вып. 11. С. 29–33.
4. Дубова М. В., Маслова С. В. Целевой и содержательный аспект понятия «компетентностная задача» // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselevoy-i-soderzhatelnyy-aspekt-ponyatiya-kompetentnostnaya-zadacha/viewer> (дата обращения: 21.11.2021).
5. Сергеева Т. Ф. Математика на каждый день. 6–8 классы: учебное пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2020. 112 с.
6. Криволапова Н. А., Шаврина О. Г., Важенина Н. Г. Компетентностно-ориентированные задания по русскому языку: сборник для образовательных учреждений. Курган, 2015. 120 с.
7. Компетентностные задания по русскому языку. 5–11 классы. Методический конструктор: учеб. пособие / авт.-сост. Т. И. Павлова, Т. В. Белоусова. Ростов н/Д: Легион, 2012. 73 с.
8. Голиченко Т. И. Компетентностно-ориентированные задания по обществознанию: методическое пособие. Йошкар-Ола: Марийский институт образования, 2016. 30 с.
9. Компетентностно-ориентированные задания для сельской школы: учебно-методическое пособие для учителей физики и химии, студентов направления 050100.62 «Педагогическое образование профилей „Физика. Информатика“, „Физика“, „Химия“» / О. В. Коршунова, М. Х. Зинатова, А. Ф. Кандакова, А. А. Корепанова, С. Н. Храмова, Т. С. Шермова. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. 66 с.

10. Данюшенков В. С., Коршунова О. В. Разноуровневые задачи по физике: 7–11 классы: пособие для учителей общеобразовательных школ. Киров: Радуга-ПРЕСС, 2012. 151 с.
11. Компетентностно-ориентированные задания в школе: сборник заданий / сост. Н. Н. Стоянкина, Д. Ф. Ильясов, В. В. Кудинов, В. В. Шишина. Челябинск: ЧИППКРО, 2017. 52 с.
12. Пашкевич А. В. Компетентностно-ориентированный урок. Волгоград: Учитель, 2014. 207 с.
13. Пашкевич А. В. Создание системы оценивания ключевых компетенций учащихся массовой школы. М.: Научная мысль: ИЦ РИОР: Инфра-М, 2013. 166 с.
14. Пашкевич А. В. Оценка метапредметных результатов: основы проектирования компетентностно-ориентированных заданий (в рамках методического обеспечения реализации проекта поддержки школ, работающих в сложных социальных условиях, и школ с низкими образовательными результатами): методические рекомендации: в 2 ч. Ч. 1 / авт.-сост. А. В. Пашкевич. Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2018. 61 с.
15. Пашкевич А. В. Оценка метапредметных результатов: основы проектирования компетентностно-ориентированных тестовых заданий (в рамках методического обеспечения реализации проекта поддержки школ, работающих в сложных социальных условиях, и школ с низкими образовательными результатами): методические рекомендации: в 2 ч. Ч. 2 / авт.-сост. А. В. Пашкевич. Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2018. 66 с.
16. Сарафанова Л. Г. Компетентностно ориентированные задания по литературе. Чусовой, 2015. URL: https://kopilkaurokov.ru/literatura/prochee/kompientnostno_oriientirovannyie_zadaniia_po_litieraturie (дата обращения: 25.11.2021).
17. Кананыхина А. А. Компетентностно-ориентированные задания по литературе. Затобольск, 2014. URL: <https://tak-to-ent.net/load/494-1-0-20752> (дата обращения: 25.11.2021).
18. Уминова Н. В. Изучение произведений святочной прозы на уроках литературы в 5–11 классах: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-izuchenie-proizvedeniy-svyatochnoy-prozy-s-uchetom-ih-zhanrovoy-spetsifiki-na-urokah-literatury-v-5-11-klassah> (дата обращения: 20.11.2021).
19. Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Литература» (для 5–9 классов образовательных организаций) от 27.09.2021. М., 2021. 105 с. URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Literatura_proekt_.htm (дата обращения: 26.11.2021).
20. Коровина В. Я., Журавлёв В. П., Коровин В. И., Беляева Н. В. Литература. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В. Я. Коровиной. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 7-е изд. М.: Просвещение, 2021. 303 с.
21. Чертов В. Ф., Трубина Л. А., Ипполитова Н. А., Мамонова И. В. Литература. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Ф. Чертова. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 6-е изд. М.: Просвещение, 2021. 160 с.
22. Ланин Б. А., Устинова Л. Ю. Литература: 5–9 классы: рабочая программа / под ред. Б. А. Ланина. М.: Просвещение, 2021. 140 с.
23. Архангельский А. Н. Литература: 5–9 классы: рабочая программа к учебнику А. Н. Архангельского, Т. Ю. Смирновой / под ред. А. Н. Архангельского. 2-е изд., испр. М.: Дрофа, 2021. 124 с.
24. Беляева Н. В. Уроки литературы в 7 классе. Поурочные разработки: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 2-е изд. М.: Просвещение, 2017. 240 с.
25. Хуторской А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85–91.
26. Коровина В. Я., Журавлёв В. П., Коровин В. И. Литература. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 2. 5-е изд. М.: Просвещение, 2016. 319 с.
27. Фасоля А. Н. Компетентностно ориентированные задачи. Проблемы терминологии, типологии и создания. Основа. 2015. № 11 (47). С. 6–9. URL: https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_9_47_13154.pdf

References

1. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [The Federal state education standard for basic general education] (in Russian). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (accessed 20 November 2021).

2. Khutorskoy A. V. Kompetentnostnyy podkhod i metodologiya didaktiki. K 90-letiyu so dnya rozhdeniya V. V. Krayevskogo [Competence approach and methodology of didactics. To the 90th anniversary of the birth of V. V. Kraevsky]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka – Human Education Institute Bulletin*, 2016, vol. 11, pp. 1–13 (in Russian).
3. Korol'kova S. A. Kompetentnostnyy podkhod v professional'nom obuchenii [Competence-based approach in professional training]. *Vestnik VolGU – Science Journal of Volgograd State University*, 2008–2009, vol. 11, pp. 29–33 (in Russian).
4. Dubova M. V., Maslova S. V. Tselevoy i soderzhatel'nyy aspekt ponyatiya “kompetentnostnaya zadacha” [The target and content aspect of the concept of “competence task”]. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishcheva – Volzhsky University after V. N. Tatischev Bulletin*, 2011 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselevoy-i-soderzhatelnyy-aspekt-ponyatiya-kompetentnostnaya-zadacha/viewer> (accessed 21 November 2021).
5. Sergeeva T. F. *Matematika na kazhdy den'. 6–8 klassy: uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Math for every day, grades 6–8: textbook for general education organizations]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2020. 112 p. (in Russian).
6. Krivolapova N. A., Shavrina O. G., Vazhenina N. G. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadaniya po russkomu yazyku: sbornik dlya obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Competence-oriented tasks in the Russian language: a collection for educational institutions]. GAOU DPO IROST. Kurgan, 2015. 120 p. (in Russian).
7. Pavlova T. I., Belousova T. V. *Kompetentnostnyye zadaniya po russkomu yazyku. 5–11 klassy. Metodicheskiy konstruktor: uchebnoye posobiye* [Competence tasks in the Russian language. Grades 5–11. Methodical constructor: textbook]. Rostov-on-Don, Legion Publ., 2012. 73 p. (in Russian).
8. Golichenko T. I. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadaniya po obshchestvoznaniyu: metodicheskoye posobiye* [Competence-oriented tasks in social studies: a methodological guide]. Yoshkar-Ola, GBU DPO Respubliki Mariy El “Mariyskiy institut obrazovaniya” Publ., 2016. 30 p. (in Russian).
9. Korshunova O. V., Zinatova M. X., Kandakova A. F., Korepanova A. A., Khramtsova S. N., Sheromova T. S. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadaniya dlya sel'skoy shkoly: uchebno-metodicheskoye posobiye dlya uchiteley fiziki i khimii, studentov napravleniya 050100.62 «Pedagogicheskoye obrazovaniye profiley “Fizika. Informatika”, “Fizika”, “Khimiya”»* [Competence-oriented tasks for rural schools: an educational and methodical manual for teachers of physics and chemistry, students of the direction 050100.62 Pedagogical education profiles “Physics. Computer Science”, “Physics”, “Chemistry”]. Kirov, VyatGGU Publ., 2014. 66 p. (in Russian).
10. Danyushenkov V. S., Korshunova O. V. *Raznourovnevyye zadachi po fizike: 7–11 klassy: posobiye dlya uchiteley obshcheobrazovatel'nykh shkol* [Multi-level physics problems: grades 7–11: manual for teachers of secondary schools]. Kirov, Raduga-PRESS Publ., 2012. 151 p. (in Russian).
11. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadaniya v shkole: sbornik zadaniy* [Competence-oriented tasks at school: a collection of tasks]. Sost. N. N. Stoyankina, D. F. Il'yasov, V. V. Kudinov, V. V. Shishina. Chelyabinsk, ChIPPKRO Publ., 2017. 52 p. (in Russian).
12. Pashkevich A. V. *Kompetentnostno-oriyentirovanny urok* [Competence-oriented lesson]. Volgograd, Uchitel' Publ., 2014. 207 p. (in Russian).
13. Pashkevich A. V. *Sozdaniye sistemy otsenivaniya klyuchevykh kompetentsiy uchashchikhsya massovoy shkoly* [Creating a system for assessing the key competencies of mass school students]. Moscow, Nauchnaya mysl', ICz RIOR, Infra-M Publ., 2013. 166 p. (in Russian).
14. Pashkevich A. V. *Otsenka metapredmetnykh rezul'tatov: osnovy proyektirovaniya kompetentnostno-oriyentirovannykh zadaniy (v ramkakh metodicheskogo obespecheniya realizatsii proyekta podderzhki shkol, rabotayushchikh v slozhnykh sotsial'nykh usloviyakh, i shkol s nizkimi obrazovatel'nyimi rezul'tatami): metodicheskiye rekomendatsii. V 2-kh chastyakh. Chast' I* [Evaluation of meta-subject results: fundamentals of designing competence-oriented tasks (within the framework of methodological support for the implementation of the project to support schools working in difficult social conditions and schools with low educational results): methodological recommendations. In 2 parts. Part I]. Khanty-Mansiysk, Institut razvitiya obrazovaniya Publ., 2018. 61 p. (in Russian).
15. Pashkevich A. V. *Otsenka metapredmetnykh rezul'tatov: osnovy proyektirovaniya kompetentnostno oriyentirovannykh testovykh zadaniy (v ramkakh metodicheskogo obespecheniya realizatsii proyekta podderzhki shkol, rabotayushchikh v slozhnykh sotsial'nykh usloviyakh, i shkol s nizkimi obrazovatel'nyimi rezul'tatami): metodicheskiye rekomendatsii. V 2-kh chastyakh. Chast' 2* [Evaluation of meta-subject results: fundamentals of designing competence-oriented tasks (within the framework of methodological support for the implementation of the project to support schools working in difficult social conditions and schools with low educational results): methodological recommendations. In 2 parts. Part II]. Khanty-Mansiysk, Institut razvitiya obrazovaniya Publ., 2018. 66 p. (in Russian).

16. Sarafanova L. G. *Kompetentnostno oriyentirovannyye zadaniya po literature* [Competence-oriented tasks in literature]. Chusovoy, 2015 (in Russian). URL: https://kopilkaurokov.ru/literatura/prochee/kompetientnostno-orientirovannyye_zadaniia_po_literaturie (accessed 25 November 2021).
17. Kananykhina A. A. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadaniya po literature* [Competence-oriented tasks in literature] (in Russian). URL: <https://tak-to-ent.net/load/494-1-0-20752> (accessed 25 November 2021).
18. Uminova N. V. *Izucheniye proizvedeniy svyatochnoy prozy na urokakh literatury v 5–11 klassakh*. Dis. kand. ped. nauk [The study of works of Yuletide prose in literature lessons in grades 5–11. Diss. cand. of ped. sci.]. Moscow, 2009 (in Russian). URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-izuchenie-proizvedeniy-svyatochnoy-prozy-s-uchetom-ih-zhanrovoy-spetsifiki-na-urokah-literatury-v-5-11-klassah> (accessed 20 November 2021).
19. *Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya predmeta «Literatura» (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nykh organizatsiy) ot 27.09.2021* [The approximate work program of the basic general education of the subject “Literature” (for grades 5–9 of educational organizations) from September 27th 2021]. Moscow, 2021. 105 p. (in Russian).
20. Korovina V. Ya., Zhuravlev V. P., Korovin V. I., Belyayeva N. V. *Literatura. Primernyye rabochiye programmy. Predmetnaya liniya uchebnikov pod redaktsiyey V. Ya. Korovinoy. 5–9 klassy: uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Literature. Sample work programs. The subject line of textbooks edited by V. Ya. Korovina. Grades 5–9: textbook for general education organizations]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2021. 303 p. (in Russian).
21. Chertov V. F., Trubina L. A., Ippolitova N. A., Mamonova I. V. *Literatura. Primernyye rabochiye programmy. Predmetnaya liniya uchebnikov pod redaktsiyey V. F. Chertova. 5–9 klassy: uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Literature. Sample work programs. The subject line of textbooks edited by V. F. Chertov. Grades 5–9: textbook for general education organizations]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2021. 160 p. (in Russian).
22. Lanin B. A., Ustinova L. Yu. *Literatura: 5–9 klassy: rabochaya programma* [Literature: grades 5–9: work program]. Pod redaktsiyey B. A. Lanina. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2021. 140 p. (in Russian).
23. Arkhangel'skiy A. N. *Literatura: 5–9 klassy: rabochaya programma k uchebniku A. N. Arkhangel'skogo, T. Yu. Smirnovoy*. Pod red. A. N. Arkhangel'skogo [Literature: grades 5–9: working program for the textbook by A. N. Arkhangel'skiy, T. Yu. Smirnova. Edited by A. N. Arkhangel'skiy]. Moscow, Drofa Publ., 2021. 124 p. (in Russian).
24. Belyayeva N. V. *Uroki literatury v 7 klasse. Pourochnyye razrabotki: uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Literature lessons in the 7th grade. Lesson developments: textbook for general education organizations]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2017. 240 p. (in Russian).
25. Khutorskoy A. V. *Metodologicheskiye osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podkhoda k proyektirovaniyu obrazovaniya* [Methodological grounds for the application of a competence approach to the design of education]. *Vysshyeye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2017, no. 12 (218), pp. 85–91 (in Russian).
26. Korovina V. Ya., Zhuravlyov V. P., Korovin V. I. *Literatura. 7 klass. Uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy. V 2 chastyakh. Chast' 2* [Literature. 7th grade. Textbook for general education organizations. In 2 parts. Part 2]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2016. 319 p. (in Russian).
27. Fasolya A. N. *Kompetentnostno-oriyentirovannyye zadachi. Problemy terminologii, tipologii i sozdaniya* [Competence-oriented tasks. Problems of terminology, typology and creation]. *Osnova*, 2015, no. 11 (47), pp. 6–9. URL: https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_9_47_13154.pdf (in Russian).

Информация об авторах

Байдагулова Т. А., студент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: bay.tatyana@yandex.ru

Information about the authors

Baydagulova T. A., undergraduate student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: bay.tatyana@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 16.03.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 16.03.2022; accepted for publication 01.09.2022

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 372.851

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-67-77>

ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ GEOGEBRA CLASSROOM НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «КОМПЛЕКСНЫЕ ЧИСЛА»

Даниэла Владимировна Бочкарёва^{1, 2}

¹ Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, Россия

² Новосибирский профессионально-педагогический колледж, Новосибирск, Россия

^{1, 2} danaloro13@gmail.com

Аннотация

Применение информационных технологий в процессе обучения уже стало обыденностью, но постоянно появляются какие-то новые инструменты, помогающие педагогу и обучающимся. Чтобы образование действительно соответствовало запросу современных реалий, необходимо непрерывно модернизировать формы и методы обучения. Одним таким весьма актуальным помощником в обучении математике является система динамической математики (СДМ) GeoGebra. Математика всегда занимала особое место среди наук хотя бы потому, что она весьма абстрактна и сложна для восприятия. Просто заучить формулы и определения недостаточно, а точнее сказать, бессмысленно. Нужно понимать суть и уметь пользоваться полученными знаниями. Поэтому имеется необходимость в наглядности математических понятий для более подробного их рассмотрения и осознания, для чего и используются СДМ. Также стоит подтвердить целесообразность их применения. Цель данной статьи заключается в предоставлении результатов исследования влияния использования среды GeoGebra Classroom на качество обучения на примере темы «Комплексные числа», изучаемой студентами колледжа в курсе высшей математики.

Ключевые слова: обучение математике, GeoGebra Classroom, комплексные числа, колледж, динамические рисунки, дистанционное обучение

Для цитирования: Бочкарева Д. В. Обучение математике студентов колледжа посредством GeoGebra Classroom на примере темы «Комплексные числа» // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 67–77. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-67-77>

HIGHER EDUCATION

Original article

TEACHING MATHEMATICS TO COLLEGE STUDENTS THROUGH GEOGEBRA CLASSROOM ON THE EXAMPLE OF THE TOPIC “COMPLEX NUMBERS”

Daniela V. Bochkareva^{1, 2}

¹ Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russian Federation

² Novosibirsk Professional Pedagogical College, Novosibirsk, Russian Federation

^{1, 2} danaloro13@gmail.com

Abstract

The use of information technology in the learning process has already become commonplace, but new tools are constantly appearing to help the teacher and students. In order for education to really meet the demand of modern realities, it is necessary to continuously modernize the forms and methods of education. One such highly relevant assistant in teaching mathematics is the Dynamic Mathematics System (DMS) GeoGebra. Mathematics has always occupied a special place among the sciences, if only because it is very abstract and difficult to understand. Just memorizing formulas and definitions is not enough, or rather, it makes no sense. You need to understand the essence and be able to use the knowledge gained. Therefore, there is a need for the visibility of mathematical concepts for their more detailed consideration and understanding, for which DMS are used. It is also worth confirming the feasibility of their use. The purpose of this article is to present the results of a study of the impact of using the GeoGebra Classroom on the quality of education on the example of the topic “Complex Numbers” studied by college students in the course of higher mathematics. It was revealed that the use of Dynamic Mathematics Systems in classroom and homework has a positive effect on student’s academic performance.

Keywords: *teaching mathematics, GeoGebra Classroom, complex numbers, college, dynamic drawings, distance learning*

For citation: Bochkareva D. V. Teaching mathematics to college students through GeoGebra Classroom on the example of the topic “Complex numbers” [Obucheniye matematike studentov kolledzha posredstvom GeoGebra Classroom na primere temy “Kompleksnyye chisla”]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 67–77. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-67-77>

Система образования непрерывно подвергается различным изменениям: семимильными шагами идет развитие информационных технологий, что непременно способствует их внедрению в образовательный процесс. Профессиональное образование должно не только взрастить квалифицированного специалиста, но и развитую во всех смыслах разностороннюю личность, так сказать, довести до достаточного уровня начатое на этапе школьного образования.

Методы и технологии обучения, что были эффективны, например, в советское время, уже не могут в полной мере выполнять образовательные задачи для современного поколения обучающихся. Также существуют глобальные вопросы образования, которые требуют немедленных решений, будь то обучение во время пандемии COVID-19 или инклюзивная форма обучения.

В современных реалиях набирает обороты дистанционная форма обучения. С. В. Давыдочкина считает, что основная проблема, с которой сталкивается преподаватель при переходе с очной формы обучения на дистанционное, – нехватка времени на глубокую проработку лекционного или практического занятия и отсутствие классной доски. Последняя является одним из главных атрибутов при изучении любой дисциплины при традиционной форме обучения, так как объяснение нового мате-

риала невозможно без демонстрации различных аналитических выражений, графиков, диаграмм и т. д. в текущем времени, а именно – в процессе их построения и формирования [1]. Л. В. Зверева утверждает, что важным вопросом является подготовка преподавателей к дистанционному обучению. Совершенно очевидно, что для использования такого типа обучения, как дистанционный, каждый преподаватель должен обладать навыками работы с информационными технологиями [2]. В работе Н. А. Лозовой сказано, что дистанционное обучение математике основано на самостоятельной деятельности обучающихся и обладает значительным потенциалом для развития познавательной деятельности студентов [3].

В связи с повсеместным использованием информационных технологий и запросом на дистанционную форму обучения математические дисциплины тоже не остались без своих специальных программ. Очевидно, что визуализация имеет большое значение, особенно для сложных в восприятии точных наук. Для этого используются различные системы динамической математики, одной из самых доступных является среда GeoGebra. Ее можно скачать на ПК или смартфон или использовать онлайн через сайт, также предоставляется возможность использовать среду в форме GeoGebra Classroom, то есть в виде виртуального кабинета.

Авторы из различных стран занимаются исследованиями в данной области. Рассмотрим несколько примеров зарубежных работ.

М. Astafieva предлагает педагогическую стратегию исследовательского обучения в вузе при преподавании математических дисциплин. В ее работе раскрывается возможность и целесообразность использования платформы GeoGebra Classroom. Предложенная педагогическая технология предполагает исследовательскую направленность как индивидуальной, так и коллективной работы студентов, поэтому требуются специальные цифровые инструменты. Таким инструментом является GeoGebra Classroom. Данная среда обеспечивает непрерывную и эффективную связь между учителем и учеником, в ней можно работать с интерактивным математическим аппаратом самостоятельно и в микрогруппе [4].

І. Asyura описывает использование GeoGebra Classroom в обучении будущих учителей начальных классов: проводится исследование, связанное с математическим моделированием и коммуникативными навыками студентов [5]. Также R. Yuliardi подтверждает, что использование GeoGebra способствует повышению математических коммуникативных навыков студентов [6].

С. Manganyana утверждает, что использование GeoGebra оказало положительное влияние на успеваемость учащихся по сравнению с методом «мела и доски». GeoGebra может эффективно использоваться как педагогический инструмент. В сельских школах до сих пор есть проблемы с подключением к сети Интернет, а GeoGebra можно использовать без Интернета. С. Manganyana также считает, что необходимо организовать учебные курсы по использованию GeoGebra для учителей [7]. U. Salinas-Hernandez в своей статье освещает проблему внедрения новых ресурсов на уроке математики. Преподаватель с большим стажем привык к традиционному методу обучения с использованием доски, и ему тяжело применять новые для него технологии, в частности систему GeoGebra, и даже курсы не всегда помогают освоить данный навык. Таким образом, есть необходимость в поиске способа помочь учителям в интеграции новых ресурсов в свою педагогическую деятельность [8].

А. Navetta исследует использование GeoGebra для улучшения понимания теории комплексных чисел и описывает методы создания интерактивных рабочих листов для студентов [9].

Анализ и результаты исследования под авторством А. О. Samura и др. выявили различия между обучением с помощью GeoGebra и обычным обучением в отношении повышения навыков творческого мышления учащихся [10]. Также ожидается, что определение математических понятий и отношений, основанное на реальных моделях в среде GeoGebra, и совместное рассмотрение алгебраических и геометрических представлений во время учебного процесса улучшат представления учащихся о математике [11].

Российские авторы также активно исследуют использование систем динамической математики в обучении студентов.

Е. Н. Ерилова в своей статье сообщает, что GeoGebra, помимо вычислительных операций, позволяет выполнять геометрические построения математических объектов, что способствует формированию наглядных представлений абстрактных математических понятий у обучающихся. Применение интерактивной геометрической среды GeoGebra при изучении темы «Комплексные числа» позволяет визуализировать сложные для представления студентов математические понятия, способствует усвоению изучаемого материала, повышает интерес к изучаемой дисциплине [12].

Н. В. Занько и С. В. Ларин считают, что проведение занятий в форме лабораторных работ в среде GeoGebra является перспективной при исследовательском стиле обучения математике, а анимационные рисунки представляют собой эффективный элемент новой дидактики, востребованный задачами цифрового образования [13].

М. В. Глебова проводит анализ использования возможностей сервиса Google Classroom в процессе практико-ориентированного обучения математике. Использование Google Classroom позволяет учителю не только научить учащихся основным математическим понятиям и операциям, но и сформировать у них умение применять их в решении широкого круга практических задач [14]. Вид деятельности, организованный на платформе GeoGebra Classroom, позволяет учителю проводить контрольные и зачетные занятия, оперативно контролировать ход выполнения любых видов практических работ как в очном, так и дистанционном режиме [15].

В статье М. И. Черемисиной говорится, что использование возможностей инновационных средств обучения в образовательном процессе, в частности динамической среды GeoGebra, активизирует познавательную деятельность обучающихся, оптимизирует образовательный процесс и позволяет осуществлять дифференцированный подход в обучении, тем самым повышая качество математической подготовки обучающихся [16].

Анализ литературы показывает, что есть немало исследований на тему использования динамических сред в обучении математике школьников и студентов вуза, но практически нет разработок, касающихся среднего профессионального образования. Таким образом, имеется противоречие между потребностью студентов в наглядности математических понятий и отношений между ними и недостаточной разработанностью методики использования динамических сред в учебном процессе учреждений среднего профессионального образования, а также недостаточной проверкой эффективности применения этих сред.

Указанное противоречие приводит к проблеме разработки динамических рисунков для обучения студентов колледжа и апробации применения этих материалов в учебном процессе.

Целью данной работы является описание исследования влияния использования среды GeoGebra Classroom на качество обучения на примере темы «Комплексные числа», которую изучают студенты колледжа в курсе высшей математики.

При написании данной работы мы применяли следующие методы: анализ научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных авторов, педагогический эксперимент на базе Новосибирского профессионально-педагогического колледжа, математические методы обработки результатов педагогического исследования.

Раздел «Комплексные числа» в большинстве случаев входит в рабочие программы математических дисциплин в зависимости от специальности. Первые упоминания о них имеются в трудах почти пятисотлетней давности. Бомбелли в своем труде «Алгебра» (1572) разработал простейшие правила действий с радикалами от «мнимых» величин и подошел, таким образом, к созданию теории комплексных чисел [17]. А теперь комплексные числа начинают изучать еще в старших классах школы. Студентов, принимающих участие в исследовании, эта тема также не обошла стороной.

В педагогическом исследовании принимали участие 44 человека: 24 человека в экспериментальной группе и 20 человек – в контрольной группе. Обе группы студентов обучаются в Новосибирском профессионально-педагогическом колледже по специальности 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», отрасль «Информационные системы и программирование», то есть будущие техники-программисты с педагогическим уклоном. Экспериментальная группа состоит из студентов, окончивших 11 классов и обучающихся на первом курсе. Контрольная группа состоит из студентов, окончивших 9 классов и обучающихся на втором курсе. Учебные планы и рабочие программы у групп совпадают. В курсе «Элементы высшей математики» ими изучалась тема «Комплексные числа» в объеме 12 часов. А конкретно следующее: понятие комплексного числа, операции над комплексными числами, геометрическая интерпретация, модуль и аргумент; алгебраическая, тригонометрическая и показательная формы записи комплексных чисел, решение квадратных уравнений в комплексных числах. При работе с экспериментальной группой использовалась платформа GeoGebra Classroom, с контрольной – нет.

Студенты экспериментальной группы пользовались платформой GeoGebra Classroom как на аудиторных занятиях, так и при дистанционной форме обучения в период ковидных ограничений. Контрольная группа не пользовалась СДМ, но при обучении могли использоваться другие средства информационных технологий, например презентации.

Среда GeoGebra Classroom позволяет преподавателю создавать своего рода виртуальные классы. Для этого преподаватель создает задание, дает студентам на него ссылку, студенты, пройдя по ссылке, выполняют это задание, а педагог в свою очередь имеет возможность просматривать активность обучающихся. Пример того, как выглядит страница, на которой можно просматривать активность студентов, представлен на рис. 1.

Рассмотрим подробнее, какими учебными материалами на базе GeoGebra Classroom пользовалась экспериментальная группа. Структура виртуального занятия состояла в следующем: сначала дается базовый алгоритм по выполнению лабораторной работы, например прикрепляется отдельный файл с пояснениями; затем демонстрируется примерный вариант готового динамического чертежа (см. рис. 2); следующим расположено поле, в котором студент и будет выполнять задание (рис. 3).

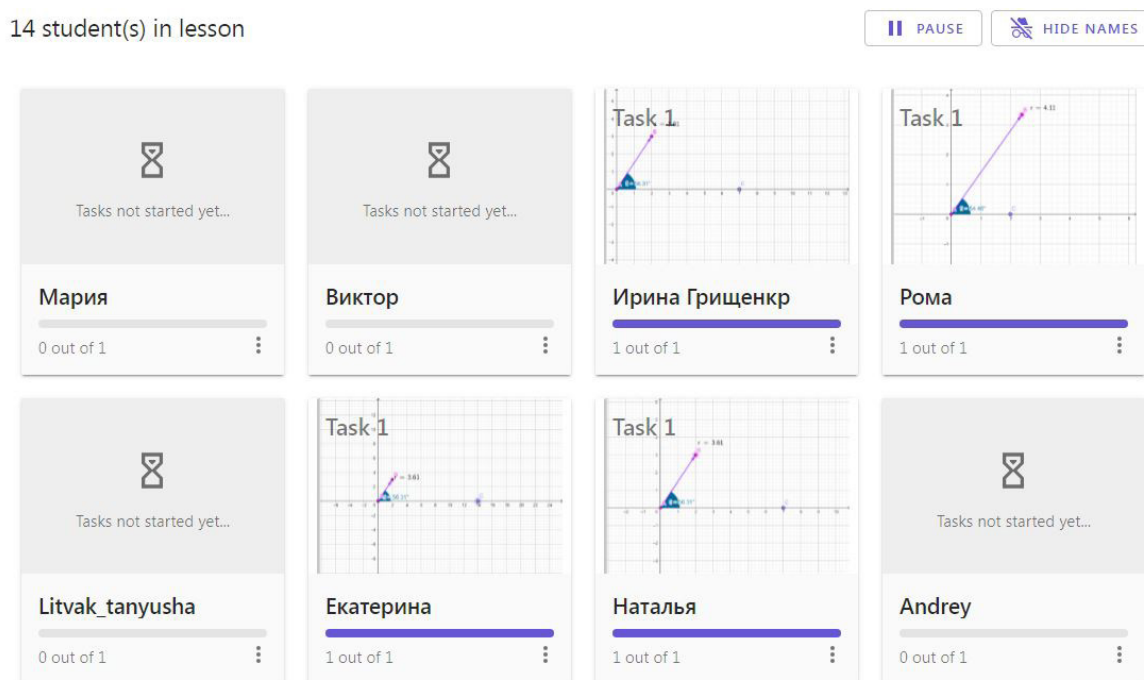


Рис. 1. Страница, на которой показана активность студентов

Task 1: Пример

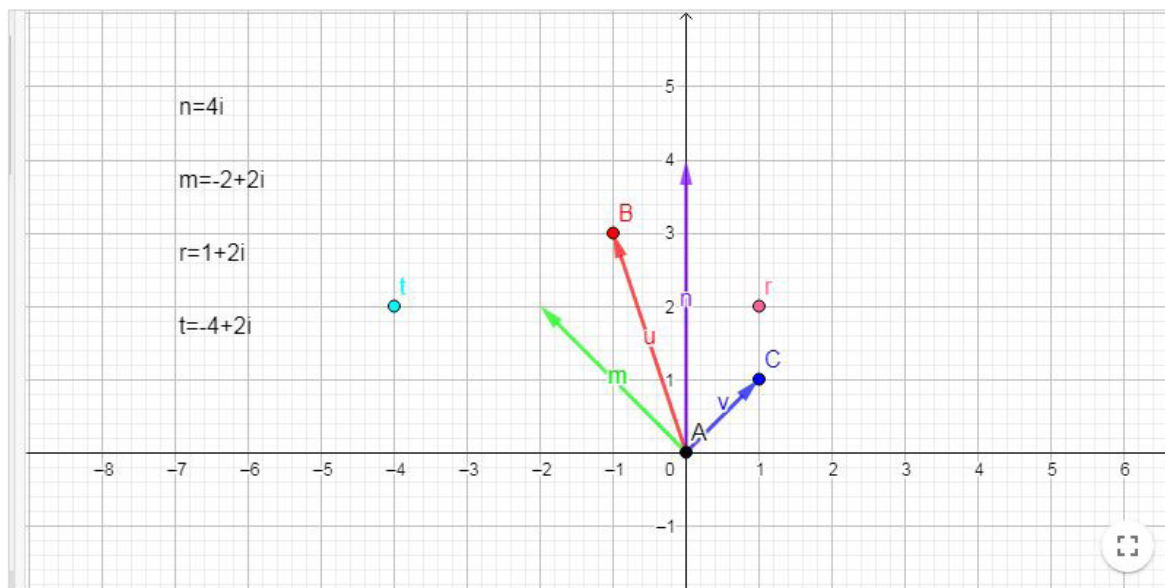


Рис. 2. Пример визуализации операций над комплексными числами

Task 2: Поле для работы

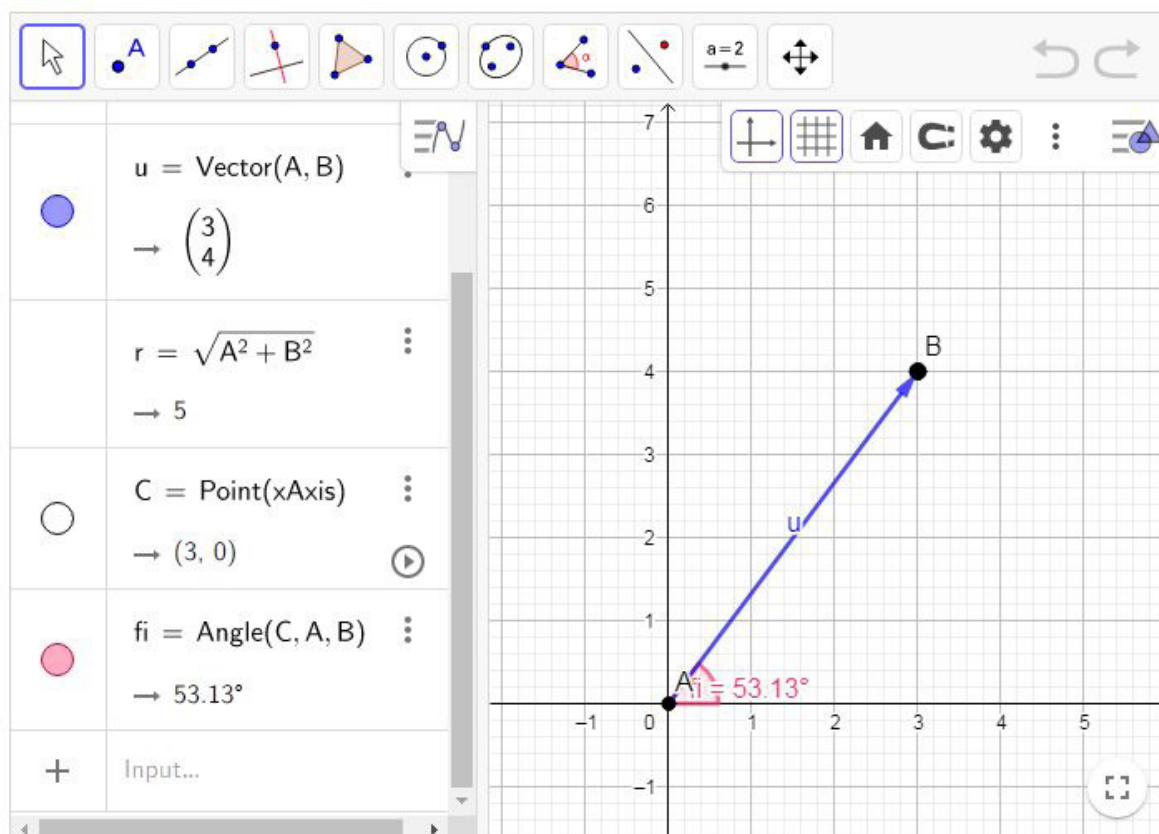


Рис. 3. Поле для выполнения работы студентом

По окончании изучения темы студенты обеих групп проходили тестирование по простейшим понятиям, связанным с теорией комплексных чисел. Тест состоял всего из десяти базовых вопросов, на его выполнение давалось 15 минут. Задания теста содержали в себе подтемы: операции над

комплексными числами (сложение, вычитание, умножение, деление), модуль и аргумент, комплексная плоскость, различные формы записи комплексного числа, решение квадратного уравнения с отрицательным дискриминантом. Примеры вопросов представлены на рис. 4. Были получены следующие результаты в баллах по десятибалльной шкале (табл. 1).

Таблица 1

Результаты итогового теста

№	Экспериментальная группа, балл	Контрольная группа, балл
1	8	7
2	9	9
3	10	6
4	9	7
5	9	7
6	9	8
7	8	7
8	9	10
9	9	6
10	9	10
11	8	5
12	9	3
13	10	5
14	8	9
15	9	3
16	9	9
17	10	10
18	7	9
19	8	10
20	10	8
21	8	—
22	9	—
23	8	—
24	9	—
Среднее	8,79	7,4

Частное чисел $3+2i$ и $1-2i$ равно... *

☐ $-0,2+1,6i$

☐ $0,4-0,6i$

☐ $-1+8i$

Модуль комплексного числа $3+4i$ равен *

☐ 2

☐ 5

☐ 10

Рис. 4. Задания из итогового теста

Данные были статистически обработаны. По критерию Стьюдента эмпирическое значение $t = 2,9$ находится в зоне значимости, следовательно, между группами имеется различие. По среднему значению видим, что результаты экспериментальной группы немного лучше, чем у контрольной, хотя обе они в целом неплохо справились с заданиями. Дополнительно был проделан расчет критерия Фишера, чтобы выявить, влияет ли уровень освоенного до колледжа школьного образования на результат теста. Эмпирическое значение $\phi = 1,79$ свидетельствует об отсутствии статистически значимых различий исхода в зависимости от наличия фактора риска, то есть наличия основного общего образования вместо среднего общего. Расчет велся по количеству студентов, набравших 9–10 баллов (табл. 2).

Таблица 2

Соотношение баллов за тест

Группа	Баллы ниже 9	9–10 баллов
Контрольная (на базе 9 классов)	12 (60 %)	8 (40 %)
Экспериментальная (на базе 11 классов)	8 (33,3 %)	16 (66,7 %)

На рис. 5 представлена гистограмма, демонстрирующая количество баллов, полученное студентами двух групп. По горизонтальной оси отложено количество баллов, по вертикальной оси – количество человек, получивших определенный балл.

По итогам проведенного исследования можно сделать следующий вывод: использование систем динамической математики как в аудиторной, так и в неаудиторной работе положительно сказывается на успеваемости студентов. Визуализация математических объектов и взаимосвязей между ними в форме динамических рисунков подкрепляет теоретические знания наглядностью и, так сказать, материализацией, что недоступно статичным картинкам учебника. Выполнение математических задач в форме лабораторных работ вызывает у обучающихся познавательный интерес к точным наукам и способствует развитию визуального и творческого мышления. Также использование динамических сред помогает разнообразить и улучшить дистанционную форму обучения, которая стала уже неотъемлемой частью любой ступени образования. Но стоит продолжать исследования в данной области, ведь не существует какого-то универсального инструмента обучения на все времена.

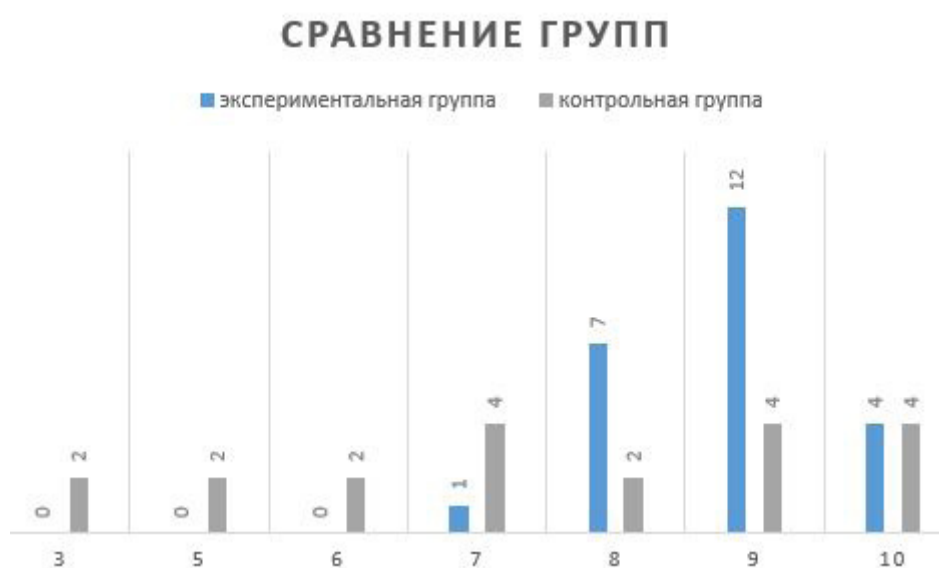


Рис. 5. Распределение баллов за тест

Список литературы

1. Давыдочкина С. В. Организация дистанционного обучения при изучении дисциплин математического цикла // Вопросы педагогики. 2020. № 9-2. С. 61–66. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44019128_82400948.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
2. Зверева Л. Г. Современные вопросы дистанционного обучения математике // Вопросы педагогики. 2020. № 7-1. С. 69–73. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43128020_53598916.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
3. Лозовая Н. А. Активизация познавательной деятельности студентов технических направлений в условиях дистанционного обучения математике // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 3. С. 71–75. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43030225_93321359.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
4. Astafieva M., Hlushak O., Lytvyn O. GeoGebra Classroom as a Component for the ICT support of Inquiry-based Mathematics Education in Blended Learning // ICTERI. 2021. P. 419–427. URL: <http://icteri.org/icteri-2021/proceedings/volume-1/20210419.pdf> (дата обращения: 01.03.2022).
5. Asyura I., Dewi R. Analisis Kemampuan Matematis Mahasiswa PGSD Terhadap Penggunaan Geogebra Classroom di Era dan Pasca Pandemi COVID-19 // Jurnal Cendekia: Jurnal Pendidikan Matematika. 2020. № 4 (2). P. 976–989. URL: <https://j-cup.org/index.php/cendekia/article/view/325> (дата обращения: 01.03.2022).
6. Yuliardi R. Mathematics Learning Assisted Geogebra using Technologically Aligned Classroom (TAC) to Improve Communication Skills of Vocasional High School Student // Journal of Physics: Conference Series. 2017. № 895 (1). P. 012156. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/895/1/012156/pdf> (дата обращения: 01.03.2022).
7. Manganyana C., Putten S. van, Rauscher W. The Use of GeoGebra in Disadvantaged Rural Geometry Classrooms // International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2020. № 15 (14). P. 97–108. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.13739> (дата обращения: 01.03.2022).
8. Salinas-Hernandez U., Sacristan A. I., Trouche L. Technology Integration into Mathematics Classrooms: Case Study of a High-School Teacher's Use of GeoGebra // Re(s)source International Conference. 2018. P. 88–91. URL: https://scholar.google.com.mx/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=Ne1d2xIAAAAJ&citation_for_view=Ne1d2xIAAAAJ:2osOgNQ5qMEC (дата обращения: 01.03.2022).
9. Navetta A. Visualizing Functions of Complex Numbers Using GeoGebra // North American GeoGebra Journal. 2016. № 5 (2). P. 17–25. URL: <https://mathed.miamioh.edu/index.php/ggbj/article/view/106/102> (дата обращения: 01.03.2022).
10. Samura A. O., Darhim, Juandi D. Improving the Creative Thinking Ability of Junior High School Students Through GeoGebra Assisted Learning Community in Mathematics // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2021. V. 15, № 22. P. 84–98. URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jim/article/view/24797/10255> (дата обращения: 12.05.2022).
11. Aktumen M. Modeling and Visualization Process of the Curve of Pen Point by GeoGebra // European Journal of Contemporary Education. 2013. № 2 (4). P. 88–99. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057734.pdf> (дата обращения: 12.05.2022).
12. Ерилова Е. Н. Использование интерактивной геометрической среды GeoGebra при изучении темы «Комплексные числа» // Modern Science. 2020. № 5-1. С. 338–342. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42847016_72455575.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
13. Занько Н. В. Лабораторные работы по алгебре комплексных чисел с использованием анимационных возможностей среды GeoGebra // Информационные технологии в математике и математическом образовании: материалы VIII Всероссийской с международным участием научно-методической конференции, посвященной 80-летию профессора Ларина Сергея Васильевича; г. Красноярск, 13–14 ноября 2019 г. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2019. С. 118–122. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_41441188_95173928.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
14. Глебова М. В. Использование возможностей сервиса Google Classroom для организации дистанционного практико-ориентированного обучения математике // Цифровизация образования: вызовы современности: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием; г. Чебоксары, 13 ноября 2020 г. Чебоксары: Среда, 2020. С. 189–192. URL: <https://phsreda.com/e-articles/10233/Action10233-97100.pdf> (дата обращения: 01.03.2022).
15. Моркин С. А. Использование платформы GeoGebra Classroom для организации практической работы учащихся // Проблемы теории и практики обучения математике: сборник научных работ, представленных на

- международную научную конференцию; г. Санкт-Петербург, 21 апреля 2021 г. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2021. С. 45–47. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45976622_99166085.pdf (дата обращения: 01.03.2022).
16. Черемисина М. И. Использование возможностей динамической среды GeoGebra в условиях дистанционного обучения математике // Грани познания. 2021. № 1 (72). С. 36–41. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1615014835.pdf> (дата обращения: 01.03.2022).
17. Золотых Н. Ю. Комплексные числа: учебное пособие. 3-е изд. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского государственного университета, 2007. 56 с.

References

1. Davydochkina S. V. Organizatsiya distantsionnogo obucheniya pri izuchenii distsiplin matematicheskogo tsikla [The organization of distance learning in the study of disciplines of the mathematical cycle]. *Voprosy pedagogiki*, 2020, no. 9-2, pp. 61–66 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44019128_82400948.pdf (accessed 1 March 2022).
2. Zvereva L. G. Sovremennyye voprosy distantsionnogo obucheniya matematike [Modern issues of distance learning in mathematics]. *Voprosy pedagogiki*, 2020, no. 7-1, pp. 69–73 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43128020_53598916.pdf (accessed 1 March 2022).
3. Lozovaya N. A. Aktivizatsiya poznavatel'noy deyatel'nosti studentov tekhnicheskikh napravleniy v usloviyakh distantsionnogo obucheniya matematike [Activation of cognitive activity of students of technical areas in the conditions of distance learning in mathematics]. *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki – Scientific Review. Pedagogical Sciences*, 2020, no. 3, pp. 71–75 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43030225_93321359.pdf (accessed 1 March 2022).
4. Astafieva M., Hlushak O., Lytvyn O. GeoGebra Classroom as a Component for the ICT support of Inquiry-based Mathematics Education in Blended Learning. *ICTERI*, 2021, pp. 419–427. URL: <http://icteri.org/icteri-2021/proceedings/volume-1/20210419.pdf> (accessed 1 March 2022).
5. Asyura I., Dewi R. Analisis Kemampuan Matematis Mahasiswa PGSD Terhadap Penggunaan Geogebra Classroom di Era dan Pasca Pandemi COVID-19. *Jurnal Cendekia: Jurnal Pendidikan Matematika*, 2020, no. 4 (2), pp. 976–989. URL: <https://j-cup.org/index.php/cendekia/article/view/325> (accessed 1 March 2022).
6. Yuliardi R. Mathematics Learning Assisted Geogebra using Technologically Aligned Classroom (TAC) to Improve Communication Skills of Vocasional High School Student. *Journal of Physics: Conference Series*, 2017, no. 895 (1), 012156. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/895/1/012156/pdf> (accessed 1 March 2022).
7. Manganyana C., Putten S. van, Rauscher W. The Use of GeoGebra in Disadvantaged Rural Geometry Classrooms. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, no. 15 (14), pp. 97–108. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.13739> (accessed 1 March 2022).
8. Salinas-Hernandez U., Sacristan A. I., Trouche L. Technology Integration into Mathematics Classrooms: Case Study of a High-School Teacher's Use of GeoGebra. *Re(s)source International Conference*, 2018. Pp. 88–91. URL: https://scholar.google.com.mx/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=Ne1d2xIAAAAJ&citation_for_view=Ne1d2xIAAAAJ:2osOgNQ5qMEC (accessed 1 March 2022).
9. Navetta A. Visualizing Functions of Complex Numbers Using GeoGebra. *North American GeoGebra Journal*, 2016, no. 5 (2), pp. 17–25. URL: <https://mathed.miamioh.edu/index.php/ggbj/article/view/106/102> (accessed 1 March 2022).
10. Samura A. O., Darhim Juandi D. Improving the Creative Thinking Ability of Junior High School Students Through GeoGebra Assisted Learning Community in Mathematics. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 2021, vol. 15, no. 22, pp. 84–98. URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jim/article/view/24797/10255> (accessed 12 May 2022).
11. Aktumen M. Modeling and Visualization Process of the Curve of Pen Point by GeoGebra. *European Journal of Contemporary Education*, 2013, no. 2 (4), pp. 88–99. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057734.pdf> (accessed 12 May 2022).
12. Erilova E. N. Ispol'zovaniye interaktivnoy geometricheskoy sredy GeoGebra pri izuchenii temy “Kompleksnye chisla” [Using the interactive geometric environment Geogebra in the study of the topic “Complex Numbers”]. *Modern Science*, 2020, no. 5-1, pp. 338–342 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42847016_72455575.pdf (accessed 1 March 2022).

13. Zanko N. V. Laboratornyye raboty po algebre kompleksnykh chisel s ispol'zovaniyem animatsionnykh vozmozhnostey sredy GeoGebra [Laboratory work on the algebra of complex numbers using the animation capabilities of the GeoGebra environment]. *Informatsionnyye tekhnologii v matematike i matematicheskom obrazovanii: Materialy VIII Vserossiyskoy s mezhdunarodnym uchastiyem nauchno-metodicheskoy konferentsii, posvyashchennoy 80-letiyu professora Larina Sergeya Vasil'yevicha* [Information technologies in mathematics and mathematical education: Proceedings of the VIII All-Russian scientific and methodological conference dedicated to the 80th anniversary of Professor Sergey Vasilyevich Larin. Krasnoyarsk, November 13–14, 2019]. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev Publ., 2019. Pp. 118–122 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_41441188_95173928.pdf (accessed 1 March 2022).
14. Glebova M. V. Ispol'zovaniye vozmozhnostey servisa Google Classroom dlya organizatsii distantsionnogo praktiko-oriyentirovannogo obucheniya matematike [Using the capabilities of the Google Classroom service to organize distance practice-oriented teaching of mathematics]. *Tsifrovizatsiya obrazovaniya: vyzovy sovremenosti: sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-metodicheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem* [Digitalization of education: modern challenges: Collection of materials of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation. Cheboksary, November 13, 2020]. Cheboksary, Sreda Publ., 2020. Pp. 189–192 (in Russian). URL: <https://phsreda.com/e-articles/10233/Action10233-97100.pdf> (accessed 1 March 2022).
15. Morkin S. A. Ispol'zovaniye platformy GeoGebra Classroom dlya organizatsii prakticheskoy raboty uchashchikhsya [Using the Geogebra Classroom platform to organize the practical work of students]. *Problemy teorii i praktiki obucheniya matematike: sbornik nauchnykh rabot, predstavlenykh na Mezhdunarodnyuyu nauchnyuyu konferentsiyu. g. Sankt-Peterburg, 21 aprelya 2021 g.* [Problems of the theory and practice of teaching mathematics: a collection of scientific papers presented at the International Scientific Conference. St. Petersburg, April 21, 2021]. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen Publ., 2021. Pp. 45–47 (in Russian). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45976622_99166085.pdf (accessed 1 March 2022).
16. Cheremisina M. I. Ispol'zovaniye vozmozhnostey dinamicheskoy sredy Geogebra v usloviyakh distantsionnogo obucheniya matematike [Using the capabilities of the Geogebra dynamic environment in the conditions of distance learning in mathematics]. *Grani poznaniya*, 2021, no. 1 (72), pp. 36–41 (in Russian). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1615014835.pdf> (accessed 1 March 2022).
17. Zolotykh N. Yu. *Kompleksnyye chisla: uchebnoye posobiye* [Complex numbers: a study guide]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State University Publ., 2007. 56 p. (in Russian).

Информация об авторах

Бочкарёва Д. В., аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева (ул. Ады Лебедевой, 89, Красноярск, Россия, 660049); преподаватель, Новосибирский профессионально-педагогический колледж (ул. Немировича-Данченко, 121, Новосибирск, Россия, 630048).
E-mail: danaloro13@gmail.com

Information about the authors

Bochkareva D. V., postgraduate student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev (ul. Ady Lebedevoy, 89, Krasnoyarsk, Russian Federation, 660049); teacher, Novosibirsk Professional Pedagogical College (ul. Nemirovicha-Danchenko, 121, Novosibirsk, Russian Federation, 630048).
E-mail: danaloro13@gmail.com

Статья поступила в редакцию 09.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 09.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 378.035.6

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-78-87>

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА: РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Дарья Владимировна Иванова

Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия, d_a_f_k_a@mail.ru

Аннотация

События последних лет, происходящие во всем мире, свидетельствуют о том, насколько важно своевременно решать задачи гражданско-патриотического воспитания молодежи. И реализация задач формирования гражданина и патриота должна осуществляться на всех уровнях системы образования. Важно учитывать многонациональность нашего государства и правильно формировать гражданские и патриотические качества молодого поколения. Современный подход к гражданско-патриотическому воспитанию студентов предполагает использование новых технологий, соответствующих их интересам и предпочтениям. Следует брать во внимание все ресурсы и технологии по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся на современном этапе развития поликультурного общества. Цель нашего исследования – выявить наиболее эффективные ресурсы и технологии гражданско-патриотического воспитания студентов в современном поликультурном образовательном пространстве. В исследовании применялся метод анализа отечественной и зарубежной литературы, обобщение передового педагогического опыта по формированию гражданско-патриотических качеств студентов в поликультурной образовательной среде вуза; метод систематизации и ранжирования основных принципов гражданско-патриотического воспитания студентов (принцип стандартизации, принцип уместности, принцип системности, практико-ориентированный принцип и принцип дифференциации). Результаты исследования показали, что в современном обществе должны применяться разнообразные методы и приемы гражданско-патриотического воспитания молодежи в соответствии с их особенностями и устремлениями. Наряду с традиционными (Вахта Памяти, участие в митинговых мероприятиях, концертные выступления для ветеранов Великой Отечественной войны, военно-спортивные клубы и т. д.) должны использоваться и инновационные формы, средства, методы гражданско-патриотического воспитания субъектов образовательного процесса. В воспитательно-образовательном процессе вуза необходимо использовать разнообразные ресурсы и технологии по гражданско-патриотическому воспитанию студентов. Все они должны быть направлены на развитие гражданственности как интегративного качества личности и формировать уважительное отношение к традициям и культурным нормам своей страны и своего народа.

Ключевые слова: *гражданско-патриотическое воспитание, студенты, высшее учебное заведение, поликультурное общество, поликультурная образовательная среда, ресурсы, технология*

Для цитирования: Иванова Д. В. Гражданско-патриотическое воспитание студентов на современном этапе развития поликультурного общества: ресурсы и технологии // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 78–87. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-78-87>

Original article

CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AT THE PRESENT STAGE OF DEVELOPMENT OF A MULTICULTURAL SOCIETY: RESOURCES AND TECHNOLOGIES

Daria V. Ivanova

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russian Federation, d_a_f_f_k_a@mail.ru

Abstract

The events of recent years taking place all over the world show how important it is to solve the tasks of civic and patriotic education of young people in a timely manner. And the implementation of the tasks of forming a citizen and a patriot should be carried out at all levels of the education system. It is important to take into account the multinational nature of our state and correctly form the civic and patriotic qualities of the younger generation. The modern approach to the civic and patriotic education of students involves the use of new technologies that correspond to their interests and preferences. It is necessary to take into account all the resources and technologies for civil and patriotic education of students at the present stage of development of a multicultural society. The purpose of our research is to identify the most effective resources and technologies of civic and patriotic education of students in the modern multicultural educational space. The study used the method of analysis of domestic and foreign literature, generalization of advanced pedagogical experience in the formation of civil and patriotic qualities of students in the multicultural educational environment of the university; the method of systematization and ranking of the basic principles of civil-patriotic education of students (the principle of standardization, the principle of relevance, the principle of consistency, practice-oriented principle and the principle of differentiation). The results of the study showed that in modern society a variety of methods and techniques of civic and patriotic education of young people should be applied in accordance with their characteristics and aspirations. Along with the traditional ones (memorial vigil, participation in rallies, concert performances for veterans of the Great Patriotic War, military sports clubs, etc.), innovative forms, means, methods of civil and patriotic education of subjects of the educational process should also be used. In the educational process of the university, it is necessary to use a variety of resources and technologies for the civil and patriotic education of students. All of them should be aimed at the development of citizenship as an integrative quality of personality, and form a respectful attitude to the traditions and cultural norms of their country and their people.

Keywords: *civic and patriotic education, students, higher education institution, multicultural society, multicultural educational environment, resources, technology*

For citation: Ivanova D. V. Civil-patriotic education of students at the present stage of development of a multicultural society: resources and technologies [Grazhdansko-patrioticheskoye vospitaniye studentov na sovremennom etape razvitiya polikul'turnogo obshchestva: resursy i tekhnologii]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 78–87. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-78-87>

В современном поликультурном обществе гражданско-патриотическое воспитание личности занимает центральное место, поскольку решает задачи не только развития ее патриотического сознания и формирования гражданской позиции, но и способствует сохранению и развитию целостности страны. Важность гражданско-патриотического воспитания отражена в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. [1], которая предусматривает формирование гражданственности и патриотизма, российской идентичности через создание комплекса мер сопровождения преподавателей, участвующих в воспитании студентов; через развитие программ патриотической направленности, особенно военно-патриотического воспитания; через повышение качества преподавания гуманитарных дисциплин для ориентации обучающихся в современном мире и выработке своей гражданской позиции; через развитие краеведческой и поисковой деятельности, познавательного туризма. Все это говорит о необходимости решения задач формирования

гражданина и патриота на всех уровнях системы образования, в том числе и в высшем учебном заведении, образовательная среда которого отличается поликультурным составом.

Поликультурную образовательную среду можно раскрыть как часть образовательной среды, представляющую собой комплекс условий, влияющих на формирование личности, «ее готовность к эффективному межкультурному взаимодействию, эмпатии, сохранению национальной идентичности и пониманию других культур, терпимому отношению к представителям других культур и этносов применительно к гуманитарному вузу в условиях устойчивости российского образования» [2].

Так, в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» обучаются представители различных национальностей (мари, русские, татары, чуваша, таджики, узбеки, индийцы и др.), каждая из которых отличается своими ценностными установками, культурными традициями, особенностями коммуникации и т. д. Гражданственность и патриотизм в данном контексте следует рассматривать как одно из важнейших социальных чувств, без которых обучающийся теряет социальные ориентиры, важные для его духовно-нравственного развития.

Для выявления уровня гражданственности и патриотизма у студентов мы провели исследование по анкете «Патриотизм сегодня» (Л. А. Лазаренко, В. Г. Недбайло) [3]. В эксперименте приняли участие 132 студента направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль программы «Начальное образование и информатика».

При выборе ассоциаций к слову «патриотизм» первое место занял вариант «любовь к Родине» (16,5 %), второй вариант, с чем ассоциируют патриотизм, – это «любовь к народу» (14 %), на третьей позиции оказалось «уважение к Родине, гордость за свою страну» (12,4 %). Разница в выбранных вариантах небольшая, так как действительно все три понятия входят в определение патриотизма и сразу вызывают соответствующую ассоциацию.

При выборе наиболее подходящего, на взгляд респондентов, определения патриотизма большая часть испытуемых (36,4 %) остановилась на определении, данном в словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой. Чуть меньше респондентов (27,3 %) отметили определение из «Энциклопедии социологии» как более полное для расшифровки понятия «патриотизм» (рис. 1).

Вызывают интерес результаты при ответе на вопрос «В чем проявляется истинный патриотизм?» [3], так как большая часть респондентов (26,9 %) определили вариант «в укреплении семьи и воспитании детей в духе патриотизма» [3]. Это говорит о том, что любовь к Родине, приобщение к традициям и культуре народа, развитие чувства гордости за свою страну у молодого поколения должны формироваться с малых лет и в семейной обстановке. Чуть меньше (20,4 %) студентов выбрали вариант «в праздновании исторических событий и юбилеев» [3], на самом деле, знание важных исторических дат в развитии страны и государства, ежегодное обращение к ним в большей степени влияет на развитие гражданско-патриотических качеств обучающихся. Не остался в стороне у испытуемых и вариант формирования патриотических качеств через участие в деятельности организаций, ведущих свою работу по гражданско-патриотическому направлению. Этот вариант выбрали 13 % респондентов. Приведенный факт говорит о том, что лучшее проявление какого-либо качества всегда выражается через практическую деятельность. В данном случае участие в таких организациях способствует формированию у обучающихся патриотического сознания.

Выбирая направления гражданско-патриотического воспитания, способствующие наиболее качественному и действенному формированию патриотических ценностей у обучающихся, 22,7 % респондентов отметили работу патриотических центров и клубов; 17,4 % – участие в фестивалях и конкурсах патриотической направленности; встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, локальных войн (14,3 %).

Студенты с легкостью ответили на вопрос «Испытываете ли вы трудности в коммуникации с представителями других наций?» – 63,6 % выбрали вариант «не испытываю». Это связано с тем,

что студенты не обращают особого внимания на различия в национальности своих собеседников, не испытывают трудностей в коммуникации с представителями других наций.

Определение	Доля
Патриотизм – это преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу (Словарь Ожегова и Шведовой)	36,4%
Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы родины и своего народа (Энциклопедия социологии)	27,3%
Патриотизм – это любовь к отечеству, вытекающая из сознания солидарности интересов граждан данного государства или членов данной нации (Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона)	18,2%
Патриот – это не тот, который славословит страну, а это тот, который может чрезвычайно жестко... что-то очень тяжелое сказать о стране... патриотизм – это не бесконечное извержение паток любви, а это совсем другое (В. Познер)	9,1%
Патриотизм, в котором главное – это любовь именно к своей стране (то есть отделение себя от других государств и народов), потому и является причиной непрекращающихся войн, что дает, по сути, право одной стране или нации притеснять другую во имя собственного могущества, богатства и славы. Патриотизм не может быть хорошим. Патриотизм – чувство неестественное, искусственно привитое человеку (Л. Толстой)	9,1%

Рис. 1. Результаты исследования вопроса о наиболее подходящем, на взгляд респондентов, определении патриотизма

Отрадно отметить, что 77,3 % обучающихся дали положительный ответ на вопрос о чувстве гордости за свою страну (рис. 2). Это говорит о том, что студенты гордятся своей страной, исторические события и события настоящего времени не дают усомниться в мощности государства перед другими странами.

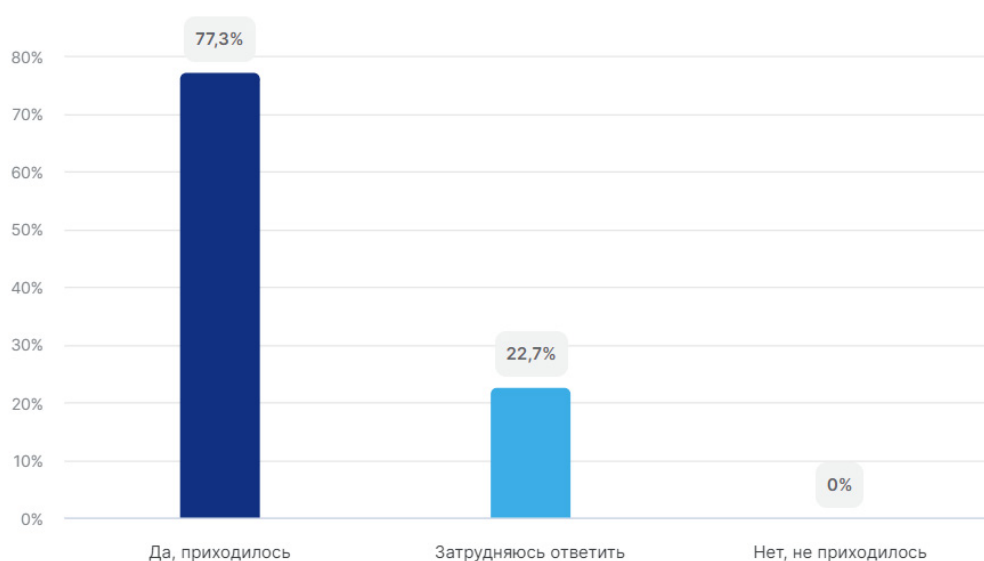


Рис. 2. Результаты ответа на вопрос «Приходилось ли Вам испытывать чувство гордости за нашу страну?»

Слово «Родина» большинство респондентов ассоциируют с домом (9,1 %) и Россией (9,1 %). Оставшиеся результаты получили равное распределение среди студентов (по 4,5 %) – семья, гордость, долг, любовь, место рождения и др.

Заключительный вопрос был посвящен тому, считают ли себя испытуемые патриотами. На что 77,3 % дали положительный ответ, 22,7 % дали отрицательный ответ (рис. 3).

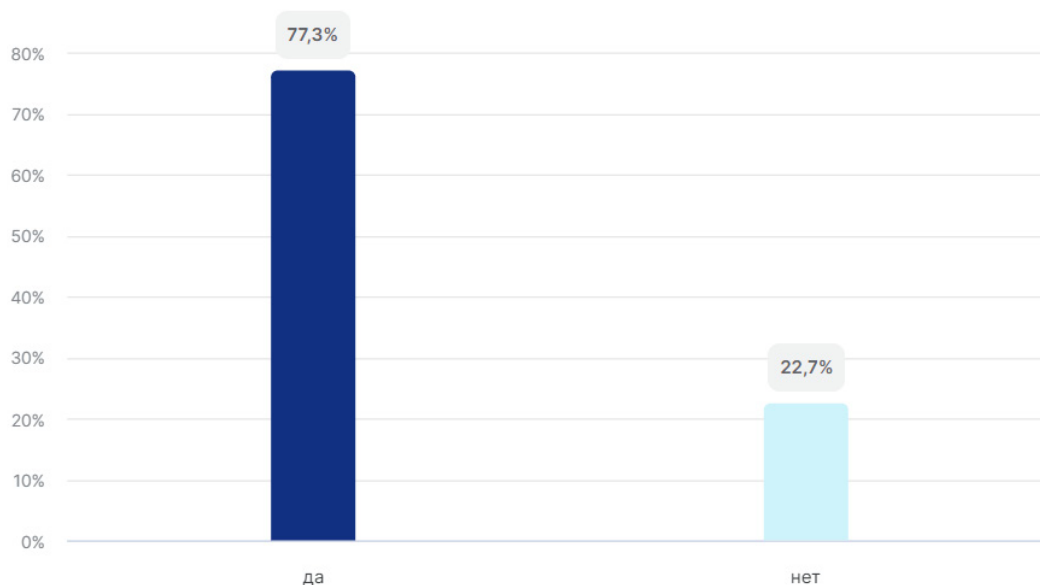


Рис. 3. Результаты ответа на вопрос «Считаете ли Вы себя патриотом?»

Подчеркнем, что нравственный уровень современных студентов относительно высок и чувства патриотизма и гражданственности для большинства не чужды. Они любят свою страну, осознают свою ответственность перед ней, готовы приложить усилия для ее развития и процветания, но влияние массовой культуры приводит к идеологической путанице в сознании многих обучающихся, проявляющейся:

- в слабости патриотического сознания: чувство патриотизма есть, но оно нечеткое и нестабильное;
- изменении и диверсификации ценностей обучающихся, обусловленных развитием социальной экономики;
- отсутствии уверенности в национальном развитии в связи с тенденциями глобальной экономической интеграции [4].

Нужно отметить также и некоторый формальный подход к реализации задач воспитания патриотизма и гражданственности обучающихся со стороны преподавательского состава. Не все педагоги уделяют этому направлению достаточно внимания, ограничиваясь рассмотрением лишь вопросов по своей преподаваемой дисциплине, считая, что для этого есть специальные управления и отделы (управление по воспитательной работе и молодежной политике). Так могут поступать только те преподаватели, у которых нет должного понимания значимости гражданско-патриотического воспитания молодежи на современном этапе развития общества [5]. Каждый педагог не только сам должен быть настоящим патриотом своей страны, с активной гражданской позицией, но и уметь создавать необходимые условия для полноценного гражданско-патриотического становления личности обучающихся.

Вся работа по гражданско-патриотическому воспитанию студентов вуза должна строиться на учете принципов стандартизации, уместности, системности, практико-ориентированной направленности и дифференциации [4], где принцип уместности требует построения процесса гражданско-патриотического воспитания с учетом особенностей мышления, психологических потребно-

стей и текущих запросов молодого поколения. Принцип дифференциации заключается в организации обучения в соответствии с уровнями развития обучающихся. Принцип стандартизации подразумевает соответствие целей и задач гражданско-патриотического воспитания требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Практико-ориентированный принцип, как следует из названия, заключается в деятельностном подходе к гражданско-патриотическому воспитанию студентов и предусматривает проведение различных социальных практик и мероприятий. Принцип системности говорит о необходимости системной и целенаправленной работы в вузе по формированию гражданских и патриотических качеств обучающихся. Важно, чтобы этим направлением занимались квалифицированные и неравнодушные педагоги, имеющие большой опыт работы в данной сфере деятельности.

Нужно учитывать и то, что общество меняется, а значит, должны меняться и методы и приемы гражданско-патриотического воспитания молодежи в соответствии с требованиями времени. И наряду с традиционными (Вахта Памяти, участие в митинговых мероприятиях, концертные выступления для ветеранов Великой Отечественной войны, военно-спортивные клубы и т. д.) должны использоваться и инновационные формы, средства, методы в пространстве позитивного взаимодействия индивидов, групп, представляющих разные этносы, культуры [6].

В первую очередь следует отметить технологии социокультурной деятельности, которые состоят из целевого, мотивационно-ценностного, цифрового, деятельностного и ресурсного компонентов гражданско-патриотического воспитания студентов [7]. К ним можно отнести поисково-краеведческую деятельность, проведение художественно-творческих программ, создание клубов и объединений, организацию благотворительных и социально-культурных акций. Такие формы работы повышают у студентов желание трудиться во благо страны, вызывают уважение к традициям и национальным ценностям народа, преданность к общегосударственному наследию Родины [8].

Самореализации личности, эффективно функционирующей в условиях демократического общества и владеющей культурой гражданского достоинства, способствуют проведение дискуссионных, диалоговых и интерактивных программ по гражданско-патриотическому воспитанию. Данные формы работы помогают адаптироваться обучающимся в многонациональном государстве и поликультурной среде, легко интегрироваться в тенденции мировой и социальной культуры [9].

В процессе гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде необходимо учитывать и выявленный в ряде исследований невысокий уровень готовности к коммуникации в условиях кросс-культурной ситуации. Это проявляется в неготовности студентов заводить контакты с представителями разных национальностей, неумении находить приемлемый вариант решения в трудных коммуникативных ситуациях из-за незнания языка и этических норм, что ведет к уклонению от общения с ними, высокой напряженности во взаимоотношениях [10].

Здесь нужна целенаправленная работа по устранению коммуникативных барьеров: использование этнопсихологических и коммуникативных тренингов («Толерантность – основа бесконфликтного общения»), приемы психологического воздействия («Зеркало отношения», «Ты и я»), постоянный сбор и анализ информации о социокультурной и социально-воспитательной деятельности университета; корректировка деятельности вуза для улучшения работы по данным направлениям воспитательной работы; мониторинг эффективности данной деятельности [11].

Среди современных ученых нет единства в принятии такой специфической особенности представителей цифрового поколения, как клиповое мышление. На первый взгляд данная особенность связана с тем, что в современном обществе идет тенденция перехода на новый уровень восприятия информационного потока линейным способом [12]. С. И. Журавлев в своих работах объясняет причины возникновения данного феномена и приводит факты ученых в пользу клипового мышления [13]. С. В. Докука считает клиповое мышление данью времени и тоже положительно относится к этому феномену, соглашаясь с современными психологами, так как появилась возможность быстро

переключаться в большом потоке информации [14]. Однако не все положительно относятся к клиповому мышлению. Так, есть предположение, что люди с преобладающим клиповым видом мышления легче поддаются манипуляции. У. Эко объясняет это тем, что текстовая информация может быть воспринята человеком подозрительно, а информация, представленная визуальным путем, скорее всего, будет восприниматься как достоверная [12]. Поддерживает такую точку зрения и А. Д. Пудалов. Он отмечает такую особенность молодого поколения, как потеря способности к критическому анализу информации и построению логико-смысловых связей [15]. Для «клипиков» можно использовать такие формы работы по гражданско-патриотическому воспитанию, как проведение виртуальных экскурсий, разработка электронно-образовательных ресурсов гражданско-патриотической направленности, изучение сайтов с информацией об истории и культуре родного края и страны в целом, об обычаях и традициях народов России, основных достопримечательностях и культурном наследии каждого населенного пункта и др. [16]. Все это способствует повышению уровня гражданско-патриотической воспитанности обучающихся на современном этапе развития цифрового общества [17].

В настоящее время существует большое количество цифровых ресурсов гражданско-патриотической направленности, например, на сайте <https://learningapps.org/>, где представлены разнообразные интерактивные упражнения, можно найти задания, связанные с формированием качеств гражданственности и патриотизма у обучающихся (квиз-игра «День Конституции», комплекс упражнений «Права и обязанности», кроссворд «Герои былых времен», викторина «Даты по истории России» и др.).

Огромное количество цифрового контента по гражданско-патриотическому воспитанию расположено на сайте Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов. Здесь можно найти интерактивные карты («Внешняя политика России в 1812–1815 гг.», «Плакат времен Великой Отечественной войны» и др.), интерактивные галереи («Военная галерея», «В. А. Гартман, М. О. Микешин. Памятник «Тысячелетие России». Великий Новгород. 1862», «Живопись времен Великой Отечественной войны» и др.), интерактивные задания (проверочная работа «С чего начинается Родина?», проверочное задание «Что лишнее? (патриотическая направленность)» и др.

Широкое распространение в формировании гражданственности и патриотизма у обучающихся получили виртуальные экскурсии. Практически каждый сайт музея имеет раздел виртуальной выставки или виртуального тура, что позволяет оказаться в любой точке страны и в 3D-формате посмотреть экспонаты и пройти по выставочным залам [18]. Так, можно посетить виртуальный тур по Третьяковской галерее. С помощью технологии Street View от Google посетители могут посмотреть выдающиеся работы отечественных художников. Большую образовательную направленность имеет возможность посещения виртуального тура по Эрмитажу, который позволяет познакомиться со структурой трех этажей здания или выбрать конкретный выставочный зал для близкого знакомства с экспонатами и их описанием, представленным в лучшем качестве.

Проанализируем разработанный нами электронный образовательный ресурс «Моя страна», который выполнен с помощью конструктора сайтов Wix. Контент сайта предназначен для систематизации материала по гражданско-патриотическому воспитанию студентов вуза. Электронный образовательный ресурс имеет следующие модули: введение, историко-культурный раздел, методический раздел, контрольно-оценочный раздел, список использованных источников и литературы. На сайте можно познакомиться с природными и культурными памятниками, с поэтами, писателями, композиторами и выдающимися деятелями литературы, культуры и искусства, фольклором, историческими местами; подобрать практический материал и провести контроль. Весь материал сопровождается аудио, видео и фотографиями культурно-исторических объектов. Данный контент рекомендован к использованию педагогами в образовательно-воспитательном процессе с целью формирования гражданско-патриотической воспитанности обучающихся.

Таким образом, в воспитательно-образовательном процессе вуза необходимо использовать разнообразные ресурсы и технологии по гражданско-патриотическому воспитанию студентов [19]. Все они должны быть направлены на развитие гражданственности как интегративного качества личности и формировать уважительное отношение к традициям и культурным нормам своей страны и своего народа.

Список литературы

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 25.04.2022)
2. Башмакова Н. И., Рыжова Н. И. Поликультурная образовательная среда: генезис и определение понятия // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12635> (дата обращения: 25.04.2022).
3. Лазаренко Л. А., Недбайло В. Г. Теоретико-методологические основы патриотического и гражданского воспитания студенческой молодежи: метод. пособие. Краснодар, 2016. 146 с.
4. Ying Ji. Research on Patriotic Education of College Students in the New Era // International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics. MSETASSE, 2015. P. 173–176.
5. Землянская А. П. Гражданско-патриотическое воспитание современных подростков // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 27.04.2022).
6. Гладких В. В. Сущность и особенности формирования поликультурной информационной среды учреждения образования // Вестник ТГУ. 2010. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-osobennosti-formirovaniya-polikulturnoy-informatsionnoy-sredy-uchrezhdeniya-obrazovaniya> (дата обращения: 30.04.2022).
7. Мусинов П. А., Гаврилова Т. Г., Табакаева И. В. Роль гражданско-патриотического воспитания студентов в полиэтнической и поликультурной среде вуза // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-v-polietnicheskoy-i-polikulturnoy-srede-vuza> (дата обращения: 25.04.2022).
8. Федорова С. Н., Корнилова Н. А. Этнокультурные образовательные практики как средство ознакомления детей средней группы с культурой своего народа. Йошкар-Ола: МарГУ, 2018. 104 с.
9. Новикова А. Н. Подбор интерактивных методов обучения в вузе с учетом личных типов обучающихся и интегральных типов групп // Научный вестник Вольского военного института материального обеспечения: военно-научный журнал. 2020. № 4 (56). С. 71–74.
10. Иксанова Л.Г., Федорова С.Н. Организационное, ресурсное и методическое обеспечение деятельности образовательной организации по удовлетворению языковых прав и этнокультурных потребностей обучающихся // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13, № 2 (34) С. 161–168.
11. Журлова И. В. Сущностные характеристики поликультурного образовательного пространства университета // Весник МДПУ ім'я І. П. Шамякіна. 2017. № 1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-polikulturnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-universiteta-1> (дата обращения: 20.04.2022).
12. Кожокарь Д. А. Клиповое мышление как феномен современности и его влияние на восприятие радионовостей // Наука и образование сегодня. 2016. № 6 (7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennosti-i-ego-vliyanie-na-vozpriyatie-radionovostey> (дата обращения: 25.04.2022).
13. Журавлев С. И. Клиповое мышление как способ видения реальности // Аспирантский вестник Поволжья. 2014. № 7-8. С. 27–31.
14. Докука С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества // Общественные науки и современность, 2013. № 2. С. 169–176.
15. Пудалов А. Д. Клиповое мышление – современный подход к познанию // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. 2011. С. 229–233.
16. Федорова С. Н., Корнилова Н. А. Интернет-ресурсы этнокультурной направленности в профессиональной подготовке будущих педагогов системы дошкольного образования // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15, № 3. С. 317–324.
17. Lacka E., Wong T. C., Yacine Haddoud M. Can digital technologies improve students' efficiency? Exploring the role of Virtual Learning Environment and Social Media use in Higher Education // Computers & Education. 2021. № 163. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104099>.

18. Дудырев Ф. Ф., Максименкова О. В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. 2020. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyatory-i-trenazhery-v-professionalnom-obrazovanii-pedagogicheskie-i-tehnologicheskie-aspekty> (дата обращения: 17.04.2022).
19. Сахарчук Е. С., Баграмян Э. Р., Киселева И. А., Сахарчук А. Л. Социальный фокус воспитательной деятельности вуза: декларация целей и практика // Образование и наука. 2022. № 24 (3). С. 11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-3-11-40>

References

1. *Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda* [Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025]. Official site (in Russian). URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (accessed 25 April 2022).
2. Bashmakova N. I., Ryzhova N. I. Polikul'turnaya obrazovatel'naya sreda: genezis i opredeleniye ponyatiya [Multicultural educational environment: genesis and definition of the concept]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2014, no. 2 (in Russian). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12635> (accessed 25 April 2022).
3. Lazarenko L. A. *Teoretiko-metodologicheskiye osnovy patrioticheskogo i grazhdanskogo vospitaniya studentcheskoy molodezhi: metodicheskoye posobiye* [Theoretical and methodological foundations of patriotic and civic education of students: method manual]. Krasnodar, 2016. 146 p. (in Russian).
4. Ying Ji. Research on Patriotic Education of College Students in the New Era. *International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics (MSETASSE 2015)*. Pp. 173–176.
5. Zemlyanskaya A. P. Grazhdansko-patrioticheskoye vospitaniye sovremennykh podrostkov [Civil-patriotic education of modern teenagers]. *Upravleniye obrazovaniyem: teoriya i praktika – Education management: theory and practice*, 2021, no. 3 (43) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-sovremennykh-podrostkov> (accessed 27 April 2022).
6. Gladkikh V. V. Sushchnost' i osobennosti formirovaniya polikul'turnoy informatsionnoy sredy uchrezhdeniya obrazovaniya [Essence and features of formation of poly-cultural information environment of education institution]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2010, no. 12 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-osobennosti-formirovaniya-polikulturnoy-informatsionnoy-sredy-uchrezhdeniya-obrazovaniya> (accessed 30 April 2022).
7. Musinov P. A. Rol' grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentov v polietnicheskoy i polikul'turnoy srede vuza [Civil-patriotic role of education of students in the polyethnic and multicultural environment of the university]. *CredeExperto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk – CredeExperto: transport, society, education, language*, 2015, no. 4 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-v-polietnicheskoy-i-polikulturnoy-srede-vuza> (accessed 25 April 2022).
8. Fedorova S. N., Kornilova N. A. *Etnokul'turnyye obrazovatel'nyye praktiki kak sredstvo oznakomleniya detey sredney gruppy s kul'turoy svoego naroda* [Ethnocultural educational practices as a means of familiarizing children of the middle group with the culture of their people]. Yoshkar-Ola, MarGU Publ., 2018. 104 p. (in Russian).
9. Novikova A. N. Podbor interaktivnykh metodov obucheniya v vuze s uchetom lichnykh tipov obuchayushchikhsya i integral'nykh tipov grupp [Selection of interactive teaching methods at the university, taking into account the personal types of students and integral types of groups]. *Nauchnyy vestnik Vol'skogo voyennogo instituta material'nogo obespecheniya: voyenno-nauchnyy zhurnal*, 2020, no. 4 (56), pp. 71–74 (in Russian).
10. Iksanova L. G., Fedorova S. N. Organizatsionnoye, resursnoye i metodicheskoye obespecheniye deyatel'nosti obrazovatel'noy organizatsii po udovletvoreniyu yazykovykh prav i etnokul'turnykh potrebnostey obuchayushchikhsya [Organizational, resource and methodological support for the activities of an educational organization to meet the linguistic rights and ethno-cultural needs of students]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of the Mari State University*, 2019, vol. 13, no. 2 (34), pp. 161–168 (in Russian).
11. Zhurlova I. V. Sushchnostnyye kharakteristiki polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva universiteta [Essential characteristics of the multicultural educational space of the University]. *Visnik MDU imya I. P. Shamyakina – Bulletin of MSU named after I. P. Shamyakin*, 2017, no. 1 (49), pp. 161–168 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-polikulturnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-universiteta-1> (accessed 20 April 2022).

12. Kozhokar' D. A. Klipovoye myshleniye kak fenomen sovremennosti i yego vliyaniye na vospriyatiye radionovostey [Clip thinking as a phenomenon of modernity and its influence on the perception of radio news]. *Nauka i obrazovaniye segodnya – Science and Education Today*, 2016, no. 6 (7) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennosti-i-ego-vliyanie-na-vospriyatie-radionovostey> (accessed 25 April 2022).
13. Zhuravlev S. I. Klipovoye myshleniye kak sposob videniya real'nosti [Clip thinking as a way of seeing reality]. *Aspirantskiy vestnik Povolzh'ya*, 2014, no. 7–8, pp. 27–31 (in Russian).
14. Dokuka S. V. Klipovoye myshleniye kak fenomen informatsionnogo obshchestva [Clip thinking as a phenomenon of the Information Society]. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost' – Social sciences and contemporary world*, 2013, no. 2, pp. 169–176 (in Russian).
15. Pudalov A. D. Klipovoye myshleniye – sovremennyy podkhod k poznaniyu [Clip thinking is a modern approach to cognition]. *Sbornik nauchnykh trudov Angarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Collection of scientific papers of Angara State Technical University*, 2011, pp. 229–233 (in Russian).
16. Fedorova S. N., Kornilova N. A. Internet-resursy etnokul'turnoy napravlenosti v professional'noy podgotovke budushchikh pedagogov sistemy doskol'nogo obrazovaniya [Internet resources of ethno-cultural orientation in the professional training of future teachers of the preschool education system]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the Mari State University*, 2021, vol. 15, no. 3, pp. 317–324 (in Russian).
17. Lacka E., Wong T. C., Yacine Haddoud M. Can digital technologies improve students' efficiency? Exploring the role of Virtual Learning Environment and Social Media use in Higher Education. *Computers & Education*, 2021, no. 163. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104099>.
18. Dudarev F. F., Maksimenkova O. V. Simulyatory i trenazhery v professional'nom obrazovanii: pedagogicheskiye i tekhnologicheskiye aspekty [Simulators and simulators in professional education: pedagogical and technological aspects]. *Voprosy obrazovaniya – Education issues*, 2020 no. 3 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyatory-i-trenazhery-v-professionalnom-obrazovanii-pedagogicheskie-i-tehnologicheskie-aspekty> (accessed 17 April 2022).
19. Sakharuk E. S., Bagramyan E. R., Kiseleva I. A., Sakharuk A. L. Sotsial'nyy fokus vospitatel'noy deyatel'nosti vuza: deklaratsiya tseley i praktika [Social focus of educational activity of the university: declaration of goals and practice]. *Obrazovaniye i nauka – Education and science*, 2022, no. 24 (3), pp. 11–40. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-3-11-40

Информация об авторах

Иванова Д. В., аспирант, Марийский государственный университет (пл. Ленина, 1, Йошкар-Ола, Россия, 424000). E-mail: d_a_f_f_k_a@mail.ru

Information about the authors

Ivanova D. V., graduate student, Mari State University (pl. Lenina, 1, Yoshkar-Ola, Russian Federation, 424000). E-mail: d_a_f_f_k_a@mail.ru

Статья поступила в редакцию 03.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 03.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 378.6.126:796.011.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-88-97>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ТРАВМАТИЗМА СПОРТСМЕНОВ

Валерий Юрьевич Павлов¹, Ольга Николаевна Бобина², Алексей Юрьевич Вязигин³

^{1, 2, 3} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ pavlov.v87@mail.ru

² olgabobina59@mail.ru

³ a_viazigin@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается вопрос формирования знаний и умений по профилактике травматизма студентов на учебных занятиях для дисциплин по видам спорта силовой направленности, преподаваемых на факультете физической культуры и спорта Томского государственного педагогического университета. Представлен разработанный вариант обучения студентов факультета физической культуры и спорта методике профилактики травматизма, основанной на упражнениях статического и статодинамического характера работы мышц. Данная методика опирается на научно-методические принципы и подходы к процессу обучения профилактике травм опорно-двигательного аппарата при занятиях гиревым спортом. Разработанная методика обучения студентов профилактике травматизма опорно-двигательного аппарата включает в себя следующие компоненты: теоретические темы, темы практических занятий по профилактике травматизма, средства воздействия на мышечные группы, дозы воздействия, интенсивность работы и интервалы отдыха между подходами. Представлены результаты воздействия разработанной методики до и после эксперимента. Экспериментально доказана эффективность разработанной методики обучения студентов, направленной на формирование знаний и умений по профилактике травм опорно-двигательного аппарата при занятиях гиревым спортом.

Ключевые слова: методика обучения, учебные занятия, профилактика травматизма, теоретические знания, практические умения, опорно-двигательный аппарат, физическая подготовка, силовая выносливость

Для цитирования: Павлов В. Ю., Бобина О. Н., Вязигина А. Ю. Формирование профессиональных знаний и умений у студентов факультетов физической культуры по профилактике травматизма спортсменов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 88–97. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-88-97>

Original article

FORMATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE AMONG STUDENTS OF THE DEPARTMENTS OF PHYSICAL CULTURE ON THE PREVENTION OF INJURIES OF ATHLETES

Valery Yu. Pavlov¹, Olga N. Bobina², Alexey Yu. Vyazigin³

^{1, 2, 3} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ pavlov.v87@mail.ru

² olgabobina59@mail.ru

³ a_viazigin@mail.ru

Abstract

The article deals with the issue of the formation of knowledge and skills for the prevention of injuries of students in the classroom for disciplines in sports of a power orientation taught at the Faculty of Physical Culture and Sports of Tomsk State Pedagogical University. The developed version of teaching students of the Faculty of Physical Culture and Sports the method of preventing injuries based on exercises of the static and static-dynamic nature of the work of the muscles is presented. This technique is based on scientific and methodological principles and approaches to the process of training and prevention of injuries of the musculoskeletal system during kettlebell lifting. The developed methodology for teaching students the prevention of injuries of the musculoskeletal system includes the following components: theoretical topics, topics of practical training on injury prevention, means of influencing muscle groups, exposure doses, work intensity and rest intervals between sets. During the implementation of the developed methodology, general didactic teaching methods were used, such as: storytelling, explanation, conversation, discussion. Methods of direct and indirect visualization were used. As for practical methods, such methods were used as: methods of strictly regulated exercise (uniform, variable, interval, repeated, circuit training method); game method; competitive method. The results of the impact of the developed methodology before and after the experiment are presented. The effectiveness of the developed methodology for teaching students, aimed at the formation of knowledge and skills in the prevention of injuries of the musculoskeletal system during kettlebell lifting, has been experimentally proven.

Keywords: *teaching methodology, training sessions, injury prevention, theoretical knowledge, practical skills, musculoskeletal system, physical fitness, strength endurance*

For citation: Pavlov V. Yu., Bobina O. N., Vyazigin A. Yu. Formation of professional knowledge among students of the departments of physical culture on the prevention of injuries of athletes [Formirovaniye professional'nykh znaniy i umeniy u studentov fakul'tetov fizicheskoy kul'tury po profilaktike travmatizma sportmenov]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 88–97. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-88-97>

В педагогическом университете на факультете физической культуры и спорта преподаются дисциплины, которые направлены на подготовку будущих специалистов в методике тренировки спортсменов. Среди данных дисциплин следует отметить такие, как «Подготовка спортсменов высокой квалификации», «Теория и методика спортивной тренировки», «Гиревой спорт», «Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование», «Спортивное совершенствование», «Национальные виды спорта» и др.

Во всех перечисленных дисциплинах основной темой является подготовка спортсменов, методика тренировки. Детально описаны средства, методы тренировки, методические приемы, используемые тренерами во время занятий, но формированию профессиональных знаний и умений, направленных на профилактику, предотвращение травм, уделено недостаточно внимания. Особенно это касается программ «Гиревой спорт», «Силовая подготовка», «Национальные виды спорта».

Травмам при занятиях гиревым спортом способствуют самые разнообразные факторы, такие как:

- наличие в методике занятий ошибок, связанных с реализацией принципов спортивной тренировки: принципа рационального планирования нагрузок и отдыха; принципа рационального соотношения средств общей и специальной физической подготовки; принципа цикличности;
- недостаточная спортивная подготовленность: несоответствие функциональной подготовленности тренировочным нагрузкам; несоответствие уровня физической подготовленности подбору средств тренировки;
- недостаточное внимание применению средств восстановления для благоприятной переносимости физических нагрузок и недостаточный учет специфики отрицательного влияния многократных монотонных повторений выполнения упражнений с точки зрения биомеханики;
- несоблюдение основных правил техники безопасности при проведении занятий.

В современном мире гиревой спорт успешно развит как в России, родоначальнице данного вида спорта, так и в мире в целом. Занятия гиревым спортом приобретают массовый характер по причине малозатратности в финансовом плане, а также гиревой спорт не требует специальных условий для организации учебного процесса. Местом занятия данным видом спорта может быть как открытая площадка, так и помещение, спортивный зал, армейская казарма и др. [1].

Бурное развитие вида спорта ведет к увеличению конкурентной борьбы и повышению личных результатов у спортсменов. Для роста этих результатов спортсмен под руководством тренера применяет современные модифицированные методики, однако экспериментальные доказательства результативности и безопасности для здоровья гиревиков фрагментарны.

В гиревом спорте достаточно проблем, и одной из самых актуальных является травматизм. Отсутствие или недостаточное владение тренерами гиревого спорта теоретическими знаниями и практическими умениями влекут за собой обострение проблемы травматизма при занятиях гиревым спортом. Гиревой спорт, характеризующийся частым и максимальным напряжением мышц, предъявляющий повышенные требования к сердечно-сосудистой и дыхательной системам, требует хорошего здоровья. Именно здоровье является залогом достижения высоких спортивных результатов. Только педагогически обоснованный, оптимально построенный учебно-тренировочный процесс с адекватной нагрузкой, с использованием теоретических знаний по профилактике травматизма будет не вредить, а содействовать укреплению здоровья занимающихся.

Недостаточно изученной и не представленной в рабочих программах вышеуказанных учебных дисциплин, преподаваемых на факультете физической культуры и спорта, является тема профилактики травм у спортсменов-гиревиков, а также влияние совокупности физиологических процессов и внешних факторов на организм спортсмена. Повышение нормативов и конкуренции приводит занимающихся гиревым спортом к необходимости увеличения нагрузок как в учебно-тренировочном, так и в соревновательном процессах, что неизменно влечет за собой как расширение спектра травм, так и их количества [2].

Томский государственный педагогический университет (ТГПУ) является ведущим вузом по гиревому спорту среди студентов не только города Томска, но и России. Неоднократно команда ТГПУ становилась победителем всероссийских студенческих соревнований по гиревому спорту. В состав сборной команды ТГПУ входят титулованные спортсмены, среди которых пять мастеров спорта России, восемь спортсменов имеют разряд кандидата в мастера спорта России.

Анализ научно-методической литературы показал, что недостаточно разработана методика обучения по формированию знаний и умений по профилактике травматизма при занятиях гиревым спортом у студентов факультетов физической культуры и спорта.

Учитывая вышеизложенное, тема изучения вопроса профилактики травм студентов, занимающихся гиревым спортом, является достаточно актуальной.

Цель данной статьи – разработать методику формирования знаний и умений в области профилактики травматизма у студентов, занимающихся гиревым спортом.

Исследование проводилось на базе факультета физической культуры и спорта Томского государственного педагогического университета. В исследовании приняли участие 20 студентов третьего курса 591-й и 592-й группы факультета физической культуры и спорта ТГПУ. Испытуемые были разделены на две группы по 10 человек: контрольную и экспериментальную. Данные исследования обработаны методом математической статистики. Определяли среднее арифметическое значение $\bar{X}$, среднее квадратическое отклонение δ и ошибку среднего арифметического m . Для определения статистической достоверности различий между контрольной и экспериментальной группами использовали t -критерий Стьюдента.

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе было разработано содержание теоретических и практических занятий учебных дисциплин силовой направленности. На втором этапе

была разработана методика обучения студентов факультета физической культуры и спорта, направленная на формирование теоретических знаний и практических умений в области профилактики травм при занятиях гиревым спортом.

Методика включает в себя: 1. Содержание тем теоретического характера. 2. Содержание тем практических занятий. 3. Методы обучения. 4. Объем нагрузки. 5. Семестры освоения учебных тем. 6. Вопросы зачета.

Для более наглядной картины наличия травм спортсменов нами было проведено исследование личных карточек студентов. Исследование личных карточек показало, что за период с января по декабрь 2020 г. у 20 спортсменов было выявлено 16 травм, в том числе 12 травм позвоночника.

Также была проведена беседа с ведущими тренерами Томской области по жалобам спортсменов-гиревиков. По результатам беседы было выявлено, что в среднем на группу из 15 человек приходится около 10 жалоб на боли в области спины и около 13 – на боли в мышцах за период годового цикла.

Перед началом внедрения экспериментальной методики проводилось тестирование студентов обеих групп с целью определения теоретических знаний по профилактике травматизма (табл. 1) и определения показателей статической, статодинамической и силовой выносливости (табл. 2) [3–5].

Таблица 1

Показатели теоретического тестирования КГ и ЭГ до эксперимента по теме профилактики травм, чел.

Оценка	КГ	ЭГ
Отлично	1	1
Хорошо	2	3
Удовлетворительно	6	5
Неудовлетворительно	1	0

На отлично в КГ и ЭГ справились по одному студенту, на оценку «хорошо» написали в КГ два студента, в ЭГ – три студента, удовлетворительную оценку получили шесть и пять человек в КГ и ЭГ соответственно. «Неудовлетворительно» получил один студент в КГ.

Таблица 2

Показатели статической, статодинамической и силовой выносливости КГ и ЭГ до эксперимента

Тест	КГ	ЭГ	Уровень значимости p
Тест на статическую выносливость «Лодочка», с	44,6 ± 11,8	49,9 ± 12,0	> 0,05
Тест на силовую выносливость «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг», раз	19,0 ± 2,0	20,0 ± 2,0	> 0,05
Тест на силовую выносливость «Становая тяга гири 24 кг», раз	98,0 ± 10,0	100,0 ± 9,0	> 0,05

В тесте «Лодочка» КГ показала результат 44,6 с, ЭГ – 49,9 с. В тесте «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг» результаты в КГ и ЭГ составляли 19 и 20 повторений соответственно. В тесте «Становая тяга гири 24 кг» средний результат КГ составил 98 повторений, ЭГ – 100 повторений.

Анализ полученных данных тестирования показал, что между КГ и ЭГ различия статистически недостоверные ($p > 0,05$), таким образом, группы являются однородными.

В течение шести месяцев учебно-тренировочный процесс КГ проводился по утвержденной рабочей программе дисциплины, а в учебно-тренировочный процесс ЭГ была внедрена разработанная методика формирования знаний и умений в области профилактики травматизма при занятиях гиревым спортом.

При составлении экспериментальной методики учитывались возраст участников эксперимента и их физическая подготовленность [6, 7].

Блок теоретической подготовки включал следующие темы лекционных занятий: «Ключевые понятия темы по проблеме профилактики травматизма спортсменов», «Значение профилактики травматизма в системе занятий гиревым спортом», «Педагогические, медико-биологические и психологические причины возникновения травм при занятиях гиревым спортом», «Организационно-методические условия, обеспечивающие профилактику травматизма во время занятий гиревым спортом». Для самостоятельного изучения запланированы следующие темы: «Педагогические, медико-биологические и психологические средства восстановления спортсменов»; «Основы самоконтроля в спорте»; «Реабилитация спортсменов после травм опорно-двигательного аппарата».

Блок практических занятий включал темы: «Страховка и самостраховка при выполнении упражнений с отягощениями»; «Технико-тактическая подготовка гиревиков»; «Ошибки в технике выполнения соревновательных и общеподготовительных упражнений и их устранение»; «Релаксационные и восстановительные упражнения после силовой нагрузки». Также в практическую часть была введена разработанная программа профилактики травм у студентов, занимающихся гиревым спортом.

Во время реализации разработанной методики использовались общедидактические методы обучения, такие как рассказ, объяснение, беседа, дискуссия. Применялись методы непосредственной и опосредованной наглядности. Что же касается практических методов, то были использованы такие методы, как методы строго регламентированного упражнения (равномерный, переменный, интервальный, повторный, метод круговой тренировки); игровой метод; соревновательный метод.

На практических занятиях по профилактике травм у студентов применялись комплексы упражнений, направленные на выполнение следующих задач:

- увеличение статической, статодинамической и силовой выносливости мышц спины;
- снижение количества травм позвоночника;
- укрепление сухожильного аппарата [8, 9].

В подготовительной части практического занятия, которая длилась 15 минут, использовались общеразвивающие упражнения, после чего занятие плавно переходило в основную часть.

В основной части практических занятий КГ и ЭГ занимались по общей методике, но в заключительной части КГ выполняла упражнения традиционного характера по самочувствию спортсмена, которые заключались в следующем: наклоны вперед с помощью партнера, вис на перекладине и растягивание на гимнастическом мате по три подхода. ЭГ в заключительной части работала по предложенной методике, в которую входила программа профилактики травм у студентов, занимающихся гиревым спортом (табл. 3).

Таблица 3

Содержание практических занятий по профилактике травм у студентов, занимающихся гиревым спортом

Упражнение	Периодичность и продолжительность, мин	Отдых между подходами	ЧСС, уд./мин	Методические рекомендации
Тяга с гирей	Одно занятие в неделю по 1 мин × 5 подходов	До полного восстановления	120–140	Спина прямая, гиря касается пола
Удержание гирь на груди	Одно занятие в неделю по 2 мин × 5 подходов	До полного восстановления	120–140	Ноги и руки расслаблены, дыхание ровное
Вис на перекладине	Одно занятие в неделю по 1–1,5 мин × 5 подходов	До полного восстановления	120–140	Дыхание ровное, спина расслаблена

Упражнение	Периодичность и продолжительность, мин	Отдых между подходами	ЧСС, уд./мин	Методические рекомендации
Приседание с гирей	Одно занятие в неделю по 1–2 мин × 4 подхода	1–2 мин	120–150	Спина прямая, колени не сводим
Гиперэкстензия с утяжелением	Два занятия в неделю по 1 мин × 3 подхода	До полного восстановления	130–155	Выпрямление параллельно полу, сгибание на 60°
Перемахи гирей	Два занятия в неделю по 4–6 мин × 2 подхода	До полного восстановления	140–165	Спина прямая, рука чуть согнута
Тяга штанги в наклоне	Одно занятие в неделю по 1 мин × 6 подходов	30 с	130–143	Спина прямая, ноги чуть согнуты
Удержание туловища под углом 45 градусов на скамье для пресса	Два занятия в неделю по 1 мин × 4 подхода	До полного восстановления	120–135	Держать угол, руки за головой
Планка	Три занятия в неделю по 1 мин × 4 подхода	2 мин	130–155	Тело горизонтально полу, смотреть вперед
Тяга на блоке	Одно занятие в неделю по 1 мин × 6 подходов	1–2 мин	120–140	Спина прямая, ноги чуть согнуты
Пресс на шведской стенке	Три занятия в неделю по 1 мин × 5 подходов	3 мин	120–140	Ноги под углом 90°
Прыжки на скакалке	Два занятия в неделю по 4 мин × 2 подхода	До полного восстановления	120–155	Не запинаться

Примечание. ЧСС – частота сердечных сокращений.

В рамках заключительной части учебно-тренировочных занятий с целью ускорения протекания восстановительных процессов предлагалось выполнять упражнения на растягивание и дыхание продолжительностью 10–15 мин. После каждого статистического напряжения выполнялось упражнение на расслабление [10].

В процессе применения экспериментальной методики также осуществлялось педагогическое наблюдение за студентами, а именно визуальный контроль за их поведением на занятиях, эмоциональными проявлениями, переносимостью физической нагрузки [11–13].

После завершения педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование для определения теоретических знаний по профилактике травматизма (табл. 4) и определения уровня физической подготовленности (табл. 5) КГ и ЭГ.

Таблица 4

Показатели теоретического тестирования КГ и ЭГ после эксперимента по теме профилактики травм, чел.

Оценка	КГ	ЭГ
Отлично	1	4
Хорошо	3	4
Удовлетворительно	6	2
Неудовлетворительно	0	0

На отлично в КГ также справился один студент, а в ЭГ – четыре студента. На оценку «хорошо» написали в КГ три студента, в ЭГ четыре студента. Удовлетворительную оценку получили шесть и два человека в КГ и ЭГ соответственно. Неудовлетворительных оценок в группах нет.

Следует отметить, что количество студентов, справившихся на отлично, в ЭГ увеличилось на 30 %, в КГ – осталось на том же уровне. На оценку «хорошо» количество ответов в ЭГ увеличилось на 20 %, в КГ – на 10 %. Удовлетворительную оценку в ЭГ получили на 30 % меньше тестируемых, а в КГ их количество не изменилось.

Тестирование физической подготовленности проводилось с целью выявления результатов по приросту в контрольных упражнениях, с помощью которых оценивалась статическая, статодинамическая и силовая выносливость студентов, уровень развития которых значительно влияет на появление или отсутствие травм [14–16].

Таблица 5

*Показатели статической, статодинамической и силовой выносливости
КГ и ЭГ после эксперимента*

Тест	КГ		p	ЭГ		p
	$X \pm \delta$	$X \pm \delta$		$X \pm \delta$	$X \pm \delta$	
	до	после		до	после	
Тест на статическую выносливость «Лодочка», с	$44,6 \pm 11,8$	$48,6 \pm 10,7$	$< 0,05$	$49,9 \pm 12,0$	$57,3 \pm 10,4$	$< 0,05$
Тест на силовую выносливость «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг», раз	19 ± 3	$20,0 \pm 2,0$	$> 0,05$	$20,0 \pm 2,0$	$27,0 \pm 3,0$	$< 0,05$
Тест на силовую выносливость «Становая тяга гири 24 кг», раз	97 ± 10	$99, \pm 9,0$	$> 0,05$	$100,0 \pm 9,0$	$123,0 \pm 7,0$	$< 0,05$

В экспериментальной группе применение разработанной методики привело к достоверному повышению результатов по всем тестам, при этом темпы прироста показателей по тесту «Лодочка» составляют 14,8 %, по тесту «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг» – 35 % и по тесту «Становая тяга гири 24 кг» – 23 %.

В контрольной группе после проведения педагогического эксперимента также наблюдается улучшение показателей по всем тестам, при этом по тесту «Лодочка» они составляют 8,9 %, по тесту «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг» – 5,2 % и по тесту «Становая тяга гири 24 кг» – 2,1 %.

Также был проведен повторный анализ личных карточек студентов, который показал значительное снижение травм у занимающихся экспериментальной группы. Если за предыдущий сезон у 20 студентов было выявлено 16 травм, в том числе 12 травм позвоночника, то во время эксперимента и после его проведения количество жалоб в ЭГ значительно снизилось и составило четыре жалобы, в КГ – 12.

Теоретически обоснованная, разработанная и апробированная в учебном процессе студентов методика формирования знаний и умений в области профилактики травматизма, включающая теоретический блок, практический блок и разработанную программу профилактики травм у студентов, занимающихся гиревым спортом, внедрена в содержание учебной дисциплины программы «Гиревой спорт», преподаваемой на факультете физической культуры и спорта для студентов третьего курса в пятом и шестом семестрах.

Анализ результатов тестирования показал, что студенты, имеющие достаточно высокий результат в тестах на статическую выносливость «Лодочка», силовую выносливость «Гиперэкстензия с утяжелением 15 кг» и «Становая тяга гири 24 кг», менее подвержены травмированию благодаря более развитым мышечным группам, которые образуют здоровый и крепкий мышечный корсет, препятствующий образованию травм.

Проведенные исследования подтверждают эффективность предложенной методики профилактики травм у студентов, занимающихся гиревым спортом. Об этом говорит статистика уменьшения количества травм в ЭГ благодаря полученным знаниям по темам, включенным в теоретический блок, и практическим умениям.

Список литературы

1. Шикунов А. Н. Развитие гиревого спорта в системе профессиональной подготовки специалистов по физической культуре // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры в образовании: материалы междунар. научн.-практ. конф. Курск: Изд-во КГУ, 2004. С. 126–129.
2. Аксенов М. О., Дугарова Д. В., Петренко Г. П. Планирование нагрузки в спорте // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. Вып. 13: Физкультура и спорт. С. 80–89.
3. Ануров В. Л. Гиревой спорт в физическом воспитании студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 23 с.
4. Хитров В. Д., Аринушкин А. А. О повышении эффективности тренировочного процесса спортсменов-гиревиков массовых разрядов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2014. № 2. С. 173–177.
5. Ципин Л. Л. Оценка мышечных усилий спортсменов-гиревиков при выполнении специально-подготовительных упражнений // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2016. № 7 (137). С. 155–60.
6. Алексеенко А. Ф., Холопов А. В. Интегральная система подготовки спортсменов-гиревиков от новичка до высшего мастерства: учеб. пособие для студентов, обучающихся по циклу ГСЭД. Омск, 2005. 66 с.
7. Борисевич С. А. Эффективное построение учебно-тренировочного занятия спортсменов-гиревиков начальной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 22 с.
8. Хомяков Г. К. Общефизическая подготовка гиревиков // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2012. № 3 (62). С. 349–357.
9. Гибадуллин И. Г., Лазаренко В. Г., Кожевников В. С. Физиологические и психологические критерии планирования и контроля процесса подготовки спортивного резерва // Вестник Ижевского государственного технического университета. 2014. № 3 (63). С. 207–208.
10. Жуков В. И. Проблемы здорового образа жизни и инновационные здоровьесберегающие технологии: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений и слушателей системы доп. образования. М.: Изд-во РГСУ, 2009. 296 с.
11. Тихонов В. Ф., Суховой А. В., Леонов Д. В. Фундаментальные основы гиревого спорта: методы обучения двигательным действиям и средства тренировки: учеб. пособие. М.: Советский спорт, 2009. 132 с.
12. Пешков В. Ф. Обоснование восстановительно-профилактической подготовки в структуре спортивной подготовки // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. Вып. 1 (178). С. 136–142.
13. Пешков В. Ф. Восстановительные средства в спортивной и профессиональной подготовке студентов, занимающихся силовым видом спорта // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 467. С. 71–80.
14. Платонов В. Н. Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов. М.: Спорт, 2019. 656 с.
15. Симень В. П. Повышение эффективности развития выносливости у юношей, занимающихся гиревым спортом, с использованием комплексного применения различных методов и методических приемов спортивной тренировки // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2012. № 1-1. С. 146–150.
16. Шихов А. В., Семёнова Г. И. Медико-педагогические аспекты спортивного травматизма: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. 128 с.

References

1. Shikunov A. N. Razvitiye girevogo sporta v sisteme professional'noy podgotovki spetsialistov po fizicheskoy kul'ture [Development of kettlebell sports in the system of professional training of specialists in physical culture]. *Aktual'nyye problemy teorii i praktiki fizicheskoy kul'tury v obrazovanii: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Actual problems of theory and practice of physical culture in education: Proceedings of the international. scientific-practical conference]. Kursk, KSU Publ., 2004. Pp. 126–129 (in Russian).

2. Aksenov M. O., Dugarova D. V., Petrenko G. P. Planirovaniye nagruzki v sporte [Load planning in sports]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta – The Buryat State University Bulletin*, 2012, no. 13, pp. 80–89 (in Russian).
3. Anurov V. L. *Girevoy sport v fizicheskom vospitanii studentov vuza. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Kettlebell lifting in physical education of university students. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 2008. 23 p. (in Russian).
4. Khitrov V. D., Arinushkin A. A. O povyshenii effektivnosti trenirovochnogo protsessa sportsmenov-girevikov massovykh razryadov [On increasing the effectiveness of the training process of athletes – weight lifters of mass categories]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kul'tura. Sport – Izvestiya Tula State University. Physical education. Sport*, 2014, no. 2, pp. 173–177 (in Russian).
5. Tsipin L. L. Otsenka myshechnykh usiliy sportsmenov-girevikov pri vypolnenii spetsial'no-podgotovitel'nykh uprazhneniy [Assessment of muscle efforts of weightlifters when performing special preparatory exercises]. *Uchenyye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta – Uchenye zapiski University im. P. F. Lesgaft*, 2016, no. 7 (137), pp. 155–160 (in Russian).
6. Alekseenko A. F., Kholopov A. V. *Integral'naya sistema podgotovki sportsmenov-girevikov ot novichka do vysshego masterstva: uchebnoye posobiye dlya studentov, obuchayushchikhsya po tsiklu GSED* [An integral training system for weightlifters from beginner to the highest skill: textbook for students enrolled in the GSED cycle]. Omsk, 2005. 66 p. (in Russian).
7. Borisevich S. A. *Effektivnoye postroyeniye uchebno-trenirovochnogo zanyatiya sportsmenov-girevikov nachal'noy podgotovki. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Effective construction of educational-training sessions for athletes-kettlebell lifters of initial training. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 2003. 22 p. (in Russian).
8. Khomyakov G. K. Obshchefizicheskaya podgotovka girevikov [General physical training of kettlebell lifters]. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Proceedings of Irkutsk State Technical University*, 2012, no. 3 (62), pp. 349–357 (in Russian).
9. Gibadullin I. G., Lazarenko V. G., Kozhevnikov V. S. Fiziologicheskiye i psikhologicheskiye kriterii planirovaniya i kontrolya protsessa podgotovki sportivnogo rezerva [Physiological and psychological criteria for planning and control of the process of training a sports reserve]. *Vestnik IzhGTU imeni M. T. Kalashnikova*, 2014, no. 3 (63), pp. 207–208 (in Russian).
10. Zhukov V. I. *Problemy zdorovogo obraza zhizni i innovatsionnyye zdorov'esberegayushchiye tekhnologii: uchebno-metodicheskoye posobiye dlya studentov vysshih uchebnykh zavedeniy i slushateley sistem dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Problems of a healthy lifestyle and innovative health-preserving technologies: a teaching aid for students of higher educational institutions and listeners of the system of additional education]. Moscow, Russian State Social University Publ., 2009. 296 p. (in Russian).
11. Tikhonov V. F., Sukhovey A. V., Leonov D. V. *Fundamental'nyye osnovy girevogo sporta: metody obucheniya dvigatel'nykh deystviyam i sredstva trenirovki: uchebnoye posobiye* [Fundamentals of kettlebell lifting: methods of teaching motional actions and means of training: textbook]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2009. 132 p. (in Russian).
12. Peshkov V. F. Obosnovaniye vosstanovitel'no-profilakticheskoy podgotovki v strukture sportivnoy podgotovki [Substantiation of restorative and prophylactic training in the structure of sports training]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, vol. 1 (178), pp. 136–142 (in Russian).
13. Peshkov V. F. Vosstanovitel'nyye sredstva v sportivnoy i professional'noy podgotovke studentok, zanimayushchikhsya silovym vidom sporta [Rehabilitation means in sports and professional training of female students involved in power sports]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2021, no. 467, pp. 71–80 (in Russian).
14. Platonov V. N. *Dvigatel'nyye kachestva i fizicheskaya podgotovka sportsmenov* [Motor qualities and physical training of athletes]. Moscow, Sport Publ., 2019. 656 p. (in Russian).
15. Simen' V. P. Povysheniye effektivnosti razvitiya vynoslivosti u yunoshey, zanimayushchikhsya girevym sportom s ispol'zovaniyem kompleksnogo primeneniya razlichnykh metodov i metodicheskikh priyemov sportivnoy trenirovki [Increasing the effectiveness of endurance development among young men who go in for kettlebell lifting using the complex application of various methods and methodological techniques of sports training]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva – I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 1-1, pp. 146–150 (in Russian).

16. Shikhov A. V., Semyonova G. I. *Mediko-pedagogicheskiye aspekty sportivnogo travmatizma: uchebnoye posobiye* [Medical and pedagogical aspects of sports injuries: textbook]. Yekaterinburg, Ural University Publ., 2020. 128 p. (in Russian).

Информация об авторах

Павлов В. Ю., кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: pavlov.v87@mail.ru

Бобина О. Н., кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: olgabobina59@mail.ru

Вязигин А. Ю., кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: a_viazigin@mail.ru

Information about the authors

Pavlov V. Yu., Candidate of Pedagogic Sciences, Associate professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: pavlov.v87@mail.ru

Bobina O. N., Candidate of Pedagogic Sciences, Associate professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: olgabobina59@mail.ru

Vyazigin A. Y., Candidate of Pedagogic Sciences, Associate professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: a_viazigin@mail.ru

Статья поступила в редакцию 02.09.2021; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 02.09.2021; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 378: 14.15.15

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ АСПИРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Ольга Рамазановна Нерадовская¹, Валентина Ивановна Ревякина²

^{1, 2} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ neradovskayaor@mail.ru

² revyakinavi@tspu.edu.ru

Аннотация

В статье анализируются актуальные проблемы современного состояния подготовки преподавательских кадров высшей научной квалификации в аспирантуре. Выявлены реальные организационные, управленческие, содержательные и мотивационные возможности более эффективного функционирования аспирантуры педагогического профиля. Рассматриваются вопросы определения и использования потенциала интеграции формального и неформального образования с позиции управления развитием педагогической аспирантуры. Актуализируется ситуация дефицита ресурсов формального образования аспирантов в педагогическом университете. Среди недостающих ресурсов подготовки высококвалифицированных научных кадров отмечаются: ослабление исследовательской деятельности вузов, снижение количества поступающих в аспирантуру, разобщенность университетских систем подготовки научно-исследовательских кадров и присуждения ученых степеней. Раскрыты и обоснованы характерные особенности потенциала интеграции обозначенных видов образования через анализ деятельности научной школы педагога-исследователя как актуальной практики неформального образования аспирантов, эффективно дополняющей формальную систему подготовки кадров высшей квалификации. В качестве методологической основы исследования использовались такие методы, как феноменологическое описание, включенное наблюдение, методы гуманитарного исследования, а именно: изучение опыта интеграции двух видов образования, выявление эмпирических признаков интеграции, их обобщение, обоснование потенциала такой интеграции. Предложены реально возможные пути улучшения подготовки научных сотрудников для вузов и исследовательских структур на примере представленного опыта Томского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: управление развитием образования, научная школа, аспирантура, потенциал интеграции формального и неформального образования

Для цитирования: Нерадовская О. Р., Ревякина В. И. Потенциал интеграции формального и неформального образования аспирантов педагогического университета: управленческий аспект // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 98–110. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

Original article

POTENTIAL INTEGRATION OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION OF POSTGRADUATE STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY: MANAGERIAL ASPECT

Olga R. Neradovskaya¹, Valentina I. Revyakina²

^{1, 2} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ neradovskayaor@mail.ru

² revyakinavi@tspu.edu.ru

Abstract

The article analyzes the actual problems of current state of the training of teaching staff of higher scientific qualification in graduate school. The real organizational, managerial, substantive and motivational possibilities of more effective functioning of the postgraduate pedagogical profile are revealed. The issues of determining and using the integration potential of formal and non-formal education from the perspective of managing the development of pedagogical postgraduate studies are considered. The situation of resource shortage for formal education of graduate students at the pedagogical university is actualized. Among the missing resources for training highly qualified scientific personnel are noted: the weakening of research activities of universities, a decrease in the number of applicants to graduate school, the disunity of university system for training research personnel and awarding academic degrees. The characteristic features of the integration potential of the designated types of education are revealed and substantiated through the analysis of the activity of the scientific school of a teacher-researcher as an actual practice of non-formal education of graduate students, effectively complementing the formal system of training of highly qualified personnel. As the methodological basis of the research, such methods as phenomenological research, included observation, methods of humanitarian research were used, namely: the study of the experience of integration of two types of education, the identification of empirical signs of integration, their generalization, justification of the potential of such integration. The possible ways of improving the training of researchers for universities and research structures are proposed on the example of the presented experience of Tomsk State Pedagogical University.

Keywords: *management of education development, scientific school, graduate students, the potential of integration of formal and non-formal education*

For citation: Neradovskaya O. R., Revyakina V. I. Potential integration of formal and non-formal education of postgraduate students of pedagogical university: managerial aspect [Potentsial integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya aspirantov pedagogicheskogo universiteta: upravlencheskiy aspekt]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 98–110. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

Современный этап развития педагогической науки акцентирует вопрос повышения эффективности подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации [1–4]. Сегодня в ситуации жесткой критики российской системы исследовательской подготовки аспирантов по всей стране делается упор на развитие исследовательской инфраструктуры, открытие новых научных центров, разработку системы поддержки молодых талантов и активного привлечения к научным проектам российских аспирантов и молодых ученых [5]. Так, в Стратегии развития Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) до 2030 г. в части научно-исследовательской деятельности определены такие актуальные направления работы, как поддержка научных школ, ориентированных на педагогику, психологию и образование; создание реальных условий и механизмов обеспечения сотрудничества с исследовательскими центрами, бизнесом, научными и образовательными организациями в области научных исследований; повышение публикационной и грантовой активности научно-педагогических работников по проблемам педагогики и образования. При этом важно, каким образом организована и управляема данная система подготовки научно-педагогических кадров. В связи с этим вопросы управления развитием аспирантуры педагогического университета через деятельность современных научных школ как актуальной практики неформального образования аспирантов с целью повышения их благополучия приобретают решающее значение.

Цель статьи – представить авторский опыт использования потенциала интеграции формального и неформального образования с позиции управления развитием педагогической аспирантуры через деятельность научной школы. В данной статье представлены сущностные особенности потенциала интеграции двух видов образования (формального и неформального) в процессе управления развитием педагогической аспирантуры. Показана эффективность такой интеграции на примере организации деятельности научной школы как значимой практики неформального образования аспирантов педагогического университета.

В качестве методологической основы исследования использовались общенаучные и философские методы (анализ, синтез, сравнение, феноменологическое описание), методы гуманитарного исследования (изучение опыта интеграции двух видов образования, выявление эмпирических признаков интеграции, их обобщение, обоснование потенциала обозначенной интеграции), включенное наблюдение. Полисубъектный (диалогический) и комплексный подходы в вопросах подготовки кадров высшей квалификации применялись с позиции интеграции формального и неформального видов образования. При этом полисубъектный подход подразумевает организацию продуктивной коммуникации между участниками формальной и неформальной практик, а именно: в рамках научной школы через выстраивание совместной деятельности (диалоговых отношений) аспирантов с научным сообществом и социумом для получения значимого для взаимодействующих сторон результата – повышения собственного уровня исследовательской подготовки. Современная наука выходит на диалог со структурами различного уровня, взаимодействует с обществом во всем ее многообразии субъектов как с целостной социальной системой. Через диалоговый контекст популяризирует научные идеи, в доступной форме показывает то, чем занимается наука. Использование комплексного подхода помогло установить действующие в управлении развитием педагогической аспирантуры разносторонние и многогранные взаимосвязи интеграции формального и неформального видов образования.

Управление развитием образования аспирантов уже более 20 лет осуществляется в условиях непрерывных изменений [6, 7]. Так, в настоящее время в российской аспирантуре выполняется переход от требований федерального государственного образовательного стандарта к федеральным государственным требованиям, с 1 марта 2022 г. вступило в силу новое положение о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) и многие другие нормативные акты. В современной ситуации неопределенности, изменчивости и сложности образовательных контекстов в аспирантуре важно сознательно встраивать (интегрировать) содержание, методы и формы неформального образования в формальную образовательную систему с позиции управления развитием образования молодых ученых.

Сегодня в России постоянно уточняются представления о различных видах образования, их значимости для достижения благополучия человека. Авторы согласны с мнением М. А. Сухаревой о специфике каждого из видов образования, а именно: формальное образование является институализированной системой образования с обязательной выдачей документа об образовании, неформальное образование – гибкое, ориентировано на конкретные потребности и интересы специалистов, чаще осуществляется в общественных и культурных центрах, на мастер-классах, может не подтверждаться выдачей документа об образовании. Информальное образование – учебная деятельность, реализуемая в ходе повседневной жизни посредством собственной активности личности, например в музеях, библиотеках, кинотеатрах и т. д., без выдачи документа об образовании [8, с. 32].

В качестве ключевого элемента, определяющего формальный и неформальный виды образования, рассматриваем мотив деятельности как значимый базовый регулятор поведения человека. В формальном образовании мотивом деятельности выступает требование выполнения юридических норм (предписаний, общезначимых правил поведения), основа которых в добровольном характере исполнения или базируется на санкциях по неисполнению. Формальное образование необходимо для поддержания порядка в системе образования, возможности соблюдения общепринятых норм.

Значимым мотивом современной образовательной практики служит индивидуальная потребность каждого человека в восполнении пробелов в трансферах обучения [9]. Именно этот мотив в неформальном образовании является одним из ключевых. Неформальное образование «достраивает» личность человека до определенных способностей. В неформальном образовании человек выступает дизайнером своей профессиональной деятельности. Так, неформальное образование способствует самоформированию значимых установок аспирантов, связанных с выполнением научно-

го исследования. При этом, по нашему мнению, все виды образования, решая свои задачи, могут интегрировать друг с другом, логично отражая взаимосвязи реальной действительности.

Далее сделаем акцент на интеграции формального и неформального видов образования, поскольку в ней в настоящее время аспиранты испытывают наибольшую потребность (64 % опрошенных аспирантов педагогического университета обозначили данные виды образования в виде приоритетных жизненных ценностей). Согласно опросу 28 аспирантов педагогического университета, возможность интегрировать формальное и неформальное образование в едином процессе обучения позволила целенаправленно сформировать у них такие значимые установки по выполнению научного исследования, как «непрерывный исследовательский интерес», «изучение прецедентов и феноменов образовательных инноваций», «установление эмпирических зависимостей», «изменение своей педагогической практики», «влияние на повышение качества образования и усиление эффективности образовательных инноваций».

Основываясь на мнении О. П. Кубасова и Н. А. Костровой о сущности категории «интеграция», рассматриваем интеграцию формального и неформального образования как процесс взаимопроникновения формального и неформального видов образования, имеющих общую направленность на развитие личности [10, с. 73; 11, с. 150]. Некоторые авторы отмечают низкий уровень интеграции формального и неформального видов образования (Т. А. Дуденкова, Д. Г. Сидоров, Л. П. Владимирова и др.) [12–14]. По нашему мнению, при отсутствии определенных условий потенциал такой интеграции может и не проявиться. Сложно переоценить значимость потенциала интеграции формального и неформального образования аспирантов, характеристику ее причинно-следственных связей.

Обращаясь к этимологии термина «потенциал», обнаруживаем его восхождение к античной аристотелевской онтологической эстетике выражения. В принадлежащем Аристотелю учении о потенции и энергии термин «потенция» имеет два смысла: 1) способность (*potentia*) и 2) возможность (*possibilitas*) [15, с. 107]. При этом способность рассматривается как фактическая и эмпирическая способность вещи стать иной в зависимости от стечения тех или иных пространственно-временных и причинных условий. Возможность связана со смысловым изменением самого понятия вещи. Согласно взглядам Аристотеля, потенция говорит только о возможном, а также содержит в себе понятие противоположности: «возможное» может быть, а может и не быть. Исследователь В. В. Соколов отмечает в категориях аристотелизма проблему возможности и действительности (потенции и акта) в соотношении с проблемой материи и формы, где материя всегда представляет возможность той или иной вещи. При этом действительностью последняя становится только в результате активного, целеведущего действия формы [16, с. 359].

В научной литературе термин «потенциал» рассматривается в психолого-педагогических исследованиях с позиции трех ключевых категорий: понимания потенции как ресурса/возможности/способности/ (В. И. Слободчиков, Б. В. Сёмкин, Л. В. Шевелева и др.), прошлого/настоящего/будущего времени (А. С. Кирилук, М. А. Парнюк, Е. А. Реанович и др.) и реальности существования (В. А. Митрахович, И. Э. Ярмакеев и др.). В контексте нашего исследования придерживаемся мнения Г. Н. Прокументовой, рассматривающей потенциал с точки зрения комплексности данной категории: потенциал – это возможность, существующая в скрытом виде и проявляющаяся только при определенных условиях [17, с. 183]. Следовательно, потенциал интеграции формального и неформального образования аспирантов представляется нами как совокупность скрытых взаимодополняющих возможностей формального и неформального образования, проявляющихся при условии внутреннего желания и готовности аспиранта изменить качество своего образования, в том числе с помощью восполнения пробелов в трансферах обучения. Деятельность научных школ университетов, на наш взгляд, открывает такие возможности, создает условия для проявления потенциала интеграции формального и неформального видов образования.

Феномен «научная школа» исследовался в науковедении и общественных науках (И. А. Аршавский, Т. Кун, Г. Штейнер и др.), в социальной психологии (М. Г. Яршунский и его ученики) и педагогике (О. С. Анисимов, А. А. Вербицкий, О. Ю. Грезнева и др.) [18, 19]. На основании исследовательской позиции И. Г. Дежиной, В. В. Киселевой, Е. В. Устюжаниной считаем, что научная школа представляет собой одну из форм неформального научного сообщества взаимодействующих исследователей, объединенных общими научными интересами и целью, достижение которой обеспечивает расширение возможностей раскрытия человеческого потенциала [20, 21].

История создания научных школ по педагогике в ТГПУ насчитывает десятки лет. Так, более 20 лет назад, в 1998 году, в Томском государственном педагогическом университете начала действовать оригинальная структура: школа-семинар педагога-исследователя под руководством заслуженного деятеля науки Российской Федерации, члена-корреспондента Российской академии образования, доктора философских наук, профессора Валерия Александровича Дмитриенко [22, с. 72]. Школа-семинар имела многофункциональное значение для достижения основной цели: изучение и реализация комплексного подхода к подготовке молодых научных кадров. С уходом из жизни В. А. Дмитриенко научная школа не прекратила своего существования, а получила дальнейшее развитие усилиями соратников, единомышленников и продолжателей идеи выполнения основной миссии университета – приумножения научно-исследовательских кадров высшей школы посредством аспирантуры [23].

Научным содержанием были наполнены методологические семинары Института развития образовательных систем Российской академии образования (ИРОС РАО), функционирующего на базе ТГПУ. Обозначенные семинары были направлены на погружение аспирантов в процесс научного поиска, укрепление научного потенциала аспирантуры. Однако в связи с преобразованием в 2014 г. аспирантуры ИРОС РАО опыт такой формы неформального образования был на некоторое время приостановлен.

Опыт функционирования школы педагога-исследователя существовал и в Томском государственном университете под руководством известного ученого и педагога Г. Н. Прозументовой. В настоящее время ее ученики Е. А. Суханова, С. И. Поздеева, Л. А. Никитина и многие другие стремятся возродить и продолжить успешный опыт своего учителя.

Изучение опыта интеграции двух видов образования аспирантов ТГПУ (область: педагогические науки) осуществлялось с помощью включенного (участвующего) наблюдения. Наблюдение за такой интеграцией проходило изнутри процесса: исследователь был равноправным участником научного сообщества, в котором проводил естественный эксперимент. В результате были эмпирически выявлены (в том числе с помощью анализа экспертных мнений научных сотрудников нашего университета) характерные особенности потенциала интеграции формального и неформального образования аспирантов, ставшие основой обоснования специфики управления данной интеграцией.

Первая особенность относится к дополнительности одного вида образования другим (не к замещению). Два вида образования логично дополняют друг друга, каждый из них в отдельности нуждается в дополнении другим. Мера дополнения зависит от индивидуальных потребностей и мотивации аспирантов – участников научной школы, что определяет динамику полноценного научного развития личности. Дополнительность существенно расширяет наши представления о получении любого из обозначенных видов образования.

Второй особенностью является потенциалцентристская направленность деятельности человека. Так, в процессе решения возникающих профессиональных трудностей (например, в результате освоения программы аспирантуры – формальной образовательной практики) в контексте обращения к ресурсам другого вида образования (к примеру, к опыту неформальных профессиональных сообществ: творческих групп, интернет-сообществ и т. д.) происходит обнаружение и использование потенциальных возможностей личности с целью достижения успешности в профессии и жизни

в целом. Феномен потенциалоцентризма связан с индивидуализацией образовательной и жизненной траектории человека, что открывает возможности и для восполнения индивидуальных пробелов в трансферах обучения.

Третья особенность относится к жизненности контекстов образования. Часто содержание организованного формального образования не соотносится с тем, что важно на реальном рабочем месте. Тогда включенность неформального образования в процесс получения формального образования способствует его обогащению, приобретению тех компетенций, которые не теряются через какое-то время, а используются и развиваются в трудовой деятельности. Жизненность контекстов образования позволяет получать актуальную для профессиональной деятельности информацию. В результате человек вырастает в процессе практической деятельности.

Четвертой особенностью служит направленность на взаимодействие со специалистами одной области, смежных и разноплановых областей (например, взаимообращение коллег друг к другу с целью получения необходимой информации/опыта). В результате такого взаимодействия осуществляется эффективное взаимное обучение участников, создание множества коворкинг-пространств, а также социальных площадок межпоколенческого диалога, актуализирующих фактор разновозрастности, в основе которого лежит антропологическая методология организации образовательной деятельности.

Непрерывность обновления необходимых знаний и навыков, возможность постоянно оперативно пополнять их на практике без отрыва от работы – пятая важная особенность. Шестую особенность раскрывает категория «само-». Отметим отношение участников к самостоятельности. При появлении дополнительных возможностей другого вида образования приходят понимание и актуализация необходимости самостоятельности в принятии решений в вопросах своего образования, самоопределения, самомотивации, самообучения, саморазвития. В процессе интеграции двух видов образования человек становится самостоятельным дизайнером своей жизни.

Вышеприведенные доводы позволяют сформулировать противоречие между актуальной потребностью современной системы управления подготовкой научно-педагогических кадров высшей квалификации в обновлении содержания и форм образования с целью достижения благополучия аспирантов и недостаточной разработанностью соответствующих управленческих механизмов. Разрешение данного противоречия рассматривается нами через организационный уровень с позиции научно-методического обоснования принятых управленческих решений по раскрытию научного потенциала аспирантов педагогического университета для повышения их образовательного и психологического благополучия.

В 2018–2022 гг. на фоне наблюдаемого отсева аспирантов, низкой доли защит диссертаций в течение года после окончания аспирантуры, в результате планомерного опережающего управления развитием аспирантуры с помощью возможностей неформального образования обозначилась положительная тенденция в ситуации выстраивания единых исследовательских и образовательных траекторий «магистратура (специалитет) – аспирантура». Так, в 2019 г. работниками лаборатории качества научно-педагогических исследований ТГПУ для студентов магистратуры и специалитета дан старт ряду ежегодных мероприятий, направленных на мотивирование успешных выпускников на продолжение обучения в аспирантуре ТГПУ. С этой целью для них были проведены научно-методологические семинары по вопросам научно-исследовательской подготовки, неформальные встречи и акмеологическое консультирование магистрантов, нацеленных на обучение в аспирантуре, организация общих научных проектов, привлечение студентов к подготовке заявок и выполнению грантов от университета. В результате к 2022 г. количество абитуриентов, поступивших в аспирантуру ТГПУ из магистратуры ТГПУ, увеличилось с 36 % в 2019 г. до 75 % в 2022 г. Положительная динамика говорит о том, что научно-исследовательская деятельность в аспирантуре ТГПУ становится более привлекательной для выпускников педагогического университета в процессе постепенного выстра-

ивания системы исследовательской подготовки студентов и аспирантов педагогического вуза. Отметим при этом, что наличие разрывов между освоением различных программ высшего образования препятствует эффективному использованию и развитию потенциала молодых исследователей.

Анализ тематики научных исследований аспирантов ТГПУ в области педагогических наук позволяет отметить частичное рассогласование исследовательских задач (тем) аспирантов и актуальной научной повестки (научно значимой). Это связано с недостаточностью точного понимания единой национальной повестки, содержания актуальных фундаментальных (прикладных) научно-педагогических исследований.

Выделим ряд направлений, которые сегодня вызывают у аспирантов наибольший интерес в выборе тематики исследований: использование технологий дистанционного обучения в вузе; сравнительные исследования содержания профессионально-методической подготовки учителей в разных странах; профессиональное самоопределение и трудоустройство студентов педагогического вуза; управление инновационными процессами в сельской школе; развитие системы дополнительного образования и т. д. С одной стороны, эти темы были актуальны 10–15 лет назад. С другой стороны, сегодня они получают новое звучание, приобретают новые контексты, позволяют выполнить диссертационное исследование в относительно короткий срок. Однако, на наш взгляд, использование таких вариантов управления развитием аспирантуры, как организация и вовлечение аспирантов в реальные научные проекты, в деятельность научных школ, способствует большей согласованности исследовательских задач современных педагогических исследований и актуальной научной повестки (появлению «диссертатбельных» тем).

Результаты публикационной активности отражают основные научные результаты диссертационных исследований самых талантливых обучающихся вуза. Расчет публикационной активности аспирантов (область: педагогические науки) проводился в педагогическом университете по итогам промежуточной аттестации за 2019–2022 гг. по очной и заочной формам обучения. Погрешности в подсчете минимизированы. Во-первых, количество публикаций рассчитывалось в процентном соотношении к общему количеству обучающихся (в связи с подвижностью аспирантского контингента: количество аспирантов увеличилось с 21 обучающегося в 2019/20 учебном году до 34 человек в 2021/22; учитывался выпуск в течение года, отчисление по различным основаниям, уход и выход из академического отпуска). Засчитывались публикации только тех аспирантов, которые обучались в рассматриваемый период более шести месяцев.

Отметим нестабильную ситуацию как в общем количественном соотношении публикаций различного уровня (Web of Science и Scopus в 2019–2022 гг.: 3%→9%→17%→14%; рецензируемые издания: 13%→8%→23%→52%, международные конференции: 11%→17%→15%→44%), так и в публикационной активности отдельных аспирантов. У одних аспирантов отмечается более двух-трех публикаций ежегодно (14%→7%→11%→8%), у других аспирантов совсем отсутствуют публикации на протяжении одного года (15%→27%→18%→21%). В связи с этим актуальными остаются вопросы повышения публикационной активности аспирантов, выбора журнала для публикации и научной востребованности материалов исследования будущих ученых.

Выделим особенности системы научной аттестации в ТГПУ. С 1999 г. в педагогическом университете действует диссертационный совет по двум научным специальностям в области педагогических наук [24, с. 7]. Это является очевидной возможностью для аспирантов и соискателей педагогического университета представить результаты своего исследования, получить искомую ученую степень, внести свой вклад в науку. Представим статистику по количеству успешно защищенных диссертаций за последние шесть лет.

По представленным данным видно, что 54,2 % от общего количества защищенных работ – это исследования, выполненные в педагогическом университете. В ТГПУ ведется достаточно много исследований, но результаты педагогических исследований редко проникают в содержание педагоги-

ческих дисциплин, получают продолжение в виде научных проектов, докторских диссертаций, мер по развитию исследовательской инфраструктуры вуза.

*Количество защищенных диссертаций
на соискание ученой степени кандидата наук, ученой степени
доктора наук в диссертационном совете 33.2.021.01 (Д 212.266.01) с 2016 по 2021 г.*

Год защиты	Докторская диссертация		Кандидатская диссертация		Из них выполнено в ТГПУ	Общее количество
	13.00.01 (5.8.1)	13.00.08 (5.8.7)	13.00.01 (5.8.1)	13.00.08 (5.8.7)		
2016	0	0	1	0	0	1
2017	0	0	1	2	2	3
2018	1	0	1	1	1	3
2019	0	0	2	2	2	4
2020	0	1	0	6	4	7
2021	0	0	4	2	4	6
Итого	1	1	9	13	13	24

В ряду перечисленных трудностей обозначим некоторые вопросы, требующие конкретного решения. Прежде всего ощущается необходимость системного, планомерного содействия научного руководителя самоопределению аспирантов (пониманию смысла обучения в аспирантуре, правильному выбору направления и профиля подготовки, формы обучения). От аспиранта требуется стремительная скорость выработки нового научного знания, однако практика показывает, что, помимо обучения в аспирантуре, препятствующим обстоятельством в научном продвижении является полная трудовая занятость аспирантов для финансового обеспечения жизни. Обозначенные трудности требуют серьезных преобразований, включения нового содержания, обновление форм и подходов аспирантской подготовки, что важно для актуального управления развитием педагогической аспирантуры, успешного обучения аспирантов, появления своевременных защит научно-педагогических исследований [25].

Стратегически верным, методологически обоснованным, на наш взгляд, явилось открытие 20 апреля 2021 г. в ТГПУ первой научной школы педагога-исследователя в рамках международного научно-образовательного форума «Педагогика XXI века: вызовы и решения». История создания и первые этапы работы научной школы в условиях трансформации высшего педагогического образования требуют самостоятельного осмысления.

Школа педагога-исследователя была создана по инициативе научно-исследовательской лаборатории качества научно-педагогических исследований Института развития педагогического образования ТГПУ, с одной стороны, как управленческая инициатива, с другой стороны, как сущностная необходимость повышения качества исследовательской подготовки, раскрытия научного потенциала, повышения субъективного благополучия аспирантов и молодых ученых педагогического университета (как преемник школы-семинара педагога-исследователя В. А. Дмитриенко). Научная школа педагога-исследователя – это ответ на вопросы: как обучать в современной аспирантуре? какие прорывные ресурсы развития аспирантуры важно использовать? какие формы и содержание интересны сегодня аспирантам и молодым ученым?

Цель научной школы педагога-исследователя – обеспечить подготовку научно-педагогических кадров высшей квалификации, обладающих новым уровнем педагогического знания, способных к глубокой методологической рефлексии и интеграции в российскую и мировую науку. Поэтому научная школа педагога-исследователя стала в первую очередь территорией диалога между аспирантами, молодыми исследователями и состоявшимися, опытными учеными; между ведущими учеными разных научных школ; между представителями исследовательских центров, бизнеса и образовательных организаций. Разделяем мнение Е. Н. Глубоковой, кандидата педагогических наук, доцен-

та, заместителя директора Института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена: «Для молодого исследователя очень важно взаимодействие и постоянное общение с опытными учеными, которые своим примером и отношением к науке оказывают огромное влияние на учеников – молодых ученых» (записано авторами со слов Елены Николаевны при открытии школы в 2020 г. в ТГПУ).

Анализ эмпирического материала позволил обнаружить в специфике деятельности школы типичные признаки неформального образования: актуализацию субъектной позиции участников, направленность на групповое взаимодействие и непрерывное образование и пр. Одним из ключевых признаков научной школы педагога-исследователя стал сетевой характер организации деятельности. Это связано с организацией полицентрической, динамичной структуры взаимодействия участников школы, где каждый участник влияет на дальнейшее развитие сети в целом. Деятельность школы имеет гибкие, размытые границы (не ограничена стенами ТГПУ), может постоянно трансформироваться под актуальные потребности.

Значимым инструментом (атрибутом) работы научной школы педагога-исследователя стала кооперация ресурсов (информационных, кадровых, интеллектуальных). Современная наука требует активного объединения, выстраивания непрерывной связи и сотрудничества с обществом, отказа от высокомерного отношения с ним. Школа открыта для участников всех уровней образования, разного возраста, степени подготовки и других категорий. Кроме того, школа уделяет особое внимание умениям слушать, просто объяснять и договариваться между людьми. Интеграция, взаимодействие и кооперация стимулируют непрерывный поиск оптимальных (порой неожиданных) решений научно-педагогических задач, а также самостоятельность участников.

Школа педагога-исследователя инициирует актуальные продуктивные форматы работы (научный доклад с обсуждением вопросов выполнения качественных педагогических исследований, бинарный доклад научного руководителя с аспирантом, групповая работа аспирантов и молодых ученых по использованию методов гуманитарной экспертизы и другие), активизирующие переосмысление значимых научных представлений:

- появление и сущность новых акцентов в образовании, предусматривающих иной взгляд на его содержание;
- необходимость изменения подходов к исследованию, важность использования методологического подхода, который определяет логику исследования;
- значимость деятельностного подхода, который обращает внимание не только на способы деятельности, но и на решение задач, имеющих мотивационное значение для человека (на общение, понимание, диалог);
- интерес к системному подходу, базирующемуся на знании синергии самоорганизующихся систем;
- приоритет личностных целей обучения, не отрицающий значимости предметных целей обучения (деятельность всегда предметна), но требующий другого взгляда на содержание деятельности;
- решение задач саморегуляции, самооценивания, самопознания, самовыражения человека, которые должны быть исследованы, предложены пути их развития, создания условий для решения этих задач в образовательном процессе;
- значимость качественных методов изучения различных явлений, которые в педагогических исследованиях имеют огромное значение и информативны (исследование данных, полученных путем наблюдения, интервьюирования, анализа личных документов, текстовых, фото-, видеисточников, где первичным является субъективное мнение индивида отдельно или группы людей, выражающее отношение и понимание определенных событий, их значимость), не исключая количественных характеристик (контент-анализ, фокус-группы и т. д.).

Такие практики совместной научной деятельности участников школы способствуют формированию актуальной исследовательской повестки, раскрывают научный потенциал аспирантов (уни-

кальную профессиональную индивидуальность личности), позволяя получить удовлетворение от процесса научно-исследовательского поиска, выработки нового научного знания, скооперированной организации научного труда.

Дополнительным эффектом, на наш взгляд, стал приток абитуриентов в аспирантуру ТГПУ на педагогическое направление подготовки. Так, в 2022 г. конкурс по специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования» составил четыре человека на место, из которых 75 % – педагогические работники образовательных организаций Томской области. Это весомый показатель особой потребности наших педагогов в профессиональном развитии, проведении педагогических исследований в рамках аспирантской подготовки и деятельности научных школ педагогического университета.

Обобщая вышесказанное, отметим, что современные научные сообщества являются уникальной андрагогической практикой, отражающей возможности успешного восполнения пробелов в трансферах обучения, непрерывного обновления знаний и необходимых навыков, раскрытия уникальной профессиональной индивидуальности личности. Важно, что каждый человек получает возможность стать дизайнером своей жизни. В результате приобретается новое понимание специфики развития современной аспирантуры в контексте гуманитарного управления через использование потенциала интеграции формального и неформального образования, направленного на достижение благополучия каждой личности и страны в целом.

Список литературы

1. Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108
2. Малошонов Н. Г., Терентьев Е. А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 8–42. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-8-42
3. Taylor R. T., Vitale T., Tapoler C., Whaley K. Desirable Qualities of Modern Doctorate Advisors in the USA: A View through the Lenses of Candidates, Graduates, and Academic Advisors // Studies in Higher Education. 2018. Vol. 43, № 5. P. 854–866. DOI: 10.1080/03075079.2018.1438104
4. Maloshonok N., Terentev E. National Barriers to the Completion of Doctoral Programs at Russian Universities // Higher Education. 2019. Vol. 77, Is. 2. P. 195–211. DOI: 10.1007/s10734-018-0267-9
5. Хорошая аспирантура – условие инновационного развития // Коммерсантъ Наука. 2021. № 9. С. 41–43.
6. Регион: управление образованием по результатам. Теория и практика / под ред. П. И. Третьякова. М.: Новая школа, 2001. 880 с.
7. Поташник М. М., Соложнин А. В. Управление образованием на муниципальном уровне: метод. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Педагогическое общество России, 2014. 480 с.
8. Сухарева М. А. Совершенствование системы услуг непрерывного образования как фактора интеллектуализации национальной экономики: дис. ... канд. эконом. наук. М., 2020. 207 с.
9. Смышляева Л. Г., Суханова Е. А., Грузных С. Н., Кудашкина Л. А. Развитие андрагогических практик региона: экосистемные отношения университетов и рынка труда // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 3 (43). С. 79–89. URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-79-89>. DOI: 10.23951/2307-6127-2022-3-79-89
10. Кубасов О. П. Интеграция в образовании: сущностная характеристика // Казанский педагогический журнал. 2008. № 10. С. 70–77.
11. Кострова Н. А. К вопросу об интенсификации взаимодействия, социальной интеграции и актуализации противоречий в современном обществе // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9, № 4/1. С. 148–153.
12. Дуденкова Т. А. Формальное и неформальное в научной коммуникации: культурно-философский аспект: дис. ... канд. филос. наук. Н. Новгород, 2011. 188 с.

13. Сидоров Д. Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов: дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2013. 341 с.
14. Владимирова Л. П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно-образовательной среды // Открытое образование. 2013. № 5. С. 34–39.
15. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. Харьков: Фолио; Москва: АСТ, 2000. 880 с. (Вершины человеческой мысли).
16. Соколов В. В. Средневековая философия: учеб. пособие для филос. фак-тов и отдел. ун-тов. М.: Высшая школа, 1979. 448 с.
17. Прозументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 358. С. 182–188.
18. Научные школы МосГУ // Московский гуманитарный университет: официальный сайт. URL: <https://www.mosgu.ru/nauchnaya/school/> (дата обращения: 11.05.2022).
19. Грезнева О. Ю. Научные школы (педагогический аспект). М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2003. 69 с.
20. Дежина И. Г., Киселева В. В. Научные школы: форма стагнации или интеллектуальной капитализации? // Мировая экономика и международные отношения. 2009. № 1. С. 43–51.
21. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г., Петров А. Г., Казанкин Р. В., Дмитриева М. Б. Научная школа как структурная единица научной деятельности / Препринт #WP/2011/288. М.: ЦЭМИ РАН, 2011. 73 с.
22. Дмитриенко В. А., Люрья Н. А. Школа-семинар педагога-исследователя // Вестник ТГПУ. Серия: Философия. История. 1999. Вып. 1 (10). С. 72–73.
23. Ревякина В. И. Аспирантура сегодня: состояние и пути решения проблем подготовки научных кадров // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сб. науч. статей / науч. ред. и сост. Н. А. Асташова, Н. В. Матяш. Брянск: РИО БГУ: Аверс, 2022. С. 47–52.
24. Подготовка и защита диссертаций на соискание ученой степени (педагогические науки): учебно-методическое пособие / О. Р. Нерадовская, С. И. Поздеева, Н. И. Медюха, С. Б. Куликов. Томск: ТГПУ, 2021. 1 CD-ROM.
25. МIRONOS А. А., Бедный Б. И. К вопросу о государственной итоговой аттестации в аспирантуре нового типа // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 103 (3). С. 118–128. DOI: 10.15826/umj.2016.103.022

References

1. Bekova S. K., Dzhafarova Z. I. Komu v aspiranture zhit' khorosho: svyaz' trudovoy zanyatosti aspirantov s protsessom i rezul'tatami obucheniya [Who lives well in graduate school: the relationship of graduate students' employment with the process and learning outcomes]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2019, no. 1, pp. 87–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108 (in Russian).
2. Maloshonok N. G., Terent'ev E. A. Na puti k novoy modeli aspirantury: opyt sovershenstvovaniya aspirantskikh programm v rossiyskikh vuzakh [On the way to a new model of postgraduate studies: the experience of improving postgraduate programs in Russian universities]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2019, no. 3, pp. 8–42. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-8-42 (in Russian).
3. Taylor R. T., Vitale T., Tapoler C., Whaley K. Desirable Qualities of Modern Doctorate Advisors in the USA: A View through the Lenses of Candidates, Graduates, and Academic Advisors. *Studies in Higher Education*, 2018, vol. 43, no. 5, pp. 854–866. DOI: 10.1080/03075079.2018.1438104
4. Maloshonok N., Terentev E. National Barriers to the Completion of Doctoral Programs at Russian Universities. *Higher Education*, vol. 77, issue. 2, pp. 195–211. DOI: 10.1007/s10734-018-0267-9
5. Khoroshaya aspirantura – usloviye innovatsionnogo razvitiya [A good postgraduate course is a condition for innovative development]. *Kommersant Nauka*, 2021, no. 9, pp. 41–43 (in Russian).
6. *Region: Upravleniye obrazovaniyem po rezul'tatam. Teoriya i praktika* [Region: education management by results. Theory and practice]. Ed. P. I. Tret'yakov. Moscow, Novaya shkola Publ., 2001. 880 p. (in Russian).
7. Potashnik M. M., Solozhnin A. V. *Upravleniye obrazovaniyem na munitsipal'nom urovne: metodicheskoye posobiye* [Management education at the municipal level: methodical manual]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2014. 480 p. (in Russian).

8. Sukhareva M. A. *Sovershenstvovaniye sistemy uslug nepreryvnogo obrazovaniya kak faktora intellektualizatsii natsional'noy ekonomiki* [Improvement of the system of continuing education services as a factor of intellectualization of the national economy]. Moscow, 2020. 207 p. (in Russian).
9. Smyshlyayeva L. G., Sukhanova E. A., Gruznykh S. N., Kudashkina L. A. Razvitiye andragogicheskikh praktik regiona: ekosistemnyye otnosheniya universitetov i rynka truda [The development of andragogical practices in the region: ecosystem relations between universities and the labor market]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 3 (43), pp. 79–89. URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-79-8910>. DOI: 10.23951/2307-6127-2022-3-79-89 (in Russian).
10. Kubasov O. P. Integratsiya v obrazovanii: sushchnostnaya kharakteristika [Integration in education: an essential characteristic]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan pedagogical journal*, 2008, no. 10, pp. 70–77 (in Russian).
11. Kostrova N. A. K voprosu ob intensivatsii vzaimodeystviya, sotsial'noy integratsii i aktualizatsii protivorechiy v sovremennom obshchestve [On the issue of intensification of interaction, social integration and actualization of conditions in modern society]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and Social-Educational Idea*, 2017, vol. 9, no. 4/1, pp. 148–153 (in Russian).
12. Dudenkova T. A. *Formal'noye i neformal'noye v nauchnoy kommunikatsii: kul'turno-filosofskiy aspekt. Dis. kand. filos. nauk* [Formal and informal in scientific communication: cultural-philosophical aspect. Diss. cand. philos. sci.]. Novgorod, 2011. 188 p. (in Russian).
13. Sidorov D. G. *Pedagogicheskaya integratsiya formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo vidov obrazovaniya v protsesse formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studentov. Dis. dokt. ped. nauk* [Pedagogical Integration of formal and informal types of education in the process of forming healthy lifestyle of students. Diss. doc. ped. nauk]. Novgorod, 2013. 341 p. (in Russian).
14. Vladimirova L. P. Problemy integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya v usloviyakh edinoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy [Problems of integration of formal and informal education in a unified information and educational environment]. *Otkrytoye obrazovaniye – Open Education*, 2013, no. 5, pp. 34–39 (in Russian).
15. Losev A. F. *Istoriya antichnoy estetiki. Aristotel' i pozdnaya klassika* [The history of ancient aesthetic. Aristotle and the late Classics]. Har'kov, Folio Publ.; Moscow, AST Publ., 2000. 880 p. (Vershiny chelovecheskoy mysli) (in Russian).
16. Sokolov V. V. *Srednevekovaya filosofiya* [Medieval Philosophy: a textbook for Philos. fac. and departments of universities]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1979. 448 p. (in Russian).
17. Prozumentova G. N. Potentsial vzaimodeystviya vuzov i shkol: empiricheskiye modeli [Potential of interaction between universities and schools: empirical models]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2012, no. 358, pp. 182–188 (in Russian).
18. Nauchnyye shkoly MosGU [Moscow State University Scientific Schools]. *Moskovskiy gumanitarnyy universitet: ofitsial'nyy sayt* [Moscow University for the Humanities: official site] (in Russian). URL: <https://www.mosgu.ru/nauchnaya/school/> (accessed 11 May 2022).
19. Grezneva O. Yu. *Nauchnye shkoly (pedagogicheskiy aspekt)* [Scientific Schools (pedagogical aspect)]. Moscow, MosGU Publ., 2003. 69 p. (in Russian).
20. Dezhina I. G., Kiseleva V. V. Nauchnyye shkoly: forma stagnatsii ili intellektual'noy kapitalizatsii? [Scientific Schools: a form of stagnation or intellectual capitalization]. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnyye otnosheniya – World economy and international relations*, 2009, no. 1, pp. 43–51 (in Russian).
21. Ustyuzhanina E. V., Evsyukov S. G., Petrov A. G., Kazankin R. V., Dmitriyeva M. B. *Nauchnaya shkola kak strukturnaya edinita nauchnoy deyatel'nosti* [Scientific Schools as a structural unit of scientific activity]. Preprint #WP/2011/288. Moscow, TsEMI RAS Publ., 2011. 73 p. (in Russian).
22. Dmitriyenko V. A., Lyur'ya N. A. Shkola-seminar pedagoga-issledovatelya [School-seminar of a teacher-researcher]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Istoriya – TSPU Bulletin*, 1999, vol. 1 (10), pp. 72–73 (in Russian).
23. Revyakina V. I. Aspirantura segodnya: sostoyaniye i puti resheniya problem podgotovki nauchnykh kadrov [Postgraduate studies today: the state and ways of solving the problems of training scientific personnel]. *Strategiya i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v usloviyakh dialogovogo prostranstva obrazovaniya: sbornik nauchnykh statey. Nauchnyy redaktor i sostavitel' N. A. Astashova, N. V. Matyash* [Strategy and tactics of training a modern teacher in the conditions of the dialog space of education. Scientific editor and compiler N. A. Astashova, N. V. Matyash]. Bryansk, RIO BSU, Avers Publ., 2022. Pp. 47–52 (in Russian).

24. Neradovskaya O. R., Pozdeyeva S. I., Medyukha N. I., Kulikov S. B. *Podgotovka i zashchita dissertatsiy na soiskaniye uchenoy stepeni (pedagogicheskiye nauki): uchebno-metodicheskoye posobiye* [Preparation and defence of dissertations for the degree (Pedagogical sciences): educational and methodical manual]. Tomsk, TSPU Publ., 2021. 1 CD-ROM (in Russian).
25. Mironos A. A., Bednyy B. I. K voprosu o gosudarstvennoy itogovoy attestatsii v aspiranture novogo tipa [On the issue of state final certification in a new type of postgraduate school]. *Universitetskoe upravleniye: praktika i analiz – University management: practice and analysis – University Management: Practice and Analysis*, 2016, no. 103 (3), pp. 118–128. DOI: 10.15826/umj.2016.103.022 (in Russian).

Информация об авторах

Нерадовская О. Р., кандидат педагогических наук, заместитель директора Института развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

Ревякина В. И., доктор педагогических наук, профессор, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

Information about the authors

Neradovskaya O. R., Candidate of Pedagogic Sciences, Deputy director of the Institute for the development of Pedagogical Education, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk. Russian Federation, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

Revyakina V. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk. Russian Federation, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 26.08.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 26.08.2022; accepted for publication 01.09.2022

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ

Научная статья

УДК 378.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-111-119>

ВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА НОВОГО УРОВНЯ «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ» ПОД ЗАПРОСЫ ЭКОСИСТЕМЫ РЕГИОНА

*Елена Владимировна Колесникова¹, Василий Николаевич Куровский²,
Софья Анатольевна Ломовская³*

^{1, 2, 3} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ kolesnikovaev@tspu.edu.ru

² v.kurovskii@yandex.ru

³ xxx_sofi_xxx@mail.ru

Аннотация

В данной статье приведен обобщающий анализ авторитетных заключений о преимуществах запуска в системе профессионального образования экспериментальной программы нового уровня образования «Профессионалитет». На основе анализа экспертных мнений заместителя председателя правительства России Татьяны Голиковой, министра просвещения РФ Сергея Кравцова, учредителя и директора Санкт-Петербургского технологического колледжа, эксперта Рособнадзора Ольги Воронцовой, эксперта, директора НИЦ профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы Владимира Блинова авторы выявляют существующую проблему отсутствия компетентностной модели подготовки выпускника педагогического вуза, соединяющей в себе как функциональную грамотность, так и мультипрофессиональные навыки. На основании подробного аналитического обзора двухуровневой подготовки студентов в условиях университетского образования Германии предложена конструкторско-компетентностная модель выпускника педагогического вуза в рамках образовательных программ бакалавриата и магистратуры профессиональной направленности на основе триального обучения в условиях кластерных образований во взаимодействии вуза, среднего профессионального образования и предприятий отрасли. В частности, на базе проведенного анализа разработаны и представлены новые программы бакалавриата и магистратуры, готовые к реализации в Томском государственном педагогическом университете в 2022/23 учебном году. Конструкторско-компетентностная модель новых бакалаврских программ предусматривает формирование полиуниверсальных навыков, навыков профессионального межкультурного взаимодействия, навыков выполнения общетрудовых функций педагога профессионального обучения по дисциплинам отраслевой специфики, формирование профессиональных навыков в рамках персонализированной траектории параллельного освоения рабочей профессии или специальности отрасли на базе колледжа или техникума и, кроме того, применение демонстрационного экзамена с использованием методик и технологий WorldSkills Russia. Конструкция разработанных программ, как бакалаврских, так и магистерских, позволяет распределить учебную нагрузку таким образом, что не более двух третей составляет базовая часть и не менее одной трети – вариативная часть, обязательная часть после индивидуального выбора студентом, необходимая для формирования квалификационной компетентности по профилю подготовки. Данные программы позволят подготовить мультипрофессиональных выпускников, а также находиться в соответствии с потребностями действующей образовательной системы.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессионалитет, конструкторско-компетентностная модель, мастер-педагог, кластерные образования, триальная модель обучения

Для цитирования: Колесникова Е. В., Куровский В. Н., Ломовская С. А. Вузовская подготовка педагога нового уровня «Профессионалитет» под запросы экосистемы региона // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 111–00. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-111-119>

TEACHER TRAINING

Original article

UNIVERSITY TRAINING OF A TEACHER OF THE NEW LEVEL “PROFESSIONALITY” FOR THE REQUESTS OF THE REGIONAL ECOSYSTEM

Elena V. Kolesnikova¹, Vasily N. Kurovskiy², Sofia A. Lomovskaya³

^{1, 2, 3} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ kolesnikovaev@tspu.edu.ru

² v.kurovskii@yandex.ru

³ xxx_sofi_xxx@mail.ru

Abstract

The article analyzes the actual problems of current state of the training of teaching staff of higher scientific qualification in graduate school. The real organizational, managerial, substantive and motivational possibilities of more effective functioning of the postgraduate pedagogical profile are revealed. The issues of determining and using the integration potential of formal and non-formal education from the perspective of managing the development of pedagogical postgraduate studies are considered. The situation of resource shortage for formal education of graduate students at the pedagogical university is actualized. Among the missing resources for training highly qualified scientific personnel are noted: the weakening of research activities of universities, a decrease in the number of applicants to graduate school, the disunity of university system for training research personnel and awarding academic degrees. The characteristic features of the integration potential of the designated types of education are revealed and substantiated through the analysis of the activity of the scientific school of a teacher-researcher as an actual practice of non-formal education of graduate students, effectively complementing the formal system of training of highly qualified personnel. As the methodological basis of the research, such methods as phenomenological research, included observation, methods of humanitarian research were used, namely: the study of the experience of integration of two types of education, the identification of empirical signs of integration, their generalization, justification of the potential of such integration. The possible ways of improving the training of researchers for universities and research structures are proposed on the example of the presented experience of Tomsk State Pedagogical University.

Keywords: *management of education development, scientific school, graduate students, the potential of integration of formal and non-formal education*

For citation: Kolesnikova E. V., Kurovskiy V. N., Lomovskaya S. A. University training of a teacher of the new level “Professionality” for the requests of the regional ecosystem [Vuzovskaya podgotovka pedagoga novogo urovnya “Professionalitet” pod zaprosy ekosistemy regiona]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 111–119. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-111-119>

Томский государственный педагогический университет (ТГПУ) – главный региональный поставщик педагогических кадров, в том числе и для системы профессионального образования. В связи с этим в рамках комплексной программы развития ТГПУ на 2021–2025 гг. реализуется целевая программа – образовательные программы ТГПУ: актуальный портфель [1]. Ежегодная акту-

ализация востребованного портфеля образовательных программ основного и дополнительного образования формируется с учетом социально-экономических перспектив развития приоритетных отраслей региона и изменений экосистемы профессионального образования в контексте кластерного подхода.

Так, в 2021 г. Томский государственный педагогический университет входил в состав авторитетного экспертного сообщества по обсуждению паспорта проекта «Профессионалитет» РГ03-ОС03-ПР01, инициированного Министерством просвещения РФ.

Согласно паспорту нового проекта запуск программы нового уровня образования (профессионалитет) требует комплексной реструктуризации системы профессионального образования, куда, в частности, входит:

- 1) развитие образовательно-производственных центров (кластеров) во взаимодействии колледжей с предприятиями реального сектора экономики (отраслевыми партнерами);
- 2) создание и открытие новых мастерских на базе колледжей с привлечением инвестиций предприятий-заказчиков компетенций;
- 3) обновление списка профессий с учетом высокотехнологичных отраслей индустрии 4.0;
- 4) автоматизированное конструирование экспериментальных образовательных программ с использованием федеральной цифровой платформы;
- 5) разработка, апробация и внедрение лучших мировых образовательных практик и технологий с обязательным вовлечением в педагогический процесс представителей работодателей, по сути, дуальное обучение;
- 6) реорганизация и воспроизведение государственной системы, отвечающей за подготовку высококвалифицированных специалистов для преподавания в рамках среднего профессионального образования (СПО);
- 7) создание на базе колледжей коворкинг-пространств, центров молодежных инициатив в виде стартапов, волонтерства, совместных общественных проектов;
- 8) разработка новых механизмов управления на основе принципов государственно-частного партнерства (создание управляющей компании на базе колледжа или АНО).

Заместитель председателя правительства России Татьяна Голикова отмечает [2], что одно из главных нововведений – это прежде всего необходимость привлечения специалистов различных профессиональных сообществ, тех, кто уже имеет значительный практический опыт работы с рынком. Профессионалы высокого уровня не просто смогут передавать свои знания обучающимся современных СПО, но и по-настоящему инвестировать в действующую систему образования. Эксперт Рособнадзора Ольга Воронцова [2] также считает, что активная позиция работодателей позволит студентам осознать, что они обучаются не просто ради получения диплома или вероятности того, что смогут трудоустроиться в дальнейшем, но готовятся работать в конкретной компании, гарантирующей им место в рядах собственных сотрудников.

С 1 сентября 2022 г. в соответствии с проектом постановления Правительства РФ от 19.08.2021 [3] федеральный проект «Профессионалитет» перейдет в экспериментальную стадию реализации новых образовательных программ среднего профессионального образования [4]. Предполагается, что разработанные механизмы, которые рассмотрены в постановлении, обеспечат создание принципиально новой, современной и гибкой модели системы, отвечающей за форсированное обучение квалифицированных кадров. Такая система будет гарантировать соответствие требованиям сегодняшнего рынка труда, а в особенности региональным отраслям экономики. А непосредственное взаимодействие с работодателями практически обеспечит стопроцентную гарантию трудоустройства выпускников СПО.

Согласно сообщениям Минпросвещения России [5], разработка типовых образовательных программ, которые определяют состав, объем, а также требования по реализации различных образовательных программ экспериментального характера, будет организована на базе министерства про-

свещения, однако в ней будут принимать участие и предприятия-работодатели. Период обучения за счет интенсификации и практического обучения непосредственно на предприятиях сократится с четырех до двух лет на базе среднего общего образования и до трех лет на базе основного общего образования. Выпускники, обучавшиеся по образовательным программам профессионалитета, получат не только дипломы СПО, но и цифровой паспорт компетенций.

В рамках приемной кампании системы профессионального образования 2022 г. на конкурсной основе планируется набрать 150 тыс. студентов по самым разным профессиям и специальностям, среди них – железнодорожная, фармацевтическая, горнодобывающая и нефтегазовая отрасли, атомная промышленность, металлургия, сельское хозяйство, машиностроение, а также легкая промышленность. Участниками эксперимента станут колледжи и техникумы из разных регионов страны, прошедшие отбор Министерства просвещения РФ. По словам министра просвещения РФ Сергея Кравцова, если данная практика в образовательной сфере принесет плоды и будет успешна, спустя пару лет программа «Профессионалитет» получит распространение во всех профессиональных образовательных организациях России [6].

Согласно анонсу новых инициатив системы профессиональной подготовки кадров, обозначенных в рамках XV Международного конгресса «Молодые профессионалы», в ходе реализации федерального проекта «Профессионалитет» будет введена новая квалификация «мастер-педагог» [7]. При этом обязательными структурными компонентами подготовки или повышения квалификации преподавателей и специалистов в сфере производственного обучения, предложенных Российским государственным профессионально-педагогическим университетом (Екатеринбург) совместно с Институтом развития профессионального образования (Москва), должны стать: общие педагогические навыки, цифровые компетенции, стажировка на современном производстве. Мастер-педагог должен будет уметь конструировать автоматизированные программы, обладать педагогическими, производственными и цифровыми навыками.

Эксперт, директор НИЦ профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования (ФИРО) Российской академии народного хозяйства и государственной службы В. И. Блинов в своем интервью акцентировал многозадачность профессиональной трудовой деятельности современного специалиста, однако отметил, что достаточно затруднительно определить какой-то стандартизированный набор профессиональных компетенций, ведь на каждом рабочем месте требуются конкретные знания, умения и навыки, необходимость которых обусловлена определенными производственными ситуациями [8]. К тому же подобные наборы комплексов далеко не стабильны – они постоянно развиваются и изменяются, требуя от специалиста в ускоренном порядке регулярно осваивать новые трудовые функции.

Кроме того, запрос работодателей на специалиста с широким набором опережающих квалификаций диктует необходимость выпускнику педагогического вуза, который будет обучать современного специалиста отрасли, регулярно и постоянно развиваться не только с точки зрения повышения своего профессионального уровня, но и личностного, проявлять инициативу к интенсивной, продуктивной работе, а также проявлять самостоятельность при освоении новых компетенций в соответствии с основными тенденциями рынка труда индустрии 4.0.

Аналитический обзор требований к педагогу профессионального обучения позволяет сделать вывод, что для эффективной реализации федерального проекта «Профессионалитет» нужна новая компетентностная модель подготовки выпускника педагогического вуза, соединяющая в себе как функциональную грамотность (компетенции непрерывного личностного развития на опережение: self-skills, soft-skills, future-skills), так и мультипрофессиональные навыки (профессиональные компетенции с опорой на науку, практику, мировые стандарты: hard-skills, akademik-skills, world-skills).

Именно эти ориентиры должны быть заложены в повестку актуализированных и новых образовательных программ педагогических вузов по подготовке педагога новой формации, готового

обучать современного выпускника системы профессионального образования с учетом требований индустрии 4.0.

На основе стратегических инициатив развития проекта «Профессионалитет» профессионально-педагогическое сообщество ТГПУ при активном участии Департамента профессионального образования Томской области (дорожная карта по реализации программы взаимодействия между ТГПУ и Департаментом профессионального образования Томской области от 19.01.2021 на 2021/22 учебный год) разработало ряд образовательных новшеств по реализации конструкторско-компетентностной модели подготовки педагога для нового уровня «Профессионалитет» в рамках основных образовательных программ бакалавриат – магистратура и дополнительных профессиональных образовательных программ переподготовки и повышения квалификации кадров.

В части повышения квалификации и подготовки региональных управленческих команд для создания и функционирования образовательно-производственных центров (кластеров) на основе отраслевой интеграции колледжей и предприятий реального сектора экономики в ТГПУ актуализирована магистерская программа 44.04.01, направление подготовки «Педагогическое образование», направленность (профиль) «Управление в сфере образования»; разработана новая магистерская программа 44.04.02, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Управление человеческими ресурсами».

В части подготовки и повышения квалификации педагогических кадров и кураторов (классных руководителей) профессиональных образовательных организаций в 2022 г. объявлен набор на актуализированные и новые магистерские программы 44.04.02, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», направленности (профили) «Практическая психология и консультирование в образовании»; «Профориентация и карьерное консультирование»; «Проектирование воспитательного пространства детства».

В части подготовки и повышения квалификации педагогических кадров и мастеров производственного обучения профессиональных образовательных организаций, наставников от производства, готовящихся к реализации образовательных программ «Профессионалитета», для набора 2022 г. актуализирована конструкторско-компетентностная компонента магистерской программы 44.04.01, направление подготовки «Педагогическое образование», направленность (профиль) «Профессиональное обучение». Новая конструкторско-компетентностная модель магистерской программы включает полиуниверсальную подготовку в области дизайна предметной образовательной среды, акцентирующей формирование функциональных навыков (исследование, проектирование, планирование, организация, управление, сопровождение, коммуникация); профессионально-педагогическую подготовку, направленную на формирование общепрофессиональных педагогических компетенций (новая дидактика профессионального обучения: модели, стратегии, в т. ч. использование технологий цифровой среды и ее инструментов, кейс-технологии, технологии дуального обучения, STEAM-технологии, технологии WorldSkills Russia) и практико-ориентированную подготовку, формирующую профессиональные компетенции с возможностью персонализированного выбора вариативного (элективного) блока дисциплин (модулей) в области активно развивающихся отраслей региона: транспорт, общественное питание, деревообрабатывающая и швейная промышленность, ремесленное предпринимательство.

Для преподавателей и мастеров производственного обучения, наставников от производства, выпускников школ и СПО в рамках 44.04.03 направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» в ТГПУ разработаны новые программы бакалавриата по направленностям (профилям): «Конструирование, технология и дизайн одежды»; «Сервис ресторанного бизнеса». Основанием выбора данных профилей подготовки образовательных программ бакалавриата являлось мнение работодателей, испытывающих кадровую потребность в специалистах высшего звена; запрос компетенций от представителей профильных профессиональных образовательных организаций на подготовку педагогов для реализации нового уровня «Профессионалитет»; запрос выпуск-

ников СПО на профиль подготовки высшего образования, имеющих диплом по смежным профессиям или специальностям, с целью освоения программы бакалавриата в сокращенные сроки.

Конструкторско-компетентностная модель новых бакалаврских программ предусматривает формирование полиуниверсальных навыков, включающих: функциональные навыки общекультурного гражданского саморазвития, здорового образа жизни, управленческих способностей, навыки эмоционального интеллекта, клиентоориентированности, командной работы, предпринимательства, проектирования, самоменеджмента; формирование навыков профессионального межкультурного взаимодействия с разновозрастными группами, в том числе на иностранном языке, включая сопровождение лиц с ОВЗ; формирование навыков выполнения общетрудовых функций педагога профессионального обучения по дисциплинам отраслевой специфики, в том числе с использованием технологий цифровой дидактики; формирование профессиональных навыков в рамках персонализированной траектории параллельного освоения рабочей профессии или специальности отрасли на базе колледжа или техникума, сопряженной с профилем подготовки, включая демонстрационный экзамен с использованием методик и технологий WorldSkills Russia.

Конструкция программ как бакалавриата, так и магистратуры профессиональной направленности предусматривает распределение учебной нагрузки таким образом, что не более двух третей составляет базовая часть, т. е. научно ориентированная подготовка и предметно-педагогическая подготовка на базе университета, необходимая для присвоения квалификации по направлению подготовки с возможностью освоения достаточного количества дополнительных компетенций в рамках элективов и курсов по выбору, в том числе непрофильной подготовки, и не менее одной трети – вариативная часть, обязательная после индивидуального выбора студентом (т. е. практико-ориентированная подготовка на базе профессиональных образовательных организаций, ресурсных центров практической подготовки, профильных предприятий отрасли), необходимая для формирования квалификационной компетентности по профилю подготовки.

Формированию дополнительных компетенций выпускника педагогического вуза способствует актуализация дополнительных образовательных программ, в частности по компетенциям атласа новых профессий, ресурсного потенциала технопарка педагогических компетенций, а также реализация мероприятий в части подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров, обозначенных в рамках дорожной карты программы взаимодействия между ТГПУ и Департаментом профессионального образования Томской области.

Аналитический обзор подготовки студентов машиностроительных направлений Лейпцигского университета прикладных наук Германии [9] подтвердил значимость научно ориентированного обучения в рамках университетского образования, что составляет 70 % в сравнении с практическими занятиями, которым отводится всего 30 %. В университетах Германии широко используются переносимые технологии обучения, в частности цифровые технологии, дуальное обучение, а также набирающее стремительную популярность STEM-образование.

В университетах Германии срок двухуровневой подготовки преимущественно занимает пять лет, из которых шесть семестров – это обучение уровню бакалавриата, а четыре семестра отводится для магистратуры. Конструкция компетентностной модели образовательных программ бакалавриата включает реализацию четырех модулей с постепенным наращиванием компетенций из семестра в семестр по каждому модулю. Модули включают в себя как базовые дисциплины, так и вариативную часть. К тому же некоторые дисциплины могут быть выбраны студентом самостоятельно, способствуя формированию надпрофессиональных компетенций. В обязательную базовую часть дисциплин входит прежде всего фундаментальная подготовка (основные базовые науки), цифровая подготовка (например, занятия по информатике, электронике, мехатронике, занятия, включающие работу с САПР или 3D-технологиями, и другие дисциплины), подготовка в области фундаментальных технических наук (таких как теоретическая механика, динамика, машиноведение и так далее), а так-

же инженерно-технологическая отрасль (включает такие дисциплины, как детали машин, теория машин и механизмов, конструирование и технология изделий машиностроительной индустрии).

В базовой части программ для магистров в Лейпцигском университете прикладных наук обычно от трех до четырех дисциплин, в частности это проектно-исследовательская деятельность, а также численные методы обработки результатов. Остальные дисциплины выбираются студентом самостоятельно, позволяя ему согласовать свой выбор в соответствии с темой своей магистерской диссертации. В помощь студентам при проектировании индивидуального маршрута и выбора модулей назначается менеджер образовательных программ. Научно ориентированная подготовка осуществляется в высокотехнологично оборудованных лабораториях университета. Практико-ориентированная подготовка проходит на предприятиях в реальной среде на основе дуального подхода.

Аналитический анализ конструкторско-компетентностной модели двухуровневых образовательных программ позволил отметить близкую схожесть германского и российского университетского образования, в том числе в процессе реализации технологических профилей профессиональной направленности. Российская модель подготовки преподавателя профессионального обучения (по отраслям), в частности в новом уровне «Профессионалитет», имеет одну важную отличительную особенность – отказ от дуального подхода в пользу триального обучения студента педагогического вуза в условиях кластерных образований [10]. Сегодня образовательное пространство требует от педагога мультипрофессиональности, таким образом, предполагается, что преподаватель профессионалитета – это полипрофессия, которая представляет собой гармоничный сплав из различных отраслей образования (гуманитарной, цифровой, технической и педагогической), а также в полной мере соответствует любым объективным потребностям действующей образовательной системы, а также учитывает протекающую в настоящий момент технологизацию экономической отрасли [11]. Однако, несмотря на то что процесс формирования гуманитарно-педагогической компетентности чаще всего не предполагает значительных капиталовложений от высшего учебного заведения, технолого-цифровая компетентность требует современного актуального оборудования, применяющегося сегодня в различных сферах и производственных отраслях наряду с информационно-коммуникационным оснащением. Таким образом, решение выпускниками педагогических вузов современных интегрированных задач профессиональной деятельности предполагает создание условий, предусматривающих не только непосредственное их участие в реальной среде подготовки профессиональных кадров, базирующейся в СПО, но и обеспечение для них занятий практической направленности в рамках реальных производственных условий отраслевых предприятий. Другими словами, речь идет о триальном обучении педагога СПО в интегральном взаимодействии вуза, колледжа и предприятий отрасли. Создание условий для триального взаимодействия возможно в рамках развития производственно-кластерных образований, которые бы предполагали рассмотрение педагогических вузов с точки зрения необходимости их включения как незаменимого звена в части экосистемы кадрового обеспечения приоритетных отраслей региона.

Список литературы

1. Комплексная программа развития Томского государственного педагогического университета – 2021–2025. 2021. URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/1173> (дата обращения: 01.12.2021).
2. Профессионалитет 2022 // Комсомольская правда. 2021. URL: <https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/professionalitet/> (дата обращения: 01.12.2021).
3. Постановление Правительства РФ от 16.03.2022 № 387 «О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Собрание законодательства РФ. 2022. № 12, ст. 1871.
4. Федеральный проект «Профессионалитет» переходит в стадию реализации // Информio. URL: <https://www.informio.ru/news/id28735/Federalnyi-proekt-Professionalitet-perehodit-v-stadiyu-realizacii> (дата обращения: 01.12.2021).

5. Проект «Профессионалитет» поможет внедрить новые программы, запустить образовательно-производственные кластеры и воссоздать госсистему подготовки педкадров для СПО // Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. URL: <https://edu.gov.ru/press/4237/proekt-professionalitet-pomozhet-vnedritnovye-programmy-zapustit-obrazovatelno-proizvodstvennye-klastery-ivossozdat-gossistemu-podgotovki-pedkadrov-dlya-spo> (дата обращения: 01.12.2021).
6. Чудин Н. В России вводят новый уровень среднего профессионального образования – «Профессионалитет» // Учительская газета. URL: <https://ug.ru/v-rossii-vvodyat-novyj-uroven-srednego-obrazovaniya-professionalitet/> (дата обращения: 01.12.2021).
7. В рамках проекта «Профессионалитет» появятся мастера-педагоги // Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. URL: <https://edu.gov.ru/press/4496/v-ramkah-proektaprofessionalitet-rozuvayutsya-mastera-pedagogi/> (дата обращения: 01.12.2021).
8. Эксперт ФИРО РАНХиГС Владимир Блинов: «Обществу больше не нужны места “передержки будущих рабочих кадров”». URL: <https://www.ranepa.ru/sobytiya/novosti/ekspert-firo-rankhigs-vladimir-blinovobshchestvu-bolshe-ne-nuzhny-mesta-perederzhki-budushchikh-rab/> (дата обращения: 01.12.2021).
9. Центнер Йоханнес. О подготовке студентов в Лейпцигском университете прикладных наук // Томский государственный педагогический университет: обзор секционного заседания: генерация идей и эффективных моделей непрерывного профессионального образования (региональный, российский и мировой опыт): XI Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция «Профессиональное образование: проблемы и достижения» (16–17 декабря 2021 г.). URL: <https://www.tspu.edu.ru/news/24306-regionalnye-rossijskie-i-mirovye-praktikipodgotovki-pedagoga-spo-vklyuchaya-professionalitet-nauchnyj-dialog-vtgpu.html> (дата обращения: 26.12.2021).
10. Шаламова Л. Ф., Владимирова Т. Н., Лесконог Н. Ю. Особенности обеспечения педагогическими кадрами с высшим образованием общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации // *Science For Education Today*. 2022. Т. 12, № 2. С. 111–135.
11. Гутник И. Ю. Педагогическая диагностика профессиональных дефицитов учителя в условиях трансформации современного образования // *Science for Education Today*. 2021. Т. 11, № 4. С. 33–45.

References

1. *Kompleksnaya programma razvitiya Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – 2021-2025* [Comprehensive Development Program of Tomsk State Pedagogical University – 2021-2025]. 2021 (in Russian). URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/1173> (accessed 1 December 2021).
2. Professionalitet 2022 [Professionality 2022]. *Komsomol'skaya pravda: ofitsial'nyy sayt gazety* [Official website of the newspaper]. 2021 (in Russian). URL: <https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/professionalitet/> (accessed 1 December 2021).
3. Postanovleniye Pravitel'stva RF ot 16.03.2022 № 387 “O provedenii eksperimenta po razrabotke, aprobatsii i vnedreniyu novoy obrazovatel'noy tekhnologii konstruirovaniya obrazovatel'nykh programm srednego professional'nogo obrazovaniya v ramkakh federal'nogo proekta “Professionalitet” [On conducting an experiment on the development, testing and implementation of a new educational technology for designing educational programs of secondary vocational education within the framework of the federal project “Professionality”]. *Sobraniye zakonodatel'stva RF* [Collection of legislation of the Russian Federation], 2022, no. 12, article 1871 (in Russian).
4. Federal'nyy proyekt “Professionalitet” perekhodit v stadiyu realizatsii [The federal project “Professionality” enters the implementation stage]. *Informio* (in Russian). URL: <https://www.informio.ru/news/id28735/Federalnyi-proekt-Professionalitet-perekhodit-v-stadiyu-realizatsii> (accessed 1 December 2021).
5. Proyekt “Professionalitet” pomozhet vnedit' novye programmy, zapustit' obrazovatel'no-proizvodstvennye klastery i vossozdat' gossistemu podgotovki pedkadrov dlya SPO [The “Professionality” project will help introduce new programs, launch educational and production clusters and recreate the state system for training teaching staff for secondary vocational education]. *Ministerstvo prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii: ofitsial'nyy sayt* [Ministry of Education of the Russian Federation: official website] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/press/4237/proekt-professionalitet-pomozhet-vnedritnovye-programmy-zapustit-obrazovatelno-proizvodstvennye-klastery-ivossozdat-gossistemu-podgotovki-pedkadrov-dlya-spo> (accessed 1 December 2021).
6. Chudin N. V Rossii vvodyat novyy uroven' srednego professional'nogo obrazovaniya – “Professionalitet” [Russia introduces a new level of secondary vocational education – “Professionality”]. *Uchitel'skaya gazeta – Teacher's newspaper* (in Russian). URL: <https://ug.ru/v-rossii-vvodyat-novyj-uroven-srednego-obrazovaniya-professionalitet/> (accessed 1 December 2021).

7. V ramkakh proyekta "Professionalitet" poyavyatsya mastera-pedagogi [As part of the "Professionality" project, master teachers will appear]. *Ministerstvo prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii: ofitsial'nyy sayt* [Ministry of Education of the Russian Federation: official website] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/press/4496/v-ramkah-proektaprofessionalitet-poyavyatsya-mastera-pedagogi/> (accessed 1 December 2021).
8. Ekspert FIRO RANHiGS Vladimir Blinov: "Obshchestvu bol'she ne nuzhny mesta "perederzhki budushchih rabochikh kadrov" [Society no longer needs places for "overexposure of future workers"] (in Russian). URL: <https://www.ranepa.ru/sobytiya/novosti/ekspert-firo-rankhigs-vladimir-blinovobshchestvu-bolshe-ne-nuzhny-mesta-perederzhki-budushchikh-rab/> (accessed 01 December 2021).
9. Tsentner Yokhannes. O podgotovke studentov v Leyptsigskom universitete prikladnykh nauk [On the preparation of students at the Leipzig University of Applied Sciences]. *Tomskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet: obzor sekcionnogo zasedaniya Generatsiya idey i effektivnykh modeley nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya (regional'nyy, rossiyskiy i mirovoy opyt) XI Vserossiyskaya s mezhdunarodnym uchastiyem nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Professional'noye obrazovaniye: problemy i dostizheniya" (16–17 dekabrya 2021 g.)* [Tomsk State Pedagogical University: review of the breakout session: generation of ideas and effective models of continuing professional education (regional, Russian and world experience): XI All-Russian scientific and practical conference with international participation "Professional education: problems and achievements" (December 16–17, 2021)] (in Russian). URL: <https://www.tspu.edu.ru/news/24306-regionalnye-rossijskie-i-mirovye-praktikipodgotovki-pedagoga-spo-vklyuchaya-professionalitet-nauchnyj-dialog-vtgpu.html> (accessed 26 December 2021).
10. Shalamova L. F., Vladimirova T. N., Leskonog N. Y. Osobennosti obespecheniya pedagogicheskimi kadrami s vysshim obrazovaniyem obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy su'yektov Rossiyskoy Federatsii [Features of providing teaching staff with higher education to general educational organizations of the constituent entities of the Russian Federation]. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 2, pp. 111–135 (in Russian).
11. Gutnik I. Y. Pedagogicheskaya diagnostika professional'nykh defitsitov uchitelya v usloviyakh transformatsii sovremennogo obrazovaniya [Pedagogical Diagnosis of Teacher's Professional Deficiencies in the Transformation of Modern Education]. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11, no. 4, pp. 33–45 (in Russian).

Информация об авторах

Колесникова Е. В., кандидат биологических наук, доцент, декан, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: kolesnikovaev@tspu.edu.ru

Куровский В. Н., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: v.kurovskii@yandex.ru

Ломовская С. А., студент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: xxx_sofi_xxx@mail.ru

Information about the authors

Kolesnikova E. V., Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Technology and Economics, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: kolesnikovaev@tspu.edu.ru

Kurovsky V. N., Doctor of Pedagogy, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: v.kurovskii@yandex.ru

Lomovskaya S. A., undergraduate student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: xxx_sofi_xxx@mail.ru

Статья поступила в редакцию 22.02.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 22.02.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 371.134

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-120-127>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Ксения Сергеевна Лебедева¹, Олеся Евгеньевна Рыбина²

^{1, 2} Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул, Россия

¹ skk86@mail.ru

² konvallaria@rambler.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема использования здоровьесберегающих технологий в педагогическом вузе. Актуальность данного вопроса обусловлена ухудшением внешней социальной и природной среды и увеличением нарушений в физическом и психическом здоровье современных людей. Особенно остро проблема здоровьесбережения стоит в отношении детей и студентов, а также специалистов «взаимодействующих» профессий, в число которых входят учителя и преподаватели. Поэтому важно обратить внимание на профессиональную подготовку будущих учителей в вузе, которая должна включать в себя не только знания о здоровье и здоровьесбережении, но и освоение здоровьесберегающих технологий. Целью статьи является рассмотрение проблемы включения здоровьесберегающих технологий в процесс профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе для использования на занятиях и формирования практического опыта будущих учителей. Для изучения проблемного поля темы исследования на базе Алтайского государственного педагогического университета было проведено анкетирование среди студентов 4–5-х курсов, которое акцентировало необходимость не только изучения здоровьесберегающих технологий в рамках дисциплин психолого-педагогического цикла, но и их практическое использование на занятиях. В качестве примеров использования таких технологий в работе со студентами были предложены физкультминутки и различные варианты аутотренинга. Физкультминутки позволяют организовать практико-ориентированный отдых на занятии, так как будущие учителя не только участвуют в выполнении упражнений, но и анализируют их проведение, включают в свою методическую копилку. Аутотренинг способствует решению ряда психологических проблем, а также помогает отработать необходимые для учителя профессиональные качества: умение настраиваться на занятие, расслабляться, преодолевать негативное внешнее воздействие, владение голосом и эмоциями.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, педагогический вуз, будущие учителя, профессиональная подготовка студентов в вузе

Для цитирования: Лебедева К. С., Рыбина О. Е. Использование здоровьесберегающих технологий в процессе подготовки студентов в педагогическом вузе // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 120–127. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-120-127>

Original article

THE PROBLEM OF USING HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Kseniya S. Lebedeva¹, Olesya E. Rybina²

^{1, 2} Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russian Federation

¹ skk86@mail.ru

² konvallaria@rambler.ru

© К. С. Лебедева, О. Е. Рыбина, 2022

Abstract

The article deals with the problem of using health-saving technologies in a pedagogical university. The relevance of this issue is due to the deterioration of the external social and natural environment and an increase in violations in the physical and mental health of modern people. The problem of health saving is especially acute in relation to children and students, as well as specialists in “interacting” professions, which include teachers and lecturers. Hence, it is important to pay attention to the professional training of future teachers at the university, which should include not only knowledge about health and health care, but also the development of health-preserving technologies. The purpose of the article is to consider the problem of including health-saving technologies in the process of professional training of students at a pedagogical university for use in classes and the formation of practical experience of future teachers. To study the problematic field of the research topic on the basis of the Altai State Pedagogical University, a questionnaire was conducted among students of 4–5 courses, which emphasized the need not only to study healthy technologies within the framework of the disciplines of the psychological and pedagogical cycle, but also their practical use in classes. As examples of the use of such technologies in working with students, physical activity break and various auto-training options have been proposed. Physical activity breaks allow you to organize a practically oriented recreation in the classroom, since future teachers not only participate in the exercise, but also analyze their implementation, include them in their methodological bank. Auto-training contributes to the solution of a number of psychological problems, and also helps to develop the professional qualities necessary for a teacher: the ability to tune in to a lesson, relax, overcome negative external influences, mastery of voice and emotions.

Keywords: *health-saving technologies, pedagogical university, future teachers, professional training of students at the university*

For citation: Lebedeva K. S., Rybina O. E. The problem of using health-saving technologies in a pedagogical university [Ispolzovaniye zdorov'yesberegayushchikh tekhnologiy v protsesse podgotovki studentov v pedagogicheskom vuze]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 120–127. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-120-127>

Обычно рассмотрение здоровьесберегающих технологий связывают с работой медицинских вузов, так как охрана и пропаганда здоровья априори являются основной целью будущих врачей. Однако, на наш взгляд, такой подход к данной проблеме недостаточно отражает современную ситуацию в образовательной системе. Современные технологии, реализуемые в процессе обучения студентов, сегодня рассматриваются не только как средство достижения планируемых образовательных результатов, но и как средство сохранения здоровья участников образовательного процесса [1]. Это особенно важно, когда внедрение новых информационных технологий, увеличение доли стрессовых факторов, негативно влияющих на психику и здоровье обучающихся, позволяет сделать вывод о важности изучения и применения здоровьесберегающих технологий в учебном процессе не только специализированных медицинских вузов, но и образовательных учреждений других профилей. Студенчество, как подчеркивает Е. А. Гараева, во все времена, независимо от социального и политического строя, было и остается одной из незащищенных категорий населения, испытывающих на себе комплекс неблагоприятных организационно-педагогических, социально-медицинских и экономических факторов [2]. Отсюда сохранение и укрепление здоровья студентов на современном этапе развития системы образования становится одним из важных условий подготовки профессионально-компетентных, конкурентоспособных и мобильных специалистов [3]. Такой специалист сегодня – это человек, не только обладающий высоким уровнем необходимых знаний, умений и навыков, но и умеющий оптимально организовать свое рабочее пространство, адекватно реагировать на изменения во внешней среде, поддерживать в гармоничном балансе свое внутреннее эмоциональное состояние и укреплять физическое и психическое здоровье.

Одним из значимых профильных вузов, где использование и исследование здоровьесберегающих технологий является актуальным, становится педагогический вуз. Это обусловлено рядом особенностей данного типа образовательных учреждений.

В первую очередь важно выделить специфику самой профессии «учитель», которая относится к типу профессий «человек – человек» (по классификации Е. А. Климова [4]), а данный тип особенно подвержен влиянию неблагоприятных внешних и внутренних воздействий. Среди них – постоянная психологическая нагрузка и возможное давление со стороны всех участников образовательного процесса (обучающиеся, родители, администрация), информационная перегрузка, конфликтность образовательной среды, физические нагрузки. Неслучайно среди учителей, как нигде более, высока степень эмоционального выгорания, которое обусловлено эмоциональным истощением, кризисом внутренней мотивации, недостатком поддержки со стороны коллег и администрации учебного заведения, слишком большой загруженностью [5]. В связи с этим здоровьесберегающие технологии позволяют организовать образовательный процесс без нанесения ущерба здоровью как учащихся, так и учителя и решить такие важные задачи, как формирование и укрепление здоровья учащихся, воспитание у них культуры здоровья, а также сохранение здоровья педагогов [6]. Отсюда теоретическое и практическое освоение технологий в процессе профессиональной подготовки помогает будущим учителям подготовиться к работе в школе, научиться организовывать свою деятельность максимально продуктивно.

Помимо этого, знания и умения, приобретенные при изучении и применении здоровьесберегающих технологий в вузе, позволят студентам перенести этот опыт на практику при работе с собственными учениками. Это особенно важно в связи с тем, что малоподвижный образ жизни, уличный шум, громкая музыка, излучение от сотовых телефонов, а также неблагоприятные экологические факторы негативно воздействуют на здоровье детей [7]. В то время как использование здоровьесберегающих технологий помогает сохранить здоровье ребенка, предупредить социальные отклонения в образе жизни школьников, сформировать полезные привычки, повысить качество образовательных услуг [8]. При этом важно, что данные технологии в отношении работы с детьми – это не просто единичные случаи включения в урок или внеурочное занятие, а продуманная и четко спроектированная во всех деталях модель процесса достижения желаемого оздоровительного результата, выраженного в приобретении школьниками конкретных преобразований и положительных признаков в состоянии здоровья [9]. Именно такая комплексность и целенаправленность позволяют сформировать в школе единую здоровьесберегающую среду, основанную на принципах единого социально-культурного воспитания, естественно-научного образования и физического воспитания; включении вопросов обучения здоровью в программу различных гуманитарных и естественно-научных дисциплин [10].

Вместе с тем, как отмечают Т. И. Шамова и Т. М. Давыденко, существуют проблемы реализации здоровьесберегающих технологий не только со стороны окружающей природной и социальной среды, но и со стороны деятельности педагогического коллектива:

- 1) недостаточная мотивация деятельности учителей по укреплению и сохранению здоровья детей;
- 2) слабая информированность педагогов о здоровьесберегающих технологиях обучения детей;
- 3) противоречие между требованием разработки содержательных и организационных механизмов деятельности учителей с учетом принципа сохранения и укрепления здоровья учащихся и слабым участием медиков и психологов в определении направлений работы школы [11].

Таким образом, мы видим, что значительную роль в сбережении здоровья детей и педагогов играют сами учителя, деятельность которых в этом направлении обусловлена профессиональной подготовкой, формированием умений использовать здоровьесберегающие технологии в своей работе. Отсюда важно не только передать будущим учителям знания о здоровье и здоровьесбережении, но и организовать практическое освоение здоровьесберегающих технологий, создать условия для апробации их в процессе собственного обучения, мотивировать на положительное отношение к здоровью – своему и окружающих.

Все вышеназванное доказывает значимость и актуальность рассмотрения здоровьесберегающих технологий при их реализации в педагогическом вузе.

С целью изучения проблемного поля по теме исследования нами было проведено анкетирование. В качестве респондентов выступили бакалавры 4–5-х курсов по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Базой исследования являлся Алтайский государственный педагогический университет. В табл. 1 представлены ответы студентов.

Таблица 1

Результаты анкетирования студентов

Варианты ответов	Результаты, %
<i>Как Вы понимаете, что такое здоровьесберегающие технологии?</i>	
Организация учебно-воспитательного процесса, соблюдение всех мер безопасности для здоровья, использование таких методов и приемов, которые помогают укреплять здоровье на протяжении обучения	47
Технологии, направленные на сохранение здоровья людей, на здоровый образ жизни	25
Система мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающая важные характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействие на его здоровье	26
Не понимаю	2
<i>Можете ли Вы перечислить и охарактеризовать конкретные здоровьесберегающие технологии?</i>	
Да	43
Нет	57
<i>Считаете ли Вы необходимым их использование в учебном процессе вуза?</i>	
Да	95
Нет (только в рамках занятий физической культурой)	5
<i>Применяются ли здоровьесберегающие технологии на занятиях в вузе?</i>	
Да, часто	0
Да, редко	51
Нет	49

Анализ анкетирования показал, что большинство студентов (98 %) понимают, что такое здоровьесберегающие технологии, и цели, которые преследует их использование педагогами в образовательном процессе. Часть респондентов (25 %) акцентировала внимание именно на сохранении здоровья, другая (47 %) – не только на сохранении, но и на его укреплении и применении соответствующих мер. Учитывая специфику профиля «Педагогическое образование», часть студентов рассматривала здоровьесберегающие технологии именно с точки зрения внедрения в учебно-воспитательный процесс на всех этапах развития обучающегося с учетом характеристик образовательной среды и особенностей детей (26 %).

Вместе с тем только 43 % студентов смогли перечислить конкретные технологии, а в дальнейшем их охарактеризовать. Стоит отметить, что в основном были раскрыты методы и формы применения здоровьесберегающих технологий, используемых в школе (пальчиковая гимнастика, разминка, гимнастика для глаз, динамические паузы, физкультминутки, подвижные игры, зарядка). Такая тенденция, на наш взгляд, связана с тем, что в изучаемых студентами предметах психолого-педагогического цикла рассматривается этот компонент. Вместе с тем студенты не смогли определить приемы здоровьесберегающих технологий, которые могут самостоятельно применять для поддержания их собственного психологического и физиологического баланса. Это связано с отсутствием акцента в предметном блоке на эту составляющую, а также с малым объемом использования здоровьесберегающих технологий при организации учебного процесса в вузе. Так, большая часть респондентов отметила, что на занятиях в вузе эти технологии используются, но нечасто (51 %). Хотя бакалаврами подчеркивается необходимость этого и в качестве причин называются такие, как «длительное нахождение в одной аудитории без движения приводит к потере интереса, усталости, быстрой утомляемости», «полезность эмоциональной разрядки», «привитие способов здорового образа жизни», «увеличение концентрации внимания», «длительная работа за компьютером», «важность с точки зрения будущей профессии (передать опыт ученикам)».

Таким образом, можно сделать вывод о недостаточности применения здоровьесберегающих технологий в вузе. В качестве альтернативы нами предлагается введение при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла не только предметных знаний о них, но и практического использования таких компонентов данной технологии, как психогимнастика, релаксационные минуты, аутотренинг, дыхательная гимнастика, что позволит студентам приобрести собственный опыт реализации этих приемов и перенести их в дальнейшем в профессиональную сферу.

Так, актуальным будет проведение физкультминуток на занятиях, особенно лекционного типа. Время проведения таких пауз – не более 2–5 минут, однако в результате студенты могут отдохнуть, переключившись с интеллектуальной работы на физическую, а также восстановить работоспособность рук, подверженных особым нагрузкам в процессе полуторачасового письма. Еще одним положительным моментом проведения таких физкультминуток является то, что будущие учителя знакомятся с разными вариантами организации динамических пауз в школе, запоминают их и впоследствии могут использовать в собственной профессиональной деятельности.

Положительным эффектом, на наш взгляд, в ходе проведения и лекционных, и практических занятий обладают такие формы работы, как педагогический аутотренинг и дыхательная гимнастика.

Аутогенная тренировка (кратко – аутотренинг) представляет собой комплекс упражнений, целью которых является снятие возникающего психологического и физического напряжения, саморегуляция и саморазвитие личности. Изначально аутотренинг использовался в медицине и был связан с исследованием опыта йогов и изучением влияния практикуемой ими гимнастики на общее состояние организма [12]. В дальнейшем учеными была доказана положительная взаимосвязь между глубоким мышечным расслаблением, достигаемым при аутотренинге, и снятием эмоциональной напряженности и улучшением общего состояния центральной нервной системы. Постепенно сфера использования аутотренинга расширилась, в результате чего на данный момент появилось достаточное количество работ, описывающих положительный опыт его применения не только в медицине, но и в образовании [13].

Особую актуальность приобретает эта форма работы в контексте специфики будущей профессиональной деятельности обучающихся. Как известно, профессия «учитель» относится к одной из стрессогенных.

Вместе с тем и в период обучения студенты испытывают определенный стресс, связанный как с подготовкой к промежуточным и итоговым видам контроля, так и со сдачей текущих отчетностей. Все это доказывает необходимость мер, направленных на эмоциональную разгрузку в процессе обучения, в качестве чего и можно использовать педагогический аутотренинг. Он может проводиться как в начале занятия, так и в конце в зависимости от целей его проведения. Например, если предстоит долгосрочная и ответственная работа в течение всего занятия, а студенты чересчур напряжены, то можно использовать предварительные упражнения в начале. Для достижения наилучшего результата необходимо включить в эти упражнения четыре основных элемента: концентрацию внимания, мышечное расслабление, самовнушение и выход из аутотренинга. Стоит подчеркнуть важность вхождения в сам аутотренинг, настрой обучающихся на серьезность проведения такой процедуры и вовлечение всех участников, потому что групповое выполнение приносит больший эффект.

Оптимальной позой для начала аутотренинга при педагогическом процессе большинством исследователей считается «поза кучера», когда тело расслаблено, руки находятся на коленях, голова чуть опущена, глаза закрыты. После достижения мышечного расслабления и концентрации внимания на сопровождающемся тексте или музыке предлагается перейти к самовнушению с помощью проговаривания про себя определенного текста педагогического настроя. Например: «Я абсолютно спокоен. Я мысленно настраиваюсь на успех. Сейчас я должен быстро настроиться на предстоящую работу...». Далее идет плавный выход из аутотренинга, когда участники завершают проговаривание, открывают глаза и приступают к необходимой учебной работе. Отличительной особенно-

стью проведения аутотренинга в начале занятия является то, что текст должен быть достаточно энергичным, позволяющим «собрать» обучающихся перед работой, но достаточно коротким. Если текст педагогического настроя будет продолжительным по времени (более 15 минут), то велика вероятность обратного эффекта, когда студенты после его проведения могут долгое время настраиваться на работу. В конце занятия таких ограничений уже может не быть, ведь цель в этом случае будет сводиться к полному мышечному и психологическому расслаблению после длительной учебной деятельности.

В ходе занятий психолого-педагогического цикла можно не только знакомить обучающихся с различными педагогическими аутотренингами с целью снятия их психологических зажимов на текущий момент, но и для расширения знаний в этой области для будущего применения их в профессиональной области. Так, отдельно существуют педагогические аутотренинги, посвященные настроям на урок, на приход в школу, на серьезный разговор и т. п. [14].

При использовании педагогического аутотренинга большую роль играет правильное дыхание, позволяющее достичь расслабления. Под правильным дыханием большинство ученых в данной области исследования подразумевают диафрагмальное (брюшное) дыхание, когда задействована непосредственно диафрагма, что позволяет организму лучше насыщаться кислородом и эффективнее работать всем внутренним органам. Вместе с тем этот тип дыхания играет огромную роль при образовании голоса.

Как известно, в профессии педагога правильная постановка голоса выступает одним из важнейших факторов успешности его работы. Ведь главным инструментом деятельности учителя и транслятором знаний с чисто механической точки зрения является голос. Все это позволяет говорить о важности формирования правильного дыхания будущего педагога, которое возможно тренировать с помощью специальной дыхательной гимнастики. Существует множество методик для достижения этой цели, среди которых есть вполне достойные. Однако мы в своей практике использовали приемы дыхательной гимнастики А. Н. Стрельниковой [15], так как она достаточно проста в применении, не занимает длительного времени (если использовать неполный комплекс упражнений), что для образовательной практики является наиболее значимым. Зачастую ее называют парадоксальной, что связано с высокими эффектами от ее применения. Изначально она была разработана А. Н. Стрельниковой с целью восстановления утраченного певческого голоса, но в дальнейшем ее стали рекомендовать при усталости, депрессии, различных формах невроза, легочных заболеваниях. Суть методики заключается в чередовании глубокого вдоха и выдоха в определенной последовательности с использованием небольших физических упражнений и удержанием в отдельных случаях дыхания. Мы использовали базовый набор приемов, включающий упражнения «Ладшки» и «Насос». В ходе выполнения упражнения «Ладшки» обучающиеся вставляли, руки держали согнутыми в локтях, а затем одновременно со сжатием ладоней в кулак делали короткие вдохи (всего 4 подхода по 8 коротких вдохов). Следующее упражнение также было направлено на совершение коротких вдохов, делалось стоя, однако корпус нужно было наклонить и делать небольшие наклоны вниз, как бы накачивая насос (отсюда и название). Систематическое проведение этих упражнений совместно с педагогическим аутотренингом позволило не только снять психоэмоциональное напряжение обучающихся, но и способствовало профессиональной постановке голоса.

Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения значимо не только в школе или медицинских вузах, но и в вузах педагогического профиля как возможность сохранить здоровье студентов и погрузить будущих учителей в специфику профессии. При выборе здоровьесберегающих технологий важно обращать внимание не только на здоровьесберегающий эффект, но и на приобретение студентами опыта их практического применения, который они могут реализовать на практике и при работе в школе. В связи с этим актуализируется необходимость включения данного вида технологий в программы дисциплин педагогического и методического цикла как средства обучения и как объекта изучения.)

Список литературы

1. Костецкая Г. А. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе: методические рекомендации. СПб.: Питер, 2019. 15 с.
2. Гараева Е. А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании : учебное пособие. Оренбург: ОГУ, 2013. 175 с.
3. Лопатин С. А., Байченко Л. А., Терентьев В. И., Белокурова Е. С., Борисова Л. М., Лопатина В. Ф. Здоровьесберегающие технологии – эффективные меры по сохранению и укреплению здоровья студентов вузов // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент. 2014. № 2. С. 51.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 304 с.
5. Самодерженков А. Н., Карданова Е. Ю., Сатова А. К., Орел Е. А., Куликова А. А., Момбиева Г. А., Казахбаева Г. И., Дуйсенбаева А. О. Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2021. № 3. С. 114–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>
6. Виниченко М. А. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Модернизация российского образования: тренды перспективы. Ч. 1. Краснодар: Центр социально-политических исследований «Премьер», 2011. С. 95–118.
7. Федорищева Н. М. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе // Наука, образование и культура. 2019. № 1 (35). С. 1–2.
8. Жураева К. К. Роль здоровьесберегающих технологий в повышении успеваемости учащихся начальной школы // Достижения науки и образования. 2018. № 15 (37). С. 35–38.
9. Матвеев А. П., Махов А. С., Карпов В. Ю., Корнеев А. В. Содержание понятия «здоровьесберегающие технологии» в контексте современного школьного образования // Теория и практика физической культуры. 2016. № 9. С. 59–61.
10. Нарзулаев С. Б., Миллер Н. Д. Здоровьесберегающие технологии обучения в общеобразовательной школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2003. Вып. 3 (35). С. 91–94.
11. Тихомирова Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика: учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 251 с.
12. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.
13. Кокоева Р. Т. Модифицированный метод аутогенной тренировки в образовательной среде // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7. С. 143–148. DOI: 10.18454/IRJ.2016.49.170
14. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / авт.-сост. В. Р. Бильданова, Г. К. Бисерова, Г. Р. Шагивалеева. Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
15. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой / авт.-сост. Т. Ю. Амосова. М.: РИПОЛ классик, 2008. 64 с.

References

1. Kosteckaya G. A. *Ispol'zovaniye zdorov'yesberegayushchikh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse: metodicheskiye rekomendatsii* [The use of healthy technologies in the educational process: guidelines]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2019. 15 p. (in Russian).
2. Garayeva E. A. *Zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii v professional'no-pedagogicheskoy obrazovanii: uchebnoye posobiye* [Healthy technologies in vocational education: a textbook]. Orenburg, OGU Publ., 2013. 175 p. (in Russian).
3. Lopatin S. A., Baychenko L. A., Terent'yev V. I., Belokurova E. S., Borisova L. M., Lopatina V. F. *Zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii – effektivnyye меры po sokhraneniyu i ukrepleniyu zdorov'ya studentov vuzov* [Healthy technologies – effective measures to preserve and promote the health of university students]. *Nauchnyy zhurnal NIU ITMO. Seriya: Ekonomika i ekologicheskiy menedzhment – Scientific Journal NRU ITMO. Series: Economics and Environmental Management*, 2014, no. 2, p. 51 (in Russian).
4. Klimov E. A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, Akademiya Publ., 2010. 304 p. (in Russian).
5. Samoderzhnikov A. N., Kardanova E. Yu., Satova A. K., Orel E. A., Kulikova A. A., Mombiyeva G. A., Kazahbayeva G. I., Duysenbayeva A. O. *Otsenka psikhologicheskoy gotovnosti studentov pedagogicheskikh vuzov k professional'noy deyatel'nosti* [Assessment by psychologists of the readiness of students of pedagogical universities for professional activities]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*. Moscow, 2021, no. 3, pp. 114–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137> (in Russian).

6. Vinichenko M. A. *Zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii v sovremennom obrazovatel'nom protsesse. Modernizatsiya rossiyskogo obrazovaniya: trendy perspektivy* [Healthy technologies in the modern educational process. Modernization of Russian education: trends of perspective]. Krasnodar, Tsentr sotsial'no-politicheskikh issledovaniy "Prem'er" Publ., 2011. Pp. 95–118 (in Russian).
7. Fedorishcheva N. M. *Zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse* [Healthy technologies in the educational process]. *Nauka, obrazovaniye i kul'tura – Science, Education and Culture*, 2019, no. 1 (35), pp. 1–2 (in Russian).
8. Zhurayeva K. K. *Rol' zdorov'yesberegayushchikh tekhnologiy v povyshenii uspevayemosti uchashchikhsya nachal'noy shkoly* [The Role of Health-Preserving Technology in Improving Primary School Student Achievement]. *Dostizheniya nauki i obrazovaniya*, 2018, no. 15 (37), pp. 35–38 (in Russian).
9. Matveyev A. P., Makhov A. S., Karpov V. Yu., Korneyev A. V. *Soderzhaniye ponyatiya "zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii" v kontekste sovremennogo shkol'nogo obrazovaniya* [Content of the concept of "health-saving technologies" in the context of modern school education]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 2016, no. 9, pp. 59–61 (in Russian).
10. Narzulayev S. B., Miller N. D. *Zdorov'yesberegayushchiye tekhnologii obucheniya v obshcheobrazovatel'noy shkole* [Healthy teaching technologies in a comprehensive school]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2003, vol. 3 (35), pp. 91–94 (in Russian).
11. Tikhomirova L. F. *Zdorov'yesberegayushchaya pedagogika: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* [Healthy pedagogy: a textbook for academic undergraduate studies]. Moscow, Yurayt Publ., 2018. 251 p. (in Russian).
12. Shcherbatykh Yu. V. *Psikhologiya stressa i metody korrektsii* [Stress Psychology and Treatment Methods]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2006. 256 p. (in Russian).
13. Kokoyeva R. T. *Modifitsirovanny metod autogennoy trenirovki v obrazovatel'noy srede* [Modified method of autogenic training in educational environment]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Research Journal*, 2016, no. 7, pp. 143–148. DOI: 10.18454/IRJ.2016.49.170 (in Russian).
14. Bil'danova V. R., Biserova G. K., Shagivaleyeva G. R. *Psikhologiya stressa i metody ego profilaktiki: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Psychology of stress and methods of its prevention: educational and methodological manual]. Elabuga, EI KFU Publ., 2015. 142 p. (in Russian).
15. Amosova T. Yu. *Dykhatel'naya gimnastika po Strel'nikovoy* [Breathing gymnastics according to Strelnikova]. Moscow, RIPOL klassik Publ., 2008. 64 p. (in Russian).

Информация об авторах

Лебедева К. С., доцент, Алтайский государственный педагогический университет (ул. Молодежная, 55, Барнаул, Россия, 656031).
E-mail: skk86@mail.ru

Рыбина О. Е., старший преподаватель, Алтайский государственный педагогический университет (ул. Молодежная, 55, Барнаул, Россия, 656031).
E-mail: konvallaria@rambler.ru

Information about the authors

Lebedeva K. S., Associate Professor, Altai State Pedagogical University (ul. Molodezhnaya, 55, Barnaul, Altay Region, Russian Federation, 656031).
E-mail: skk86@mail.ru

Rybina O. E., Senior Lecturer, Altai State Pedagogical University (ul. Molodezhnaya, 55, Barnaul, Altay Region, Russian Federation, 656031).
E-mail: konvallaria@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 06.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 06.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 373.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-128-135>

ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Ольга Юрьевна Гордашникова

*Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия,
gordaolga@yandex.ru*

Аннотация

Актуализируется вопрос профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций в связи с выходом новой квалификации, необходимой руководителю для выполнения обновленных трудовых функций, связанных с управлением, администрированием и развитием деятельности организации. Представлена программа исследования с обоснованием выборки, построенной по критерию максимального числа резильентных школ в регионах по модели PISA. Приведен анализ результатов социологического опроса директоров школ из 21 субъекта Российской Федерации по участию в различных формах профессионального обучения до и после назначения на должность, по предпочтительности выбора формы профессионального развития, по тематике программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, по оценке респондентов степени необходимости в повышении их профессиональных компетенций. Сделан вывод по пересмотру содержательной части подготовки управленческих команд образовательных организаций: от траектории управления организацией и персоналом к траектории педагогического лидерства как возможности развития системы общего образования в формате управленческих практик с целеполаганием на результаты образовательной среды, повышения качества обучения. Даны рекомендации по развитию персонифицированной системы повышения квалификации для руководителей общеобразовательных организаций и по разработке механизма расходования внебюджетных средств образовательной организации на дополнительное профессиональное обучение руководителей.

Ключевые слова: профессиональное развитие, руководитель, общеобразовательная организация, социологический опрос

Для цитирования: Гордашникова О. Ю. Траектории профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 128–135. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-128-135>

Original article

TRAJECTORIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE LEADERS OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Olga Yu. Gordashnikova

*Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation,
gordaolga@yandex.ru*

Abstract

The issue of professional development of heads of educational organizations is being updated in connection with the release of a new professional standard “Head of an educational organization (management of a preschool educational organization and a general educational organization)”. The

research program is presented with the substantiation of the sample constructed according to the criterion of the maximum number of resilient schools in the regions according to the PISA model. An analysis of the results of a sociological survey of school principals from 21 constituent entities of the Russian Federation on participation in various forms of vocational training “before” and “after” appointment to a position, on the preference for choosing a form of professional development, on the subject of advanced training and professional retraining programs, on the respondents’ assessment of the degree of need in improving their professional competence. Conclusions are drawn on changing the content of the training of heads of general educational organizations: from management, organization and personnel management to pedagogical leadership, as a resource for the development of the general education system in the format of management practices with a focus on the achievements of the educational environment, improving the quality of education. Recommendations are given on the development of a personalized system of advanced training for heads of general educational organizations, and on the development of a mechanism for spending non-budgetary funds of an educational organization on additional professional training for heads.

Keywords: *professional development, leader, educational organization, sociological survey*

For citation: Gordashnikova O. Yu. Trajectories of professional development of the leaders of general educational organizations [Trajektorii professional’nogo razvitiya rukovoditeley obshcheobrazovatel’nykh organizatsiy]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 128–135. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-128-135>

Современный этап развития общего образования, эпоха глобализации его проблем характеризуются диффузией новой философии образования и развитием аксиологических парадигм. Появляются новые вопросы в исследовании профессионального развития руководителей и управленческих команд образовательных организаций (ОО) [1].

Новые тренды развития в системе общего образования, улучшение процессов качества общего образования, а также структурные и системные изменения в функционировании образовательных организаций переориентировали состав профессиональных задач в деятельности директоров школ и, соответственно, комплекс профессиональных компетенций [2]. Инновационные изменения охватили систему профессионального развития директоров школ, изменились траектории обучения и повышения уровня умений, произошла интеграция традиционного формата повышения квалификации с неформальными формами профессионального развития, неформального образования директоров школ. Соответственно, ставятся новые задачи перед сложным и многофакторным процессом профессионального развития.

Актуализация профессионального развития директоров школ предопределена выходом нового профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)», согласно которому директор школы выполняет четыре трудовые функции [3]:

- управление образовательной деятельностью общеобразовательной организации;
- администрирование деятельности общеобразовательной организации;
- управление развитием общеобразовательной организации;
- управление взаимодействием общеобразовательной организации с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами.

Каждая из представленных трудовых функций определяет требования и содержание профессионального развития директора школы, задавая направления профессионального обучения, и комплекс профессиональных компетенций (специальных, управленческих, стратегических, коммуникативных, цифровых), имеющих разное наполнение умениями и знаниями, которые могут быть сформированы в процессе формального, неформального или информального образования [4].

В связи с чем необходимо своевременно подвергнуть анализу, сделать выводы по траекториям профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций, в частности по

формам профессионального обучения и развития, регулярности и тематике программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Для реализации поставленной цели исследования – изучение и оценка траекторий профессионального развития руководителей организаций, осуществляющих образовательную деятельность по четырем уровням общего образования, – решен комплекс задач:

- разработана программа исследования (рис. 1);
- приведено обоснование выборки субъектов Российской Федерации;
- разработана форма анкеты для опроса директоров школ;
- разработана платформа сбора информации;
- проведена обработка полученных данных;
- представлены рекомендации по развитию дополнительного профессионального образования управленческих кадров системы общего образования [5].

Методический инструментальный выборочного исследования выстроен по критерию максимального числа резильентных школ в регионе по модели PISA [6]. В качестве кластеров выступили 21 субъект из восьми федеральных округов Российской Федерации (таблица).

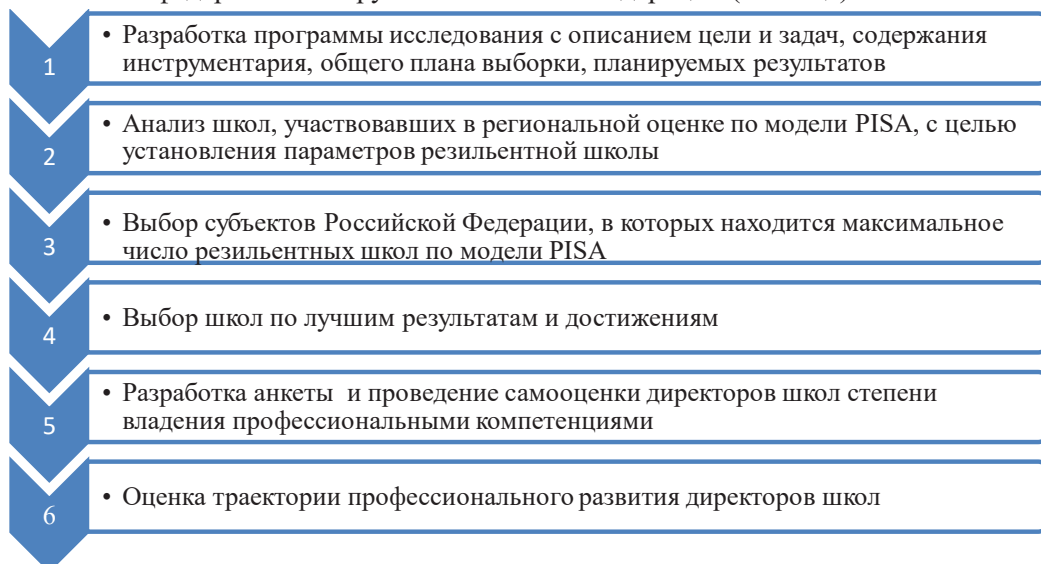


Рис. 1. Программа исследования по оценке профессионального развития директоров школ

Субъекты исследования по федеральным округам

Федеральный округ	Субъект исследования
Центральный	Ивановская область, Липецкая область, Московская область
Северо-Западный	г. Санкт-Петербург, Ленинградская область, Калининградская область
Южный	Волгоградская область, Краснодарский край, Ростовская область
Северо-Кавказский	Кабардино-Балкарская Республика, Ставропольский край
Приволжский	Республика Татарстан, Оренбургская область, Саратовская область
Уральский	Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Челябинская область, Ямало-Ненецкий автономный округ
Сибирский	Новосибирская область, Томская область
Дальневосточный	Республика Саха (Якутия), Хабаровский край

Выборку социологического исследования составили 2 865 респондентов. В ходе исследования специально разработана анкета (опросник закрытого типа) по ключевым вопросам приобретения знаний, умений, навыков и развития личных качеств, необходимых для выполнения профессиональных задач в деятельности директора школы, а также по самооценке необходимости повышения квалификации и прохождения профессиональной переподготовки. Актуальная информация получена в плоскости исследования до и после назначения на должность.

Полученный массив первичных данных обработан с помощью методов математической статистики с использованием одномерных и многомерных распределений. В работе применен статистический пакет программ SPSS и Statistica.

Результаты исследования выявили новые тренды по проблематике. Интересен факт траектории изменения формальных, неформальных и информальных форм профессионального обучения и развития директоров школ до и после назначения на должность (рис. 2).



Рис. 2. Доля директоров школ по участию в различных формах профессионального обучения и развития до и после назначения на должность, %

Согласно социологическому опросу, активность директоров школ в профессиональном обучении и развитии увеличивается после назначения на должность. В последнее время предпочтительной формой подготовки директоров школ является участие в профессиональных конференциях (68,9 %), в профессиональных онлайн-семинарах (80,9 %), в деятельности профессиональных сообществ руководителей образовательных организаций (71,3 %). Важно отметить, что такие формы профессионального развития, как коучинг (17,8 %), наставничество (23,5 %) и профессиональные стажировки (33,1 %), нечасто используются директорами школ. Это типичная ситуация для российских директоров школ в отличие от зарубежных коллег, которые осваивают основные программы обучения до назначения на должность [7].

Следует отметить такой вид подготовки, как одновременное обучение всех членов управленческой команды образовательной организации (директор, заместитель директора) в целях повышения результативности образовательной организации посредством командного способа взаимодействия в управленческой среде, считают важным 86,6 % всех опрошенных респондентов.

Немаловажен результат опроса о предпочтительности форм профессионального развития, которые выбирают директора школ для актуализации форматов повышения профессиональных компетенций руководителей (рис. 3).

По данным социологического опроса, директора школ чаще всего выбирают самообразование (74,2 %) и участвуют в краткосрочных формах повышения квалификации – семинарах, практикумах (68,1 %), онлайн-курсах повышения квалификации (66,2 %), мастер-классах (55,5 %), но реже выбирают продолжительные формы: повышение квалификации в вузе (23,4 %), участие в школе молодого руководителя (19,0 %).



Рис. 3. Предпочтительность выбора формы профессионального развития директорами школ, %

Интересна тематика программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки директоров школ (рис. 4). По программам, связанным с управлением образовательной деятельностью, прошло обучение наибольшее количество опрошенных директоров школ (78,6 %). Каждый третий (32,4 %) указал на программы, связанные с управлением развитием образовательной организации, каждый пятый (21,8 %) – с администрированием деятельности образовательной организации (ОО), а всего лишь 13,9 % респондентов указали на программы, связанные с управлением взаимодействием образовательной организации с другими участниками образовательных отношений.

Из выборки респондентов в среднем 72,7 % руководителей резильентных школ повышают профессиональную компетентность по мере необходимости, 14,4 % – испытывают острую необходимость. По отдельным компетенциям эта тенденция сохраняется (рис. 5). Специальные, управленческие, стратегические и коммуникативные компетенции директора школ повышают по мере

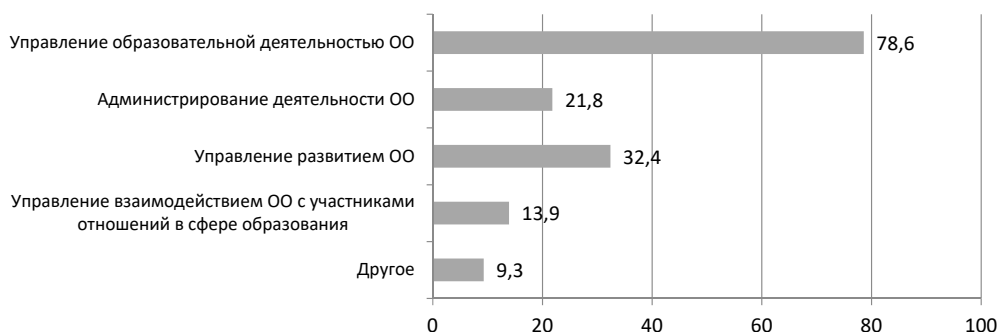


Рис. 4. Тематика программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки директоров школ, %

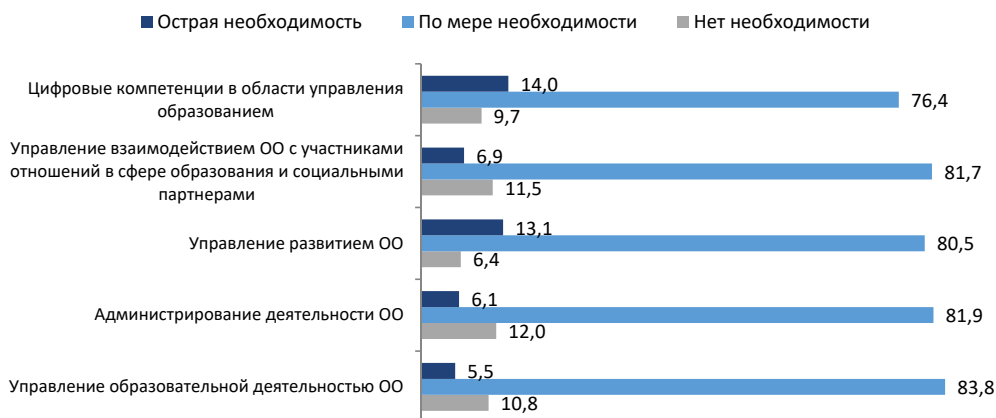


Рис. 5. Оценки респондентов степени необходимости повышения их профессиональных компетенций, %

необходимости. Наибольший профессиональный дефицит они испытывают в сфере цифровых компетенций [8, 9].

По результатам социологического опроса, практически все респонденты регулярно повышают квалификацию (в течение последних пяти лет – 93,5 %), однако профессиональную переподготовку проходили гораздо меньше директоров школ: 12,0 % указали, что никогда за время работы не участвовали в подобной форме профессионального обучения.

Наиболее часто дополнительное профессиональное обучение респонденты проходят на базе институтов развития образования (ИРО), институтов повышения квалификации (ИПК) и педагогических вузов, а также в иных организациях (рис. 6).

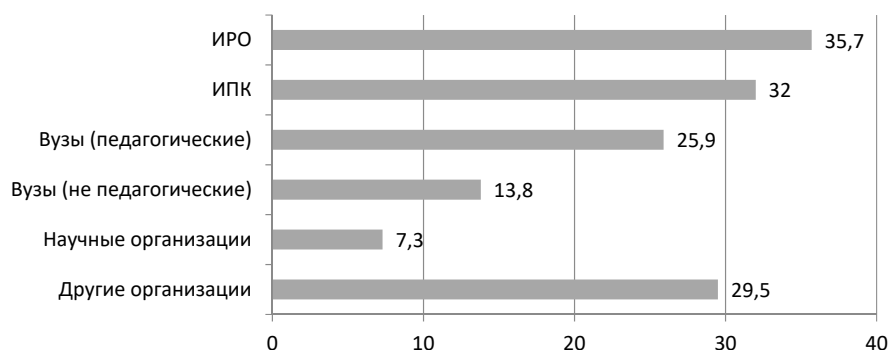


Рис. 6. Распределение ответов респондентов на вопрос о типе организации, на базе которой директора школ проходили программы повышения квалификации, профессиональной переподготовки за последние пять лет, %

Основным содержанием подготовки директоров школ являются правовые и финансовые вопросы управления образовательной деятельностью, темы менеджмента и государственной политики в сфере образования. Следует отметить, что вопросам педагогического лидерства в учебном процессе внимание практически не уделяется.

Соответственно, профессиональное развитие руководителей и управленческих команд общеобразовательных организаций должно стать частью целостной образовательной системы отбора, подготовки и развития. Активно использовать разнообразные формы участия в профессиональных стажировках, сопровождение на рабочем месте. Содержательная часть подготовки управленческих команд образовательных организаций должна идти от траектории управления организацией и персоналом к траектории педагогического лидерства как возможности развития системы общего образования в формате управленческих практик с целеполаганием на результаты образовательной среды, повышения качества обучения.

Актуальность этого тренда доказана многочисленными зарубежными эмпирическими исследованиями [7]. Это подтверждают результаты социологического опроса. Целесообразность оценки личностных качеств руководителя общеобразовательной организации при назначении на должность отмечает абсолютное большинство опрошенных – 96,4 %.

Особое внимание следует уделить развитию персонифицированной системы повышения квалификации [10] и для руководителей общеобразовательных организаций (мнение 80,1 % опрошенных респондентов).

Необходимо проработать и финансовые вопросы дополнительного профессионального обучения. В основном используется финансирование регионов и муниципалитетов, не проработаны механизмы расходования внебюджетных средств образовательной организации.

Результаты научного исследования имеют практическую значимость для организаций ДПО субъектов Российской Федерации, а также подведомственных организаций Министерства просвещения Российской Федерации, которые занимаются подготовкой управленческих кадров, в целях

дальнейшего проектирования профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций.

Список литературы

1. Чечель И. Д. Профессиональное развитие руководителей образовательного учреждения // Управление образованием. 2013. № 1 (9). С. 54–65.
2. Чечель И. Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. 192 с.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19 апреля 2021 года № 250н «Об утверждении профессионального стандарта „Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)“». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202109020036> (дата обращения: 17.05.2022).
4. Федорчук Ю. М., Кузнецов А. Н., Гордашникова О. Ю. Требования к директору школы: опыт разработки профессионального стандарта руководителя. М.: ИУО РАО, 2021. 224 с.
5. Федеральный проект «Современная школа» в рамках национального проекта «Образование». URL: <https://edu.gov.ru> (дата обращения: 17.05.2022).
6. Информация об исследовании «PISA for Schools» («PISA для школ»). URL: <https://fioco.ru/pisa-for-schools> (дата обращения: 17.05.2022).
7. Директор современной российской школы: статистический портрет, система подготовки, практики управления. Ч. 1. Факты образования. Вып. № 5 (апрель 2016 г.). URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/409671894.pdf> (дата обращения: 17.05.2022).
8. Gordashnikova O. Yu., Fedorchuk Yu. M., Kuznetsov A. N. Digital competency of a school principal: the 21st century skill development. EDULEARN21 Proceedings. 13th International Conference on Education and New Learning Technologies. 2021. P. 835–841.
9. Гордашникова О. Ю. Проектирование системы оценки сформированности профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных организаций // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. 2021. № 2 (30). С. 14–20.
10. Федосеева З. А. Персонализированное повышение квалификации как современный подход к обновлению содержания и организации дополнительного профессионального образования педагогов // Инновационное развитие профессионального образования. 2013. № 1(03). С. 35–39.

References

1. Chechel I. D. Professional'noye razvitiye rukovoditeley obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Professional Development of Educational Institution Leaders]. *Upravleniye obrazovaniyem – Education Management*, 2013, no. 1 (9), pp. 54–65 (in Russian).
2. Chechel' I. D. *Direktor shkoly i yego komanda: strategiya i taktika kollektivnogo professional'nogo razvitiya* [School principal and his team: strategy and tactics of collective professional development]. Moscow, National Book Center, Sentyabr', 2016. 192 p. (in Russian).
3. *Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 19 aprelya 2021 goda no. 250n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Rukovoditel' obrazovatel'noy organizatsii (upravleniye doskol'noy obrazovatel'noy organizatsiyey i obshcheobrazovatel'noy organizatsiyey)"* [Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of April 19, 2021 no. 250n "On approval of the professional standard "Head of an educational organization (management of a preschool educational organization and a general educational organization)"] (accessed 17 May 2022) (in Russian). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202109020036/>.
4. Fedorchuk Yu. M., Kuznetsov A. N., Gordashnikova O. Yu. *Trebovaniya k direktoru shkoly: opyt razrabotki professional'nogo standarta rukovoditelya* [Requirements for the principal of the school: experience in developing a professional standard for the head]. Moscow, IUO RAO Publ., 2021. 224 p. (in Russian).
5. *Federal'nyy proyekt "Sovremennaya shkola" v ramkakh natsional'nogo proyekta "Obrazovaniye"* [Federal project "Modern School" within the framework of the national project "Education"] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/> (accessed 17 May 2022).

6. *Informatsiya ob issledovanii "PISA for Schools" ("PISA dlya shkol")* [The federal project "Modern School" within the framework of the national project "Education"] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/> (accessed 17 May 2022).
7. *Direktor sovremennoy rossiyskoy shkoly: statisticheskiy portret, sistema podgotovki, praktiki upravleniya. Chast' 1. Fakty obrazovaniya. Vyp. 5 (aprel' 2016 g.)* [Principal of a Modern Russian School: Statistical Portrait, Training System, Management Practices. P. 1. The facts of education. Vol. 5 (April 2016)]. (in Russian). URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/409671894.pdf> (accessed 17 May 2022).
8. Gordashnikova O. Yu., Fedorchuk Yu. M., Kuznetsov A. N. Digital competency of a school principal: the 21st century skill development. *EDULEARN21 Proceedings. 13th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2021. Pp. 835–841.
9. Gordashnikova O. Yu. *Proyektirovaniye sistemy otsenki sformirovannosti professional'nykh kompetentsiy rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Designing a system for assessing the formation of professional competencies of leaders of educational organizations]. *Aktual'nyye problemy ekonomiki i menedzhmenta*, 2021, no. 2 (30), pp. 14–20 (in Russian).
10. Fedoseyeva Z. A. *Personifitsirovannoye povysheniye kvalifikatsii kak sovremennyy podkhod k obnovleniyu sodержaniya i organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov* [Personalized advanced training as a modern approach to updating the content and organization of additional professional education for teachers]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya – Innovative development of professional education*, 2013, no. 1 (03), pp. 35–39 (in Russian).

Информация об авторах

Гордашникова О. Ю., доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник, Институт управления образованием Российской академии образования (ул. Жуковского, 16, Москва, Россия, 101000).
E-mail: gordaolga@yandex.ru

Information about the authors

Gordashnikova O. Yu., Doctor of Economical Sciences, Professor, Chief Researcher, Institute of Education Management of the Russian Academy of Education (ul. Zhukovskogo, 16, Moscow, Russian Federation, 101000).
E-mail: gordaolga@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 25.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 25.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-136-147>

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аксар Альбертович Эльтемеров

Академия государственной противопожарной службы МЧС России, Москва, Россия, aksarus@mail.ru

Аннотация

Стремительное продвижение цифровых технологий в области образования диктуется актуальностью рассматриваемых при этом проблем. Цифровая грамотность преподавателей физической культуры, инструкторов и тренеров по видам спорта из числа педагогического состава образовательных организаций наиболее низкая. Несмотря на высокую значимость знаний, умений, практических навыков и тактического мастерства наставников, цифровая компетентность стала обязательным показателем оценки профессиональной пригодности современной системы образования. В современном физкультурно-спортивном образовании в настоящее время недостаточно методических разработок по применению цифровых технологий. Процесс цифровой модернизации образования должен быть системным и планомерным, включающим в себя непрерывное взаимодействие образовательных организаций всех уровней. Требуется поиск и классифицирование дополнительных инновационных средств и способов, необходимых для совершенствования образовательного процесса и процесса повышения спортивного мастерства пловцов в практике профессиональной подготовки студентов факультетов физической культуры и спорта. В исследовании используется теоретический анализ научных публикаций, инновационных цифровых программ и устройств, которые способствуют повышению эффективности учебно-тренировочного процесса по плаванию. Рассмотрены цифровые устройства, применяемые в тренировочном процессе подготовки пловцов от начального до профессионального уровня, их предназначение и значимость. Тренировочный процесс требует поиска новых, оригинальных и эффективных способов подготовки и восстановления пловцов, которые стали доступны в эпоху развития цифровых технологий. Преподавателям и тренерам важно владеть навыками грамотного применения современных устройств и программ, повышающих эффективность практических занятий и реабилитационных процедур. Поэтому необходимо своевременно выработать новые подходы и решения в профессиональной подготовке специалистов физической культуры и спорта, чтобы наиболее эффективно использовать тренды цифровизации в образовательном процессе.

Ключевые слова: *цифровые технологии, тренировочный процесс, обучение плаванию, образовательные технологии, мобильные приложения, компьютерные программы, сенсорные устройства, физиотерапевтические аппараты*

Для цитирования: Эльтемеров А. А. Повышение эффективности обучения плаванию посредством цифровых технологий // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 136–147. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-136-147>

Original article

INCREASING THE EFFICIENCY OF SWIMMING TEACHING THROUGH DIGITAL TECHNOLOGIES

Aksar A. Eltemerov

Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Moscow, Russian Federation, aksarus@mail.ru

Abstract

The rapid advancement of digital technologies in the field of education is dictated by the relevance of the problems considered in this case. Digital literacy of physical education teachers, instructors and coaches in sports from among the teaching staff of educational organizations is the lowest. Despite the high importance of knowledge, skills, practical skills and tactical skills of mentors, digital competence has become a mandatory indicator for assessing the professional suitability of the modern education system. In modern physical culture and sports education, there are currently not enough methodological developments on the use of digital technologies. The process of digital modernization of education should be systematic and gradual, including the continuous interaction of educational organizations at all levels. It is necessary to search and classify additional innovative means and methods necessary to improve the educational process and the process of improving the sportsmanship of swimmers in the practice of professional training of students of the faculties of physical culture and sports. The study uses a theoretical analysis of scientific publications, innovative digital programs and devices that improve the efficiency of the swimming training process. Discussed are digital devices used in the training process of training swimmers from elementary to professional levels, their purpose and significance. The training process requires the search for new, original and effective ways of preparing and recovering swimmers, which have become available in the era of digital technology. It is important for teachers and trainers to master the skills of competent use of modern devices and programs that increase the effectiveness of practical exercises and rehabilitation procedures. Therefore, it is necessary to develop new approaches and solutions in the professional training of physical culture and sports specialists in a timely manner to most effectively use digitalization trends in the educational process.

Keywords: *digital technologies, training process, swimming training, educational technologies, mobile applications, computer programs, sensory devices, physiotherapy devices*

For citation: Eltemerov A. A. Increasing the efficiency of swimming teaching through digital technologies [Povysheniye effektivnosti obucheniya plavaniyu posredstvom tsifrovyykh tekhnologiy]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 136–147. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-136-147>

Цифровое преобразование социальной среды способствовало процессу трансформации как теоретических дисциплин, так и практических. Цифровизация предполагает переход на телекоммуникационный способ связи, что влечет за собой изменение парадигмы мышления и профессиональных действий преподавателей всех направлений. Новейшие технологии в данном контексте выступают как инструмент для достижения поставленных целей и задач, значительно расширяющий пространство для эвристических идей при решении образовательных задач, особенно для практических дисциплин.

Технический прогресс настолько быстр, что образовательные программы подготовки специалистов в области физической культуры и спорта не охватывают все последние достижения науки. Поэтому к специалистам уже в первые годы трудоустройства предъявляются требования об обязательном прохождении повышения квалификации в области цифровых технологий, применяемых в выбранном профессиональном направлении.

Тренерская деятельность имеет свою специфику, которая отличает ее от преподавательской. Этим элементом являются соревнования. По этой причине цифровые инструменты преподавателя по физической культуре и тренера отличаются, хотя на начальном этапе обучения они во многом идентичны.

Цифровые технологии способствуют созданию учебных материалов, а также являются инструментом формирования новой образовательной среды. Необходимо отвести им нужное место и использовать их как важный инструмент в педагогической и тренерской практике в целях формирования личности фундаментально образованной, творческой, нравственной, волевой и самостоятельно мыслящей [1, 2].

Современному преподавателю и тренеру необходимо внимательно изучать и интегрировать инновации и научные открытия в свою профессиональную деятельность не только в области педагогики, психологии, физиологии, биомеханики и медицины, но и в области цифровых технологий.

В данной статье показаны возможные варианты применения цифровых устройств в тренировочном процессе подготовки пловцов.

Выделим основные виды цифровых технологий, повышающих эффективность обучения и совершенствования спортивного мастерства в плавании:

1. Мультимедийные средства визуализации изучаемого материала.
2. Образовательные и спортивные платформы сети Интернет.
3. Телекоммуникационные и радиолокационные технологии.
4. Компактные цифровые водонепроницаемые аудио- и видеоустройства.
5. Компьютерные программы и приложения, мобильные устройства.
6. Специализированные тренажеры для развития мышц пловцов.
7. Технологии фиксации результатов заплывов.
8. Мобильное цифровое медицинское оборудование.
9. Компактные цифровые физиотерапевтические аппараты.
10. Цифровые технологии в спортивной экипировке.
11. QR-код.

Мультимедийные средства визуализации изучаемого материала способствуют внедрению в жизнь разных форм деятельности, оригинальных и принципиально новых работ для практикума. Наглядные материалы по технике выполнения упражнения существенно ускоряют эффективность информирования на всех этапах тренировочного процесса. Данный ресурс может использоваться как средство формирования знаний по учебной дисциплине, расширяя профессиональный и цифровой инструментарий педагога и тренера. При отсутствии возможности продемонстрировать в реальных условиях многие неувидимые глазу физические процессы мультимедиа-технологии незаменимы. Кроме того, они формируют наглядно-образное и абстрактное мышление, а также способность осуществлять самооценку в освоении техники способов плавания [3]. Цифровизация открывает уникальную возможность привлечения спортсменов высших достижений к процессу обучения и совершенствования как посредством просмотра видеозаписей, так и посредством дистанционного присутствия.

Образовательные и спортивные платформы сети Интернет являются продуктом изменений, происходящих в современном мире, которые приводят к необходимости внедрения новых, прогрессивных методов и форм обучения с использованием уникальной учебно-познавательной среды – Всемирной сети и ее форм с применением искусственного интеллекта. Интернет открывает доступ к огромному количеству информации, знаний и образовательных ресурсов самой разной тематики, расширяет возможности для саморазвития. К ним относятся программы дистанционного обучения и повышения квалификации для спортсменов и тренеров, онлайн-школы, спортивные клубы и группы спортивных интересов социальной сети (например, школа плавания «Плывать просто»). Использование ресурсов Сети позволяет обеспечить относительно равный доступ к знаниям и передовым образовательным технологиям, создать единую образовательную информационную среду, сделать процесс обучения плаванию более открытым и эффективным. Социальные коммуникационные платформы, на которых спортсмены и тренеры разного уровня размещают свои образовательные ресурсы, способствуют активному обмену опытом [4].

Телекоммуникационные и радиолокационные технологии в цифровом решении становятся более стабильными и практичными. Кроме того, цифровая модернизация радиопередающих и телекоммуникационных устройств делает их более компактными.

Техника плавания изменяется с увеличением скорости. В связи с этим даже для опытных спортсменов требуется постоянная коррекция техники плавания. В водной среде даже высококвалифицированные пловцы допускают координационные ошибки, так как субъективное восприятие двигательных действий отличается от реального. В исправлении ошибок может оказать существенную

помощь информация, переданная тренером с помощью технических средств, в частности радиосвязи (например, FM-передатчик H900). Современная аудиогарнитура смартфонов постоянно совершенствуется, и уже имеются водонепроницаемые модели беспроводных наушников, степень защиты которых IP ×7 или IP ×8 (например, гарнитура для смартфона YC X188) [5].

Компактные цифровые водонепроницаемые аудио- и видеоустройства, такие как планшеты, экшн-камеры, смартфоны, позволяют осуществлять видеозапись и сразу же ее просматривать, фокусируя внимание пловца на те или иные ошибки.

В рамках раздела «Плавание» дисциплины «Физическая культура и спорт» в Академии ГПС МЧС России была выявлена следующая статистика. В одной из четырех учебных групп на протяжении 16 учебных часов активно применялся оперативный видеоанализ. В других трех группах видеоанализ не проводился. Следует отметить, что по рейтингу успеваемости в плавании наблюдаемая группа находилась на третьем месте (группа «В»). Критерием оценки для данного наблюдения выбрано плавание на дистанции 200 метров кролем на груди без учета времени с акцентом на правильность техники исполнения. На протяжении курса обучения благодаря видеоанализу в группе «В» прослеживалась более продуктивная рефлексия респондентов относительно своих ошибок (таблица). В результате процент освоивших материал в этой группе был выше, чем у остальных.

Мониторинг процесса обучения плаванию

Группа	В начале курса, абс. (%)	В конце курса, абс. (%)	Обучены технике плавания, абс. (%)
«А», 27 человек	4 (14,81)	2 (7,41)	2 (7,4)
«Б», 27 человек	6 (22,22)	2 (14,81)	4 (7,41)
«В», 26 человек	10 (38,46)	3 (11,54)	7 (26,92)
«Г», 27 человек	12 (44,44)	7 (25,93)	5 (18,51)

Оставшимся неуспевающим были назначены дополнительные консультационные занятия с использованием видеоанализа в объеме 6 часов, в результате чего из 107 человек лишь три человека не справились с нормативом. Таким образом, практический опыт работы показывает, что просмотр пловцом видеозаписи собственного исполнения и ее оперативный анализ более эффективен для его восприятия, чем теоретическое описание или имитация тренером допущенных ошибок. Именно оперативность позволяет пловцу сопоставить субъективные ощущения с их внешней визуализацией, в результате чего происходит координационная коррекция восприятия собственных локомоций, а следовательно, и техники плавания.

Видеоанализ позволяет тренеру накапливать видеоматериал, классифицировать его и компоновать в обучающий фильм, реализуя собственные педагогические решения. Накопленные персональные материалы тренировочного занятия легко можно переслать пловцу для домашнего самоанализа, что также расширяет грани взаимодействия тренера и пловца, повышая эффективность обучения [6].

MP3-плееры (например, Sony NW-WS413) позволяют украсить любимой музыкой самостоятельные тренировки по плаванию, а также являются прекрасной мотивирующей или стабилизирующей эмоциональной средой при тренировках на длинные дистанции, выполняя при этом еще и роль берушей.

Компьютерные программы и приложения, мобильные устройства относятся к средствам модернизации процесса обучения. Они помогают контролировать физические показатели обучающихся, а также систематизируют тренировочный процесс. В наше время существует достаточно обширное количество мобильных приложений, которые удовлетворяют потребностям человека в области физической культуры и спорта. Для отслеживания показателей уровня подготовки лиц, занимающихся физкультурой, для контроля выполняемых двигательных нагрузок целесообразно ис-

пользовать индивидуальные мобильные устройства. Они бывают различного вида и отличаются уровнем и качеством контролируемой информации. Нагрузки, получаемые при ходьбе и беге, можно контролировать акселерометром и пульсометром. Показатели, отражающиеся в данных устройствах, позволяют рассчитывать затраченные калории в процессе физической нагрузки. Автоматический тонометр измеряет уровень артериального давления. Специализированные цифровые устройства обладают высокой точностью измерения и все чаще используются профессиональными спортсменами. Они позволяют продуктивнее выполнять физические нагрузки и поддерживать активность в период дистанционной подготовки (например, приложения Apple Fitness, Swim Up, My Swim Pro, Water Winer) [7]. Такие приложения оценивают не только текущие данные, но и формируют собственную базу активности пловцов, предлагая тренировочные программы, исходя из полученных данных. Приложения подразделяются на четыре подгруппы, такие как «питание», «активность», «программы тренировок», «мониторинг физических показателей» [1]. Благодаря этому как тренировочный процесс, так и восстановление спортсменов могут стать более эффективными и органично обеспечивающими процесс подготовки не только в рамках дисциплины «Физическая культура», но и в системе подготовки профессиональных спортсменов.

Компьютерные программы видеоанализа в плавании, используемые при подготовке олимпийских команд, позволяют изучать движения пловцов (например, Bio Movie, TEMPLO, Star Trace, Swim Analyzer Software) [8]. Более высоким уровнем визуального исследования служат движущиеся 3D-проекции пловцов, однако процесс его реализации очень трудоемкий и требует соответствующего оборудования, программного обеспечения и квалификации (например, программа 3D-моделирования Autodesk Maya). На основе одновременной видеосъемки с нескольких точек обзора реконструируется точная проекция движений пловца. 3D-моделирование поднимает видеоанализ на совершенно новый уровень. Достижения в области оптической голографии позволяют воспринимать 3D-проекции максимально реалистично. Следовательно, такие технологии более информативны и позволяют тщательно исследовать технические параметры способов плавания, сопоставляя их с закономерностями биомеханики [7, 9].

Специализированные тренажеры для развития мышц пловцов в настоящее время все больше оснащаются цифровыми центрами управления. Раннее получившие широкое применение механические приспособления для тренировки пловцов совершенствуются, вбирая в себя инновации современности.

Стартовая пневмотумба для плавания предназначена для тренировки эффективности старта в плавании путем сокращения времени двигательной реакции и увеличения силы отталкивания. Цифровой контроллер отображает и регулирует силу воздействия пневматического механизма. Он направлен на совершенствование структуры целостного соревновательного упражнения как в отдельности, так и в тесной связи с проплыванием соревновательной дистанции.

Тренажер силового лидирования предназначен для обеспечения непрерывной протяжки пловцов по водной дорожке бассейна с регулируемой скоростью протяжки. Направлен на уменьшение расходования энергии на сопротивление волнообразованию и осуществления подготовительных фаз гребка.

Моделирующий тренировочный комплекс АРТ-3 предназначен для совершенствования специальной силы и структуры гребка, плавательных движений спортсмена. Устанавливается к основанию для тренажеров максимальной нагрузки, имитирующих состояние пловца в воде.

VASA Swim Ergometer воссоздает регулируемое маховиком сопротивление натяжения, которое ощущается так же, как сопротивление воды. Электронное отслеживание обеспечивает постоянную обратную связь и точное измерение параметров выполнения. На монитор выводятся показатели, отражающие точные измерения: времени, расстояния, темпа, мощности, степени удара, силы правой и левой руки. Он идеально подходит для повышения выносливости, анаэробной силы, восстановления после травм и физиотерапии.

Изокинетический тренажер Classic Wall Swim позволяет имитировать движения всех стилей плавания и оснащается изокинетическим регулятором сопротивления. Автоматический регулятор может подстраиваться индивидуально под каждого пловца, так как в процессе тренировки спортсмены утомляются. Необходимо только изменить скорость блока электронного управления, с которой пользователь хотел бы тренироваться.

Биокинетический эргометр Bio Swim Bench позволяет определить физическое состояние пловца, рассчитать необходимую силу и нагрузку при тренировочном процессе. Тренажер оснащается автоматической регулировкой единицы сопротивления и может подключаться к компьютеру для анализа полученных результатов при помощи специальной программы.

Уникальным является тренажер «Правило», набирающий утраченную популярность как среди людей здорового образа жизни, так и среди спортсменов. Возможно, в эпоху цифровизации данный тренажер тоже получит цифровое оснащение с программными установками, регулирующее натяжение всех направляющих одновременно, и станет одним из обязательных тренажеров в подготовке пловцов.

Для развития легких пловцов в настоящее время существует множество компактных тренажеров, преимущественно механических [10]. Для более точной оценки показателей дыхания используются спирометры. Особенно распространены цифровые спирометры, оценивающие сразу несколько показателей дыхания (например, спирометр «Белинтелмед» МАС 2Б, спирограф СМП 21-01 РД). Цифровые спирометры делают дыхательную тренировку более информативной, а значит, более эффективной.

Технологии точной фиксации результатов соревнований имеют большое психологическое значение, так как влияют на стратегию и тактику соревновательного поведения спортсменов.

Основным средством оценки подготовленности пловцов являются соревнования. Спортивное соревнование – это процесс отражения культурного прогресса и активного проявления особых форм спортивного поведения, строящихся на взаимосвязи различного рода психологических аспектов современного мира. Цифровые технологии внесли свои коррективы и в процесс проведения соревнований, предъявляя новые требования к его участникам. Например, в плавании важны секунды. Практика показывает, что звук выстрела обычного стартового пистолета лучше слышен спортсменам, находящимся ближе к старту. Электронный стартовый пистолет выдает световой и звуковой сигналы, его выстрел слышат все спортсмены одновременно в отличие от обычного. При нажатии на курок он посылает импульс на хронометрирующее устройство. Если случается фальстарт, судья нажимает курок дважды за две секунды, и раздается другой сигнал, указывающий на то, что гонка должна быть прервана.

Электронные датчики прохождения дистанции получили свою популярность в триатлоне, спортивном ориентировании, в забегах на длинные дистанции. Также все большую популярность в спорте набирают GPS-трекеры.

Система фотофиниша широко используется и является обязательным элементом в ряде видов спорта. При массовых финишах она является единственным судейским инструментом для официального определения порядка прихода спортсменов. Фотофиниш как цифровая технология позволяет определить порядок прихода при разрыве расстояния между участниками чуть более сантиметра. Возможность измерения на финише сотых долей секунды внесла в борьбу большие по напряжению азарт, интригу и, конечно же, требования к особым личностным характеристикам спортсмена [11].

Мобильное цифровое медицинское оборудование также активно используется в подготовке спортсменов. Процессу восстановления пловцов можно придать управляемый характер при соблюдении психолого-педагогических условий, предусматривающих мониторинг состояния тренировочной нагрузки, изучение и интеграцию основных характеристик уровня развития физических качеств, определение уровня их развития на разных этапах тренировочного процесса, коррекцию,

вариативность выбора видов восстановительной деятельности, которые образуют целостную совокупность компонентов, взаимодополняющих и обуславливающих друг друга [12].

Чем выше уровень подготовки пловцов, тем обширнее список вспомогательных медицинских приборов на вооружении тренерской команды. Для объективной оценки состояния пловцов используются такие медицинские цифровые устройства оценки физиологических показателей, как тонометр, термометр, аксиометр, барометр, лактометр, глюкометр и т. п.).

Цифровые технологические биохимические приборы лактометр и глюкометр с помощью капли крови оперативно выдают информацию о содержании лактата и глюкозы в крови. В процессе ударных тренировочных микроциклов и контроля переносимости нагрузок выявлена значимость параметров показателей биохимической адаптации [7].

Компактные цифровые физиотерапевтические аппараты для ультразвуковой терапии, низкочастотной импульсной электротерапии, магнитотерапии применяются на этапах восстановления и реабилитации спортсменов и не требуют специального разрешения или медицинского допуска. Последовательность применения восстановительных мероприятий зависит от функционального состояния пловца, характера тренировок и в каждом конкретном случае определяется врачом или тренером команды. Спортивный массаж и его разновидности применяются на всех этапах подготовки пловцов в любой возрастной группе. Массаж оказывает как местное, так и общее воздействие, стимулирует течение обменных процессов, активизирует деятельность систем кровообращения и дыхания. С помощью основных приемов спортивного массажа на начальном этапе подготовки пловца, выполняющие достаточно большие нагрузки, приучаются хорошо расслабляться, приобретают умение чувствовать свои мышцы и управлять ими. Высокотехнологичные массажные кресла имеют в своей базе до 100 режимов воздействия с учетом возрастных и антропометрических данных пловца [13]. «Цифровой массаж» при помощи физиотерапевтических аппаратов раздвигает спектр воздействия на мышечные группы. Рассмотрим подробнее некоторые процедуры физиотерапии.

Магнитотерапия – одна из разновидностей физиотерапии. Магнитные поля обладают положительным действием на организм. Лечебный эффект тесно взаимосвязан с неспецифическими реакциями нервной, иммунной и гуморальной систем регуляции на магнитные волны, в результате воздействия которых активируются резервы организма и компенсаторно-приспособительные механизмы.

Ультразвуковые массажеры – это компактные приборы, которые генерируют звуковые волны частотой до 1–3 МГц, вызывающие последовательные сокращения и расслабления клеток. Принцип их действия основан на стремительности темпа ультразвуковых колебаний в секунду – до 1 млн раз и более микровоздействий, что позволяет массировать не только поверхностные ткани, но и глубокие слои до 7 см. Ультразвуковой массаж обладает рассасывающими и противовоспалительными свойствами, оказывает спазмолитический и анальгезирующий эффект. Отлично зарекомендовал себя в посттравматической реабилитации опорно-двигательного аппарата и нервных окончаний.

Низкочастотная импульсная электротерапия – один из методов электротерапии, при котором для воздействия на ткани используется ток с низкой частотой импульса. Через ткани пропускается короткий импульс электрического тока, достигающий в определенный момент пика напряжения и затем сменяющийся паузой. Токи низкой частоты действуют в первую очередь на мышечные и нервные волокна. Электричество пропускается через ткани от одного закрепленного на коже электрода к другому. Низкочастотная импульсная электротерапия применяется при воспалительных процессах в мышечных тканях, нарушениях кровообращения, спазмах, а также при расстройствах нервной системы. Она широко применяется для укрепления мышц, восстановления их работы после травм и операций.

Цифровые технологии в спортивной экипировке довольно многообразны – от беговых кроссовок с шагомером и датчиками давления до умных гантелей со встроенными мониторами, на кото-

рых отображается не только количество выполненных локомоций, но и программа тренировки. Набирают популярность занятия физической культурой с применением костюмов EMS. EMS – электронная мышечная стимуляция. Стимуляция приводит к сокращению мышц, тем самым улучшая кровоток и ток лимфы. EMS-тренировки показали свою эффективность не только на этапе реабилитации для укрепления мышц и восстановления после травм, но и в фитнес-тренировках. EMS-аппараты получили широкое применение в сфере профессионального спорта. Они способствуют разогреванию мышц перед нагрузками, снятию неприятных симптомов в результате перенапряжения, восстановлению после спортивных травм.

Тренировочные костюмы представляют собой экипировку со встроенными электродами низкой, средней или высокой частоты. В основе костюма используется физиотерапевтический аппарат нейромышечной стимуляции. Через электроды к телу подается переменный ток, который безвреден для здоровья человека в умеренном количестве. Наши мышцы работают аналогично, ток заставляет их сокращаться более полноценно, пробуждая глубинные мышцы. В этом и состоит главное отличие EMS-тренировок от классического фитнеса в зале, за более короткий промежуток времени мышцы совершают в 2–3 раза больше работы, сокращаются чаще и работают эффективнее. На EMS-тренировках естественные импульсы усиливаются дополнительной стимуляцией, в результате чего мышцы сокращаются не только из-за того, что выполняется осознанное упражнение, но и из-за внешней стимуляции, которую мозг не контролирует. Благодаря такому эффекту в инструкции производителей написано, что 30 минут EMS-тренировки заменяют 5 часов, проведенных в зале, а за 20 минут сжигает около 2 тыс. калорий [14]. Применение EMS при подготовке пловцов мало изучено, однако не стоит их исключать полностью. Возможно, как раз это цифровое устройство решит проблему проработки глубоких мышц пловцов. Расхождения результатов исследования в этой области вызваны многочисленными параметрами (мощность электрического импульса, условия регистрации, группы исследуемых мышц, возраст респондентов, имеющиеся противопоказания, временные параметры нагрузки и отдыха и т. п.) Выявленные в результате исследований побочные эффекты применения EMS также необходимо учитывать в инновационных проектах [15].

QR-код по своей сути является цифровым матричным кодом с зашифрованной информацией, а также он может быть гиперссылкой на виртуальный контент сети Интернет. При помощи мобильных приложений для смартфонов или планшетов, считывающих этот код, можно быстро получить развернутое описание или перейти на страницу, где та или иная информация рассмотрена более детально, с мультимедиаконтентом и, возможно, научным обоснованием. Тем самым QR-код расширяет информационную емкость обучающего наглядного материала. К примеру, плакат с изображением техники плавания кролем, дополненный QR-кодом, будет более информативным, а следовательно, более эффективным. Программы и приложения для считывания QR-кода: QRScanner, Quick Scan, QR Reader и т. п. [16].

Плавание является специфическим двигательным действием, требующим высокой координации. Именно поэтому субъективное восприятие исполнения техники способов плавания отличается от реального. Современные цифровые устройства позволяют проводить глубокий детальный анализ техники выполнения способов плавания и оценивать физиологические состояния организма при выполнении упражнений не только после его завершения, но и непосредственно во время его исполнения. Следует отметить, что специальные цифровые устройства значительно повышают качество подготовки и реабилитации пловцов.

Современный образовательный процесс показывает, что личностно-профессиональное развитие педагога должно фокусироваться на мотивационной сфере. Это является одним из приоритетных направлений в педагогике на сегодняшний день. С целью формирования высококвалифицированного выпускника высшей школы преподавателям и обучающимся необходимо постоянно обновлять свою педагогическую практику, вырабатывать умение нахождения путей выхода из нестандартных ситуаций [17–18]. В рамках цифровой трансформации в системе образования следует

предусмотреть дополнительные меры мотивирования профессионального саморазвития профессорско-преподавательского состава.

Интеграция цифровых технологий в социальной среде современного человека необратима. Следовательно, индифферентность и негация цифровизации образования и спорта уже невозможны. Необходимость расширения знаний в области научных достижений и инноваций неуклонно растет [19].

Для специалистов в области физической культуры необходимы разработки целевых методик обучения цифровым технологиям. Анализ цифровых технологий, применяемых при подготовке пловцов, приведенный в данной статье показывает широту спектра наличия современных цифровых устройств для повышения качества тренировки. Поэтому при подготовке программ повышения квалификации данный анализ необходимо учитывать и внедрять навыки владения современными устройствами в программу подготовки учителей, преподавателей физической культуры, а также тренеров и инструкторов по плаванию. Непрерывное взаимодействие образовательных организаций всех уровней должно осуществляться как теоретически, так и практически, передавая из одного учебного учреждения другому знания и опыт применения того или иного цифрового устройства, повышающего эффективность спортивной подготовки и системы образования в целом.

Список литературы

1. Деятельностно-ориентированные и цифровые технологии в профессиональной переподготовке инструкторов и тренеров по спорту / Т. Н. Шутова, Л. Б. Андриященко, К. Э. Столяр и др. М.: Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова» в г. Пятигорске Ставропольского края, 2020. 248 с.
2. Фотиева И. В., Кирилин К. А. Медиаобразование как форма цифрового образования: проблемы и тенденции // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 266–268.
3. Катханова Ю. Ф., Левашова Е. А., Салтыкова Г. М. Визуализация учебной информации средствами мультимедиа // Преподаватель XXI век. 2021. № 3–1. С. 187–192. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-3-187-192
4. Дорохина А. Ю., Малова О. В. Учебный потенциал всемирной сети Интернет // Комплексные исследования детства. 2019. Т. 1, № 2. С. 122–131. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-2-122-131
5. Масликов А. А., Бочкин П. С., Зибров В. Н. Рациональный выбор эффективных средств в подготовке высококвалифицированных пловцов // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Всероссийской с международным участием очно-заочной научно-практической конференции, Воронеж, 9–10 октября 2017 года / под ред. Г. В. Бугаева, О. Н. Савинковой. Воронеж: Научная книга, 2017. С. 108–111.
6. Витман Д. Ю. Информационные технологии, средства визуализации в подготовке спортсменов // Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи: материалы 4-й Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию ОмГТУ, Омск, 22–23 марта 2018 года. Омск: Омский государственный технический университет, 2018. С. 35–40.
7. Иорданская Ф. А. Цифровые технологии в мониторинге тренировочных и дистанционных процессов подготовки спортсменов и лиц, занимающихся физкультурой // Вестник спортивной науки. 2020. № 3. С. 31–44.
8. Лукьянов Б. Г., Шейко Б. И., Фетисов В. С., Дудов О. А. Программно-аппаратный комплекс для видеоанализа движений спортсменов // Вестник Уфимского государственного авиационного технического университета. 2007. Т. 9, № 5. С. 64–71.
9. Гилев Г. А., Качкуркин В. Н. Отличительные особенности подготовки российских и американских пловцов // Перспективы развития современного студенческого спорта. Итоги выступлений российских спортсменов на Универсиаде-2013 в Казани: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 12–13 декабря 2013 года. Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2013. С. 25–26.
10. Згурский Н. С., Дышко Б. А., Кочергин А. Б. Инновации в подготовке детей-пловцов с нарушением слуха // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2009. № 1. С. 53–55.
11. Железнякова М. Е. Цифровые технологии в спортивном соревновании // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной

- конференции, Коломна, 14–17 февраля 2018 года / под общ. ред. Р. В. Ершовой. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. С. 158–162.
12. Скобликова Т. В., Павлов А. И. Модернизация использования средств восстановления с учетом особенностей построения тренировочного процесса подготовки пловцов посредством применения информационных технологий // *Образование и наука в современных условиях*. 2016. № 2-1 (7). С. 200–202.
 13. Васяева М. И. Использование средств восстановления в процессе подготовки пловцов // *Трибуна ученого*. 2021. № 1. С. 685–688.
 14. Sadeghipour S., Mirzaei B., Korobeynikov G. V., Tropin Y. Effects of whole-body electromyostimulation and resistance training on body composition and maximal strength in trained women // *Health, Sport, Rehabilitation*. 2021. Vol. 7, № 1. P. 18–28. DOI: 10.34142/HSR.2021.07.02.02
 15. Stöllberger C., Finsterer J. Side effects of and contraindications for whole-body electro-myostimulation: A viewpoint // *BMJ Open Sport and Exercise Medicine*. 2019. Vol. 5, № 1. P. e000619. DOI: 10.1136/bmjsem-2019-000619
 16. Белоконова С. С., Назарова В. В. QR-коды и возможности их использования в образовательном процессе // *Информатика в школе*. 2019. № 6 (149). С. 45–47. DOI: 10.32517/2221-1993-2019-18-6-45-47
 17. Почтарева Е. Ю., Васягина Н. Н. Самодетерминация как психологический ресурс личностно-профессионального развития педагога // *Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2021. Т. 14, № 3. С. 351–362. DOI: 10.17516/1997-1370-0726
 18. Рогозин Д. М., Солодовникова О. Б., Ипатова А. А. Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования // *Вопросы образования*. 2022. № 1. С. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300
 19. Воронин Д. М., Воронина Е. Г. Обзор цифровых образовательных ресурсов для учителей физической культуры // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 72–1. С. 58–60.

References

1. Shutova T. N., Andryushchenko L. B., Stolyar K. E. et al. *Deyatel'nostno-oriyentirovannyye i tsifrovyye tekhnologii v professional'noy perepodgotovke instruktorov i trenerov po sportu* [Activity-oriented and digital technologies in the professional retraining of instructors and coaches in sports]. Moscow, Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Russian University of Economics named after G. V. Plekhanov” in Pyatigorsk Publ., 2020. 248 p. (in Russian).
2. Fotiyeva I. V., Kirilin K. A. Mediaobrazovaniye kak forma “tsifrovogo obrazovaniya”: problemy i tendentsii [Media education as a form of “digital education”: problems and trends]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – World of science, culture, education*, 2019, no. 2 (75), pp. 266–268 (in Russian).
3. Katkhanova Yu. F., Levashova E. A., Saltykova G. M. Vizualizatsiya uchebnoy informatsii sredstvami mul'timedia [Visualization of educational information by Multimediammeans]. *Prepodavatel XXI vek*, 2021, no. 3–1, pp. 187–192. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-3-187-192 (in Russian).
4. Dorokhina A. Yu., Malova O. V. Uchebnyy potentsial vseмирnoy seti Internet [Educational potential of the World Wide Web]. *Kompleksnyye issledovaniya detstva – Comprehensive Child Studies*, 2019, vol. 1, no. 2, pp. 122–131. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-2-122-131 (in Russian).
5. Maslikov A. A., Bochkina P. S., Zibrov V. N. Ratsional'nyy vybor effektivnykh sredstv v podgotovke vysokokvalifitsirovannykh plovtsov [Rational choice of effective means in the training of highly qualified swimmers]. *Fizicheskaya kul'tura, sport i zdorov'ye v sovremennom obshchestve: sbornik nauchnykh statey Vserossiyskoy s mezhdunarodnym uchastiyem ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Physical culture, sport and health in modern society: Collection of scientific articles of the All-Russian with international participation of a part-time scientific and practical conference]. Voronezh, October 09–10, 2017]. Voronezh, Nauchnaya kniga Publ., 2017. P. 108–111 (in Russian).
6. Vitman D. Yu. Informatsionnyye tekhnologii, sredstva vizualizatsii v podgotovke sportsmenov [Information technologies, visualization tools in the preparation of athletes]. *Fizicheskaya kul'tura i sport v zhizni studentcheskoy molodezhi: materialy 4-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 75-letiyu OmGTU, Omsk, 22–23 marta 2018 goda* [Physical culture and sport in the life of student youth: materials of the 4th International scientific and practical conference dedicated to the 75th anniversary of OmSTU, Omsk, March 22–23, 2018]. Omsk, Omsk State Technical University Publ., 2018. Pp. 35–40 (in Russian).

7. Iordanskaya F. A. Tsifrovyye tekhnologii v monitoringe trenirovochnykh i distantsionnykh protsessov podgotovki sportsmenov i lits, zanimayushchikhsya fizkul'turoy [Digital technologies in monitoring the training and distance processes of training athletes and people involved in physical education]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2020, no. 3, pp. 31–44 (in Russian).
8. Luk'yanov B. G., Sheyko B. I., Fetisov V. S., Dudov O. A. Programmno-apparatnyy kompleks dlia videoanaliza dvizheniy sportsmenov [Software and hardware complex for video analysis of athletes movements]. *Vestnik Ufimskogo gosudarstvennogo aviatsionnogo tekhnicheskogo universiteta – Vestnik UGATU*, 2007, vol. 9, no. 5, pp. 64–71 (in Russian).
9. Gilev G. A. Otlichitel'nyye osobennosti podgotovki rossiyskikh i amerikanskikh plovtsov [Distinctive features of the training of Russian and American swimmers]. *Perspektivy razvitiya sovremennogo studentcheskogo sporta. Itogi vystupleniy rossiyskikh sportsmenov na Universiade-2013 v Kazani: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Kazan', 12–13 dekabrya 2013 goda* [Prospects for the development of modern student sports. The results of the performances of Russian athletes at the Universiade 2013 in Kazan: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Kazan, December 12–13, 2013]. Kazan, Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism Publ., 2013. Pp. 25–26 (in Russian).
10. Zgurskiy N. S., Dyshko B. A., Kochergin A. B. Innovatsii v podgotovke detey-plovtsov s narusheniyem slukha [Innovations in the training of children-swimmers with hearing impairment]. *Fizicheskaya kul'tura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka*, 2009, no. 1, pp. 53–55 (in Russian).
11. Zheleznyakova M. E. Tsifrovyye tekhnologii v sportivnom sorevnovanii [Digital technologies in sports competition]. *Tsifrovoye obshchestvo kak kul'turno-istoricheskii kontekst razvitiya cheloveka: sbornik nauchnykh statey i materialov mezhdunarodnoy konferentsii, Kolomna, 14–17 fevralya 2018 goda*. Pod obshchey redaktsiei R. V. Ershovoy [Digital society as a cultural and historical context of human development: Collection of scientific articles and materials of the international conference, Kolomna, February 14–17, 2018. Ed. by R. V. Ershova]. Kolomna, State Social and Humanitarian University Publ., 2018. Pp. 158–162 (in Russian).
12. Skoblikova T. V., Pavlov A. I. Modernizatsiya ispol'zovaniya sredstv vosstanovleniya s uchetom osobennostey postroyeniya trenirovochnogo protsessa podgotovki plovtsov posredstvom primeneniya informatsionnykh tekhnologiy [Modernization of the use of recovery means, taking into account the peculiarities of constructing the training process of training swimmers through the use of information technologies]. *Obrazovaniye i nauka v sovremennykh usloviyakh: sbornik materialov VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. V 2 tomakh. Tom 1* [Education and science in modern conditions: proceedings of the VII International scientific and practical conference. In 2 volumes. Vol. 1]. Cheboksary, Interaktiv plyus Publ., 2016, no. 2-1 (7), pp. 200–202 (in Russian).
13. Vasyayeva M. I. Ispol'zovaniye sredstv vosstanovleniya v protsesse podgotovki plovtsov [Using restoration tools in the process of training Swimmers]. *Tribuna uchenogo*, 2021, no. 1, pp. 685–688 (in Russian).
14. Sadeghipour S., Mirzaei B., Korobeynikov G. V., Tropin Y. Effects of whole-body electromyostimulation and resistance training on body composition and maximal strength in trained women. *Health, Sport, Rehabilitation*, 2021, vol. 7, no. 1, pp. 18–28. DOI: 10.34142/HSR.2021.07.02.02
15. Stöllberger C., Finsterer J. Side effects of and contraindications for whole-body electro-myo-stimulation: A viewpoint. *BMJ Open Sport and Exercise Medicine*, 2019, vol. 5, no. 1, pp. e000619. DOI: 10.1136/bmjsem-2019-000619
16. Belokonova S. S., Nazarova V. V. QR-kody i vozmozhnosti ikh ispol'zovaniya v obrazovatel'nom protsesse [QR codes and the possibilities of their use in the educational process]. *Informatika v shkole*, 2019, no. 6 (149), pp. 45–47 (in Russian). DOI: 10.32517/2221-1993-2019-18-6-45-47
17. Pochtareva E. Yu., Vasyagina N. N. Samodeterminatsiya kak psikhologicheskii resurs lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga [Self-determination as a psychological Resource of teachers personal and professional development]. *Zhurnal Sibirskogo federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Journal of the Siberian Federal University. Series: Humanities*, 2021, vol. 14, no. 3, pp. 351–362. DOI: 10.17516/1997-1370-0726 (in Russian).
18. Rogozin D. M., Solodovnikova O. B., Ipatova A. A. Kak prepodavateli vuzov vosprinimayut tsifrovuyu transformatsiyu vysshego obrazovaniia [How university teachers view the digital transformation of higher education]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2022, no. 1, pp. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300 (in Russian).
19. Voronin D. M., Voronina E. G. Obzor tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov dlya uchiteley fizicheskoy kul'tury [Overview of digital educational resources for physical education teachers]. *Problemy sovremennogo*

pedagogicheskogo obrazovani – *Problems of modern pedagogical education*, 2021, no. 72–1, pp. 58–60 (in Russian).

Информация об авторах

Эльтемеров А. А., старший преподаватель, Академия государственной противопожарной службы МЧС России (ул. Бориса Галушкина, 4, Москва, Россия, 129366).

E-mail aksarus@mail.ru

Information about the authors

Eltemerov A. A., Senior Lecturer, Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia (ul. Borisa Galushkina, 4, Moscow, Russian Federation, 129366).

E-mail aksarus@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 12.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

ПАМЯТИ УЧЕНОГО

Научная статья

УДК 37.013.42:39

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-148-157>

ЧЕРЕЗ ДУБРАВЫ ЧУВАШСКИЕ И СТЕПИ КАЛМЫЦКИЕ – ПУТЬ АКАДЕМИКА Г. Н. ВОЛКОВА

Александр Антонович Сокальский¹, Эдуард Александрович Сокальский²

^{1, 2} *Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова, Элиста, Россия*

¹ *sokalskieduard@mail.ru*

² *sokalskieduard@mail.ru*

Аннотация

Публикуемая статья посвящена жизни и научному творчеству создателя новой отрасли знания – этнопедагогики Геннадия Никандровичу Волкову, академику РАО. Проанализировано и осмыслено последнее десятилетие научного творчества Г. Н. Волкова в Республике Калмыкии. Материалом исследования послужили публикации о Г. Н. Волкове в Республике Калмыкии его учеников, единомышленников, сподвижников и видных ученых, а также воспоминания авторов от личных встреч с ним. Использование этого уникального и богатого материала позволило предпринять попытку изучения последнего десятилетия жизни академика в период так называемой Калмыцкой осени. В результате была предпринята попытка проанализировать и раскрыть путь первопроходца в сферу научных знаний, сущность разработанной им концепции, а также инструментарий ее исследования. Этнопедагогика – вселенская наука, раскрывающая достоинство любого народа, духовно-нравственный и воспитательный его потенциал, обычаи и традиции – в этом же ключе. Академик из Чувашии – продолжатель дела великих педагогов-классиков Я. Коменского, И. Песталоцци, К. Д. Ушинского. Г. Н. Волков – создатель новой научной педагогической школы, актуальной и сегодня, имеющей множество учеников и последователей в ближнем и дальнем зарубежье. Великий сын чувашского народа предстает как первопроходец, первооткрыватель; приверженец исторического родства калмыцкого и чувашского народов; как романтик, обожествляющий природу, и как человек публичный. Квинтэссенцию его научных взглядов составляет введенное и раскрытое им понятие «личность-символ» в педагогике и жизни. В публикуемом материале в многостороннем аспекте раскрывается последний период жизни и деятельности академика в Республике Калмыкии. Деятельность Г. Н. Волкова в Калмыкии ознаменована организацией кузницы ученых высшей пробы – кандидатов и докторов педагогических наук, проведением ряда международных научно-практических конференций. При его активном участии в Калмыцком госуниверситете открыта научно-исследовательская лаборатория этнопедагогических инноваций, которая стала центром изысканий с широкой географией – от Беларуси и Казахстана до Якутии. Здесь был подготовлен и издан фундаментальный труд энциклопедического характера «Этнопедагогическая пансофия». В статье выдающийся чувашский ученый рассматривается как ученый-новатор, личность-символ и человек публичный.

Ключевые слова: *этнопедагогика, Геннадий Никандрович Волков – основатель этнопедагогики, великий сын чувашского народа, калмыцкий и чувашский народы, личность-символ, калмыцкий период академика*

Для цитирования: Сокальский А. А., Сокальский Э. А. Через дубравы чувашские и степи калмыцкие – путь академика Г. Н. Волкова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 148–157. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-148-157>

IN MEMORY OF THE SCIENTIST

Original article

THROUGH THE CHUVASH OAK FORESTS AND THE KALMYK STEPPES – THE ACADEMICIAN'S G. N. VOLKOV PATH

Alexander A. Sokalskiy¹, Eduard A. Sokalskiy²

^{1,2} Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista, Russian Federation

¹ sokalskieduard@mail.ru

² sokalskieduard@mail.ru

Abstract

The published article is devoted to the life and scientific creativity of the creator of a new branch of knowledge – ethnopedagogy, academician of the Russian Academy of Education Gennady Nikandrovich Volkov. The last decade of G. N. Volkov's scientific creativity in the Republic of Kalmykia is analyzed and comprehended. The research material was publications about G. N. Volkov in the Republic of Kalmykia by his students, like-minded people, associates and prominent scientists, as well as the authors' memories from personal meetings with him. The use of this unique and rich material allowed an attempt to study the last decade of the academician's life during the so-called Kalmyk autumn. As a result, an attempt was made to analyze and reveal the path of the pioneer in the field of scientific knowledge, the essence of the concept developed by him, as well as the tools of its research. Ethnopedagogics is a universal science, which reveals the heritage of any nation, its spiritual, moral and educational potential, traditions and customs – in the same vein. Academician from Chuvashia is the successor of great classical teachers J. A. Komensky, J. H. Pestalozzi and K. D. Ushinskiy. Gennadiy Volkov is a creator of a new scientific pedagogical school, which is still relevant today, which has many Students and followers in the near and far abroad. The great son of the Chuvash people appears as a pioneer, a discoverer; an adherent of the historical kinship of the Kalmyk and the Chuvash peoples; as a romantic who deifies nature and as a public person. The quintessence of his scientific views is the concept of “personality-symbol” introduced and revealed by him in pedagogics and life. The last period of the academician's life and his activity in the Republic of Kalmykia is described from many different sides in the present article. The Academician G. Volkov's activity in Kalmykia was marked by the organization of a number of international scientific and practical conferences, the training of a wide range of scientific personnel – doctors and candidates of pedagogical science. Today they continue their great teacher's work. A research laboratory of ethnopedagogic innovations was opened at Kalmyk State University at his initiative. It has become a research center with a wide geography – from Belarus and Kazakhstan to Yakutia. A fundamental work of an encyclopedic nature “Ethnopedagogical Pansophy” was prepared and published here. In the article, the outstanding Chuvash scientist is considered as an innovator, a person-symbol and a public person as well.

Keywords: *ethnopedagogics, Gennadiy Nikandrovich Volkov – a founder of ethnopedagogics, great son of the Chuvash people, Kalmyk and Chuvash peoples, person-symbol, Kalmyk period of the academician*

For citation: Sokalskiy A. A., Sokalskiy E. A. Through the Chuvash oak forests and the kalmyk steppes – the academician's G. N. Volkov Path [Cherez dubravy chuvashskiye i stepi kalmytskiye – put' akademika G. N. Volkova]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 148–157. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-148-157>

В современном научно-техническом прогрессе, в котором сливаются воедино революционный и эволюционный потоки, ведущая роль принадлежит, в частности, ученому-новатору; тем более если он автор, создатель новой научной отрасли знаний. В таком случае выдающийся ученый выступает в качестве одной из динамичных движущих сил этого процесса.

Опубликованные концепции, их теоретико-методологические основные положения, арсенал исследовательских методик, реализация на практике инноваций становятся достоянием народов многих стран.

Жизненный путь ученых-первопроходцев, как отмечают их современники и биографы, отнюдь не всегда увенчан лаврами и усыпан цветами. Подчас из-за непонимания их концепций, опережающих время, корифеи науки подвергаются резкой критике, гонениям, переживаниям типа «Моцарт – Сальери». В таких случаях подлинная известность приходит к ним посмертно.

В этом ряду исключение не составляет Геннадий Никандрович Волков (31 октября 1927 г. – 27 декабря 2010 г.), академик РАО. Сегодня он не нуждается в представлении широким кругам ученых, вузовских педагогов, школьных учителей, родительской общественности. В 2022 г. ему исполнилось бы 95 лет. Г. Н. Волков – родоначальник этнопедагогике, новой отрасли гуманитарного знания, автор многих образовательных и этнокультурных программ развития ряда регионов Российской Федерации, ближнего зарубежья. Им подготовлена целая плеяда видных ученых высшей квалификации. Труды Г. Н. Волкова, его научное наследие остаются ориентиром для поступательного движения не только на ближнюю, но и на дальнюю перспективу. Вместе с тем интерес к личности академика вызван снижением нравственного уровня общества, негативными факторами, препятствующими сохранению этнической самобытности и духовной культуры [1]. Отсюда актуальность и значение публикуемого материала.

Он собран и осмыслен благодаря совместным научным контактам в лаборатории этнопедагогических инноваций КалмГУ и в неформальной обстановке, на основе встреч и бесед с аспирантами и последователями научной школы академика. Подспорьем послужили также научно-практические конференции – «Волковские чтения», сотрудничество с коллегами из вузов и ссузов Чувашии, Волгограда, Бурятии, Якутии, Казахстана. Сохранились уникальные видеозаписи курса лекций по основам этнопедагогике, прочитанного автором в Калмыцком филиале МГГУ имени М. А. Шолохова. В них – живое слово Геннадия Никандровича, манера общения с вузовской молодежью...

В собрании сочинений «Педагогика национального спасения» выдающийся отечественный ученый обозначил четыре периода своей жизни и деятельности: чувашский, татарский, русский, немецкий [2]. Пятым и последним оказался этап, прожитый в Республике Калмыкии.

Как это произошло?

После торжественных проводов на заслуженный отдых, закончившихся представительной международной научно-практической конференцией по проблемам этнопедагогике в Москве, перед академиком Г. Н. Волковым встал вопрос: «Что дальше?»

Выбор мест для продолжения активной работы оказался многовариантным. Оставаться в Москве было очень непросто после безвременной кончины супруги. Все о ней напоминало: фотография в траурной рамке, вещи, книги...

Звали на ответственную работу в родные места в Чувашию, в Чебоксары, ожидали с нетерпением в Якутии, Бурятии, на Северном Кавказе. Однако Г. Н. Волков после официального приглашения остановил свой выбор на г. Элисте (Республика Калмыкия).

Вскоре на дверях одного из кабинетов нового корпуса Калмыцкого государственного университета (КалмГУ) появилась табличка с надписью: «Научно-исследовательская лаборатория этнопедагогических инноваций. Заведующий – академик Геннадий Никандрович Волков». Продуктивной деятельности способствовал творческий союз с заведующим кафедрой педагогики КалмГУ профессором, доктором педагогических наук Аркадием Борисовичем Панькиным. Этот научный tandem позволил калмыцкому ученому поднять масштабно не только в научном мире проблемы теории, методологии и практики духовно-нравственного воспитания в первую очередь подрастающего поколения [3, 4].

Так начался новый период в биографии выдающегося ученого.

Это решение было неслучайным.

Г. Н. Волков раньше не единожды по приглашению единомышленников и учеников приезжал в Калмыкию. Согласно его научной концепции возрождалась система национального образования региональной компетенции, проводились научные форумы и этнопедагогические изыскания.

Кроме того, первостепенное значение играло историческое прошлое; отсюда окончательный шаг – переезд на новое постоянное место жительства и новую работу.

Об этом наше повествование, причем акцент в нем ставится на академике как личности-символе, как человеке публичном.

В студенческой аудитории, среди учителей и преподавателей вузов, перед будущими бакалаврами и магистрами академик часто утверждал, что чуваш и калмыки «близкие по крови, одного древнего корня. Когда-то на перекрестках истории их пути разошлись...» [5, с. 7].

В XVII–XVIII вв. калмыки доходили до южной части Чувашии, до «дикого поля». Отсюда в дальнейшем общность кровей и смешанные браки, взаимопроникновение культур как первый и важнейший шаг к взаимопониманию и взаимоуважению двух этносов.

Геннадий Никандрович Волков – приверженец неординарных научных параллелей. Например, ойрат-калмыки, как и чуваш, – народы прототюркского происхождения. Такая точка зрения бытует среди ряда ученых-востоковедов.

Связующим звеном контактов двух народов выступает Никита Яковлевич Бичурин – отец Иакинф, просвещенный монах, чуваш, востоковед, путешественник, духовный наставник А. С. Пушкина. На него академик Г. Н. Волков часто ссылался, указывая, что научный труд Н. Я. Бичурина «Историческое обозрение ойратов или калмыков с XV столетия до настоящего времени» (1834), нигде не издавался таким большим тиражом, как в степном крае.

Рукописный вариант обозначенного исследования Никита Яковлевич передал А. С. Пушкину, с которым поддерживал тесные дружеские отношения. Гениальный русский писатель и поэт творчески использовал эти рукописи со ссылкой на автора при работе над первой главой «Истории Пугачева», а также над повестью «Капитанская дочка».

Отсюда «калмыцкие мотивы» в произведениях Александра Сергеевича: сказка «Орел и ворон» («...Расскажу тебе сказку, которую в ребячестве мне рассказывала старая калмычка»), стихотворение «Калмычке», «Памятник» («...и друг степей калмык»).

Еще один весомый и необычный факт. Не мог не рассказать о поездке в Чувашию известный калмыцкий поэт Давид Никитич Кугультинов. Он получил разрешение провести ночь в келье отца Иакинфа (Н. Я. Бичурина), чтобы лучше ощутить, прочувствовать культурно-духовную связь двух дружеских народов – чувашского и калмыцкого.

Вот еще один парадоксальный пример. Впервые одна из глав калмыцкого героического эпоса «Джангар», обнаруженного научной экспедицией Санкт-Петербургских ученых-монголоведов, была опубликована Алексеем Александровичем Бобровниковым – тестем знаменитого чувашского просветителя Ивана Яковлевича Яковлева. Позже последовали публикации остальных глав эпоса «Джангар» другими исследователями.

На таких примерах, несомненно, формируются духовно-нравственные ценности подрастающего поколения посредством этнокультурных контактов людей. В итоге этот процесс приводит к конструктивному этнопедагогическому диалогу.

В своих научных поисках Геннадий Никандрович Волков обращается к трудам великих народных педагогов, зарубежных и отечественных: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского. Несмотря на далекое прошлое, высказанные ими идеи, положения и принципы не устарели [2]. В первую очередь это касается традиционной многодетной многопоколенной семьи, ее роли и функций в воспитании подрастающей смены, овладения родным языком – определяющего маркера идентичности личности, сохранения народных обычаев и традиций. В этом контексте как не вспом-

нить высказывания великих народных педагогов, к примеру, о достоинствах, значении и красоте чешского и русского языков. Это своеобразные поэмы в прозе. В них громким голосом звучит призыв к защите родной речи от массовых бездумных заимствований, не потерявший своего значения и сегодня. В трудах К. Д. Ушинского – своеобразная ода великому русскому языку наряду с эссе Н. В. Гоголя, И. С. Тургенева на эту тему. В фарватере этих традиций следовал Г. Н. Волков.

В многочисленных аудиториях родоначальник этнопедагогики любил повторять, что «дворец личности образуют четыре краеугольных камня»:

- наука (знание) – это фундамент, гранит;
- религия (вера);
- искусство (красота);
- «воспитание (любовь и пример) – самый большой камень гранитный».

«Во дворце обитают три сестрички: совесть, нравственность и духовность» [5, с. 56].

Г. Н. Волков оригинально представляет в системе образования и воспитания роль, функции и значение личностей-символов; подчеркнем, что это понятие впервые введено в научный оборот Геннадием Никандровичем. Сущность данного этнопедагогического феномена проявляется главным образом в любви и примере.

Личность-символ, согласно Г. Н. Волкову, характеризуется жертвенностью во имя ближнего, эмпатией, благородством, высокой гражданственностью и другими добродетелями; речь идет не только о выдающихся героях исторического масштаба, но и в обыденной жизни есть место для такого деяния, образа жизни. Именно с этих позиций академиком раскрывается сущность жизни и профессиональной деятельности личностей-символов: Ивана Трофимовича Огородникова, Николая Кирилловича Гончарова, Михаила Александровича Данилова. «Они – чрезвычайно интересные люди, выдающиеся методологи, крупные дидакты, новаторы педагогического дела, признанные академики АПН РСФСР и АПН СССР. Все трое – выходцы из „глубинки“» [5, с. 27].

По признанию Г. Н. Волкова, Александр Александрович Католиков тоже личность-символ, один из самых любимых педагогов наравне с В. А. Сухомлинским: «По наследию, по идее, по опыту – это великий педагог!» [5, с. 45].

Академик Г. Н. Волков в своих лекциях перед калмыцким студенчеством неоднократно ссылаясь на роль, функции и значение в образовательном процессе личностей-символов. В подобных случаях содержание лекций насыщалось новыми фактами, раскрывающими значение, роли и функции современных личностей-символов. «Назовем еще имя проректора Чечено-Ингушского государственного университета имени Л. Н. Толстого – Абдул-Хаида Бислиева, память о его героическом поступке увековечена в Тель-Авиве (одна из улиц носит его имя)» [5, с. 29].

Он погиб в г. Грозном в 1991 г. от рук неизвестных вооруженных, защищая ректора В. А. Кан-Калика, видного в нашей стране ученого – педагога и психолога.

В итоге, это отнюдь не парадокс и не случайность, сам Г. Н. Волков вошел в историю этнопедагогики как личность-символ [6]. «Основы духовности и нравственности академика Г. Н. Волкова были заложены в семье, продолжались всю его жизнь. Он учился преодолевать самого себя, актуализироваться путем духовных усилий, на основе изучения традиций, педагогической культуры родного и других народов сформировался как яркая индивидуальность, интересующаяся (помимо научной деятельности) различными сферами человеческих отношений. Признаком духовного здоровья Г. Н. Волкова является бережное отношение к окружающим людям, окружающему миру. Духовно-нравственные качества личности академика Г. Н. Волкова оказывают огромное влияние на формирование молодежи, на дальнейшее развитие образования и культуры народов, включение в действие глубинных, генетически детерминированных процессов, приобретает статус фундаментальной идеи безопасного развития общества и личности в условиях глобализации» [7, 8].

Изыскания в этом направлении позволят преодолеть негативные явления в становлении и воспитании молодежи, нивелировать негативные вызовы современности, свести к минимуму их воздействие [9, 10].

Г. Н. Волков всегда восторгался и вдохновлялся чувашскими дубравами, березовыми колками, дикой природой Якутского края и калмыцкими степями в пору цветения тюльпанов.

Когда весной калмыцкая степь покрывалась ковром тюльпанов, Геннадий Никандрович выезжал на лоно природы, любовался окружающей красотой, набирался сил. Калмыцкие степи напоминали ему территории, покрытые курганами древних предков-гуннов. После очередной загородной прогулки он возвращался с букетиком полыни и чабреца. Такой образ жизни воодушевлял Геннадия Никандровича, вдохновлял на новые творческие поиски.

В Калмыкии насчитывается несколько памятников природы регионального значения, включенных правительством в систему особо охраняемых территорий. В их числе – «Одинокый тополь», что в Целинном районе Республики Калмыкии. Этот земельный участок питают целебные родники. Именно здесь Геннадий Никандрович, вблизи этого более чем векового дерева, предпочитал иногда набираться сил и энергии...

Однажды одна из аспиранток-заочниц, просматривая перед защитой необходимые документы, обнаружила среди них анкету, которую собственноручно заполнил Геннадий Никандрович. В одной из граф значилось целое созвездие наград: отличник народного просвещения РСФСР, заслуженный деятель науки Российской Федерации, медаль К. Д. Ушинского, золотая медаль Общества германо-советской дружбы И. Гердера, награды и премии субъектов Российской Федерации и зарубежья. В научном багаже ученого значился уникальный реестр зарубежных командировок. Перечислим лишь некоторые заграничные поездки Г. Н. Волкова для участия в научно-практических конференциях, чтений лекций по этнопедагогике для студенческой аудитории: Цюрих, Париж (Сорбонна), Хельсинки, Берлин, Йена, Эрфурт, Регенсбург, Прага, Будапешт, София и др.

Удивляло и другое. В Калмыкии никто не видел выдающегося ученого ни в будни, ни в праздники в костюме с полным набором знаков почета. Геннадий Никандрович одевался очень скромно и просто. Осенью и зимой его гардероб дополнялся кожаной курткой и кепкой. Пухлый, набитый бумагами и книгами портфель служил неизменным аксессуаром его образа.

Геннадия Никандровича правомерно считать человеком публичным (*vir publicus*). У него сложился своеобразный ритуал общения, начиная с приветствия по-волковски. Ритуал включал теплые приветствия: «Здравствуй, сынок!», «Здравствуй, доченька!», рукопожатия, объятия вплоть до отеческого поцелуя [5, с. 145]. Такое уважение и искренность, разумеется, не вызывали ни у кого даже малейшего проявления негативной реакции. Его узнавали прохожие, и он мог с любым из них завязать предметный разговор о народных традициях, об этнической культуре.

Часто в повседневных разговорах академик подчеркивал, что для него самым почетным является звание «Заслуженный учитель», которое ему присуждали в ряде республик нашей страны.

Академик Г. Н. Волков постоянно был в научном и творческом поиске, обладал незаурядной памятью, сам рецензировал монографии единомышленников, выступал в качестве рецензента, оппонента при защите кандидатских и докторских диссертаций. Нельзя обойти вопрос о работоспособности Геннадия Никандровича. Она была не по годам фантастической! На рабочем месте делал какие-то записи, пометки, мог в библиотеках уделять много времени просмотру и чтению раритетных книг. Он работал почти всегда, в оставшееся от общения время. И ночью писал (что не было связано с бессонницей). В лабораторию приходил с готовыми материалами, написанными от руки. Без преувеличения, лаборанты не поспевали за ним в наборе текстов.

В итоге научно-исследовательская лаборатория этнопедагогических инноваций стала центром изысканий, масштабной научной школой с широким горизонтом – от Беларуси и Казахстана

до Республики Саха (Якутия): подготовлена целая когорта научных кадров – докторов и кандидатов педагогических наук, продолжающих дело своего учителя; был проведен ряд международных научно-практических конференций [11].

Активное участие в работе лаборатории, проводимых форумах и встречах принимал Николай Цеденович Биткеев. В то время, будучи профессором, доктором филологических наук, он заведовал кафедрой русской и зарубежной литературы КалмГУ. Курировал на общественных началах образовательный процесс в Малодербетовской гимназии (с. Малые Дербеты). Он особо выделял, что в трудах Волкова все пронизано глубоким смыслом и тонкой философией. «Это потрясающий человек – наш современник, который через многие жизненные испытания остался самим собой и великодушным Педагогом», – писал калмыцкий ученый об академике [12].

По доброй традиции у академика собирались за чашкой чая его последователи – ученые, докторанты и аспиранты, а также друзья и близкие знакомые. Г. Н. Волков делился с приглашенными прожитыми событиями в отрочестве, молодости; откровенно рассказывал о том, как складывался его путь в науку, что способствовало открытию этнопедагогики – новой отрасли знаний. Эти встречи получили название «Волковские пятницы», и каждый из приглашенных считал за великую честь участвовать в них [13].

Из таких фрагментов, эпизодов, событий складывался калмыцкий период жизни и научного творчества академика. Об этом, в частности, повествуется академиком на страницах литературно-художественного и публицистического журнала «Лик» в статье «Моя неразгаданная калмыцкая загадка» [14]. Своеобразным завещанием академика своим последователям, единомышленникам явился фундаментальный труд, написанный и изданный в Калмыкии «Этнопедагогическая пансофия». В этом издании автор еще раз подчеркивал, что «...педагогика может эффективно функционировать преимущественно только в качестве этнопедагогики...» [15].

Последние 10 лет творческой деятельности академика в Калмыкии оставили неизгладимый след в степном крае. Память о Геннадии Никандровиче – человеке-символе, основоположнике этнопедагогики стала неотъемлемой частью духовного и научного богатства Республики Калмыкии.

Большим ежегодным научным праздником стали «Волковские чтения», которые носят международный характер; продолжает деятельность и расширяет горизонты поиска научно-исследовательская лаборатория этнопедагогических инноваций; в средней школе № 2 г. Элисты функционирует комната-музей, где экспонируются личные вещи и различные артефакты, относящиеся к творческой деятельности великого ученого. Память о выдающемся ученом хранит ковровый портрет академика, вытканый руками М. З. Эльдеровой, последней его аспирантки (ныне – кандидат педагогических наук), и подаренный Чувашскому государственному художественному музею.

В г. Элисте вышла монография «Современный Конфуций – в Калмыкии» [16], готовится к изданию уникальный курс лекций по этнопедагогике, прочитанный выдающимся ученым студентам-заочникам в Калмыкии. Пожалуй, самым ценным даром степному краю правомерно считать теоретико-методологическое наследие академика, которое легло в основу возрождения этноориентированной системы образования и воспитания учащейся молодежи. В послужном списке Геннадия Никандровича значится также подготовка семерых докторов наук и целой когорты кандидатов наук для Республики Калмыкии.

По достоинству чтут имя творца этнопедагогики на его родине, в Чувашии, его вклад в отечественную и мировую науку. В Чебоксарах воздвигнут памятник. На постаменте изваян выдающийся ученый, как в жизни: в скромном костюме и книгой в руках. Имя выдающегося ученого присвоено научно-исследовательскому институту этнопедагогики при Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева, а также средним общеобразовательным школам № 62 в г. Чебоксары и в с. Большие Яльчики, где родился и учился Геннадий Никандрович. Министерство образования и молодежной политики Чувашской Республики учредило ведомственную награду –

нагрудный знак имени Г. Н. Волкова «За достижения в педагогике». Фонд имени академика Г. Н. Волкова, Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Калмыцкий государственный университет учредили международную премию и медаль имени академика Г. Н. Волкова.

Заключительным аккордом является запланированное Чувашским государственным педагогическим университетом имени И. Я. Яковлева издание избранных научных трудов (в 7 томах) Г. Н. Волкова.

Таковы жизнь и деятельность выдающегося сына чувашского народа через дубравы и степи – в бессмертие.

Список литературы

1. Панькин А. Б. Философия духовно-нравственной культуры академика Г. Н. Волкова // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме: Материалы I Международной очно-заочной научно-практической конференции, посвященной академику РАО Волкову Г. Н., Чебоксары, 30 октября 2015 года. Чебоксары: Новое время, 2015. С. 20–25.
2. Волков Г. Н. Педагогика национального спасения: избранные этнопедагогические сочинения / сост. А. А. Сокальский. Элиста: Джангар, 2003. 440 с.
3. Волков Г. Н., Петрова Т. Н., Панькин А. Б. Введение в этнопедагогiku. М.: Большая Медведица, 2006. 368 с.
4. Панькин А. Б. Методология духовно-нравственного воспитания. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2014. 120 с.
5. Сокальский А. А., Сокальский Э. А. Калмыцкая осень академика Г. Н. Волкова. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2014. 232 с.
6. Сокальский А. А., Сокальский Э. А. Ученые-современники как личности-символы в жизни академика Г. Н. Волкова // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме: материалы I Международной очно-заочной научно-практической конференции, посвященной академику РАО Волкову Г. Н. / под ред. Л. В. Кузнецовой. Чебоксары: Новое Время, 2015. С. 25–28.
7. Панькин А. Б. Актуализация духовно-нравственной культуры на основе исследования феномена личности Г. Н. Волкова и в творчестве его учеников // Этнопедагогика в мировой и казахстанской системе образования: методология, практика, перспективы: материалы международной научно-практической конференции, Атырау, 13 ноября 2020 года. Атырау: Атырауский университет имени Х. Досмухамедова, 2020. С. 31–36.
8. Панькин А. Б. Основы духовности и нравственности академика Г. Н. Волкова (к 95-летию со дня рождения) // Вестник Атырауского университета имени Х. Досмухамедова. 2020. Т. 59, № 4. С. 6–12.
9. Панькин А. Б. Философия духовно-нравственной культуры академика Г. Н. Волкова // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме: материалы I Международной очно-заочной научно-практической конференции, посвященной академику РАО Волкову Г. Н., Чебоксары, 30 октября 2015 года. Чебоксары: Новое время, 2015. С. 20–25.
10. Панькин А. Б. Методологический феномен духовно-нравственной культуры академика Г. Н. Волкова // Методология этнопедагогического исследования. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2017. С. 8–12.
11. Биткеев Н. Ц. Масштабная научная школа // Современный Конфуций – в Калмыкии. К 90-летию со дня рождения академика Г. Н. Волкова / редкол.: А. Б. Панькин и др. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2017. С. 14–17.
12. Биткеев Н. Ц. «Девяносто девять достоинств – чудо из чудес»: 80-летию академика Г. Н. Волкова посвящается // Гегярлг. 2008. № 1 (35). С. 2–3.
13. Сокальский А. А. «Волковские пятницы», или Под сенью раскидистого дуба // Калмыцкая биография академика Г. Н. Волкова / под ред. Г. М. Борликова, А. Б. Панькина. Элиста: Джангар, 2007. С. 58–62.
14. Волков Г. Н. Моя неразгаданная калмыцкая загадка // Лик. 2007. № 1. С. 143–152.
15. Волков Г. Н. Этнопедагогическая пансофия / под науч. ред. Г. М. Борликова; предисл. С. В. Дармодехина. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2009. 575 с.
16. Современный Конфуций – в Калмыкии. К 90-летию со дня рождения академика Г. Н. Волкова / редкол.: А. Б. Панькин и др. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2017. 140 с.

References

1. Pan'kin A. B. *Filosofiya dukhovno-nravstvennoy kul'tury akademika G. N. Volkova* [Philosophy of spiritual and moral culture of academician G. N. Volkov]. *Etnopedagogika kak faktor sokhraneniya etnokul'turnykh tsennostey v sovremennom sotsiume: materialy I Mezhdunarodnoy ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy akademiku RAO Volkovu G. N., Cheboksary, 30 oktyabrya 2015 goda* [Ethnopedagogy as a factor in the preservation of ethno-cultural values in modern society: Materials of the I International part-time scientific and practical conference dedicated to Academician of the Russian Academy of Education Volkov G. N., Cheboksary, October 30, 2015]. Cheboksary, Novoye Vremya Publ., 2015. Pp. 20–25 (in Russian).
2. Volkov G. N. *Pedagogika natsional'nogo spaseniya: izbrannyye etnopedagogicheskiye sochineniya*. Sostavitel' A. A. Sokal'skiy [Pedagogy of national salvation: selected ethnopedagogical works. Comp.: A. A. Sokalsky]. Elista, Dzhangar Publ., 2003. 440 p. (in Russian).
3. Volkov G. N., Petrova T. N., Pan'kin A. B. *Vvedeniye v etnopedagogiku* [Introduction to ethnopedagogics]. Moscow, Bol'shaya Medveditsa Publ., 2006. 368 p. (in Russian).
4. Pan'kin A. B. *Metodologiya dukhovno-nravstvennogo vospitaniya* [Methodology of spiritual and moral education]. Elista, KalmGU Publ., 2014. 120 p. (in Russian).
5. Sokal'skiy A. A., Sokal'skiy E. A. *Kalmytskaya osen' akademika G. N. Volkova* [Kalmyk autumn of Academician G. N. Volkov]. Elista, KalmGU Publ., 2014. 232 p. (in Russian).
6. Sokal'skiy A. A., Sokal'skiy E. A. *Uchenyye-sovremenniki kak lichnosti-simvoly v zhizni akademika G. N. Volkova* [Contemporary scientists as personalities-symbols in the life of Academician G. N. Volkov]. *Etnopedagogika kak faktor sokhraneniya etnokul'turnykh tsennostey v sovremennom sotsiume: materialy I Mezhdunarodnoy ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy akademiku RAO Volkovu G. N. Pod red. Kuznetsovoy L. V.* [Ethnopedagogy as a factor in the preservation of ethnocultural values in modern society: materials of the I International part-time scientific and practical conference dedicated to Academician of the Russian Academy of Education Volkov G. N. Ed. Kuznetsova L. V.]. Cheboksary, Novoye Vremya Publ., 2015. Pp. 25–28 (in Russian).
7. Pan'kin A. B. *Aktualizatsiya dukhovno-nravstvennoy kul'tury na osnove issledovaniya fenomena lichnosti G. N. Volkova i v tvorchestve yego uchenikov* [Actualization of spiritual and moral culture based on the study of the phenomenon of personality G. N. Volkov and in the work of his followers]. *Etnopedagogika v mirovoy i kazakhstanskoy sisteme obrazovaniya: metodologiya, praktika, perspektivy: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Atyrau, 13 noyabrya 2020 goda* [Ethnopedagogy in the world and Kazakhstani education system: methodology, practice, prospects: materials of the international scientific and practical conference, Atyrau, 13 November 2020]. Atyrau, Atyrauskiy universitet imeni Kh. Dosmukhamedova Publ., 2020. Pp. 31–36 (in Russian).
8. Pan'kin A. B. *Osnovy dukhovnosti i нравstvennosti akademika G. N. Volkova (k 95-letiyu so dnya rozhdeniya)* [Fundamentals of spirituality and morality of Academician G. N. Volkov (on the occasion of his 95th birthday)]. *Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni Kh. Dosmukhamedova – Bulletin of Kh. Dosmukhamedov Atyrau University*, 2020, vol. 59, no 4, pp. 6–12 (in Russian).
9. Pan'kin A. B. *Filosofiya dukhovno-nravstvennoy kul'tury akademika G. N. Volkova* [Philosophy of spiritual and moral culture of academician G. N. Volkov]. *Etnopedagogika kak faktor sokhraneniya etnokul'turnykh tsennostey v sovremennom sotsiume: Materialy I Mezhdunarodnoy ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy akademiku RAO Volkovu G. N., Cheboksary, 30 oktyabrya 2015 goda* [Ethnopedagogy as a factor in the preservation of ethno-cultural values in modern society: Materials of the I International part-time scientific and practical conference dedicated to Academician of the Russian Academy of Education Volkov G. N., Cheboksary, October 30, 2015]. Cheboksary, Novoye Vremya Publ., 2015. Pp. 20–25 (in Russian).
10. Pan'kin A. B. *Metodologicheskiy fenomen dukhovno-nravstvennoy kul'tury akademika G. N. Volkova* [Methodological phenomenon of the spiritual and moral culture of academician G. N. Volkov]. *Metodologiya etnopedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology of ethno-pedagogical research]. Elista, Kalmyk State University Publ., 2017. Pp. 8–12 (in Russian).
11. Bitkeyev N. Ts. *Masshtabnaya nauchnaya shkola* [Large-scale scientific school]. *Sovremennyy Konfutsiy – v Kalmykii. K 90-letiyu so dnya rozhdeniya akademika G. N. Volkova*. Redkol.: A. B. Pan'kin i dr. [Modern Confucius is in Kalmykia. To the 90th anniversary of Academician G. N. Volkov. Ed. A. B. Pankin et al.]. Elista, Kalmyk State University Publ., 2017. Pp. 14–17 (in Russian).

12. Bitkeyev N. Ts. “Devyanosto devyat’ dostoinstv – chudo iz chudes”: 80-letiyu akademika G. N. Volkova posvyashchayetsya [“Ninety-nine virtues – a miracle of miracles”: the 80th anniversary of Academician G. N. Volkov is dedicated]. *Gegyarlt*, 2008, no. 1 (35), pp. 2–3 (in Russian).
13. Sokal’skiy A. A. “Volkovskiye pyatnitsy” ili pod sen’yu raskidistogo duba [“Volkov Fridays” or under the shade of a sprawling oak]. *Kalmytskaya biografiya akademika G. N. Volkova*. Pod red. Borlikova G. M., Pan’kina A. B. [Kalmyk biography of academician G. N. Volkov. Ed. Borlikov G. M., Pankin A. B.]. Elista, Dzhangar Publ., 2007. Pp. 58–62 (in Russian).
14. Volkov G.N. Moya nerazgadannaya kalmytskaya zagadka [My unsolved Kalmyk riddle]. *Lik*, 2007, no. 1, pp. 143–152 (in Russian).
15. Volkov G. N. *Etnopedagogicheskaya pansofiya*. Pod nauch. red. G. M. Borlikova; predisl. S. V. Darmodekhina [Ethnopedagogical pansophia. Ed. G. M. Borlikova; foreword S. V. Darmodekhin]. Elista, Kalmyk State University Publ., 2009. 575 p. (in Russian).
16. *Sovremennyy Konfutsiy – v Kalmykii. K 90-letiyu so dnya rozhdeniya akademika G. N. Volkova*. Redkol.: A. B. Pan’kin et al. [Modern Confucius is in Kalmykia. To the 90th anniversary of Academician G. N. Volkov. Ed. A. B. Pankin et al.]. Elista, Kalmyk State University Publ., 2017. 140 p. (in Russian).

Информация об авторах

Сокальский А. А., кандидат философских наук, доцент; Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова (ул. Пушкина, 11, Элиста, Республика Калмыкия, Россия, 358000).

E-mail: sokalskieduard@mail.ru

Сокальский Э. А., старший преподаватель, Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова (ул. Пушкина, 11, Элиста, Республика Калмыкия, Россия, 358000).

E-mail: sokalskieduard@mail.ru

Information about the authors

Sokalskiy A. A., Candidate of philosophical sciences, Associate Professor, Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov (ul. Pushkina, 11, Elista, Russian Federation, 358011).

E-mail: sokalskieduard@mail.ru

Sokalskiy E. A., Senior Lecturer, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov (ul. Pushkina, 11, Elista, Russian Federation, 358011).

E-mail: sokalskieduard@mail.ru

Статья поступила в редакцию 06.06.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 06.06.2022; accepted for publication 01.09.2022

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 159.953

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-158-168>

К ВОПРОСУ ОСНОВАНИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С ПОЗИЦИИ АНТРОПО-СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В ПСИХОЛОГИИ

**Бохан Татьяна Геннадьевна¹, Шабаловская Марина Владимировна^{2, 3},
Терехина Ольга Владимировна⁴**

^{1, 3, 4} Томский государственный университет, Томск, Россия

² Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия

¹ btg960@mail.ru

^{2, 3} m_sha79@mail.ru

⁴ doterekhina@mail.ru

Аннотация

С позиции антропо-системного подхода рассмотрены основания психологического сопровождения процесса адаптации иностранных студентов. В рамках данного подхода установлено, что психологический стресс выступает в качестве механизма саморазвития, самореализации и личностного роста человека. В связи с этим работа по адаптации иностранных студентов должна быть ориентирована на развитие конструктивных стратегий, ресурсов и умений у студентов преодолевать возникающие трудности, способов и навыков межкультурной коммуникации, а также на создание условий (внутренних и внешних) для творческой самореализации, что позволит студентам становиться более чувствительными и осознанными как по отношению к собственным изменениям, так и более сензитивными по отношению к возможностям среды. Определено, что именно такая активность, направленная как на поиск условий среды для реализации своих смыслов и ценностей, так и на ее активное преобразование, позволяет улучшать и качество жизни, и субъективное благополучие молодежи. Установлено, что основными показателями успешной адаптации и возможности самореализации иностранных студентов в поликультурном образовательном пространстве университета выступают субъективное качество жизни, позитивная этническая идентичность и толерантность.

Ключевые слова: антропо-системный подход, психологическое сопровождение, иностранные студенты, культурный шок, адаптация, самореализация, субъективное качество жизни, идентичность

Источник финансирования: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта «Становление идентичности как психологического фактора субъективной оценки качества жизни у молодежи в поликультурной среде университетов (кросскультурные исследования)» (грант № 19-413-700007).

Для цитирования: Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Терехина О. В. К вопросу оснований психологического сопровождения образования иностранных студентов с позиции антропо-системного подхода в психологии // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 158–168. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-158-168>

PSYCHOLOGY

Original article

TO THE QUESTION OF THE BASES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATION AMONG FOREIGN STUDENTS FROM THE POSITION OF THE ANTHROPO-SYSTEM APPROACH IN PSYCHOLOGY

Tatiana G. Bokhan¹, Marina V. Shabalovskaya^{2,3}, Olga V. Terekhina⁴

^{1, 3, 4} Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

² Siberian State Medical University, Tomsk, Russian Federation

¹ btg960@mail.ru

^{2, 3} m_sha79@mail.ru

⁴ doterekhina@mail.ru

Abstract

The foundations of psychological support for the adaptation process among foreign students are considered from the standpoint of the anthropo-system approach. Within the framework of this approach, it is established that psychological stress acts as a mechanism of self-development, self-realization and personal growth of a person. In this connection, the work with the adaptation among foreign students should be focused on the development of constructive strategies, resources and skills of students to overcome emerging difficulties, methods and skills of intercultural communication, as well as on creating conditions (internal and external) for creative self-realization, which will allow students to become more sensitive and aware of their own changes, and more sensitive in relation to the capabilities of the environment. It is determined that such activity, aimed both at finding the conditions of the environment for the realization of their meanings and values, and at its active transformation, makes it possible to improve both the quality of life and the subjective well-being among young people. It is established that the main indicators of successful adaptation and the possibility of foreign students' self-realization in the multicultural educational space of the university are subjective quality of life, positive ethnic identity and tolerance.

Keywords: *anthropo-system approach, psychological support, foreign students, cultural shock, adaptation, self-realization, subjective quality of life, identity*

Source of funding: The study was carried out with the financial support of the Russian Federal Property Fund in the framework of the research project "The Formation of Identity as a Psychological Factor of the Subjective Assessment of the Quality of Life among Young People in the Multicultural Environment of Universities (Cross-Cultural Studies)" (grant No. 19-413-700007).

For citation: Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Terekhina O. V. To the question of the bases of psychological support of education among foreign students from the position of the anthropo-system approach in psychology [K voprosu osnovaniy psikhologicheskogo soprovozhdeniya obrazovaniya inostrannykh studentov s pozitsii antropo-sistemnogo podkhoda v psikhologii]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 158–168. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-158-168>

Результаты ряда исследований показывают различные данные в отношении характера адаптации студентов в условиях международной образовательной миграции. Так, есть мнение, что приехавшие добровольно по экономическим причинам или для получения образования люди адаптируются довольно легко, не все испытывают культурный шок [1–3]. В то же время другие исследователи отмечают у студентов различные проблемы адаптации, которые связывают с определенными эмоциональными переживаниями, напряженностью, возникающими внутриличностными и межличностными конфликтами, культурным шоком, слабой способностью адаптироваться к условиям

обучения, неудовлетворенностью, обусловленной восприятием отсутствия условий для творческой самореализации [4]. А. И. Сурыгин характеризует такие адаптационные процессы как «острые» и «сложные» [5]. В связи с этим исследователи и преподаватели вузов отмечают необходимость продуманного и пролонгированного психологического сопровождения иностранных студентов в вузе [6].

В отечественной и зарубежной литературе представлено достаточно много подходов для оптимизации процесса адаптации мигрантов [2, 7–9], однако, что касается профилактических мероприятий со студентами в условиях образовательной миграции, исследования носят весьма ограниченный характер, что обуславливает актуальность методов профилактической работы [10]. Учитывая тенденции развития в современном обществе и науке, мы полагаем, что для определения направлений, задач и методов психологического сопровождения образования иностранных студентов важно понимание не только процесса адаптации, факторов и условий его оптимизации, но и процесса самореализации как необходимого условия, обеспечивающего устойчивость человека в меняющемся мире при выходе в широкое поликультурное пространство [11]. В этом случае в качестве интегрального показателя, свидетельствующего не только об успешной адаптации, но и возможности самореализации иностранных студентов в поликультурном образовательном пространстве университета, мы рассматривали субъективное качество жизни у студенческой молодежи, верификация которого осуществлялась в ряде исследований [12–14].

Для определения мишеней и целей психологического воздействия обратимся к литературным данным о характеристиках, критериях, факторах процессов адаптации и самореализации. Рассматривая адаптацию к новой культуре как комплексное явление, исследователи выделяют следующие виды адаптации: социокультурную, которая проявляется в умении решать проблемы в быту, в вузе, свободно действовать в чужой культуре, в достаточном количестве и качестве связей с местным населением; психологическую, связанную с наличием психической удовлетворенности в рамках новой культуры, с хорошим самочувствием, психологическим здоровьем, положительной этнической идентичностью; экономическую (удовлетворенность работой, профессиональными достижениями, доходами, благосостоянием) [15]. Основными показателями успешной адаптации (аккультурации) на психологическом уровне принято считать позитивную этническую идентичность и толерантность [16]. Результаты, полученные в нашем исследовании, также подтверждают связь статуса этнической и идеологической идентичности с субъективным качеством жизни иностранных студентов [17]. В качестве других критериев адаптации исследователи называют самосознание и самооценку, состояние здоровья, ощущение признания и одобрения, чувство удовлетворения, характер и интенсивность взаимодействий с местным населением, усвоение культурно-адекватного поведения, перцепционную зрелость, отсутствие признаков аккультурационного стресса, успехи в учебе и в работе [18].

Г. Триандис [19], говоря о динамической характеристике адаптации мигрантов, определяет этапы процесса адаптации, указывая на специфичность их задач: «медовый месяц»; разочарование, начало действия культурного шока; проявления культурного шока достигают наибольшей остроты; медленная смена культурного шока оптимизмом; полная или долгосрочная адаптация [1]. Выделение этапов адаптации и соответствующих им задач требуют дифференцированного подхода к психологической диагностике, позволяющей выявить риски нарушений и ресурсы совладания на каждом этапе, спроектировать и создать условия для психологической профилактики и психологического сопровождения процесса адаптации.

Определение факторов риска и факторов ресурсов адаптации к новым социокультурным условиям вносит важный вклад в определение мишеней, задач и методов психологического сопровождения. Одним из факторов, негативно влияющих на адаптацию к новой культуре, является переживание культурного шока [20]. Культурный шок (шок перехода, культурная утомляемость) А. Фернхэм и С. Бочнер [21, 22] определяют как шок от новизны, состояние, испытываемое человеком при кон-

также с чужой культурой, проявляющееся в психологическом напряжении, чувстве потери или лишения (статуса, друзей, профессии и собственности), чувстве отверженности, тревоге, негодовании в результате осознания культурных различий, чувстве неполноценности от неспособности совладать с новой средой [23]. Невозможность преодоления культурного шока, его трансформации может приводить к формированию психосоматических расстройств, тревожности, бессоннице, депрессии, алкоголизации, наркомании и т. п. [24]. Для изучения культурного шока было предложено такое понятие, как «культурный интеллект», включающий в себя метакогнитивные, когнитивные, мотивационные, поведенческие и общие компоненты [22], дефициты и деформации которых могут являться мишенями психологической профилактики негативных проявлений дезадаптации в психологическом сопровождении иностранных студентов.

В то же время исследователи отмечают ресурсный момент в переживании культурного шока [20, 24]. Положительная сторона культурного шока видится в возможности личностного развития, что особенно должно учитываться в психологическом сопровождении. В связи с этим в современной науке все чаще вместо понятия «культурный шок» используют термин «стресс аккультурации». Положительная сторона изменений среды состоит в том, что они дают толчок к саморазвитию, а преодоление трудностей ведет к личностному росту. К. Дэвид и П. Адлер [25] установили, что в определенных дозах культурный шок оказывает положительное влияние на развитие личности (приобретение новых ценностей, личностных установок, способов поведения). В рамках антропосистемного подхода в психологии [26] Т. Г. Бохан научно аргументирована возможность рассмотрения стресса в качестве «сверхадаптивного синдрома» [27], который сопровождает процесс саморазвития человека. В этом случае психологический стресс выступает механизмом саморазвития человека, когда стресс-трансформация в эустресс переживается как самодиагностика системы, в результате которой обнаруживаются новые горизонты собственного развития и проявляется готовность к их реализации в действительности жизненного пространства человека; при этом явления дистресса видятся в начинающейся деструкции системы, которая не может удержать свою целостность в силу факторов, блокирующих возможность самореализации [27]. Такое понимание стресса позволяет овладевать механизмом трансформации стресса в возможности саморазвития, самореализации, что также вносит вклад в практическую работу при организации психологического сопровождения студентов.

Исследователями выделяются индивидуальные и групповые факторы, оказывающие влияние на процесс адаптации к новой культуре. Среди универсальных характеристик, указывающих на личностную готовность к жизни в чужой стране: общительность, экстраверсия, открытость, социальный интерес, стратегия сотрудничества, адекватная самооценка, толерантность к неопределенности, эмпатия, внутренний локус контроля, смелость и настойчивость [23]. Выявление данных личностных качеств у иностранных студентов позволит определить личностные ресурсы и дефициты успешной адаптации с последующей постановкой задач индивидуальной и групповой психологической помощи в процессе адаптации.

Для оптимизации процесса адаптации мигрантов предложено достаточно много подходов. Так, например, в рамках подхода, рассматривающего культурную адаптацию прежде всего как процесс усвоения необходимых социокультурных навыков, разработана модель культурного обучения [28], которая включает: просвещение (приобретение знаний о культуре и этнической общности); ориентирование (четкий набор правил поведения), тренинг (знакомство с межкультурными различиями в межличностных отношениях и перенос полученных навыков в реальные условия). Р. Брислин описывает несколько основных видов тренингов, которые можно использовать в работе с мигрантами: «тренинг самосознания (личность познает свои культурные основы); когнитивный (информация о другой культуре, работа с конструктами); тренинг атрибуции (объяснение ситуации с точки зрения другой культуры); поведенческий тренинг и обучение практическим навыкам» [29, с. 208]. Под ру-

ководством Г. Триандиса разработана техника культурных ассимиляторов, направленная на повышение межкультурной сензитивности. С. Б. Дагбаева отмечает, что культурные ассимиляторы дают возможность освоить способы интерпретации поведения людей представителями чужих культур; осознать свои эмоциональные реакции в процессе межэтнического взаимодействия и их скорректировать; сформировать установки на толерантное поведение в инокультурной среде [30]. С. Б. Дагбаевой [30] представлены этапы конструирования ассимилятора. Критерием достигнутого уровня социально-психологической адаптации является возможность мигрантов давать объяснения поведению людей, соответствующие культуре страны пребывания. Важно, чтобы работа с адаптацией студентов была ориентирована не на создание благоприятных/мягких условий, не на выдачу готовых решений на все случаи жизни, а на развитие конструктивных стратегий, ресурсов и умений преодолевать возникающие трудности [31]. Таким образом, психологическое сопровождение процесса адаптации призвано помочь повысить уровень межкультурной компетентности, культурного самосознания, сформировать личностные качества, необходимые студенту в процессе его интеграции в новую образовательную среду, помочь справиться с негативными эмоциональными переживаниями, сопровождающими процесс адаптации [32].

Понимая, что мотивацией для успешной международной образовательной миграции молодежи является не только качество получаемых знаний, комфортное самоощущение, но и качество жизни в период обучения, важно, чтобы сам университет стал не только уникальным механизмом адаптации, но и пространством для личностного роста и самореализации для иностранных учащихся. Подтверждением этому выступает обнаруженный исследователями факт, что у студентов на фоне позитивной психической адаптации проявляется неудовлетворенность своим пребыванием в вузе, связанная с невозможностью творческой самореализации [33, 34]. По мнению Л. И. Иванкиной, данное обстоятельство указывает на целесообразность выделения в отдельную программу психологического сопровождения процесс саморазвития зарубежных студентов, основной задачей которого является создание условий (внутренних и внешних) для творческой самореализации [33].

Исследовательский интерес к процессам саморазвития и самореализации обусловлен современными тенденциями развития общества и науки, связанными с ростом ответственности, субъектной позиции, активности сознания современного человека в осуществлении эволюционного процесса [35]. Процесс саморазвития с позиции антропо-системного подхода обеспечивает устойчивость человека во времени и в пространстве многомерного мира. Самореализация как проявление саморазвития обеспечивает человеку смысл и ценность собственно человеческого существования [36]. Отвечая на вопрос, что детерминирует процесс самореализации человека, авторы указывают на причинную и не причинную детерминацию. К причинной они относят открытость как условие существования системы, к не причинной – смыслы и ценности, которые направляют на выбор жизненных сред для полной реализации себя. При этом именно ценности будут определять самореализацию сверхадаптивного типа. Мы полагаем, что в процессе специально организованной психологической работы с иностранными студентами, включающей задачи адаптации и саморазвития, можно повышать их уровень самореализации, тем самым позволяя студентам становиться более открытыми к внешним и внутренним изменениям. Именно такая активность, направленная как на поиск условий среды для реализации своих смыслов и ценностей, так и на ее преобразование, созидание, позволяет, по мнению Д. А. Леонтьева, улучшать и качество жизни, и субъективное благополучие [12].

Аргументом за включение этапа психолого-педагогического сопровождения процесса самореализации иностранных студентов в вузе выступают и возрастные психологические особенности, связанные с задачей становления собственного мировоззрения, собственной самоидентичности, на основе которой осуществляется выход в «самостояние человека», «самореализацию». Понимание психологического феномена «самоидентичность» с учетом современных тенденций развития науки

позволяет научно обоснованно и корректно осуществлять поиск методов и мишенной коррекционно-развивающей работы с молодежью. Так, в антропо-системном подходе самоидентичность выступает в качестве характеристики человека как открытой самоорганизующейся психологической системы. Открытость психологической системы обеспечивает способность человека удерживать непрерывность самоидентичности в динамике жизни, характеризующейся пространственно-временными трансформациями. Особенно значимой данная характеристика человека является в преодолении критических ситуаций [27], прохождения кризисов идентичности [37]. Целенаправленная работа по идентификации ценностно-смысловых измерений жизненного пространства влечет за собой позитивные трансформации параметров жизненного мира, позволяет человеку включиться в действительность переходов в новое жизненное пространство через самоидентификацию и поиск соответствующих новым измерениям жизненного мира условий среды. При этом важным является то, что работа по самоидентификации осуществляется через интенсивное переживание в практике рефлексивной интерпретации реальных собственных социальных изменений, при этом акцентируются не задачи, направленные на решение проблем, а задачи по актуализации жизнетворческой активности человека. В этом случае такая рефлексивная и развивающая работа выступает, с одной стороны, требованием усложнения саморазвития, с другой – позволяет повысить уровень самореализации [37]. О. В. Лукьяновым сформированы современные психологические практики управления рисками становления идентичности в процессе образования, которые могут эффективно использоваться в психологическом сопровождении процесса самореализации студентов.

Результаты, полученные в реализованном нами эмпирическом исследовании структуры и содержания идентичности студентов, обучающихся в поликультурном пространстве университета, согласуются с выше представленными теоретическими положениями, например: выявлено, что студенты с более наполненной ценностно-смысловым содержанием личностной идентичностью имеют позитивную этноидентичность, студенты, у которых менее выражена самоидентификация, имеют риски усиления деструктивных тенденций в структуре этнической идентичности; регрессионным анализом установлено, что этнический и идеологический компоненты этноидентичности выступают предикторами различных характеристик субъективного качества жизни студентов; деструктивная этноидентичность определилась как негативный предиктор, влияющий на качество эмоциональных состояний, понижая положительный и повышая отрицательный аффект у студентов; выявленные кластерные группы свидетельствуют, что студенты, жизнь которых более наполнена различными значимыми смыслами, чаще переживают положительные эмоции и имеют более позитивное настроение [38].

Таким образом, психологическое сопровождение иностранных студентов, направленное на создание условий для их адаптации и самореализации, соответствует как гомеостатическим, так и гетеростатическим устремлениям. Эти два важных аспекта жизни человека включены в современное понимание субъективного качества жизни [12]. На основании приведенных теоретических аргументов, данных эмпирических и практических работ мы полагаем, что психологическое сопровождение процесса образования иностранных студентов в поликультурном пространстве университета, направленное на реализацию задач процессов адаптации и самореализации, позволит создать условия для повышения качества жизни иностранных студентов в условиях образовательной миграции.

Список литературы

1. Браун О. А., Билан М. А., Яницкий М. С. Этнопсихология: учеб. пособие. Кемерово, 2022.
2. Лебедева Н. М. Этнопсихология: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2022. 491 с. URL: <https://urait.ru/bcode/489211> (дата обращения: 21.05.2022).
3. Васильева С. Л., Абрамова А. А., Волкова М. Г., Дмитриенко Н. А., Коваленко Н. С. Социокультурная адаптация иностранных студентов в Сибирском регионе // Профессиональное образование в современном мире. 2020. № 10 (4). С. 4212–4222. DOI: 10.20 913/2618-7515-2020-4-05

4. Иванова Г. П., Широкова Н. Н., Логвинова О. К. Социокультурная адаптация иностранных студентов в условиях интернационализации высшего образования // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 334–335. DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10145
5. Сурыгин А. И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб.: Златоуст, 2000. 128 с.
6. Бухалко А. Д. Основы психолого-педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов к обучению в российском вузе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 2. С. 56–69. DOI: 10.25588/CSPU.2019.45.67.004
7. Bochner S. Culture Shock Due to Contact with Unfamiliar Cultures // Online readings in Psychology and Culture. 2003. V. 8 (1). DOI: 10.9707/2307-0919.1073
8. Bhawuk D., Brislin R. Cross-Cultural Training: A Review // Applied Psychology. 2000. № 49 (1). P. 162–191. DOI: 10.1111/1464-0597.00009
9. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2019. 279 с. URL: <https://urait.ru/bcode/432032> (дата обращения: 19.05.2022).
10. Авакова О. В. К вопросу об адаптации иностранных студентов // Педагогика и просвещение. 2021. № 4. С. 54–61. DOI:10.7256/2454-0676.2021.4.34876
11. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Барнаул, 2002. 43 с.
12. Леонтьев Д. А. Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 6. С. 86–95. DOI: 10.31857/S020595920012592-7
13. Галажинский Э. В., Бохан Т. Г., Ульянич А. Л., Терехина О. В., Шабаловская М. В. Связь субъективного качества жизни с представлениями о счастье (ценностной обусловленностью счастья, интенсивностью мотивации счастья и ответственностью за собственное счастье) у студенческой молодежи // Science for Education Today. 2019. № 6. С. 19–38. DOI: 10.15293/2658-6762.1906.02
14. Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Терехина О. В., Ульянич А. Л. Субъективное качество жизни как индикатор психологической безопасности студентов в условиях международной образовательной миграции // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 473. С. 137–145. DOI: 10.17223/15617793/473/17
15. Овчинников А. А., Султанова А. Н., Лазурина А. С., Сычева Т. Ю. Особенности социально-психологической адаптации мигрантов (литературный обзор) // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2018. № 1. С. 89–96. DOI: 10.26617/1810-3111-2018-1(98)-89-96
16. Лебедева Н. М. Социально-психологические закономерности аккультурации этнических групп // Этническая психология: история и методы. Социализация и идентичность. Общение и конфликты: хрестоматия. СПб.: Речь, 2003. С. 229–236.
17. Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Терехина О. В., Ульянич А. Л., Бородич Ю. В., Танабасова У. В. Идентичность как предиктор субъективной оценки качества жизни студентов: кросскультурный аспект // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23, № 1. С. 143–155. DOI: 10.21603/2078-8975-2021-23-1-143-155
18. Мацумото Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 668 с.
19. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение: учеб. пособие / пер. с англ. В. А. Соснина. М.: Форум, 2007. 382 с.
20. Шагалова О. Г., Ваганова О. И., Смирнова Ж. Р. Культурный шок в процессе освоения чужой культуры // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 3 (28). С. 186–190. DOI: 10.26140/bgз3-2019-0803-0048
21. Фернхэм А., Бочнер С. Психология длительного пребывания за рубежом: студенты / авторизированный пер. с англ. И. А. Шолохова // Развитие личности. 2001. № 2. С. 136–168.
22. Furnham A. Culture Shock: A Review of the Literature for Practitioners // Psychology. 2019. Vol. 10, № 13. P. 1832–1855. DOI: 10.4236/psych.2019.1013119
23. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учеб. для вузов / под ред. А. П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.
24. Смолина Т. Л. Симптомы культурного шока: обзор и классификация // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. С. 150–160. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17986658> (дата обращения: 28.05.2022).
25. Adler P. The Transitional Experience: An Alternative View of Culture Shock // Journal of Humanistic Psychology. 1975. № 15. P. 13–23. DOI: 10.1177/002216787501500403

26. Ключко В. Е., Галажинский Э. В., Краснорядцева О. М., Лукьянов О. В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 9–20.
27. Бохан Т. Г. Культурно-исторический подход к стрессу и стрессоустойчивости: дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2008. 394 с.
28. Bochner S. The social psychology of cross-cultural relations // *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction*. Oxford, 1982. 123 p. DOI: 10.1016/B978-0-08-025805-8.50008-1
29. Brislin R.W., Bhawuk D. P. Cross-cultural training: Research and innovation // *Social psychology and context*. Thousand Oaks (Cal.), 1999. P. 205–216. DOI: 10.4135/9781452220550.N15
30. Дагбаева С. Б., Шемякина Е.С. Способы укрепления этнической толерантности: учебно-методическое пособие. Чита: ЗабГГПУ, 2010. 65 с.
31. Портрет образовательного мигранта. Основные аспекты академической, языковой и социокультурной адаптации / науч. ред. Е. Ю. Кошелева. Томск: РАУШ МБХ, 2011. 204 с.
32. Максимчук Е. Д. Роль поликультурной образовательной среды в процессе межкультурной адаптации иностранных студентов России // *Инновационные ресурсы социальной психологии: теории, методы, практики: сборник научных работ* / отв. ред. О. В. Соловьева, Т. Г. Стефаненко. М., 2017. С. 501–506.
33. Иванкина Л. И. Психологическая адаптация и личностный рост иностранных студентов в условиях инокультурной среды обучения // *Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: материалы Всероссийского семинара*. Томск: Изд-во ТПУ, 2008. Т. 2. С. 62–66.
34. Богомаз С. А., Ключко В. Е., Краснорядцева О. М., Подойница М. А. Стратегии самоосуществления у студенческой молодежи // *Вопросы психологии*. 2018. № 1. С. 49–58.
35. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). Томск: Томский государственный университет, 2005. 174 с.
36. Галажинский Э. В. Психологические основания изучения полноты и качества процессов самореализации личности // Сибирский психологический журнал. 2006. № 24. С. 70–76.
37. Лукьянов О. В. Самоидентичность как условие устойчивости человека в меняющемся мире: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2009. 43 с.
38. Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Бородин Ю. В., Терехина О. В., Ульянич А. Л. Особенности личностной и этнической идентичности студентов в аспекте кросскультурного сравнения // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2019. Т. 21, № 4. С. 962–973. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-4-962-973>

References

1. Braun O. A., Bilan M. A., Yanitskiy M. S. *Etnopsikhologiya: uchebnoye posobiye* [Ethnopsychology: tutorial]. Kemerovo, 2022 (in Russian).
2. Lebedeva N. M. *Etnopsikhologiya: uchebnik i praktikum dlya vuzov* [Ethnopsychology: textbook and workshop for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2022. 491 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/489211> (accessed 21 May 2022).
3. Vasil'eva S. L., Abramova A. A., Volkova M. G., Dmitrienko N. A., Kovalenko N. S. Sotsiokul'turnaya adaptatsiya inostrannykh studentov v Sibirskom regione [Socio-cultural adaptation of foreign students in the Siberian region]. *Professional'noye obrazovaniye v sovremennom mire – Professional Education in the Modern World*, 2020, no. 10 (4), pp. 4212–4222 (in Russian). DOI: 10.20913/2618-7515-2020-4-05
4. Ivanova G. P., Shirokova N. N., Logvinova O. K. Sotsiokul'turnaya adaptatsiya inostrannykh studentov v usloviyakh internatsionalizatsii vysshego obrazovaniya [Sociocultural adaptation of foreign students in the context of internationalization of higher education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The world of science, culture and education*, 2019, no. 6 (79), pp. 334–335 (in Russian). DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10145
5. Surygin A. I. *Pedagogicheskoye proyektirovaniye sistemy predvuzovskoy podgotovki inostrannykh studentov* [Pedagogical design of the system of pre-university training of foreign students]. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2000. 128 p. (in Russian).
6. Bukhalko A. D. Osnovy psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya adaptatsii inostrannykh studentov k obucheniyu v rossiyskom vuze [Fundamentals of psychological and pedagogical support for the adaptation of foreign

- students to study at a Russian university]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta – The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University*, 2019, no. 2, pp. 56–69 (in Russian). DOI: 10.25588/CSPU.2019.45.67.004
7. Bochner S. Culture Shock Due to Contact with Unfamiliar Cultures. *Online readings in Psychology and Culture*, 2003, vol. 8 (1). DOI: 10.9707/2307-0919.1073
 8. Bhawuk D., Brislin R. Cross-Cultural Training: A Review. *Applied Psychology*, 2000, no. 49 (1), pp. 162–191. DOI: 10.1111/1464-0597.00009
 9. Pochebut L. G. *Kross-kul'turnaya i etnicheskaya psikhologiya: uchebnoye posobiye dlya bakalavriata i magistratury* [Cross-cultural and ethnic psychology: textbook for undergraduate and graduate studies]. Moscow, Yurayt Publ., 2019. 279 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/432032> (accessed 19 May 2022).
 10. Avakova O. V. K voprosu ob adaptatsii inostrannykh studentov [On the issue of adaptation of foreign students]. *Pedagogika i prosveshcheniye – Pedagogy and Education*, 2021, no. 46, pp. 54–61 (in Russian). DOI: 10.7256/2454-0676.2021.4.34876
 11. Galazhinskiy Ye. V. *Sistemnaya determinatsiya samorealizatsii lichnosti. Avtoref. dis. dokt. psikh. nauk* [Systemic determination of personality self-realization. Abstract of thesis doc. of psychol. sci.]. Barnaul, 2002. 43 p. (in Russian).
 12. Leont'ev D. A. Kachestvo zhizni i blagopoluchiye: ob'yektivnyye, sub'yektivnyye i sub'yektnyye aspekty [Quality of life and well-being: objective, subjective and subjective aspects]. *Psikhologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2020, vol. 41, no. 6, pp. 86–95 (in Russian). DOI: 10.31857/S020595920012592-7
 13. Galazhinskiy E. V., Bokhan T. G., Ul'yanich A. L., Terekhina O. V., Shabalovskaya M. V. Svyaz' sub'yektivnogo kachestva zhizni s predstavleniyami o schast'ye (tsennostnoy obuslovlennost'yu schast'ya, intensivnost'yu motivatsii schast'ya i otvetstvennost'yu za sobstvennoye schast'ye) u studencheskoy molodezhi [Relationship between the subjective quality of life and ideas about happiness (the value conditioning of happiness, the intensity of happiness motivation, and responsibility for their own happiness) in student youth]. *Science for Education Today*, 2019, no. 6, pp. 19–38. DOI: 10.15293/2658-6762.1906.02 (in Russian).
 14. Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Terekhina O. V., Ul'yanich A. L. Sub'yektivnoye kachestvo zhizni kak indikator psikhologicheskoy bezopasnosti studentov v usloviyakh mezhdunarodnoy obrazovatel'noy migratsii [Subjective quality of life as an indicator of psychological safety of students in the context of international educational migration]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2021, no. 473, pp. 137–145 (in Russian). DOI: 10.17223/15617793/473/17
 15. Ovchinnikov A. A., Sultanova A. N., Lazurina A. S., Sycheva T. Yu. Osobennosti sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii migrantov (literaturnyy obzor) [Peculiarities of social-psychological adaptation of migrants (literature review)]. *Sibirskiy vestnik psikiatrii i narkologii – Siberian Herald of Psychiatry and Addiction Psychiatry*, 2018, no. 1, pp. 89–96 (in Russian). DOI: 10.26617/1810-3111-2018-1(98)-89-96
 16. Lebedeva N. M. Sotsial'no-psikhologicheskiye zakonomernosti akkul'turatsii etnicheskikh grupp [Socio-psychological patterns of acculturation of ethnic groups]. *Etnicheskaya psikhologiya: istoriya i metody. Sotsializatsiya i identichnost'. Obshcheniye i konflikty: khrestomatiya* [Ethnic psychology: history and methods. Socialization and identity. Communication and conflicts: anthology]. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2003. Pp. 229–236 (in Russian).
 17. Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Terekhina O. V., Ul'yanich A. L., Borodich Yu. V., Tanabasova U. V. Identichnost' kak prediktor sub'yektivnoy otsenki kachestva zhizni studentov: krosskul'turnyy aspekt [Identity as a predictor of the subjective assessment of the quality of life of students: a cross-cultural aspect]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*, 2021, vol. 23, no. 1, pp. 143–155 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-1-143-155>
 18. Matsumoto D. *Chelovek, kul'tura, psikhologiya. Udivitel'nyye zagadki, issledovaniya i otkrytiya* [Man, culture, psychology. Amazing mysteries, explorations and discoveries]. Saint Petersburg, Praym-EVROZNAK Publ., 2008. 668 p. (in Russian).
 19. Triandis G. K. *Kul'tura i sotsial'noye povedeniye: uchebnoye posobiye*. Perevod s angliyskogo V. A. Sosnina [Culture and social behavior: teaching aid. Translation from English V. A. Sosnin]. Moscow, Forum Publ., 2007. 382 p. (in Russian).
 20. Shagalova O. G., Vaganova O. I., Smirnova Zh. R. Kul'turnyy shok v protsesse osvoeniya chuzhoi kul'tury [Culture shock in the process of mastering a foreign culture]. *Baltiyskiy humanitarnyy zhurnal*, 2019, vol. 8, no. 3 (28), pp. 186–190 (in Russian). DOI: 10.26140/bg23-2019-0803-0048

21. Fernkhem A., Bochner S. Psikhologiya dlitel'nogo prebyvaniya za rubezhom: studenty. Avtorizovannyi perevod s angliyskogo I. A. Sholokhova [Psychology of a long stay abroad. Authorized translation from English by I. A. Sholokhov]. *Razvitiye lichnosti – Development of Personality*, 2001, no. 2, pp. 136–168 (in Russian).
22. Furnham A. Culture Shock: A Review of the Literature for Practitioners. *Psychology*, 2019, vol. 10, no. 13, pp. 1832–1855. DOI: 10.4236/psych.2019.1013119
23. Grushevitskaya T. G., Popkov V. D., Sadokhin A. P. *Osnovy mezhkul'turnoy kommunikatsii: uchebnik dlya vuzov* [Basics of intercultural communication: textbook for universities]. Moscow, JuNITI-DANA Publ., 2003. 352 p. (in Russian).
24. Smolina T. L. Simptomy kul'turnogo shoka: obzor i klassifikatsiya [Culture shock symptoms: overview and classification]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2012, no. 3, pp. 150–160 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17986658> (accessed 28 May 2022).
25. Adler P. The Transitional Experience: An Alternative View of Culture Shock. *Journal of Humanistic Psychology*, 1975, no. 15, pp. 13–23. DOI: 10.1177/002216787501500403
26. Klochko V. E., Galazhinskiy E. V., Krasnoryadtseva O. M., Luk'yanov O. V. Sistemnaya antropologicheskaya psikhologiya: ponyatiynyy apparat [Systemic Anthropological Psychology: Conceptual Apparatus]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2015, no. 56, pp. 9–20 (in Russian).
27. Bokhan T. G. *Kul'turno-istoricheskii podkhod k stressu i stressoustoychivosti. Dis. dokt. psikh. nauk* [A cultural-historical approach to stress and resilience. Diss. doc. of psychol. sci.]. Tomsk, 2008. 394 p. (in Russian).
28. Bochner S. *The social psychology of cross-cultural relations. Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction*, Oxford, 1982. 123 p. DOI: 10.1016/B978-0-08-025805-8.50008-1
29. Brislin R.W., Bhawuk D. P. Cross-cultural training: Research and innovation. *Social psychology and context. Thousand Oaks (Cal.)*, 1999. pp. 205–216. DOI: 10.4135/978145220550.N15
30. Dagbayeva S. B., Shemyakina E. S. *Sposoby ukrepleniya etnicheskoy tolerantnosti: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Ways to strengthen ethnic tolerance: teaching aid]. Chita, ZabGPU Publ., 2010. 65 p. (in Russian).
31. *Portret obrazovatel'nogo migranta. Osnovnyye aspekty akademicheskoy, yazykovoy i sotsiokul'turnoy adaptatsii* [Portrait of an educational migrant. Main Aspects of Academic, Linguistic and Socio-Cultural Adaptation]. Tomsk, RAUSh MBH Publ., 2011. 204 p. (in Russian).
32. Maksimchuk E. D. Rol' polikul'turnoy obrazovatel'noy sredy v protsesse mezhkul'turnoy adaptatsii inostrannykh studentov Rossii. [The role of a multicultural educational environment in the process of intercultural adaptation of foreign students in Russia]. *Innovatsionnye resursy sotsial'noy psikhologii: teorii, metody, praktiki. Sbornik nauchnykh rabot. Otvetstvennyye redaktory O. V. Soloviyeva, T. G. Stefanenko* [Innovative resources of social psychology: theories, methods, practices: collection of scientific papers. Eds. O. V. Soloviyeva, T. G. Stefanenko]. Moscow, 2017. Pp. 501–506 (in Russian).
33. Ivankina L. I. Psikhologicheskaya adaptatsiya i lichnostnyy rost inostrannykh studentov v usloviyakh inokul'turnoy sredy obucheniya [Psychological adaptation and personal growth of foreign students in a foreign cultural learning environment]. *Metodologiya obucheniya i povysheniya effektivnosti akademicheskoy, sotsiokul'turnoy i psikhologicheskoy adaptatsii inostrannykh studentov v rossiyskom vuze: teoreticheskiye i prikladnyye aspekty: materialy Vserossiyskogo seminar* [Methodology of teaching and improving the efficiency of academic, socio-cultural and psychological adaptation of foreign students in a Russian university: theoretical and applied aspects: materials of the All-Russian seminar]. Tomsk, TPU Publ., 2008, vol. 2, pp. 62–66 (in Russian).
34. Bogomaz S. A., Klochko V. E., Krasnoryadtseva O. M., Podoynitsina M. A. Strategii samoosushchestvleniya u studencheskoy molodezhi [Self-fulfillment strategies among student youth]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psikhologii*, 2018, no. 1, pp. 49–58 (in Russian).
35. Klochko V. E. *Samoorganizatsiya v psikhologicheskikh sistemakh: problemy stanovleniya mental'nogo prostranstva lichnosti (vvedeniye v transpektivnyy analiz)* [Self-organization in psychological systems: problems of the formation of the mental space of a person (introduction to transjective analysis)]. Tomsk, TSU Publ., 2005, 174 p. (in Russian).
36. Galazhinskiy E. V. Psikhologicheskiye osnovaniya izucheniya polnoty i kachestva protsessov samorealizatsii lichnosti [Psychological grounds for studying the completeness and quality of the processes of self-realization of the individual]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 2006, no. 24, pp. 70–76 (in Russian).
37. Luk'yanov O. V. *Samoidentichnost' kak usloviye ustoychivosti cheloveka v menyayushchemsya mire. Avto-ref. dis. dokt. psikh. nauk* [Self-identity as a condition for human stability in a changing world. Abstract of thesis doc. psychol. sci.]. Tomsk, 2009. 43 p. (in Russian).

38. Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Borodich Yu. V., Terekhina O. V., Ul'yanich A. L. Osobennosti lichnostnoy i etnicheskoy identichnosti studentov v aspekte krosskul'turnogo sravneniya [Personal and Ethnic Identity in Students: a Cross-Cultural Comparison]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – The Bulletin of Kemerovo State University*, 2019, vol. 21, no. 4, pp. 962–973 (in Russian). DOI: 10.21603/2078-8975-2019-21-4-962-973

Информация об авторах

Бохан Т. Г., доктор психологических наук, профессор, Томский государственный университет (пр. Ленина, 36, Томск, Россия, 634050).

E-mail: btg960@mail.ru

Шабаловская М. В., кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный медицинский университет (Московский тракт, 2, Томск, Россия, 634050);

Томский государственный университет (пр. Ленина, 36, Томск, Россия, 634050).

E-mail: m_sha79@mail.ru

Терехина О. В., кандидат психологических наук, доцент, Томский государственный университет (пр. Ленина, 36, Томск, Россия, 634050).

E-mail: doterekhina@mail.ru

Information about the authors

Bokhan T. G., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Tomsk State University (pr. Lenina, 36, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: btg960@mail.ru

Shabalovskaya M. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Siberian State Medical University (Moskovskiy trakt, 2, Tomsk, Russian Federation, 634050); Tomsk State University (pr. Lenina, 36, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: m_sha79@mail.ru

Terekhina O. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Tomsk State University (pr. Lenina, 36, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: doterekhina@mail.ru

Статья поступила в редакцию 16.06.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 16.06.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья
УДК 159.923 (045)
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-169-179>

ПЕРЕЖИВАНИЕ ВИТАЛЬНОЙ УГРОЗЫ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19 И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С ЛИЧНОСТНЫМИ СВОЙСТВАМИ СТУДЕНТОВ

Светлана Александровна Васюра¹, Ольга Валерьевна Никитина²

¹ Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия, vasyura@inbox.ru

² Медицинский колледж Удмуртской Республики, Ижевск, Россия, 1438252@mail.ru

Аннотация

В условиях продолжающейся угрозы коронавируса актуально изучение личностных моделей, во многом определяющих способность предсказывать поведение, ориентированное на сохранение здоровья, а также риск возникновения беспокойства, тревоги, переживания опасности. В статье переживание витальной угрозы анализируется как переживание опасности в отношении ментального Я, тела, мира, окружающих людей, значимого как индивидуальной ценности. Исследование направлено на изучение переживания витальной угрозы в условиях пандемии COVID-19 и его связи с личностными свойствами студентов. В эмпирическом исследовании использовались шкала переживания «Опасность – безопасность», 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла, выборка – студенты медицинского колледжа Удмуртской Республики (119 человек). Применялись методы математической обработки данных: описательная статистика, корреляционный анализ, использовалась программа SPSS 11.5 for Windows. Выявлено, что переживания угрозы в условиях пандемии COVID-19 в отношении Я и не-Я дифференцированы, а именно: у студентов более выражено переживание небезопасности в отношении мира и окружающих людей. Составляющие переживания угрозы, диагностированные по шкале «Опасность – безопасность», структурно связаны с коммуникативными, регулятивными, эмоциональными и интеллектуальными свойствами личности. Наибольшее количество связей переживания опасности – безопасности установлено с коммуникативными свойствами личности. У студентов выявлена высокая вовлеченность личностных свойств в переживание опасности – безопасности в отношении ментального Я и в отношении тела. Полученные результаты могут быть востребованы руководителями и преподавателями медицинских колледжей, кураторами студенческих групп. Они могут быть использованы практически психологами, работающими со студентами медицинских колледжей в аспекте профилактики негативных переживаний и стрессов в условиях пандемии COVID-19, в психологическом просвещении и консультировании.

Ключевые слова: угроза, опасность – безопасность, личностные свойства, переживание, пандемия

Благодарности. Выражаем благодарность доктору психологических наук, профессору Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета Коптевой Наталии Васильевне, автору методики изучения онтологической уверенности, за разрешение выделить в качестве самостоятельной шкалу переживания «Опасность – безопасность» в целях выявления переживания угрозы в условиях пандемии COVID-19.

Для цитирования: Васюра С. А., Никитина О. В. Переживание витальной угрозы в период пандемии COVID-19 и его взаимосвязь с личностными свойствами студентов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 169–179. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-169-179>

Original article

EXPERIENCE OF A VITAL THREAT IN THE COVID-19 PANDEMIC AND ITS CORRELATION WITH THE PERSONALITY TRAITS OF STUDENTS

Svetlana A. Vasyura¹, Olga V. Nikitina²

¹ Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation, vasyura@inbox.ru

² Udmurt Republic Medical College, Izhevsk, Russia, Russian Federation, 1438252@mail.ru

Abstract

In the context of the ongoing threat of coronavirus, it is important to study personality models that largely determine the ability to predict health-oriented behavior, as well as the risk of anxiety, anxiety, and experiencing danger. In the article, the experience of a vital threat is analyzed as an experience of danger in relation to the mental Self, body, world, surrounding people, significant as an individual value. The study is aimed at studying the experience of the vital threat under the COVID-19 pandemic and its relationship with the personal traits of students. The empirical study was used by the Experience Scale of "Danger-Safety", R. B. Kettell's 16-factor personality questionnaire (16 PF), the sample was students of the medical college of the Udmurt Republic (119 people). Mathematical methods processing methods were used: description statistics, correlation analysis, the SPSS 11.5 For Windows program.

It was revealed that the experiences of the threat in the context of the COVID-19 pandemic in relation to the Self and non-Self are differentiated, namely: students have a more pronounced experience of insecurity in relation to the world and the people around them. The components of the experience of threat on the Scale of "Danger-security" are structurally related to the communicative, regulatory, emotional and intellectual properties of a personality. The greatest number of connections between the experience of danger-safety relief links is established with the communicative properties of the individual. The students revealed a high involvement of personality traits in the experience of danger-security in relation to the mental Self and in relation to the body. The results obtained can be applied by medical college administration, teachers, academic mentors of student groups. They can be used by practitioner-psychologists providing counselling for students of medical colleges to prevent students from negative experiences and stress in the COVID-19 pandemic and in psychological education and counseling.

Keywords: threat, danger-security, personality traits, experience, pandemic

For citation: Vasyura S. A., Nikitina O. V. Experience of a vital threat in the COVID-19 pandemic and its correlation with the personality traits of students [Perezhivaniye vital'noy ugrozy v period pandemii COVID-19 i yego vzaimosvyaz' s lichnostnymi svoystvami studentov]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 169–179. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-169-179>

В настоящее время в условиях пандемии COVID-19 медики и психологи обеспокоены ухудшением психологического здоровья и благополучия, ростом тревоги и страха. Всемирной организацией здравоохранения коронавирусная инфекция была признана чрезвычайной ситуацией. В фокусе проблем ментальной экологии учеными рассматривается переживание витальной угрозы, викарная травматизация людей, появляющаяся из-за контакта с негативным контентом (информацией об инфицировании, болезни в условиях пандемии COVID-19), при котором степень влияния этого контента превышает психологическую и эмоциональную толерантность человека. За проблемой переживания витальной угрозы стоят сложные экзистенциальные вопросы, касающиеся жизни и смерти.

Следует отметить высокую востребованность психологических исследований переживания витальной угрозы в условиях пандемии COVID-19, а различные подходы к ее анализу порождают трудности в понимании этой проблемы. В истории психологии проблема безопасности изучалась в связи с обсуждением вопроса о базовых потребностях человека, среди которых особое место занимает потребность в самосохранении и безопасности [1]. Согласно точке зрения А. Маслоу, потребность в безопасности редко представляет собой активную силу, проявляясь в основном в критиче-

ских ситуациях. Критическими, или экстремальными, ситуациями А. Маслоу называет войны, болезни, стихийные бедствия, вспышки преступности, социальные кризисы, а также ситуации, отличающиеся хронически неблагоприятными, угрожающими условиями [2].

В контексте изучения вопросов переживания витальной угрозы исследователи обращаются к конструктам психологической безопасности и ментальной экологии. Первый из них характеризуется не только отсутствием опасности, но и наличием ресурсов справляться с угрозой, ресурсов личностного развития. Второй конструкт ментальной экологии, как отмечает П. И. Сидоров, является более широким понятием, чем психическое здоровье, и включает оценку не только наличия или отсутствия психических нарушений, но и влияния факторов, воздействующих на онтогенез, таких как культуральные, политические, информационные, социальные и другие, а также психической, социальной и соматической составляющих качества жизни [3].

В условиях угрозы не менее опасным для человека является стагнация его развития как личности, которая во многом символизирует его уход от активной жизни [1]. Л. И. Анцыферова, работавшая динамический подход к личности, полагала, что, сталкиваясь с жизненными проблемами, испытаниями, человек должен сделать выбор: противостоять угрожающим обстоятельствам, внести в жизнь определенность или любыми путями уклоняться от тяжелых переживаний, уйти от трудных ситуаций, нередко жертвуя своими духовными ценностями. В последнем случае жизнь человека как личности опускается на более низкий уровень, который тяготеет к полюсу небытия, а небытие полностью избавляет человека от опасностей и страданий [4]. Исследователи отмечают, что личностный фактор в достижении безопасности изучен поверхностно, хотя известно, что именно от меры участия самого человека зависит поддержание безопасности на всех уровнях его функционирования и в любых системах [1]. Таким образом, очевидна высокая актуальность исследования переживания витальной угрозы в период пандемии COVID-19 и его связи с личностными свойствами.

Как показывают исследования, психологические реакции на ситуацию пандемии коронавируса могут быть весьма разнообразными – от безразличия до страха, тревоги, безысходности [5–8]. Возникает проблема диагностики переживания угрозы (опасности) в условиях пандемии коронавируса. Для разработки такого диагностического инструментария применяются разные концептуальные основания. В нашем исследовании мы используем общепсихологический конструкт онтологической уверенности, предложенный Н. В. Коптевой [9]. Базой для создания конструкта онтологической уверенности стала концепция онтологической неуверенности Р. Лэйнга [10]. Согласно позиции Н. В. Коптевой, человек, ощущая угрозу, исходящую от мира, других людей (тревоги поглощения, деперсонализации, разрывания), отделяет свое Я от доступного внешним воздействиям тела. Неуверенности, невоплощенности соответствуют расколы бытия в мире, отсутствие в его пространстве надежных опор [11]. С другой стороны, уверенности, воплощенности соответствует наличие таких опор как в собственном Я (ментальное Я и тело), так и за его пределами (мир, другие люди, значимое как индивидуальная ценность) [12].

За основу шкалы, разрабатываемой нами для изучения переживания витальной угрозы, взята модальность «опасность – безопасность», представленная в методике изучения онтологической уверенности (ОУ) Н. В. Коптевой. Принцип семантического дифференциала (СД) применен Н. В. Коптевой в методике ОУ(СД) для изучения измерений онтологической уверенности, соответствующих переживанию человеком основных элементов бытия в мире (ментальное Я, тело, окружающие люди, мир, значимое как индивидуальная ценность). В результате теоретического анализа проблемы переживания угрозы (опасности) нами также были выделены конструкты, которые соотносятся с показателями переживания опасности – безопасности [1, 8, 13–21] (табл. 1).

Таким образом, в исследованиях отечественных и зарубежных психологов представлены переживания разных аспектов бытия-в-мире в условиях угрозы коронавируса, а предложенная нами

шкала переживания опасности – безопасности позволяет изучить переживание человеком угрозы целостно.

Таблица 1

Показатели переживания опасности – безопасности и соответствующие им психологические конструкторы

Показатели опасности – безопасности	Конструкторы, аспекты переживания опасности безопасности
Опасность – безопасность в отношении ментального Я	Угроза возникновения чувства незащищенности (О. Н. Тузова, Д. Н. Степанова) [17]; угроза нарушения приватности (Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов) [8]; вызов психическому здоровью, психоэмоциональный дистресс, неспособность расслабиться (напряженность), рассеянность, сильная усталость, вторжение в сознание неприятных образов и мыслей о возможном заражении (Э. Б. Карпова, Е. А. Николаева) [13]; деперсонализация (И. О. Куваева, А. М. Стрельникова) [15], потеря контроля над жизненными ситуациями; ощущение себя изгоем (усиление стигматизации), незащищенность целостности личности, угроза внутреннему комфорту, равновесию, угроза психологическому благополучию личности, состояние депривированности; интенсивный страх, ужас или чувство безвыходности (беспомощности) (Н. Е. Тарабрина и др.) [16]
Опасность – безопасность в отношении тела	Физиологическая угроза – болезни и различные проблемы, связанные с телом, угроза самосохранению, боль (Н. Е. Харламенкова, Н. В. Тарабрина и др.) [1]; тревога заражения, угроза возникновения физического дискомфорта (И. О. Куваева, А. М. Стрельникова) [15]; угроза соматическому здоровью и жизни (Э. Б. Карпова, Е. А. Николаева) [13], страх инвалидности, угроза соматических последствий инфекции
Опасность – безопасность в отношении мира	«Инфодемия», угроза «краха» привычной жизни, тревога из-за того, как изменится после пандемии мир в целом (Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов) [8, 18]; страх соприкоснуться с потенциально зараженными предметами или поверхностями; недоверие к системе здравоохранения (Л. В. Козлова, А. А. Костригин) [14]
Опасность – безопасность в отношении окружающих людей	Тревога по поводу халатного отношения других людей к требованиям безопасности (Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов) [8]; опасения, что человека будут избегать другие люди, если он заболеет (S. Cheng et al.) [20]; угроза социального «клеймления», т. е. восприятие других людей через призму негативных социальных ярлыков, связанных с инфицированием (Y. Bao et al.) [19]
Опасность – безопасность в отношении значимого как индивидуальной ценности	Алармизм. Отношение к личностно значимой ситуации, связанной со здоровьем и болезнью (Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов) [8]
Общий показатель опасности – безопасности	Коронафобия, фрустрация физической и психологической безопасности (О. Н. Тузова, Д. Н. Степанова) [17]; высокая субъективная уязвимость по отношению к любым угрозам (R. Frost, G. Steketee, S. Moritz, R. Pohl) [21, 22]; опасения по поводу невозможности прогноза будущего

Наше исследование направлено на изучение переживания витальной угрозы в условиях пандемии коронавируса и его взаимосвязи со свойствами личности студентов медицинского колледжа. Исследованием охвачено 119 студентов (109 девушек, 10 юношей) первого курса в возрасте от 17 лет до 21 года ($M = 17,8$) начавших обучение в медицинском колледже Удмуртской Республики в период пандемии COVID-19.

В исследовании применялись: шкала переживания опасности – безопасности, 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла (16-PF) [23]. Шкала переживания опасности – безопасности базируется по схеме семантического дифференциала, выделена нами как самостоятельная шкала методики онтологической уверенности ОУ(СД). Выделенная шкала состоит из ряда показателей – переживание опасности – безопасности в отношении своего Я, в отношении тела, в отношении окружающих людей, в отношении мира, в отношении значимого (индивидуальной ценности – человек, предмет, дело, интерес, занятие, событие). Шкала также содержит интегральный показатель переживания опасности – безопасности. Студентам медицинского колледжа давалась следующая инструкция: «Оцените ваше Я (тело, окружающий мир, окружающих вас людей, что-то важное для вас в этом мире – человек, предмет, дело, интерес, занятие, событие) в настоящее время в условиях пандемии COVID-19 по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики – опасное – безопасное». Шкала содержит диапазон баллов – от 1 до 7; чем выше балл, тем выраженнее безопасность, и наоборот, чем ниже балл, тем больше переживается опасность.

Многофакторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла направлен на оценку индивидуально-психологических особенностей личности. Он позволяет диагностировать коммуникативные, интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные свойства личности с помощью независимых личностных шкал – факторов.

Сбор данных осуществлялся с помощью бланковых версий методик. Тестирование студентов проводилось на добровольной основе. Для обработки полученных данных применялись описательная статистика, корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена), использовался пакет прикладных программ статистической обработки данных SPSS 11.5 for Windows.

Данные, полученные в выборке студентов медицинского колледжа по шкале переживания опасность – безопасность представлены в табл. 2 и на диаграмме (рисунок).

Таблица 2

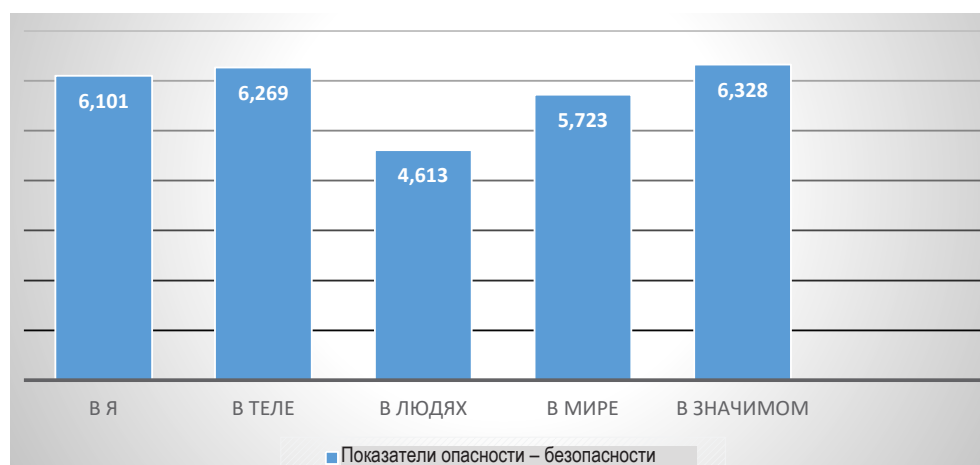
Показатели переживания витальной угрозы студентов по шкале «Опасность – безопасность»

Показатели опасности – безопасности	Среднее значение показателей	Стандартное отклонение
В Я	6,101	1,196
В теле	6,269	1,205
В людях	4,613	1,508
В мире	5,723	1,365
В значимом (человек, предмет, дело, интерес, занятие)	6,328	0,984
Интегральный показатель	29,067	4,186

Как видно из диаграммы (рисунок), переживания угрозы в условиях пандемии COVID-19 в отношении Я и не-Я дифференцированы, а именно: у студентов более выражено переживание небезопасности в отношении мира и окружающих людей. У студентов медицинского колледжа менее выражено переживание безопасности в отношении значимого как индивидуальной ценности и в отношении тела. Значительно выраженное переживание опасности (1–2 балла) выявлено: у 1,6 % респондентов в отношении своего Я; у 2,5 % – в отношении тела; у 9,5 % – в отношении окружающих людей; у 3,4 % – в отношении мира. Значительно выраженного переживания опасности в отношении значимого как индивидуальной ценности у студентов медицинского колледжа не выявлено.

Далее был проведен корреляционный анализ показателей переживания угрозы (по шкале переживания опасности – безопасности) и личностных свойств студентов (по опроснику Р. Б. Кеттелла). Установлено 20 значимых корреляционных связей, восемь из них – с отрицательным знаком. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 3. Получены достоверные связи показате-

лей переживания опасности – безопасности с рядом личностных свойств на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$.



Показатели переживания витальной угрозы студентов по шкале опасности – безопасности в отношении ментального Я, тела, окружающих людей, мира, значимого как индивидуальной ценности

Таблица 3

Корреляции показателей переживания опасности – безопасности и личностных факторов (по Кеттеллу) (119 человек)

Фактор	Опасность – безопасность					Интегральный показатель опасности – безопасности
	В ментальном Я	В теле	В людях	В мире	В значимом	
A	0,258**	0,196*	0,166	0,187*	0,179	0,286**
B	0,109	0,028	0,094	0,133	–0,092	0,125
C	0,090	0,036	0,082	0,118	0,062	0,113
E	–0,046	0,078	–0,126	–0,039	–0,021	–0,098
F	0,137	0,119	0,096	0,028	–0,021	0,072
G	0,374**	0,233*	0,135	0,177	0,152	0,315**
H	0,215*	0,142	0,142	0,142	0,096	0,165
I	0,173	0,058	0,168	0,148	0,165	0,224*
L	–0,158	–0,180	–0,242**	–0,209*	–0,069	–0,265*
M	0,062	0,135	0,023	0,097	0,059	0,065
N	0,019	0,104	–0,108	–0,055	–0,038	–0,001
O	–0,234**	–0,087	–0,103	–0,233*	–0,172	–0,249**
Q1	–0,033	–0,139	–0,191*	–0,031	–0,004	–0,129
Q2	–0,073	–0,226*	–0,169	–0,037	0,048	–0,139
Q3	0,208*	0,191*	0,086	0,127	0,096	0,210*
Q4	–0,152	–0,144	–0,113	–0,098	–0,107	–0,166

Примечания: * – уровень статистической значимости $p \leq 0,05$; ** – уровень статистической значимости $p \leq 0,01$. Строки – факторы личностного опросника 16-PF (A – общительность; B – интеллект; C – сила эго; E – доминантность; F – экспрессивность; G – моральная нормативность (сила супер-эго); H – смелость; I – чувствительность; L – подозрительность; M – мечтательность; N – дипломатичность; O – тревожность; Q1 – радикализм; Q2 – конформизм; Q3 – самоконтроль; Q4 – напряженность).

Как видно из табл. 3, установлено наибольшее количество связей с личностными свойствами таких показателей, как переживание опасности – безопасности в отношении ментального Я (5 связей) и переживания опасности – безопасности в отношении тела (4 связи). Так, показатель переживания опасности – безопасности в отношении ментального Я положительно связан с факторами A (общительность) ($r = 0,258$), фактором G (моральная нормативность) ($r = 0,374$), фактором H (сме-

лость) ($r = 0,215$), фактором Q3 (самоконтроль) ($r = 0,208$), а также отрицательно связан с фактором О (тревожность) ($r = -0,234$). Таким образом, чем более выражены общительность, моральная нормативность, смелость, самоконтроль и чем ниже тревожность, тем менее выражено переживание опасности в отношении ментального Я. Показатель переживания опасности – безопасности в отношении тела положительно связан с фактором А (общительность) ($r = 0,196$), фактором G (моральная нормативность) ($r = 0,233$), фактором Q3 (самоконтроль) ($r = 0,191$), а также отрицательно связан с фактором Q2 (конформизм) ($r = -0,226$). Следовательно, в переживание безопасности в отношении тела вовлечены такие свойства личности, как общительность, моральная нормативность поведения, самоконтроль, низкая конформность.

Данные эмпирического исследования относительно связи переживания опасности – безопасности в отношении мира с тревожностью (фактор О) в период пандемии коронавируса согласуются с результатами исследования, выполненного клиническими психологами [14]. Установлена связь переживания опасности – безопасности в отношении окружающих людей с фактором L (подозрительность) ($r = -0,242$), фактором Q1 (радикализм) ($r = -0,191$). Таким образом, чем выраженнее подозрительность и радикализм, тем более выражено переживание угрозы в отношении окружающих людей, тревога по поводу халатного отношения людей к требованиям безопасности в условиях пандемии.

У студентов медицинского колледжа наименьшее количество связей личностных свойств установлено с такими показателями, как переживание опасности – безопасности в отношении мира (3 связи) и в отношении других людей (2 связи). Показатель переживания опасности – безопасности в отношении мира положительно связан с фактором А (общительность) ($r = 0,187$), отрицательно с фактором L (подозрительность) ($r = -0,209$), с фактором О (тревожность) ($r = -0,233$). Эти эмпирические данные согласуются с результатами исследования, проведенного в период второй волны COVID-19 на выборке молодежи [14].

Не выявлены достоверные корреляционные связи переживания опасности – безопасности в отношении значимого как индивидуальной ценности и личностных свойств. Обращают на себя внимание высокосignимые коэффициенты корреляций показателей переживания опасности – безопасности с факторами А (общительность), G – моральная нормативность (сила супер-эго), О – тревожность. Таким образом, переживание угрозы особенно тесно связано с коммуникативным, регуляторным и эмоциональным свойствами личности, а именно: при выраженной тревожности, низкой общительности, регуляции поведения посредством личных сиюминутных желаний и потребностей свойственно острое переживание опасности в условиях пандемии коронавируса.

Интересен факт связи четырех показателей переживания опасности – безопасности с фактором А (общительность). По-видимому, это коммуникативное свойство личности как внутренний фактор переживания опасности – безопасности позволяет студенту создавать позитивное социальное окружение и надеяться на социальную поддержку в ситуации пандемии COVID-19. С другой стороны, общительность также позволяет устанавливать и сохранять границы своего психологического пространства, т. е. психологической суверенности, препятствуя тем самым деперсонализации. Полученные нами данные, касающиеся связи общительности с переживанием опасности – безопасности в отношении своего Я, в отношении тела, в отношении мира, интегрального показателя переживания опасности – безопасности согласуются с результатами исследований [11].

Как видно из табл. 3, не обнаружены достоверные связи показателей переживания угрозы и таких личностных свойств, как фактор В (интеллект), фактор С (сила эго), фактор Е (доминантность), фактор F (экспрессивность), фактор М (мечтательность), фактор N (дипломатичность), фактор Q4 (напряженность). Таким образом, не все эмоциональные и регулятивные свойства личности студентов медицинского колледжа вовлечены в переживание витальной угрозы.

В целом больше корреляционных связей с личностными свойствами установлено с переживанием опасности – безопасности в отношении Я, чем не-Я, что вполне закономерно. Полученные в нашем исследовании данные, согласующиеся с основаниями конструкта переживания опасности – безопасности, могут также служить подтверждением валидности психодиагностической шкалы переживания опасности – безопасности.

Таким образом, характеризуя переживание витальной угрозы в условиях пандемии, можно утверждать, что у студентов медицинского колледжа переживания в отношении Я и не-Я дифференцированы, более выражено переживание небезопасности в отношении мира и окружающих людей, менее выражено – в отношении тела и значимого как индивидуальной ценности. Кроме того, результаты свидетельствуют, что составляющие переживания опасности – безопасности у студентов-медиков оказываются структурно связаны с личностными свойствами, особенно коммуникативными. Полученные результаты могут быть востребованы руководителями и преподавателями медицинских колледжей, кураторами студенческих групп, руководителями волонтерских отрядов. Они могут быть использованы практическими психологами, работающими со студентами медицинских колледжей в аспекте профилактики негативных переживаний и стрессов в условиях пандемии COVID-19, в психологическом просвещении и консультировании. Данные эмпирического исследования могут быть также применены для разработки программ психологического сопровождения студентов первокурсников в образовательной среде в целях оптимизации психоэмоционального состояния.

Список литературы

1. Харламенкова Н. Е., Тарабрина Н. В., Быховец Ю. В., Ворона О. А., Казымова Н. Н., Дымова Е. Н., Шаталова Н. Е. Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции. М.: Институт психологии РАН, 2017. 263 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 2001. 479 с.
3. Сидоров П. И. От ментальной экологии к ментальной медицине // Экология человека. 2013, № 1. С. 33–38.
4. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Институт психологии РАН, 2004. 415 с.
5. Вещикова М. И., Зверева Н. В. Изменения восприятия опасности на разных этапах введения карантина в связи с эпидемией COVID-19 на женской выборке // Вестник Московского государственного университета. Сер. 14. Психология. 2021. № 3. С. 23–38. DOI: 10.11621/vsp.2021.03.02
6. Кузнецова А. С., Гушин М. В., Титова М. А. Трудовой стресс и проактивные копинг-стратегии среднего медицинского персонала на начальном этапе пандемии COVID-19 // Вестник Московского государственного университета. Сер. 14: Психология. 2021. № 2. С. 199–236.
7. Литвинова А. В., Котенева А. В., Кокурин А. В., Иванов В. С. Проблемы психологической безопасности в экстремальных условиях жизнедеятельности // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10, № 1. С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100101>
8. Рассказова Е. И., Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Категоричные представления о причинах, проявлениях и последствиях коронавируса: психологическое содержание и связь с поведением // Вестник Московского государственного университета. Сер. 14. Психология. 2020. № 2. С. 62–82. DOI: 10.11621/tpo.2021.05
9. Коптева Н. В. Онтологическая уверенность: конструкт, диагностические методики, перспективы исследования // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4-1. С. 193–202.
10. Лэйн Р. Д. Расколотое «Я». СПб.: Белый Кролик, 1995. 352 с.
11. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества / А. А. Волочков, Н. В. Коптева, А. Ю. Попов и др. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2015. 200 с.
12. Коптева Н. В. Особенности онтологической уверенности и отчуждения, соответствующие неврозу и норме // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23, № 2 (162). С. 69–80.
13. Карпова Э. Б., Николаева Е. А. Негативные психоэмоциональные последствия пандемии COVID-19 в группе риска // Национальный психологический журнал. 2020. № 3 (39). С. 66–74. DOI: 10.11621/npj.2020.0308

14. Козлова Л. В., Костригин А. А. Стресс, вызванный угрозой заражения коронавирусом, и преобладающие копинг-стратегии у молодежи // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2020. № 4. С. 33–48.
15. Куваева И.О., Стрельникова А.М. Особенности совладания со специфической трудной ситуацией: пандемия COVID-19 // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2021. Т. 27, № 2. С. 84–91. DOI: 10.15826/izv1.2021.27.2.032
16. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса: теория и практика. М.: Институт психологии РАН, 2009. 304 с.
17. Тузова О. Н., Степанова Д. Н. Субъективная оценка россиянами личной психологической и правовой безопасности в условиях пандемии // Психология и право. 2021. Т. 11, № 1. С. 210–222. DOI: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2021110116>
18. Тхостов А. Ш., Рассказова Е. И. Психологическое содержание тревоги и профилактики в ситуации инфодемии: защита от коронавируса или «порочный круг» тревоги? // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 2 (108). С. 70–89. DOI: 10.17759/cpp.2020280204. EDN QFCOCN
19. Bao Y., Sun Y., Meng S., Shi J., Lu L. 2019-n CoVepidemic: address mental health care to empower society // Lancet. 2020. Feb 22. № 395 (10224). P. e37–e38. DOI: 10.1016/s0140-6736(20)30309-3
20. Cheng S. K., Wong C. W., Tsang L., Wong K. C. Psychological distress and negative appraisals in survivors of severe acute respiratory syndrome (SARS) // Psychological Medicine. 2004. № 34 (7). P. 1187–1195. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0033291704002272>
21. Frost R., Steketee G., Cognitive approaches to obsessions and compulsions: Theory, assessment, and treatment. Oxford: Elsevier, 2002. 516 p.
22. Moritz S., Pohl R. Biased Processing of Threat-Related Information Rather Than Knowledge Deficits Contributes to Overestimation of Threat in Obsessive Compulsive Disorder // Behavior Modification. 2009. № 33 (6). P. 763–777. DOI: 10.1177/0145445509344217
23. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб.: Речь, 2001. 112 с.

References

1. Kharlamenkova N. E., Tarabrina N. V., Bykhovets Yu. V., Vorona O. A., Kazymova N. N., Dymova E. N., Shatalova N. E. *Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti: implitsitnaya i eksplitsitnaya kontseptsii* [Psychological safety of the individual: implicit and explicit concepts]. Moscow, Institute of psychology RAS Publ., 2017. 263 p. (in Russian).
2. Maslou A. *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and personality]. Saint Petersburg, Evraziya Publ., 2001. 479 p. (in Russian).
3. Sidorov P. I. Ot mental'noy ekologii k mental'noy meditsine [From mental ecology to mental medicine]. *Ekologiya cheloveka – Human Ecology*, 2013, no. 1, pp. 33–38 (in Russian).
4. Antsyferova L. I. *Razvitiye lichnosti i problemy gerontopsikhologii* [Personality development and gerontopsychology problems]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2004. 415 p. (in Russian).
5. Veshchikova M. I., Zvereva N. V. Izmeneniya vospriyatiya opasnosti na raznykh etapakh vvedeniya karantina v svyazi s epidemiyei COVID-19 na zhenskoy vyborke [Changes in danger perception at different levels of lockdown during COVID-19 pandemic in women]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*, 2021, no. 3, pp. 23–38 (in Russian). DOI: 10.11621/vsp.2021.03.02
6. Kuznetsova A. S., Gushchin M. V., Titova M. A. Trudovoy stress i proaktivnyye koping-strategii srednego meditsinskogo personala na nachal'nom etape pandemii COVID-19 [Work stress and proactive coping strategies in hospital nurses during the first wave of COVID-19 pandemic]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*, 2021, no. 2, pp. 199–236 (in Russian).
7. Litvinova A. V., Koteneva A. V., Kokurin A. V., Ivanov V. S. Problemy psikhologicheskoy bezopasnosti v ekstremal'nykh usloviyakh zhiznedeyatel'nosti [Problems of psychological safety of a person in extreme conditions of life]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2021, 10 (1), pp. 8–16 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100101>
8. Rasskazova E. I., Emelin V. A., Tkhostov A. Sh. Kategorichnyye predstavleniya o prichinakh, proyavleniyakh i posledstviyakh koronavirusa: psikhologicheskoye soderzhaniye i svyaz' s povedeniyem [Radical beliefs about the causes, manifestations and consequences of coronavirus: the psychological content and their relationship with

- behaviour]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*, 2020, no. 2, pp. 62–82 (in Russian). DOI: 10.11621/rpo.2021.05
9. Kopteva N. V. Ontologicheskaya uverennost': konstrukt, diagnosticheskiye metodiki, perspektivy issledovaniya [Ontological security: concept, diagnostic techniques, research perspectives]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki – Izvestiya TulGU. Humanitarian Sciences*, 2014, no. 4 (1), pp. 193–202 (in Russian).
10. Laing R. D. *Raskolotoye “Ya”* [The Divided Self]. Moscow, Akademiya Publ., Saint-Petersburg, Belyy krolik Publ., 1995. 218 p. (in Russian).
11. Volochkov A. A., Kopteva N. V., Popov A. Yu. et al. *Aktivnost', tsennostnaya napravlennost' i psikhologicheskoye zdorov'ye studenchestva* [Activity, value orientation and students' psychological health]. Perm, Perm State Humanitarian Pedagogical University Publ., 2015. 200 p. (in Russian).
12. Kopteva N. V. Osobennosti ontologicheskoy uverennosti i otchuzhdeniya, sootvetstvuyushchiye nevrozu i norme [Features of ontological security and alienation corresponding to neurosis and norm]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury – Izvestiya Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*, 2017, vol. 23, no. 2, pp. 69–80 (in Russian).
13. Karpova E. B., Nikolayeva E. A. Negativnyye psikhoemotsional'nyye posledstviya pandemii COVID-19 v gruppe riska [Negative psycho-emotional consequences of the COVID-19 pandemic in risk groups]. *Natsional'nyy psikhologicheskyy zhurnal – National Psychological Journal*, 2020, 3 (39), pp. 66–74. DOI: 10.11621/npj.2020.0308 (In Russian).
14. Kozlova L. V., Kostrigin A. A. Stress, vyzvanny ugrozoy zarazheniya koronavirusom, i preobladayushchiye koping-strategii u molodezhi [Stress caused by the threat of coronavirus infection and dominant coping strategies in youth]. *Vestnik po pedagogike i psikhologii Yuzhnoy Sibiri – The Bulletin on Pedagogics and Psychology of Southern Siberia*, 2020, no. 4, pp. 33–48 (in Russian).
15. Kuvayeva I. O., Strel'nikova A. M. Osobennosti sovladaniya so spetsificheskoy trudnoy situatsiyey: pandemiya COVID-19 [The features of coping with a specific challenging situation (covid-19 pandemic)]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury – Izvestiya Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*, 2021, vol. 27, no. 2, pp. 84–91 (in Russian). DOI: 10.15826/izv1.2021.27.2.032
16. Tarabrina N. V. *Psikhologiya posttravmaticheskogo stressa: teoriya i praktika* [Psychology of post-traumatic stress: theory and practice]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2009. 304 p. (in Russian).
17. Tuzova O. N., Stepanova D. N. Sub'yektivnaya otsenka rossiyanami lichnoy psikhologicheskoy i pravovoy bezopasnosti v usloviyakh pandemii [Psychological and Legal Safety During the COVID-19 Pandemic]. *Psikhologiya i pravo – Psychology and Law*, 2021, 11 (1), pp. 210–222 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2021110116>
18. Tkhostov A. Sh., Rasskazova E. I. Psikhologicheskoye sodержaniye trevogi i profilaktiki v situatsii infodemii: zashchita ot koronavirusa ili “porochnyy krug” trevogi? [Psychological contents of anxiety and the prevention in an infodemic situation: protection against coronavirus or the “vicious circle” of anxiety?]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya – Counselling Psychology and Psychotherapy*, 2020, vol. 28, no. 2 (108), pp. 70–89 (in Russian). DOI: 10.17759/cpp.2020280204
19. Bao Y., Sun Y., Meng S., Shi J., Lu L. 2019-n CoV epidemic: address mental health care to empower society. *Lancet*, 2020, Feb. 22, 395 (10224), e37–e38. DOI: 10.1016/s0140-6736(20)30309-3
20. Cheng S. K., Wong C. W., Tsang L., Wong K. C. Psychological distress and negative appraisals in survivors of severe acute respiratory syndrome (SARS). *Psychological Medicine*, 2004, no. 34 (7), pp. 1187–1195. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0033291704002272>
21. Frost R., Steketee G. *Cognitive approaches to obsessions and compulsions: Theory, assessment, and treatment*. Oxford, Elsevier, 2002. 516 p.
22. Moritz S., Pohl R. Biased Processing of Threat-Related Information Rather Than Knowledge Deficits Contributes to Overestimation of Threat in Obsessive Compulsive Disorder. *Behavior Modification*, 2009, 33(6), pp. 763–777. DOI: 10.1177/0145445509344217
23. Kapustina A. N. *Mnogofaktornaya lichnostnaya metodika R. Kattella* [R. Kattell's multifactorial personality technique]. Saint-Petersburg, Rech' Publ., 2001. 112 p. (In Russian).

Информация об авторах

Васюра С. А., кандидат психологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет (ул. Университетская, 1/6, Ижевск, Россия, 426034).
E-mail: vasyura@inbox.ru

Никитина О. В., преподаватель, Медицинский колледж Удмуртской Республики (ул. Красногеройская, 12, Ижевск, Россия, 426057).
E-mail: 1438252@mail.ru

Information about the authors

Vasyura S. A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Udmurt State University (ul. Universitetskaya, 1/6, Izhevsk, Russian Federation, 426034).
E-mail: vasyura@inbox.ru

Nikitina O. V., Lecturer, Udmurt Republic Medical College (ul. Krasnogeroyeskaya, 12, Izhevsk, Russian Federation, 426057).
E-mail: 1438252@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.04.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 12.04.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 159.922

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-180-189>

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГА: РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД

Татьяна Витальевна Ледовская

*Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
Ярославль, Россия, karmennnn@yandex.ru*

Аннотация

Преподавание в школе, возможно, является одной из самых стрессовых профессий, которая ежедневно ставит перед учителями многочисленные задачи. Источники стресса в педагогической деятельности уникальны для каждого учителя, но в целом относятся к организационному, межличностному или личному уровням. Использование той или иной стратегии совладания со стрессом зачастую обеспечивается ресурсами психики, которые расширяют зону деятельности человека, помогают преодолевать трудности, достигать цели. В исследовании принял участие 101 педагог средней общеобразовательной школы. При обработке результатов использовались корреляционный, структурный, дисперсионный и сравнительный анализы. В целом педагоги демонстрируют умеренное использование всех стратегий совладания со стрессом. Менее опытные педагоги справляются со стрессовыми ситуациями с помощью социальной поддержки, а более опытные используют положительную переоценку. Психологическая структура совладающего поведения педагогов оказывается высокоразвитой, в ней образуются связи различного уровня значимости. Базовыми копинг-стратегиями оказываются дистанцирование и самоконтроль. Определена роль некоторых личностных ресурсов совладания со стрессом у педагогов: жизнестойкости и ее компонентов, личностной тревожности, интернального локуса-контроля, самооценки и эмоциональной устойчивости.

Ключевые слова: ресурсы, педагог, учитель, совладающее поведение, объяснение, копинг-поведение, педагогическая деятельность

Источник финансирования: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-00089, <https://rscf.ru/project/22-28-00089/>.

Для цитирования: Ледовская Т. В. Совладающее поведение педагога: ресурсный подход // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 180–189. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-180-189>

Original article

TEACHER'S COPING BEHAVIOR: RESOURCE APPROACH

Tatyana V. Ledovskaya

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation,
karmennnn@yandex.ru*

Abstract

Teaching is one of the most stressful professions, and it poses numerous challenges to teachers on a daily basis. Sources of stress in teaching activities are unique to each teacher, but generally refer to organizational, interpersonal, or personal levels. The use of this or that strategy of coping with stress is often provided by the resources of the psyche, which expand the zone of human activity, help to overcome difficulties, achieve the goal. At various stages of the study, a total of 101 secondary school teachers took part in it. Correlation, structural, and comparative analyses were used in processing the study results. In general, educators demonstrate moderate use of all coping strategies. Less experienced educators deal

with stressful situations with social support, and more experienced ones mobilized other strategies (positive reassessment). The psychological structure of the coping behavior of teachers turns out to be highly developed; connections of various levels of significance are formed in it. The basic coping strategies are distancing and self-control. The role of some personal resources of coping with stress in teachers has been determined: resilience and its components, personal anxiety, internal locus of control, self-esteem and emotional stability. Personal qualities that influence coping strategies are a resource of predominantly avoidant and maladaptive coping strategies.

Keywords: *resources, teacher, coping behavior, explanation, pedagogical activity*

For citation: Ledovskaya T. V. Teacher's coping behavior: resource approach [Sovladayushcheye povedeniye pedagoga: resursnyy podkhod]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 180–1189. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-180-189>

Преподавание в школе, возможно, является одной из самых стрессовых профессий, которая ежедневно ставит перед учителями многочисленные задачи, в том числе и по развитию способностей эффективного использования педагогических приемов и методов преподавания, управлению сложным поведением в классе, урегулированию конфликтов в образовательной среде, адаптации к часто меняющимся требованиям. Справляться с трудностями для учителя – важная задача, которую необходимо решать, так как стресс и эмоциональное выгорание отрицательно связаны с эффективностью, увлеченностью учителя своей работой [1], а также взаимодействием с учениками [2].

Источники стресса на работе уникальны для каждого учителя, но ученые пытаются группировать стрессовые факторы: так, Y. Chaaban и X. Du отмечают, что трудные ситуации в педагогической профессии делятся на три категории в зависимости от того, сталкиваются ли учителя с ними на организационном, межличностном или личном уровнях [3], а E. M. Skaalvik и S. Skaalvik говорят, что двумя основными факторами стресса являются контекст работы и взаимодействие с учениками [4]. Одним из наиболее изученных организационных факторов стресса учителей является перегрузка работой, не связанной напрямую с преподаванием: чрезмерная «бумажная работа», посещение совещаний, работа в домашних условиях [3, 5] и др.

Ю. В. Смык и А. Ю. Качимская отмечают, что психологическая безопасность педагога является одним из условий психологической безопасности школьников [6]. Рассматривая проблему совладания современного учителя со стрессом, отметим, что традиционно принято разделять все стратегии копинг-поведения на эффективные/адаптивные и неэффективные/неадаптивные. Первые призваны гарантировать субъекту наличие положительных эмоций, психологическое благополучие [7], а вторые вызывают негативные эмоции, зачастую еще больший стресс [8]. Использование той или иной стратегии совладания зачастую обеспечивается ресурсами психики. Психологические ресурсы расширяют зону деятельности человека, помогают преодолевать трудности в непростых жизненных обстоятельствах, работать над собой, достигать цели [9]. Говоря о понятии термина «ресурс», следует отметить определение В. А. Бодрова, который пишет, что «ресурсы являются теми физическими и духовными возможностями человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [10, с. 115–116]. Н. Е. Водопьянова говорит, что ресурс – это «внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным/стрессовым трудовым и жизненным ситуациям» [11, с. 290].

В предыдущих сериях нашего эмпирического исследования мы рассматривали ресурсы совладания со стрессом у студентов педагогического вуза [12]. Нами было определено, что личностные качества, которые относятся к коммуникативным и эмоциональным особенностям, в большей степени определяют копинг-поведение студентов в начале обучения в педагогическом вузе, а в конце обучения за основу берутся регуляторные [12]. Рассматривая вопрос о подверженности педагогов

стрессу, исследователи пытаются выявить возможности преодоления этого состояния, так, в литературе описываются личные качества, которые способствуют успешному совладанию с профессиональными проблемами: мотивация [11, 13], уверенность в своей эффективности [14–17], удовлетворенность трудом [18], эмоциональная устойчивость [11, 19], самооценка [20], тревожность [21] и др.

В работе W. van den Brande, E. Baillien, H. de Witte, T. Vander Elst, L. Godderis указывается целый перечень ресурсов совладающего поведения, которые положительно коррелируют с копинг-стратегиями, ориентированными на проблему, и отрицательно связаны со стратегиями, ориентированными на эмоции, тем самым приводят к профессиональному психологическому благополучию на рабочем месте: locus контроля, самоэффективность, оптимизм, поддержка коллег, поддержка руководителя, сложность задач, участие в принятии решений, автономия и приверженность профессии [22].

Учеными было выявлено, что ориентированные на проблему или прямые стратегии (например, планирование или активное преодоление трудностей) положительно коррелируют с жизнерадостностью учителя и его вовлеченностью в процесс работы, положительными карьерными перспективами, самоэффективностью и удовлетворением от работы [23–25]. L. Bermejo-Toro, M. Prieto-Ursúa, V. Hernández отмечают, что к личным ресурсам, которые характеризуют благополучие учителя, можно отнести самоэффективность, вовлеченность, а также когнитивные и поведенческие ресурсы, организационными ресурсами являются автономия, социальная поддержка со стороны коллег и руководителей, а также разнообразие и обеспечение обратной связи на работе [26].

Таким образом, актуальность описанной проблемы позволяет сформулировать цель исследования, которая видится нам в определении и описании личностных ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессиональной деятельности. Реализация этой цели состоит в синтезе трех последовательных задач: 1) определение уровня развития отдельных стратегий совладающего поведения в процессе профессиональной педагогической деятельности; 2) структурный анализ совладающего поведения педагога; 3) определение ресурсов совладающего поведения.

На различных этапах исследования в нем принимало участие в общей сложности 101 человек. Выборку исследования составили представители педагогического состава МБОУ Савинской средней образовательной школы, МБОУ Вознесенской СОШ, МКОУ Архиповской СШ. С целью решения задач исследования нами были использованы следующие методы и методики: опросник жизнестойкости (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева) [27], стандартный многофакторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла 16-PF [28], опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман в адаптации Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляева) [29], методика диагностики самооценки Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан) [30], опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) [28]. Методы обработки данных: критерий $K-S$ Колмогорова – Смирнова, для сравнения U -критерий Манна – Уитни, корреляционный анализ при помощи t -критерия Спирмена, дисперсионный анализ по F -критерию Фишера, а также элементы структурно-функционального анализа (В. Н. Дружинин, А. В. Карпов).

Перед тем как анализировать особенности взаимосвязи совладающего поведения и личностных свойств, необходимо остановиться на вопросе об уровне развития стратегий совладающего поведения педагогов. Средние значения уровня выраженности копинг-стратегий представлены на рис. 1.

В целом педагоги демонстрируют умеренное использование всех стратегий совладания со стрессом, вместе с тем наиболее интенсивно выраженными в процессе педагогической деятельности оказываются планирование решения проблемы, дистанцирование и конфронтация. Конфронтация и дистанцирование рассматриваются как неадаптивные стратегии при неумеренном использовании, они предполагают нецеленаправленную поведенческую активность, могут сопровождаться импульсивностью в поведении. Планирование решений является продуктивной стратегией, применяя которую педагог предпринимает целенаправленные попытки по разрешению проблемы.



Рис. 1. Средние значения уровня выраженности стратегий совладающего поведения у педагогов

Говоря о динамике совладающего поведения в период профессиональной педагогической деятельности, отметим, что в процессе теоретического анализа проблемы мы столкнулись с противоречивыми данными о влиянии опыта работы на выбор копинг-стратегий. В некоторых исследованиях показано, что более опытные преподаватели используют менее смешанные стратегии совладания, ориентированные на проблемы и эмоции, и более внутренние стратегии, такие как избегание [31], в то время как в других исследованиях сообщается, что опыт работы не влияет на совладание [32].

В нашем исследовании статистический анализ показал наличие различий между группой педагогов «Стаж работы 0–5 лет» и группой «Стаж работы 6–15 лет» по шкале «Дистанцирование» ($U = 174,000$; $p \leq 0,05$). Данный результат, возможно, объясняется тем, что для педагогов с меньшим профессиональным стажем в силу более низкого профессионализма характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т. п. Полученные результаты согласуются с данными, представленными в работах [33], которые утверждают, что молодые преподаватели и преподаватели-студенты используют стратегии избегания.

Между группой «Стаж работы 0–5 лет» и группой «Стаж работы более 15 лет» существуют значимые различия по шкале «Положительная переоценка» ($U = 180,000$; $p \leq 0,05$). Данный результат, возможно, объясняется тем, что педагоги с большим стажем в силу более высокого профессионализма могут положительно переосмысливать ситуацию и рассматривать ее как стимул для личностного роста.

Следовательно, результаты сравнительного анализа согласуются с данными о том, что менее опытные педагоги справлялись со стрессовыми ситуациями с помощью социальной поддержки, а более опытные мобилизовали другие стратегии (положительная переоценка) [31].

Для дополнительной верификации гипотезы и в контексте структурного объяснения [34] на следующем этапе был организован структурный уровень анализа полученных данных (табл. 1), в соответствии с которым мы произвели процедуру обработки многомерной матрицы интеркорреляций. Данная процедура объяснения позволяет увидеть не столько единичные и парциальные взаимосвязи между компонентами, сколько их структурную обусловленность, взаимные сочетания и целостные подсистемы [34].

В результате анализа оказалось, что в целом структура совладающего поведения педагогов оказывается высокоразвитой, в ней образуются связи различного уровня значимости. Все стратегии

совладания входят в структуру. Базовыми копинг-стратегиями оказываются дистанцирование и самоконтроль: именно они имеют наибольший вес. Это значит, что при относительной неразвитости и возможном снижении роли других стратегий именно дистанцирование и самоконтроль смогут оказать решающее значение в ситуации стресса. Полученный результат, возможно, объясняется социологической природой профессии, которая заключается в высокой интенсивности субъект-субъектного взаимодействия: взаимодействия в контексте «учитель – учитель», «учитель – ученик» «учитель – администрация», «учитель – родитель» порождают огромное количество трудных межличностных стрессовых ситуаций. Все эти факторы заставляют учителя использовать «энергосберегающие» стратегии совладающего поведения, которые на первый взгляд оказываются, разумеется, избегающими и неадаптивными, однако позволяют сохранить учителю эмоциональную устойчивость и не позволяют синдрому эмоционального выгорания достигнуть максимальных значений.

Анализ взаимосвязей стратегий совладающего поведения у педагогов

Показатель	Результат
Общее количество взаимосвязей	26
Средний вес стратегии в структуре (Σ)	1,5
Индекс организованности структуры (ИОС)	64
Базовая стратегия совладания	Дистанцирование, самоконтроль

Этот результат согласуется с предыдущими исследованиями, в которых сообщалось, что учителя используют больше стратегий совладания, ориентированных на эмоции, чем стратегий совладания, ориентированных на проблемы [17]. Вместе с тем полученный результат возможно объяснить появлением в профессиональной деятельности педагога все новых стрессовых ситуаций (дистанционное обучение, постоянно меняющиеся требования к содержанию и форме обучения и так далее), и, вероятно, стратегии совладания, сфокусированные на проблеме, адекватно помогают учителям в классических ситуациях педагогического стресса, а новые причины стресса показывают, что единственной возможностью справиться с ним является совладание, сфокусированное на эмоциях.

На следующем этапе статистической обработки данных мы определяли, какие личностные качества являются ресурсами копинг-стратегий у педагогов в контексте атрибутивного объяснения [34]. Получены следующие результаты:

1. Одним из самых важных ресурсов совладания у педагогов оказывается жизнестойкость и ее составляющие (вовлеченность, принятие риска и контроль): «Контроль» оказывается ресурсом для стратегий «Дистанцирование» ($F = 2,095$ при $p \leq 0,05$) и «Поиск социальной поддержки» ($F = 1,641$ при $p \leq 0,05$), а общий уровень «Жизнестойкости» – ресурс при выборе стратегий «Дистанцирование» ($F = 1,823$ при $p \leq 0,05$) и «Поиск социальной поддержки» ($F = 1,890$ при $p \leq 0,05$). То есть, находясь в стрессе, педагог с высоким уровнем жизнестойкости не будет признавать значимость своей роли в возникновении проблемы и будет принимать ответственность за ее решение, более того, стремясь сохранить свое когнитивное и эмоциональное благополучие, учитель будет стремиться решить проблему за счет привлечения других источников (внешняя поддержка коллег, близких людей и др.).

2. «Локус контроля» ($F = 2,179$ при $p \leq 0,05$) и «Самооценка» ($F = 2,034$ при $p \leq 0,05$) – ресурсы при выборе стратегии «Поиск социальной поддержки», то есть, оказываясь в ситуации стресса, педагоги, используя ресурсы интернального локуса контроля, предпочитают использовать стратегию, направленную на поиск помощи в окружении. Полученный результат является довольно интересным сам по себе, так как вскрывает закономерность, заключающуюся в том, что педагог, понимая свою высокую значимость, ответственность и роль в сложившейся трудной ситуации, тем не менее осознает, что ресурсность его состояния, его самооценки не позволит ему в полной мере справиться со стрессом, поэтому он вынужден искать и принимать помощь от окружения.

3. «Тревожность» – ресурс при выборе стратегии «Положительная переоценка» ($F = 1,988$ при $p \leq 0,05$). Результат говорит о том, что, когда учитель погружается в ту или иную проблему, активизируется тревожная составляющая личности, а вместе с ней и негативный образ сложившейся ситуации, в результате чего происходит трансформация переживания за счет положительного переосмысления и рассмотрения этой трудности как стимула для личностного роста.

4. «Эмоциональная устойчивость» оказывается ресурсом при использовании стратегии «Дистанцирование» ($F = 1,993$ при $p \leq 0,05$). Анализируя данное влияние, отмечаем, что этот фактор оказывает положительную роль. Результат вполне закономерен, так как эмоционально зрелые, выдержанные и спокойные учителя оценивают ситуацию более реалистично и в ситуации сильного стресса предпочитают дистанцироваться от происходящего.

Таким образом, получаем, что личностные особенности, оказывая влияние на стратегии совладания со стрессом, являются ресурсами совладания в преобладающей степени для избегающих и неадаптивных стратегий. Учителя используют обширный арсенал способов совладания, чтобы справиться со стрессом и напряжением, возникающим на работе. Особое значение они отводят стратегиям, ориентированным на эмоции.

Определено значение некоторых личностных особенностей, которые выполняют роль ресурсов совладания со стрессом у педагогов: жизнестойкость и ее компоненты (контроль, принятие риска и вовлеченность) оказывают как положительное, так и отрицательное влияние; адекватная личностная тревожность определяет выбор копинг-стратегии «Положительная переоценка». Интернальный локус контроля, самооценка, эмоциональная устойчивость играют положительную роль при выборе учителем стратегий совладания, ориентированных на эмоции.

Результаты исследования имеют теоретическую и практическую значимость, так как рассматривают саму педагогическую деятельность, совладающее поведение педагога и его ресурсы в контексте транзитивности сферы образования в сторону его цифровизации и персонализации. Полученные данные актуализируют вопрос о том, что в системе профессионального обучения, в системе дополнительного профессионального образования педагогов упор должен делаться не только на формировании профессиональных компетенций, но и на изучении психологии стресса и психического здоровья, на становлении и развитии личностных качеств.

Список литературы

1. Buettner C. K., Jeon L., Hur E., Garcia R. E. Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment // *Early Education & Development*. 2016. Vol. 27 (7). P. 1018–1039. DOI: <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1168227>
2. Virtanen T. E., Vaaland G. S., Ertesvåg S. K. Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher wellbeing in lower secondary school // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 77. P. 240–252. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.013/>
3. Chaaban Y., Du X. Novice teachers' job satisfaction and coping strategies: Overcoming contextual challenges at Qatari government schools // *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 67. P. 340–350. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.002/>
4. Skaalvik E. M., Skaalvik S. Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school // *Social Psychology of Education*. 2017. Vol. 20. P. 775–790. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0/>
5. Droogenbroeck F. van, Spruyt B., Vanroelen C. Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work // *Teaching and Teacher Education*. 2014. Vol. 43. P. 99–109. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.005>
6. Смык Ю. В., Качимская А. Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника // *Science for Education Today*. 2021. № 1. С. 42–58. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.03>

7. Wang H., Hall N. C. Exploring relations between teacher emotions, coping strategies, and intentions to quit: A longitudinal analysis // *Journal of School Psychology*. 2021. Vol. 86. P. 64–77. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.005>
8. MacIntyre P. D., Gregersen T., Mercer S. Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions // *System*. 2020. Vol. 94. P. 102352. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352/>
9. Буравлева Н. А., Каракулова О. В., Атаманова И. В., Богомаз С. А. Психологические ресурсы личностной готовности к деятельности студентов в ситуации изменений // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. 2022. Вып. 2 (62). С. 146–155. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-2-146-155>
10. Бодров В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // *Психологический журнал*. 2006. Т. 27, № 2. С. 113–122.
11. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
12. Мазилев В. А., Ледовская Т. В., Солянин Н. Э. Личностные особенности студентов педагогического вуза и становление у них совладающего поведения // *Вопросы психологии*. 2021. № 3. С. 76–84.
13. Gaikhorst L., Beishuizen J. J., Korstjens I. M., Volman M. L. Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers // *Teaching and Teacher Education*. 2014. Vol. 42. P. 23–33. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.006>
14. Caspersen J., Raaen F. D. Novice teachers and how they cope // *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2014. Vol. 20 (2) P. 189–211. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.848570>
15. Nizielski S., Hallum S., Schütz A., Lopes P. N. A note on emotion appraisal and burnout: The mediating role of antecedent-focused coping strategies // *Journal of Occupational Health Psychology*. 2013. Vol. 18 (3). P. 363–369. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0033043>
16. Shen Y. E. Relationships between self-efficacy, social support and stress coping strategies in Chinese primary and secondary school teacher // *Stress and Health*. 2009. Vol. 25. P. 129–138. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.1229>
17. Aulén A. M., Pakarinen E., Feldt T., Lerkkanen M.-K. Teacher coping profiles in relation to teacher well-being: A mixed method approach // *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 102. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103323>
18. Le Maistre C., Paré A. Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive // *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26 (3). P. 559–564. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.05.003>
19. Mansfield C. F., Beltman S., Broadley T., Weatherby-Fell N. Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework // *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 54. P. 77–87. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
20. Smith M., Wethington E., Zhan G. Self-concept clarity and preferred coping styles // *Journal of Personality*. 1996. Vol. 64 (2). P. 407–434. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1996.tb00516.x>
21. Крюкова Т. Л. Психология совладания в разные периоды жизни. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, Костромаиздат. 2010. 380 с.
22. Brande W. van den, Baillien E., Witte H. de, Vander Elst T., Godderis L. The role of work stressors, coping strategies and coping resources in the process of workplace bullying: A systematic review and development of a comprehensive model // *Aggression and Violent Behavior*. 2016. Vol. 29. P. 61–71. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.06.004>
23. Foley C., Murphy M. Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors // *Teaching and Teacher Education*. 2015. Vol. 50. P. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.001>
24. Parker P. D., Martin A. J. Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement // *Teaching and Teacher Education*. 2009. Vol. 25. P. 68–75. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.06.009>
25. Parker P. D., Martin A. J., Colmar S., Liem G.A. Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout // *Teaching and Teacher Education*. 2012. Vol. 28. P. 503–513. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.001>
26. Bermejo-Toro L., Prieto-Ursúa M., Hernández V. Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement // *Educational Psychology*. 2016. Vol. 36:3. P. 481–501. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1005006>

27. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости: методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения. Предназначается для профессиональных психологов-исследователей и практиков. М.: Смысл, 2006. 63 с.
28. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара: БАХРАХ-М, 2001. 672 с.
29. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93–112.
30. Янышин П. В. Клиническая психодиагностика личности: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2020. 327 с.
31. Carton A., Fruchart E. Sources of stress, coping strategies, emotional experience: Effects of the level of experience in primary school teachers in France // Educational Review. 2014. Vol. 66 (2). P. 245–262. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.769937>
32. Stoeber J., Rennert D. Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout // Anxiety, Stress & Coping. 2008. Vol. 21 (1). P. 37–53. DOI: <https://doi.org/10.1080/10615800701742461>
33. Gustems-Carnicer J., Calderón C., Calderón-Garrido D. Stress, coping strategies and academic achievement in teacher education students // European Journal of Teacher Education. 2019. Vol 42 (3). P. 375–390. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576629>
34. Мазиллов В. А., Слепко Ю. Н. Объяснение в психологическом исследовании: учеб. пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. 157 с.

References

1. Buettner C. K., Jeon L., Hur E., Garcia R. E. Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment. *Early Education & Development*, 2016, vol. 27 (7), pp. 1018–1039. DOI: <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1168227>
2. Virtanen T. E., Vaaland G. S., Ertesvåg S. K. Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher wellbeing in lower secondary school. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 77, pp. 240–252. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.013>
3. Chaaban Y., Du X. Novice teachers' job satisfaction and coping strategies: Overcoming contextual challenges at Qatari government schools. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 67, pp. 340–350. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.002>
4. Skaalvik E. M., Skaalvik S. Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 2017, vol. 20, pp. 775–790. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
5. Droogenbroeck F. van, Spruyt B., Vanroelen C. Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 2014, vol. 43, pp. 99–109. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.005>
6. Smyk Yu. V., Kachinskaya A. Yu. Potentsial psikhologicheskoy bezopasnosti pedagoga kak usloviye psikhologicheskoy bezopasnosti shkol'nika [Teacher's capacity for psychological safety as a condition for schoolchildren's psychological safety]. *Science for Education Today*, 2021, no. 1, pp. 42–58. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.03> (in Russian).
7. Wang H., Hall N. C. Exploring relations between teacher emotions, coping strategies, and intentions to quit: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 2021, vol. 86, pp. 64–77. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.005>
8. MacIntyre P. D., Gregersen T., Mercer S. Language teachers' coping strategies during the COVID-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 2020, vol. 94, pp. 102352. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>
9. Buravleva N. A., Karakulova O. V., Atamanova I. V., Bogomaz S. A. Psikhologicheskiye resursy lichnostnoy gotovnosti k deyatelnosti studentov v situatsii izmeneniy [Psychological resources of personal readiness for students' activities in a situation of change]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 2 (62), pp. 146–155. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-2-146-155> (in Russian).
10. Bodrov V. A. Problema preodoleniya stressa. Chast' 2. Protsessy i resursy preodoleniya stressa [The problem of coping with stress. Part 2. Processes and resources to coping with stress]. *Psikhologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2006, vol. 27, no. 2, pp. 113–122 (in Russian).

11. Vodop'yanova N. E. *Psikhodiagnostika stressa* [Psychodiagnostics of stress]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2009. 336 p. (in Russian).
12. Mazilov V. A., Ledovskaya T. V., Solynin N. E. Lichnostnyye osobennosti studentov pedagogicheskogo vuza i stanovleniye u nikh sovladayushchego povedeniya [Personal characteristics of pedagogical university students and the formation of coping behavior in them]. *Voprosy psikhologii – Voprosy Psychologii*, 2021, no. 3, pp. 76–84 (in Russian).
13. Gaikhorst L., Beishuizen J. J., Korstjens I. M., Volman M. L. Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 2014, vol. 42, pp. 23–33. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.006>
14. Caspersen J., Raaen F. D. Novice teachers and how they cope. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2014, vol. 20 (2), pp. 189–211. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.848570>
15. Nizielski S., Hallum S., Schütz A., Lopes P. N. A note on emotion appraisal and burnout: The mediating role of antecedent-focused coping strategies. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2013, vol. 18 (3), pp. 363–369. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0033043>
16. Shen Y. E. Relationships between self-efficacy, social support and stress coping strategies in Chinese primary and secondary school teacher. *Stress and Health*, 2009, vol. 25, pp. 129–138. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.1229>
17. Aulén A. M., Pakarinen E., Feldt T., Lerkkanen M.-K. Teacher coping profiles in relation to teacher well-being: A mixed method approach. *Teaching and Teacher Education*, 2021, vol. 102. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103323>
18. Le Maistre C., Paré A. Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education*, 2010, vol. 26 (3), pp. 559–564. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.05.003>
19. Mansfield C. F., Beltman S., Broadley T., Weatherby-Fell N. Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 2016, vol. 54, pp. 77–87. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
20. Smith M., Wethington E., Zhan G. Self-concept clarity and preferred coping styles. *Journal of Personality*, 1996, vol. 64 (2), pp. 407–434. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1996.tb00516.x>
21. Kryukova T. L. *Psikhologiya sovladaniya v raznyye periody zhizni* [Psychology of coping in different periods of life]. Kostroma, KGU im. N. A. Nekrasova, Kostromaizdat Publ., 2010. 380 p. (in Russian).
22. Brande W. van den, Baillien E., Witte H. de, Vander Elst T., Godderis L. The role of work stressors, coping strategies and coping resources in the process of workplace bullying: A systematic review and development of a comprehensive model. *Aggression and Violent Behavior*, 2016, vol. 29, pp. 61–71. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.06.004>
23. Foley C., Murphy M. Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors. *Teaching and Teacher Education*, 2015, vol. 50, pp. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.001>
24. Parker P. D., Martin A. J. Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 2009, vol. 25, pp. 68–75. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.06.009>
25. Parker P. D., Martin A. J., Colmar S., Liem G.A. Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 2012, vol. 28, pp. 503–513. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.001>
26. Bermejo-Toro L., Prieto-Ursúa M., Hernández V. Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 2016, vol. 36:3, pp. 481–501. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1005006>
27. Leont'yev D. A., Rasskazova E. I. *Test zhiznestoykosti. Metodicheskoye rukovodstvo po novoy metodike psikhologicheskoy diagnostiki lichnosti s shirokoy oblast'yu primeneniya. Prednaznachaetsya dlya professional'nykh psikhologov-issledovateley i praktikov* [Hardiness survey test. A methodological guide to a new methodology for psychological diagnostics of a person with a wide field of application. Intended for professional psychologist-researchers and practitioners]. Moscow, Smysl Publ., 2006. 63 p. (in Russian).
28. Raygorodskiy D. Ya. *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy. Uchebnoye posobiye* [Practical psychodiagnostics. Techniques and tests. Tutorial]. Samara, BAXRAX-M Publ., 2001. 672 p. (in Russian).

29. Kryukova T. L., Kuftyak E. V. Oprosnik sposobov sovladaniya (adaptatsiya metodiki WCQ) [Questionnaire of methods of coping (adaptation of WCQ methodology)]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*, 2007, no. 3, pp. 93–112 (in Russian).
30. Yanshin P. V. *Klinicheskaya psikhodiagnostika lichnosti: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Clinical psychodiagnosis of personality: textbook]. Moscow, Yurayt Publ., 2020. 327 p. (in Russian).
31. Carton A., Fruchart E. Sources of stress, coping strategies, emotional experience: Effects of the level of experience in primary school teachers in France. *Educational Review*, 2014, vol. 66 (2), pp. 245–262. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.769937>
32. Stoeber J., Rennert D. Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 2008, vol. 21 (1), pp. 37–53. DOI: <https://doi.org/10.1080/10615800701742461>
33. Gustems-Carnicer J., Calderón C., Calderón-Garrido D. Stress, coping strategies and academic achievement in teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, 2019, vol. 42 (3), pp. 375–390. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576629>
34. Mazilov V. A., Slepko Yu. N. *Ob 'yasneniye v psikhologicheskom issledovanii: uchebnoye posobiye* [Explanation in psychological research: textbook]. Yaroslavl, RIO YaGPU Publ., 2020. 157 p. (in Russian)

Информация об авторах

Ледовская Т. В., кандидат психологических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского (ул. Республиканская, 180/1, Ярославль, Россия, 150000).

E-mail: karmennnn@yandex.ru

Information about the authors

Ledovskaya T. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (ul. Respublikanskaya, 180/1, Yaroslavl, Russian Federation, 150000). E-mail: karmennnn@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 28.04.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 28.04.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 159.955.4

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-190-201>

ВЛИЯНИЕ РЕФЛЕКСИИ НА ОПЕРАЦИОНАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ

Александр Октабринович Прохоров¹, Альберт Валентинович Чернов²,
Марк Геннадьевич Юсупов³

^{1, 2, 3} Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

¹ alprokhor1011@gmail.com

² albertprofit@mail.ru

³ yusmark@yandex.ru

Аннотация

В статье представлены результаты исследования роли различных видов рефлексии в регуляции психических состояний студентов в ходе учебной деятельности. Показано, что современные исследования в данной области носят фрагментарный характер и не раскрывают целостного механизма ментальной регуляции психических состояний человека. В рамках данной проблемы особо выделяется роль рефлексии как важнейшей детерминанты в регуляции состояний, как опосредующего звена в выборе оптимальных способов и приемов регуляции состояний. Исследование проводилось в группах студентов психологов и математиков 4-го курса, а вся совокупность испытуемых была разделена на три группы по уровню выраженности рефлексивности на низко-, средне- и высокорефлексивных студентов. В результате исследований было установлено, что влияние рефлексии на операциональные средства саморегуляции выше при более напряженных формах учебной деятельности. Выявлены ведущие формы рефлексии во взаимосвязи со способами саморегуляции психических состояний на лекциях, семинарах и экзаменах. Результаты исследований позволят в дальнейшем раскрыть значение рефлексии в целостном регуляторном процессе жизнедеятельности субъекта.

Ключевые слова: психическое состояние, рефлексия, способ саморегуляции, учебная деятельность, структура

Источник финансирования: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-29-07072.

Для цитирования: Прохоров А. О., Чернов А. В., Юсупов М. Г. Влияние рефлексии на операциональные средства саморегуляции психических состояний студентов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 190–00. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-190-201>

Original article

INFLUENCE OF REFLEXION ON THE OPERATIONAL METHODS OF STUDENTS' MENTAL STATES SELF-REGULATION

Alexander O. Prokhorov¹, Albert V. Chernov², Mark G. Yusupov³

^{1, 2, 3} Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

¹ alprokhor1011@gmail.com

² albertprofit@mail.ru

³ yusmark@yandex.ru

Abstract

The article presents the study results of various types of reflection influence on the mental states of students in the course of educational activities. The authors show that modern research in this area is fragmentary and does not reveal the integral mechanism of mental regulation of human psychological states. Within the framework of the problem, highlighted the role of reflection as the most important determinant in the regulation of states, as a mediating link in the choice of optimal methods and techniques for regulation of mental states. In the course of the study, we used various methods of reflection, mental states and regulatory abilities study. The study conducted in groups of 4th year students of psychologists and mathematicians, and the entire population of subjects divided into three groups according to the level of reflexivity into low-, medium- and high reflexive students. Found that the influence of reflection on the operational methods of self-regulation is higher in more intense forms of learning activity. Revealed the leading types of reflection in connection with the methods of mental states' self-regulation at lectures, seminars and exams. The results of the research will reveal the importance of reflection in the integral regulatory process of the subject's life.

Keywords: mental state, reflection, self-regulation method, learning activity, structure

For citation: Prokhorov A. O., Chernov A. V., Yusupov M. G. Influence of reflexion on the operational methods of students' mental states self-regulation [Vliyaniye refleksii na operatsional'nye sredstva samoregulyatsii psikhicheskikh sostoyaniy studentov]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 190–201. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-190-201>

Изучение механизмов ментальной регуляции психических состояний является одной из важнейших задач психологии саморегуляции. Исследования, проводимые в данной области, показывают, что ментальные структуры выступают в качестве организации, входящей в субъективный (ментальный) опыт, который интегрирует значения с категориальными структурами сознания человека, а именно: рефлексия, целевые особенности, ментальные репрезентации, систему Я, переживания и смысловые структуры [1, 2]. Результаты исследований позволят выявить психологические закономерности процесса саморегуляции, установить взаимосвязи между психическими состояниями и составляющими ментальной регуляции. В данном контексте особую значимость представляет изучение рефлексии как важнейшей детерминанты в саморегуляции психических состояний, как опосредующего звена в выборе и применении операциональных средств и психорегулирующих приемов. Важной задачей остается также изучение сложившихся в процессе онтогенеза устойчивых регуляторных рефлексивных структур, выделение индивидуальных стратегий рефлексивной регуляции и анализ их эффективности в жизнедеятельности субъекта. Рассматриваемые процессы наиболее актуальны в учебной деятельности, где позитивная рефлексия и положительные психические состояния становятся важными составляющими успешной учебной деятельности студентов [3, 4].

Анализируя современные исследования взаимоотношений рефлексии и психических состояний, отметим, что они носят фрагментарный характер и не раскрывают целостного механизма ментальной регуляции психических состояний человека. Так, А. К. Осницкий [5], исследуя субъективный опыт и его взаимосвязь с регуляторным процессом, отмечает, что оторефлексированное знание

о возможностях самоуправления выступает опорой для человека в разработке собственных стратегий жизнедеятельности и решения текущих задач. Г. А. Голицын в своем исследовании [6] показывает, что через функцию дифференциации рефлексия позволяет субъекту различать отдельно взятые свойства, процессы и состояния, позволяет их выделять, контролировать, изменять. При этом основная функция рефлексирования состоит в осознании и дальнейшей регуляции собственных состояний. В свою очередь А. В. Карпов [7] подчеркивает ведущую регулятивную функцию рефлексии как психологического свойства, способствующего оптимизации психического состояния. Он замечает, что рефлексия может усиливать либо ослаблять влияние одних переменных на другие, выступая в качестве опосредующего элемента в их взаимодействии.

В ряде исследований отмечается роль рефлексии в саморегуляции отдельных состояний. К примеру, осмысление состояния одиночества в ее динамичности и остроте протекания как специфического побудителя трансформации внутреннего мира личности дает возможность В. В. Соболеву рассматривать рефлексию в качестве средства саморегуляции [8]. В другом исследовании показано, что ретроспективная и актуальная рефлексия, а также локус контроля Я у педагогов выступают ресурсами преодоления состояния психического выгорания [9]. На основании эмпирических исследований С. А. Алексеевым [10] делается вывод о том, что у студентов с разными формами и уровнями рефлексивности имеют место различные проявления соматизации. В свою очередь, саногенная рефлексия может выступать в качестве основного фактора, обеспечивающего здоровье, психологическое благополучие и жизнеспособность личности студентов [11]. Рассматривается возможность применения рефлексии как метаинтегрального процесса в актуализации мотивационно-деятельностного и когнитивного компонентов состояния надежды [12].

Особо следует выделить исследования рефлексии в учебной деятельности. В работах Л. В. Косиковой [13] выявлено, что старшеклассники со средним уровнем развития рефлексивности в большей степени ориентированы на будущее, оценивают себя как сильную личность, обладающей достаточной свободой выбора, и более осмысленно относятся к жизни, чем старшеклассники с высоким уровнем развития рефлексивности. А. И. Фукин и Е. Н. Пьянова [14] отмечают, что успешность формирования профессионального образа мира у студентов определяется необходимостью включения в профессиональный образ мира рефлексивного компонента. Приводятся результаты исследования роли рефлексивных механизмов в развитии познавательных способностей [15].

Изучая феномен «ухода в свои мысли», А. А. Лапина и Б. В. Чернышев [16] отмечают его связь с рефлексией и метапознанием. Однако, в отличие от них, при данном состоянии в сознании возникают мысли, которые негативно связаны с обработкой текущей информации, повышая риск возникновения ошибок в текущей деятельности. В своей работе Т. Э. Сизикова [17] предлагает подход, обозначенный как модальная психология рефлексии. В нем рефлексия является способом ориентирования самоорганизующихся систем, включающим самодетерминирование, саморегулирование, самоорганизацию и саморазвитие. В разработанной автором метамодели рефлексии фокус рефлексии отражает актуальное состояние рефлексии в виде ее направленностей и активности.

В свою очередь проведенные нами ранее исследования отношений рефлексии и психических состояний позволили установить, что специфика отношений рефлексии и психических состояний определяется видами деятельности и ее напряженностью, ситуативными характеристиками, качественными и количественными показателями состояний, а также особенностями рефлексии и ее уровневыми характеристиками. Установлено, что рефлексия влияет на феноменологию проявлений психических состояний в разных ситуациях жизнедеятельности, динамику, длительность, интенсивность, а сами отношения между рефлексией и психическими состояниями носят преимущественно нелинейный характер [18, 19]. Таким образом, представленные материалы послужили теоретической основой проведенного исследования, обусловили цель, задачи и выбор методов изучения.

Цель данного исследования – установить влияние различных видов рефлексии на выбор операциональных средств, способов и приемов саморегуляции психических состояний студентов в ходе учебной деятельности (на лекции, семинаре и экзамене).

Исследование проводилось в двух группах студентов 4-го курса, всего – 106 человек: 63 студента-психолога Института психологии и образования и 43 студента-математика Института высшей математики и информационных технологий Казанского федерального университета. Средний возраст – 21 год. Вся совокупность испытуемых была разделена на три группы по уровню выраженности рефлексивности: на низко-, средне- и высокорефлексивных.

Исследования актуальных способов и приемов саморегуляции осуществлялись в ходе соответствующих форм учебной деятельности (на лекции, семинаре и экзамене), во время которых студенты заполняли специально разработанную авторскую анкету. Диагностика видов рефлексии, а также способов и приемов саморегуляции осуществлялась отдельно. В ходе исследования были применены следующие методики:

1. Методика диагностики уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта (в адаптации А. В. Карпова [6]).
2. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева [6]).
3. Методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации (А. О. Прохоров, А. В. Чернов [20]).
4. Методика диагностики онтогенетической рефлексии (Н. П. Фетискин [21]).

Для изучения психических состояний и способов их саморегуляции были использованы следующие методики:

1. Опросник «Рельеф психического состояния личности» (краткий вариант) А. О. Прохорова и М. Г. Юсупова [22].
2. Методика «Эффективность саморегуляции психических состояний» А. Н. Назарова и А. О. Прохорова [23].
3. Опросник «Типология саморегуляции психических состояний» (А. О. Прохоров, А. Н. Назаров).
4. Авторская анкета изучения способов саморегуляции психических состояний.

Для выявления значимых взаимосвязей между различными видами рефлексии, способами саморегуляции и интенсивностью переживания психических состояний был применен корреляционный анализ Спирмена. Для установления ведущих структур в каждой форме учебной деятельности вычислялся индекс организованности структур (ИОС) (по А. В. Карпову [24]). Согласно данному методу анализа взаимосвязям при $p < 0,05$ присваивается 1 балл, при $p < 0,01$ – 2 балла, при $p < 0,001$ – 3 балла. И наконец, с целью установления взаимного влияния рефлексии и устойчивых приемов саморегуляции на психические состояния был использован однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA), входящий в стандартную программу математико-статистического анализа данных SPSS.

В результате исследования было установлено, что влияние рефлексии на операциональные средства саморегуляции выше при более напряженных формах учебной деятельности. В табл. 1 показаны наиболее значимые способы и приемы саморегуляции. Так, на экзамене рефлексия связана с наибольшим числом способов саморегуляции у старшекурсников, что обусловлено использованием значительного числа приемов саморегуляции и высокой ролью рефлексии в их актуализации (ИОС = 117). В случае ситуации семинара, где напряжение заметно ниже, студенты прибегают к ограниченному набору операциональных средств, о чем свидетельствует значительное снижение индекса организованности структур (ИОС = 52). В то же время в ходе лекционного занятия рефлексия в наименьшей степени связана с используемыми приемами саморегуляции (ИОС = 29) (табл. 1).

Таблица 1

Индекс организованности структур взаимосвязей рефлексии и способов саморегуляции психических состояний студентов в ходе различных форм учебной деятельности

Способы саморегуляции состояний/ формы учебной деятельности	Экзамен	Семинар	Лекция
Пассивная разрядка	5 (0/5)*	3 (0/3)	9 (0/9)
Активация положительных волевых состояний	11 (9/2)	0	3 (0/3)
Самоуспокоение	12 (12/0)	0	0
Самоконтроль	8 (8/0)	2 (2/0)	0
Использование действий и поведения противоположного характера	24 (0/24)	7 (0/7)	8 (0/8)
Переустановка на рабочее состояние	10 (10/0)	0	0
Использование настроев	18 (17/1)	6 (4/2)	0
Поисковая активность	15 (15/0)	4 (3/1)	2 (0/2)
Рационализация поведения и действий	7 (7/0)	14 (14/0)	1 (0/1)
Медитативные практики	0	7 (0/7)	1 (0/1)
Изменение отношения к ситуации	7 (6/1)	9 (6/3)	5 (3/2)
Итого ИОС (ИКС/ИДС)	117 (84/33)	52 (29/23)	29 (3/26)

Примечание: * здесь и далее в скобках указаны индекс когерентности структур (ИКС, положительные связи) и индекс дифференцированности структур (ИДС, отрицательные связи).

В табл. 1 показаны операциональные средства саморегуляции, в наибольшей степени связанные с уровнем рефлексии, а также специфики рассматриваемых взаимосвязей в зависимости от напряженности учебной деятельности. Отметим, что не все способы саморегуляции связаны с рефлексией положительно, а по мере снижения интенсивности напряжения возрастает и ИДС. Универсальным способом саморегуляции, который представлен во взаимосвязи со всеми видами рефлексии во всех формах учебной деятельности, является «Изменение отношения к ситуации», причем взаимосвязь носит разнонаправленный характер: высокий уровень рефлексии собственных переживаний связан с частым применением данного метода, в то время как студенты с высокими показателями рефлексии прошлого опыта (самокопание) применяют данный метод значительно реже. Такой способ саморегуляции, как «Использование действий и поведения противоположного характера», имеет наибольшие связи с разными видами рефлексии, причем всегда отрицательные, то есть высокорефлексивные студенты-старшекурсники значительно реже применяют данный способ саморегуляции, нежели низкорефлексивные.

Выделим ведущие способы саморегуляции, связанные с рефлексией, для каждой из форм учебной деятельности. В ходе сдачи семестрового экзамена ведущую роль играют: «Использование позитивного настроения» (ИОС = 18), «Высокая поисковая активность» (ИОС = 15), «Самоуспокоение» (ИОС = 12), «Активация положительных волевых состояний» (ИОС = 11), «Переустановка на рабочее состояние» (ИОС = 10) и «Самоконтроль» (ИОС = 8). Применение указанных способов саморегуляции на экзамене связано с высоким уровнем рефлексии студентов. Обратные взаимосвязи характерны лишь для студентов с высокой рефлексией прошлого опыта, психических состояний и мотивов поведения. Богатство используемых приемов и способов саморегуляции высокорефлексивными студентами, вероятно, связано с более эффективной саморегуляцией психических состояний в напряженных ситуациях, а значит, и с более высокой продуктивностью деятельности. Отметим, что общий показатель соотношения ИКС к ИДС составляет 123/59.

Обратимся к семинарской форме проведения занятия. Наиболее типичным в ходе данной формы учебной деятельности является использование приема «Рационализация поведения и действий» (конструирование новых моделей поведения) высокорефлексивными респондентами, что, вероятно, связано с высокой вовлеченностью и активностью студентов на семинарском занятии. Обратный эффект имеет применение медитативных практик: студенты с высоким уровнем рефлексии деятельности и поведения реже прибегают к погружению в себя, поскольку в большей степени сконцентрированы на учеб-

ной деятельности. Отметим, что в ходе семинара, так же как и на экзамене, преобладают положительные связи рефлексии и операциональных средств саморегуляции. Тем не менее соотношение это значительно снижается: в рассматриваемой корреляционной плеяде уменьшается ИКС (50) и возрастает ИДС (29).

Перейдем к лекционной форме обучения. Следует обратить внимание на то, что наряду со снижением числа корреляционных связей (по сравнению с семинаром и экзаменом) имеется преобладание отрицательных взаимосвязей в плеяде (ИКС = 17; ИДС = 47). На лекции ведущей структурой во взаимосвязи рефлексии и средств саморегуляции выступает «Пассивная разрядка» (ИДС = 9) (состояние дремы). Данную форму саморегуляции на лекции чаще всего применяют низкорефлексивные студенты-старшекурсники.

Обратимся к рассмотрению различных структур рефлексии. Как показано в табл. 2, большинство видов рефлексии положительно связано с выбором способов саморегуляции, однако и здесь существует специфика, связанная с напряженностью форм учебной деятельности.

Таблица 2

Ведущие виды рефлексии во взаимосвязи со способами саморегуляции психических состояний в ходе различных форм учебной деятельности

Экзамен	Семинар	Лекция
Идентификация своего состояния (21/0)*	Ауторефлексия (16/3)	Социорефлексия (4/6)
Ауторефлексия (14/0)	Коммуникативная рефлексия (10/0)	Рефлексия актуальной деятельности (0/6)
Онтогенетическая рефлексия (0/8)	Онтогенетическая рефлексия (0/9)	Ауторефлексия (4/1)
Рефлексия будущей деятельности (0/6)	—	—

* Представлены наиболее значимые виды рефлексии – для каждой из форм учебной деятельности – в порядке убывания их ИОС, в скобках показана конкретизация их ИКС/ИДС.

В ходе сдачи семестрового экзамена наибольшее влияние на способы саморегуляции оказывает рефлексия (идентификация) собственного состояния. Причем высокий уровень рефлексивности положительно связан со значительным числом разнообразных способов и приемов саморегуляции: например, с использованием самоприказов ($r = 0,359$ при $p \leq 0,004$), самоуспокоением ($r = 0,408$ при $p \leq 0,001$) и высокой поисковой активностью ($r = 0,441$ при $p \leq 0,001$). Немаловажное значение имеет и способность к рефлексии собственных мотивов поведения, чувств и переживаний (ауторефлексия), которая связана с продуктивным применением самоанализа ($r = 0,431$ при $p \leq 0,001$) и рационализацией поведения и действий ($r = 0,409$ при $p \leq 0,001$). Обратный эффект имеет погружение студентов в размышление о прошлом опыте (онтогенетическая рефлексия) и представление о будущей деятельности, что, вероятно, отвлекает от рефлексии актуальной ситуации и состояний. Так, например, реже всего рефлексии о будущем студенты применяют приемы пассивной разрядки (дрема) ($r = -0,374$ при $p \leq 0,003$), релаксации (расслабления) ($r = -0,266$ при $p \leq 0,035$) и изменения отношения к ситуации ($r = -0,304$ при $p \leq 0,016$). В свою очередь студентам с высокой онтогенетической рефлексией наименее характерно использование приема активации положительных волевых состояний ($r = -0,394$ при $p \leq 0,001$).

Несколько иные закономерности и ведущие структуры обнаружены в ходе семинара. Здесь, помимо ауторефлексии, на первый план выходит коммуникативная рефлексия, что связано с содержанием семинарской формы учебной деятельности. Ауторефлексия собственных мотивов поведения, чувств и переживания, а также понимание процесса общения и партнера по взаимодействию выступают в качестве значимых элементов эффективной работы на семинаре. Высокий уровень ауторефлексии связан с частым применением поисковой активности ($r = 0,353$ при $p \leq 0,005$), повышением собственной мотивации ($r = 0,322$ при $p \leq 0,010$) и перефокусировкой на планирование

($r = 0,356$ при $p \leq 0,004$) как приемов саморегуляции состояний на семинаре. Отметим, что низко-рефлексивным студентам свойственно использовать пассивную разрядку как один из основных методов саморегуляции ($r = -0,409$ при $p \leq 0,001$). Коммуникативная рефлексия связана прежде всего с эффективным использованием методов «Конструирование новых моделей поведения» ($r = 0,485$ при $p \leq 0,001$) и «Изменение отношения к ситуации» ($r = 0,423$ при $p \leq 0,001$). Так же, как и в случае с экзаменом, на семинаре установлена обратная взаимосвязь рефлексии прошлого опыта и способов и приемов саморегуляции: студенты, склонные к анализу собственных состояний и мотивов поведения в прошлом, редко демонстрируют на семинаре позитивный настрой на хорошее настроение, терпение и самоконтроль ($r = -0,344$ при $p \leq 0,006$). Кроме того, студенты с высокой онтогенетической рефлексией редко используют метод поисковой активности ($r = -0,315$ при $p \leq 0,012$) и «Изменение отношения к ситуации» ($r = -0,441$ при $p \leq 0,001$), приемы, которые особенно часто применяются студентами с высокой ауторефлексией и рефлексией общения.

В ходе лекционного занятия установлены следующие особенности взаимосвязи рефлексивных процессов и операциональных средств саморегуляции. Низкий уровень рефлексии текущей деятельности на лекции связан с избеганием, уходом от контактов ($r = -0,331$ при $p \leq 0,008$), использованием юмора ($r = -0,316$ при $p \leq 0,012$). Высокие показатели социорефлексии связаны с редким применением на лекции методов пассивной разрядки (дремы) ($r = -0,514$ при $p \leq 0,001$), дыхательных практик ($r = -0,262$ при $p \leq 0,038$) и частым использованием общения как способа саморегуляции ($r = 0,328$ при $p \leq 0,008$). Четкое понимание собственных переживаний и мотивов поведения (высокий показатель ауторефлексии) связано с тем, что студенты прибегают к самоанализу, уходу в себя ($r = 0,416$ при $p \leq 0,001$).

Таким образом, по мере роста напряженности форм учебной деятельности значительно возрастает показатель когерентности структуры (с 17 – на лекции до 123 – на экзамене), при этом дифференцированность структуры в целом сохраняется на том же уровне (47 – на лекции, 59 – на экзамене).

Затем вычислялся индекс организованности структур во взаимосвязях рефлексии, психических состояний и эффективности саморегуляции у студентов различных специальностей (психологов и математиков) на лекциях, семинарах и экзаменах (табл. 3).

Таблица 3

Индекс организованности структур подструктур психических состояний, эффективности их саморегуляции и рефлексивности студентов

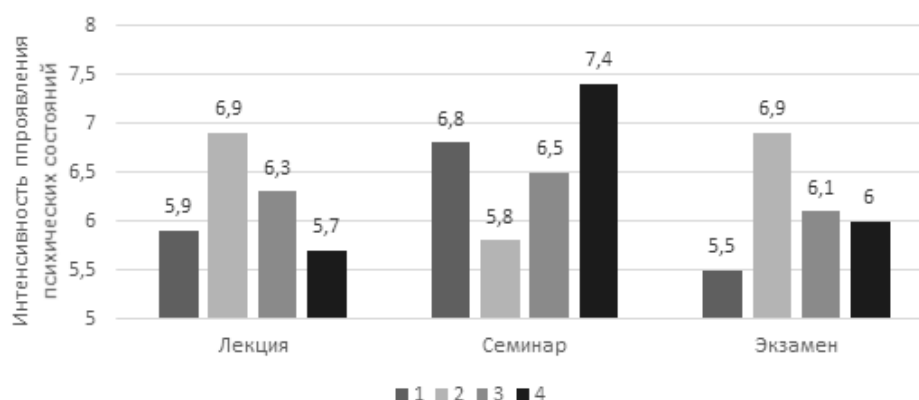
Подструктуры состояния	Лекция		Семинар		Экзамен	
	Специальность обучения					
	Психологи	Математики	Психологи	Математики	Психологи	Математики
Переживания	0	1	5	3	6	0
Когнитивные процессы	7	1	4	9	2	0
Поведение	1	2	15	4	4	3
Соматические реакции	0	1	1	2	0	0
Итого по подструктурам	8	5	25	18	12	3
Эффективность саморегуляции	12*	0	2	2	2	5

Примечание: жирным выделены ведущие подструктуры во взаимосвязи с рефлексией.

Установлено, что взаимосвязь рефлексии и психических состояний в большей степени представлена в группе студентов-психологов, нежели студентов-математиков, о чем свидетельствует более высокий ИОС во всех формах учебной деятельности (45/26), а сама разница в ИОС растет по мере увеличения напряженности учебной деятельности. Отметим, что роль рефлексии для обеих специальностей наиболее высока в случае семинарских занятий. Выявлено, что в наибольшей степени рефлексия связана с эффективностью психических состояний психологов на лекциях (ИОС = 12), нежели в иных формах учебной деятельности, тогда как у математиков на лекциях такой закономерности

не наблюдается ($\text{ИОС} = 2$). Высокая рефлексивность психологов-старшекурсников обуславливает применение разнообразных сформированных в течение обучения способов и приемов саморегуляции состояний, что и проявляется в более эффективной их регуляции, переживании в ходе обучения позитивных познавательных состояний. У студентов-математиков высокая рефлексивность связана с аналогичным уровнем эффективности саморегуляции ($\text{ИОС} = 5$) на экзамене.

Обратимся к результатам дисперсионного анализа (ANOVA), где для каждой формы учебной деятельности в качестве зависимой переменной выступил показатель среднего по подструктурам психических состояний, а в качестве независимых переменных – общий уровень рефлексивности и выраженность одного из способов саморегуляции (активная разрядка, пассивная разрядка и общение). В каждом случае взаимодействие указанных переменных значимо влияет на психическое состояние студентов на занятии, а полученная модель представлена на высоком уровне значимости (рис. 1).



Влияние рефлексивности и способов саморегуляции на интенсивность психических состояний в ходе различных форм учебной деятельности

Примечание: на лекции показано влияние активной разрядки, на семинаре – пассивной разрядки, на экзамене – общения как способа саморегуляции состояний.

Условные обозначения: 1 – низкая рефлексивность в сочетании с редким применением способа саморегуляции;

2 – низкая рефлексивность в сочетании с частым применением способа саморегуляции;

3 – высокая рефлексивность в сочетании с редким применением способа саморегуляции;

4 – высокая рефлексивность в сочетании с частым применением способа саморегуляции

Как показано на рисунке, наиболее интенсивные состояния представлены в ситуации семинарского занятия независимо от специальности обучения. Отметим, что в каждой из форм учебной деятельности рефлексия влияет на психические состояния по-разному в зависимости от способа саморегуляции. Последнее еще раз подтверждает ведущую модулирующую роль рефлексии. К примеру, использование высокорефлексивными студентами активной разрядки приводит к снижению интенсивности состояний на лекции, тогда как у низкорефлексивных – к повышению активности. В свою очередь высокорефлексивные студенты, в течение дня часто прибегающие к различным формам пассивной разрядки, на семинаре испытывают наиболее интенсивные состояния. В ходе сдачи семестрового экзамена высокорефлексивные студенты, предпочитающие общение как метод саморегуляции, демонстрируют психические состояния умеренной интенсивности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Установлено влияние взаимодействия рефлексивности и способов саморегуляции на интенсивность психических состояний в ходе различных форм учебной деятельности. Показана ведущая модулирующая (опосредующая) функция рефлексии в саморегуляции психических состояний.

2. Выявлены закономерности влияния рефлексии на способы саморегуляции состояния, опосредованные формой учебной деятельности. На экзамене высокорефлексивные студенты используют значительно более широкий спектр способов и приемов саморегуляции. Ведущая роль здесь от-

водится использованию позитивного настроя и высокой поисковой активности. На семинаре наиболее типичным методом саморегуляции высокорефлексивных студентов выступает рационализация поведения и действий, а на лекции – изменение отношения к ситуации.

3. Обнаружены ведущие структуры рефлексии во взаимодействии со способами саморегуляции состояний в ходе обучения. В процессе сдачи экзамена наибольшее влияние на способы саморегуляции оказывает рефлексия собственного состояния, в ходе занятия на семинаре – коммуникативная рефлексия и ауторефлексия, на лекции – показатели социорефлексии и рефлексии актуальной деятельности. Выявлена следующая закономерность: по мере роста напряженности от лекции к экзамену возрастает показатель когерентности структуры связей рефлексии и способов саморегуляции, при этом показатель дифференцированности сохраняется на том же уровне.

4. Установлена связь рефлексии и эффективности саморегуляции состояний, а также ее специфика у студентов различных специальностей. Выявлено, что высокая рефлексивность психологов обуславливает применение разнообразных сформированных в течение обучения приемов саморегуляции состояний, что проявляется в высокой эффективности их использования и приводит к переживанию позитивных познавательных состояний в обучении.

5. Выявлены операциональные средства саморегуляции, связанные с уровнем рефлексии, а также их специфика в зависимости от напряженности учебной деятельности. Установлено, что универсальным способом саморегуляции для всех форм учебной деятельности является изменение отношения к ситуации. Студенты с высоким уровнем рефлексии своего состояния прибегают к данному методу значительно чаще, нежели низкорефлексивные, а также студенты с высокими показателями рефлексии прошлого опыта.

Список литературы

1. Прохоров А. О. Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 1. С. 5–18.
2. Прохоров А.О. Ментальные механизмы регуляции психических состояний // Экспериментальная психология. 2021. Т. 14, № 4. С. 182–204.
3. Прохоров А. О., Чернов А. В. Динамика познавательных состояний студентов с разным уровнем и направленностью рефлексии // Сибирский психологический журнал. 2019. № 74. С. 110–125.
4. Прохоров А. О., Чернов А. В., Юсупов М. Г. Особенности саморегуляции состояний студентов с разным уровнем регуляторных способностей // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 30, № 2. С. 132–142.
5. Осницкий А. К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001. 370 с.
6. Голицын Г. А. Рефлексия как фактор развития // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Наука, 1987. С. 54–60.
7. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Институт психологии РАН, 2005. 352 с.
8. Собольников В. В. Рефлексия саморегуляции одиночества несовершеннолетних в условиях социальной изоляции // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 5. С. 134–141.
9. Молчанова Л. Н., Кузнецова А. А. Рефлексивно-смысловая регуляция состояния психического выгорания у педагогов специального коррекционного образовательного учреждения и оценивание ее эффективности // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 212–228.
10. Алексеев С. А. Особенности проявления соматизации у студентов с разными видами и уровнями рефлексивности // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2016. № 1. С. 102–113.
11. Морозюк С. Н., Горбенко И. А., Гасанова Д. И. Саногенная рефлексия как фактор жизнеспособности личности // Психология жизнеспособности личности: научные подходы, современная практика и перспективы исследований: материалы методологического семинара / отв. ред. Е. Ю. Бекасова. М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. С. 40–53.

12. Бартанов Д. А. Рефлексивные процессы и переживание надежды: перспективы исследования // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2017. № 2 (34). С. 113–117.
13. Косикова Л. В. Особенности смысложизненных ориентаций старшеклассников с разным уровнем рефлексивности // Психология обучения. 2019. № 1. С. 38–44.
14. Фукин А. И., Пьянова Е. Н. Изучение рефлексии студентов на разных этапах образовательного процесса // Образование и саморазвитие. 2014. № 2 (40). С. 20–24.
15. Шадриков В. Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 4. С. 133–144.
16. Лапина А. А., Чернышев Б. В. Феномен «ухода в свои мысли» и его место в континууме сознания // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т. 12, № 4. С. 13–32.
17. Сизикова Т. Э. Модально-дифференциальный подход в психодиагностике рефлексии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24, № 2. С. 51–60.
18. Прохоров А. О., Чернов А. В. Рефлексивная регуляция психических состояний. М.: Институт психологии РАН, 2019. 189 с.
19. Прохоров А. О., Чернов А. В. Рефлексия и психические состояния при разных формах учебной деятельности студентов // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 6. С. 47–56.
20. Прохоров А. О., Чернов А. В. Методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации // Психология психических состояний: сборник материалов по итогам 9-й Международной зимней школы по психологии состояний, 26–27 февраля. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. Вып. 5. С. 122–126.
21. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 362 с.
22. Прохоров А. О., Юсупов М. Г. Методика измерения психического состояния в учебной деятельности студентов (краткий вариант) // Психология психических состояний / под ред. А. О. Прохорова. Казань: Казанский университет, 2011. С. 277–288.
23. Назаров А. Н., Прохоров А. О. Методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы Третьей Международной научной конференции / под ред. Б. С. Алишева, А. О. Прохорова, А. В. Чернова. Казань: Казанский федеральный университет, 2018. С. 361–364.
24. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. 421 с.

References

1. Prokhorov A. O. Strukturno-funktsional'naya model' mental'noy regulyatsii psikhicheskikh sostoyaniy sub'yekta [Structural-functional model of mental regulation of mental states of the subject]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2020, vol. 41, no. 1, pp. 5–18 (in Russian).
2. Prokhorov A. O. Mental'nyye mekhanizmy regulyatsii psikhicheskikh sostoyaniy [Mental mechanisms of psychological states' self-regulation]. *Ekspериментal'naya psikhologiya – Experimental Psychology*, 2021, vol. 14, no. 4, pp. 182–204 (in Russian).
3. Prokhorov A. O., Chernov A. V. Dinamika poznavatel'nykh sostoyaniy studentov s raznym urovnem i napravlennost'yu refleksii [Dynamics of cognitive states of students with different levels and directions of reflection]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 2019, no. 74, pp. 110–125 (in Russian).
4. Prokhorov A. O., Chernov A. V., Yusupov M. G. Osobennosti samoregulyatsii sostoyaniy studentov s razlichnym urovnem regulatorynykh sposobnostey [Features of self-regulation of the states of students with different levels of regulatory abilities]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika – Bulletin of the Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 30, no. 2, pp. 132–142 (in Russian).
5. Osnitskiy A. K. *Struktura, sodержaniye i funktsii regulatorynogo opyta cheloveka. Dis. dokt. psikh. nauk* [Structure, content and functions of human regulatory experience. Diss. doc. psychol. sci.]. Moscow, 2001. 370 p. (in Russian).
6. Golitsyn G. A. Refleksiya kak faktor razvitiya [Reflection as a development factor]. *Problemy refleksii. Sovremennyye kompleksnyye issledovaniya* [Problems of reflection. Modern integrated research]. Novosibirsk, Nauka Publ., 1987. Pp. 54–60 (in Russian).

7. Karpov A. V., Skityaeva I. M. *Psikhologiya metakognitivnykh protsessov lichnosti* [Psychology of metacognitive processes of personality]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2005. 352 p. (in Russian).
8. Sobol'nikov V. V. Refleksiya samoregulyatsii odinochestva nesovershennoletnikh v usloviyakh sotsial'noy izolyatsii [Reflection of self-regulation of minors' loneliness in conditions of social isolation]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2016, no. 5, pp. 134–141 (in Russian).
9. Molchanova L. N., Kuznetsova A. A. Refleksivno-smyslovaya regulyatsiya sostoyaniya psikhicheskogo vygoraniya u pedagogov spetsial'nogo korrektsionnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya i otsenivaniye eye effektivnosti [Reflexive-semantic regulation of the state of mental burnout in teachers of a special correctional educational institution and evaluation of its effectiveness]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2019, no. 2 (38), pp. 212–228 (in Russian).
10. Alekseyev S. A. Osobennosti proyavleniya somatizatsii u studentov s raznymi vidami i urovnyami refleksivnosti [Peculiarities of manifestation of somatization in students with different types and levels of reflexivity]. *Izvestiya vysshih uchebnykh zavedeniy. Ural'skiy region*, 2016, no. 1, pp. 102–113 (in Russian).
11. Morozyuk S. N., Gorbenko I. A., Gasanova D. I. Sanogennaya refleksiya kak faktor zhiznesposobnosti lichnosti [Sanogenic reflection as a factor of personality viability]. *Materialy metodologicheskogo seminar "Psikhologiya zhiznesposobnosti lichnosti: nauchnyye podkhody, sovremennaya praktika i perspektivy issledovaniy"* [Materials of the methodological seminar "Psychology of Personality Viability: scientific approaches, modern practice and research prospects"]. Moscow, Moscow Pedagogical State University Publ., 2021. Pp. 40–53 (in Russian).
12. Bartanov D. A. Refleksivnyye protsessy i perezhivaniye nadezhdy: perspektivy issledovaniya [Reflective Processes and the Experience of Hope: Research Perspectives]. *Chelovecheskiy faktor: Sotsial'nyy psikholog*, 2017, no. 2 (34), pp. 113–117 (in Russian).
13. Kosikova L. V. Osobennosti smyslozhiznennykh oriyentatsiy starsheklassnikov s raznym urovnem refleksivnosti [Peculiarities of Meaningful Orientations of High School Students with Different Levels of Reflexivity]. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*, 2019, no. 1, pp. 38–44 (in Russian).
14. Fukin A. I., P'yanova E. N. Izucheniye refleksii studentov na raznykh etapakh obrazovatel'nogo protsessa [The study of students' reflection at different stages of the educational process]. *Obrazovaniye i samorazvitiye*, 2014, no. 2 (40), pp. 20–24 (in Russian).
15. Shadrikov V. D. Rol' refleksii i refleksivnosti v razvitiy sposobnostey uchashchikhsya [The role of reflection and reflexivity in the development of students' abilities]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2012, vol. 9, no. 4, pp. 133–144 (in Russian).
16. Lapina A. A., Chernyshev B. V. Fenomen "ukhoda v svoi mysli" i yego mesto v kontinuumе soznaniya [The phenomenon of "going into your thoughts" and its place in the continuum of consciousness]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2015, vol. 12, no. 4, pp. 13–32 (in Russian).
17. Sizikova T. E. Modal'no-differentsial'nyy podkhod v psikhodiagnostike refleksii [Modal-differential approach in the psychodiagnostics of reflection]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika – Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2018, vol. 24, no. 2, pp. 51–60 (in Russian).
18. Prokhorov A. O., Chernov A. V. *Refleksivnaya regulyatsiya psikhicheskikh sostoyaniy* [Reflexive regulation of mental states]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2019. 189 p. (in Russian).
19. Prokhorov A. O., Chernov A. V. Refleksiya i psikhicheskiye sostoyaniya pri raznykh formakh uchebnoy deyatel'nosti studentov [Reflection and mental states in different forms of educational activity of students]. *Psikhologicheskyy zhurnal – Psychological Journal*, 2016, vol. 37, no. 6, pp. 47–56 (in Russian).
20. Prokhorov A. O., Chernov A. V. Metodika diagnostiki refleksivnykh protsessov: raspoznavaniya, osoznaniya i identifikatsii [Methods for diagnosing reflexive processes: recognition, awareness and identification]. *Sbornik materialov po itogam 9-y Mezhdunarodnoy zimney shkoly po psikhologii sostoyaniy "Psikhologiya psikhicheskikh sostoyaniy"* [A collection of materials on the results of the 9th International Winter School on the Psychology of States "Psychology of Mental States"]. Kazan, Kazan University Publ., 2015. Pp. 122–126 (in Russian).
21. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow, Institute of Psychotherapy Publ., 2002. 362 p. (in Russian).
22. Prokhorov A. O., Yusupov M. G. Metodika izmereniya psikhicheskogo sostoyaniya v uchebnoy deyatel'nosti studentov (kratkiy variant) [Methodology for measuring the mental state in the educational activities of students

(short version)]. *Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Psikhologiya psikhicheskikh sostoyaniy"*. Pod redaktsiyey A. O. Prokhorova [Collection of materials on International Scientific Conference "Psychology of Mental States". Ed. A. O. Prokhorov]. Kazan, Kazan University Publ., 2011. Pp. 277–288 (in Russian).

23. Nazarov A. N., Prokhorov A. O. Metodika izucheniya effektivnosti samoregulyatsii psikhicheskikh sostoyaniy [Methodology for studying the effectiveness of self-regulation of mental states]. *Psikhologiya sostoyaniy cheloveka: aktual'nyye teoreticheskiye i prikladnyye problemy: sbornik materialov Tret'yey Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* [Psychology of Mental States: Actual Theoretical and Applied Problems: Collection of Proceedings of the Third International Scientific Conference]. Kazan, Kazan University Publ., 2018. Pp. 361–364 (in Russian).
24. Karpov A. V. *Psikhologiya refleksivnykh mekhanizmov deyatel'nosti* [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2004. 421 p. (in Russian).

Информация об авторах

Прохоров А. О., доктор психологических наук, профессор, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет (ул. Кремлевская, 18, Казань, Россия, 420008).
E-mail: alprokhor1011@gmail.com

Чернов А. В., кандидат психологических наук, доцент, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (ул. Кремлевская, 18, Казань, Россия, 420008).
E-mail: albertprofit@mail.ru

Юсупов М. Г., кандидат психологических наук, доцент, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (ул. Кремлевская, 18, Казань, Россия, 420008).
E-mail: yusmark@yandex.ru

Information about the authors

Prokhorov A. O., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kazan (Volga Region) Federal University (ul. Kremlevskaya, 18, Kazan, Russian Federation, 420008).
E-mail: alprokhor1011@gmail.com

Chernov A. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University (ul. Kremlevskaya, 18, Kazan, Russian Federation, 420008).
E-mail: albertprofit@mail.ru

Yusupov M. G., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University (ul. Kremlevskaya, 18, Kazan, Russian Federation, 420008).
E-mail: yusmark@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 27.04.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 27.04.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 159.9.019

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-202-211>

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕФИНИЦИЯ

Виктория Игоревна Рерке¹, Ирина Сергеевна Бубнова², Владимир Иванович Демаков^{3, 4}

^{1, 3} Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия

² Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия

⁴ Иркутский государственный университет путей сообщения, Иркутск, Россия

I.rerkew@mail.ru

Аннотация

Изучается научная дефиниция «информационно-психологическая безопасность» как проблемное поле пересечения информационной и психологической безопасности. Научно обосновано, что информационно-психологическая безопасность личности – это сегмент вопроса общей безопасности. Актуализированы научные представления о проблемах информационной безопасности и психологической опасности. Анализируются разные подходы к проблеме информационно-психологической безопасности личности: безопасность как чувство защищенности личности; отсутствие угроз; умение управлять собой; наличие социального опыта. Определены и сопоставлены объекты психологической и информационной безопасности. Доказано, что информационно-психологическая безопасность входит в категорию «Психологическая безопасность личности». Обосновано положение, что информационно-психологическая безопасность состоит из возможности личности противостоять негативному влиянию социума. В заключение выделены направления развития информационно-психологической безопасности: способности определять и противодействовать негативному информационно-психологическому воздействию и психологическая безопасность личности.

Ключевые слова: информационная безопасность, психологическая безопасность, опасность, угрозы, защищенность, информационно-психологическая безопасность

Для цитирования: Рерке В. И., Бубнова И. С., Демаков В. И. Информационно-психологическая безопасность как научно-исследовательская дефиниция // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 202–00. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-202-211>

Original article

INFORMATION AND PSYCHOLOGICAL SECURITY AS A SCIENTIFIC RESEARCH DEFINITION

Victoriya I. Rerke¹, Irina S. Bubnova², Vladimir I. Demakov^{3, 4}

^{1, 3} Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

² Kuban State University, Krasnodar, Russian Federation

⁴ Irkutsk State University of Railway Transport, Irkutsk, Russian Federation

¹ rerkew@mail.ru

Abstract

The scientific definition of “information and psychological security” as a problematic field of intersection of information and psychological security is studied. Scientific ideas about the problems of information security and psychological danger are updated. It is scientifically substantiated that the information and psychological security of a person is a segment of the issue of general security. Different approaches to the problem of information and psychological security of individual are analyzed: a

security as a sense of protection among the individual; an absence of threats; an ability to control yourself; a presence of social experience. It is proved that information-psychological security is included in the category of psychological security of the individual. The objects of psychological and information security are defined and compared. The objects and their content for the study of psychological safety are determined. The position is substantiated that information-psychological security consists of the ability of the individual to resist the negative influence of society. It has been proved that informational and psychological security falls into the category of psychological security of the person. Thus, the directions of information's development and psychological security are highlighted. Such as the ability to identify and counteract negative informational and psychological impact and psychological security of the person.

Keywords: *information security, psychological security, danger, threats, protection, information and psychological security*

For citation: Rerke V. I., Bubnova I. S., Demakov V. I. Information and psychological security as a scientific research definition [Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost' kak nauchno-issledovatel'skaya definitsiya]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 202–211. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-202-211>

Ежедневно человек получает, перерабатывает и обменивается информацией с обществом. Данное явление происходит как видимым и целенаправленным образом, когда взаимодействие происходит при активной позиции объекта, так и косвенным образом, когда личность придерживается пассивной роли. В двух случаях она становится получателем и носителем информационно-психологического воздействия, которое носит субъективный – благоприятный, нейтральный или негативный характер в зависимости от содержания воздействия и индивидуальной восприимчивости получателя.

Проблема информационно-психологической безопасности общества и личности находится в зоне психологической безопасности и в пересечении сфер обеспечения информационной и психологической безопасности личности. Информационно-психологическая безопасность личности в нашей стране исследуется сравнительно недавно – 26 лет [1]. Причинами релевантности этой проблемы послужили следующие факторы: уникальность феномена информационно-психологического воздействия на человека, переход человечества к информационному этапу развития общества и увеличение социально-негативных явлений в стране [1].

Основополагающими элементами научного исследования являются поиск и осмысление его определяющих понятий. Определяющим понятием нашего исследования является «информационно-психологическая безопасность».

Поэтому наш научный поиск осуществлялся от понятий «безопасность», «информационная безопасность», «психологическая безопасность» как базовых понятий исследования.

Согласно определению С. С. Сулакшина и А. И. Соловьева, безопасность – это сохранение важных ресурсов личности, социума и государства, способствующих их продуктивному развитию и защите от внутренних и внешних угроз [2]. Безопасность представляет собой объединение трех сегментов: общественной безопасности, экономической и территориальной.

Похожей точки зрения придерживается О. Р. Рыбалкин. Он определяет безопасность как отсутствие угроз и возможность государства реагировать на возникающие проблемные ситуации при воздействии внешних и внутренних условий, влияющих на государство [3].

В Российской Федерации обеспечение безопасности осуществляется комплексными мерами за счет:

- поддержания социальных контактов с гражданами (наличие постоянной связи с обществом, совместное обнаружение и решение возникающих вопросов, которые позволяют максимально эффективно решать проблемы);

- соблюдения законов страны (сохранение порядка государства и безопасности общества возможно при наличии общей договоренности, регулирующей нормы поведения социума, являющейся обязательной в исполнении для каждого гражданина);

– профессиональных мер оказания безопасности (успешное разрешение проблемных ситуаций находится в прямой зависимости от уровня подготовки страны к оказанию мер противодействия проблемным ситуациям);

– сконцентрированности на превентивных формах обеспечения безопасности (наличие знаний и общей подготовки по поведению в опасных ситуациях, их обнаружению и предотвращению уменьшает вероятность наступления проблемной (чрезвычайной) ситуации и увеличивает шансы благополучного исхода в случае ее возникновения [4].

В контексте проблемы безопасности мы рассмотрели более узкое ее направление – информационную безопасность. Проанализированы работы специалистов в области информационной безопасности (А. А. Малюк, Т. В. Закупень, А. В. Еркин, Л. И. Шершнева).

Так, информационная безопасность, по мнению А. В. Еркина, – это характеристика состояния информационной системы, которая не поддается изменениям при влиянии отрицательных факторов извне и изнутри. Итоги осуществления информационной безопасности поддаются объективному анализу [5].

Похожее определение представляет А. А. Малюк. Ученый определяет информационную безопасность как способность системы к противодействию негативным факторам информационной опасности, отсутствие внешних и внутренних угроз для ее работы [6].

Т. В. Закупень придерживается иной позиции. Автор считает информационную безопасность социальным, неизмеримым фактором, который поддерживается с помощью мер информационной защиты [7].

Информационная безопасность, с позиции Л. И. Шершневой, – это умения личности, социума, страны вырабатывать собственные информационные источники для оптимального существования с целью противостояния негативному информационно-психологическому воздействию на человека и выработки защитных механизмов информационно-психологической безопасности личности [8].

Стоит подчеркнуть позицию Г. Г. Гафаровой и В. В. Смелянской, которые считают, что информационная безопасность личности обеспечивается устранением влияния отрицательной информации на личность и безопасностью информации обладателя [9].

Таким образом, информационную безопасность можно определить как состояние информационной системы, при которой не допускается негативного информационного воздействия и обеспечивается способность к противодействию негативной информации. Также исследователи выделяют информационную безопасность как состояние защищенности личности.

С психолого-педагогической точки зрения мы разделяем позицию Л. И. Шершневой, так как автор делает акцент на личности, ее способностях к определению и сопротивлению отрицательному информационно-психологическому воздействию и способности к выработке собственных механизмов информационно-психологической безопасности [8].

Информационная безопасность в стране обеспечивается на основании следующих документов: Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (№ 646 от 05.12.2016); Федеральный закон «О безопасности» (№ 390 от 28.12.2010); Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (№ 436, ред. от 01.07.2021); «Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы» (№ 203 от 09.05.2017) [4].

Заметим, что информационная безопасность тесно связана с психологической безопасностью. В направлении обеспечения психологической безопасности отсутствует общепринятая классификация, в связи с чем на основе изученной психолого-педагогической литературы мы представили основные подходы к пониманию психологической безопасности (табл. 1).

Так, С. К. Роцин и В. А. Соснин по результатам проведенного эксперимента выявили, что психологическая безопасность – это чувство защищенности человека [10, 11].

Основные подходы к определению психологической безопасности

Подходы к определению психологической безопасности	Авторы
Психологическая безопасность как чувство защищенности личности	С. К. Рошин, В. А. Соснин, А. О. Прохоров, В. Л. Марищук, И. А. Баева, М. А. Котик
Психологическая безопасность как отсутствие угроз	Т. С. Кабаченко, Н. Л. Шлыкова, Т. В. Эксакусто
Психологическая безопасность как умение управлять собой	Ю. С. Мануйлов, Л. И. Божович, С. А. Богомаз, Л. А. Ретуш, Е. В. Рузу
Психологическая безопасность как наличие социального опыта	A. S. Masten, N. Garmezy, С. Мадди

А. О. Прохоров выделяет психологическую безопасность как благополучное психическое состояние индивида [10].

В. Л. Марищук рассматривает психологическую безопасность как отсутствие эмоциональных переживаний и тревожности личности [10].

И. А. Баева определяет психологическую безопасность личности как защищенность психики, целостность личности, защиту душевного здоровья и духовности [12, 13].

В. А. Баришполец дает объяснение понятию «информационно-психологическая безопасность» – это наличие защищенности личности, групп личностей, слоев общества, больших скоплений и объединений людей, населения страны в общем от негативных информационно-психологических вмешательств [14].

М. А. Котик обозначает психологическую безопасность как отрасль психологической науки, изучающей психологические причины несчастных случаев, возникающих в процессе труда и других видов деятельности, и пути использования психологии для повышения безопасности деятельности. В основе психологической безопасности М. А. Котик выделяет защищенность личности – способность преодолевать негативные условия и не становиться объектом их организации [15].

Г. Г. Вербина описывает психологическую безопасность как свойство личности, позволяющее ей являться активным представителем общества, развивающегося в условиях информационной сферы [16].

Обратимся к несколько иному видению психологической безопасности. Так, Т. С. Кабаченко дает следующее определение психологической безопасности – это качество условий жизни индивида, общества, информационной среды, при котором отсутствуют угрозы распада личности, асоциализации [17].

В определении Н. Л. Шлыковой психологическая безопасность – это подвижное состояние личности по отношению к негативному воздействию и умения ему противостоять [18].

Т. В. Эксакусто описывает психологическую безопасность как сочетание отрицательного влияния среды на человека и его способности к самостоятельному и с помощью внешних факторов противодействию. С позиции отсутствия опасностей личность подвергается внешним и внутренним опасностям. Внутренние угрозы: нарушение психологического здоровья, отсутствие самосовершенствования, наличие тревожности и отсутствие гармонии личности. Внешние угрозы: высокая восприимчивость к воздействию со стороны окружающих, низкий психологический комфорт в образовательной среде индивида. Автор выделяет виды психологической опасности: физическую, социальную и индивидуальную (табл. 2) [19].

Ю. С. Мануйлов дает представление о психологической безопасности как о наличии определенного уровня самоконтроля личности, который достигается за счет контроля собственных действий и чувств [20].

Похожей позиции придерживается Л. И. Божович, которая выражает психологическую безопасность как единицу социума, умение осуществлять контроль над собой, регулировать собственные поступки [20].

Таблица 2

Виды психологической опасности (по Т. В. Эксакусто)

Показатель	Физическая опасность	Социальная опасность	Индивидуальная опасность
Примеры воздействия	Внешнее влияние среды; природные катастрофы, неподходящие условия деятельности	Опасности, связанные с социумом: опасные общественные, кризисные ситуации, информационное влияние, оскорбление, неуважение, обесценивание в обществе	Психологическое здоровье, позиция по отношению к себе и окружающим; особенности личности
Объект(ы) обеспечения безопасности	Физическое, психосоматическое состояние человека	Социальное благополучие, адекватное поведение, сознание человека	Формы воздействия на личность, психика человека, сознание, поведение, психологическое здоровье

С. А. Богомаз раскрывает определение «психологическая безопасность» через субъективную наполненность личности и отмечает, что психологическая безопасность – это индивидуальное чувство, приводящее личность к устойчивому благополучному функционированию и дальнейшему продуктивному развитию [21].

По мнению Л. А. Регуш и Е. В. Рузу, психологическая безопасность обеспечивается за счет эмоционального интеллекта личности, способности к выражению положительных эмоций и проявлению эмпатии [20].

A. S. Masten, N. Garmezy [22] передают суть понятия «психологическая безопасность» через качества личности и ее жизненный опыт. По их мнению, психологическая безопасность – это коммуникативная сторона развития личности, выражаемая в умениях к построению социальных связей и получению позитивного жизненного опыта.

С. Мадди связывает психологическую безопасность с жизненными ориентирами личности, которые связаны с сопричастностью к жизненным событиям, ощущением управляемости жизни [23].

Исходя из анализа определений выше, в дальнейшем мы будем опираться на определение И. А. Бажовой. Психологическая безопасность – это защищенность психики, целостность личности, защита душевного здоровья и духовности [12].

Т. В. Эксакуста, Н. А. Лызь представляют объекты изучения психологической безопасности (табл. 3) [24].

Таблица 3

Объекты изучения психологической безопасности

Объект	Содержание
Индивидуальные обоснования безопасности личности относительно негативных влияний окружения	Влияние общества, СМИ, экологической, политической, экономической обстановки в мире и др.
Психологические факторы, опасности окружения	Информационно-психологическая безопасность
Пути преодоления психологической неустойчивости, возможности противостоять негативным влияниям	Методы, приемы, способы индивидуального взаимодействия, особенности коммуникации
Индивидуальные условия безвредных действий	Формирование психологических основ безопасного поведения

В рамках направления изучения психологической безопасности жизнедеятельности объектом исследования выступает человек в деятельности, его поведение и воздействие на его психику в опасных, чрезвычайных ситуациях. Цель данного направления – уменьшение опасных ситуаций и минимизация ущерба человеческой психике и здоровью [24].

В направлении безопасности психологической среды основой для исследования являются социальная среда, коллектив, общество; взаимоотношения участников социальной среды; влияние среды на личность (искажение восприятия, психики, сознания). Среди главных объектов психологической безопасности среды находится изучение негативного влияния как вид воздействия.

При исследовании психологической безопасности личности главную роль играет человеческий индивид. Его безопасность определяется личным представлением о мире; качествами личности, помогающими переживать кризисные, опасные ситуации; самовосприятием в мире как чувством, порождаемом субъективным восприятием себя, собственной активности, удовлетворенности собственной жизнью [23]; умением определить и противодействовать негативному воздействию, уменьшить возможный урон от опасных ситуаций [25].

Психологическая безопасность личности включает две основные методологические идеи, единение человека с миром и возможности личности к противостоянию негативному влиянию. Согласно первой идее, человек не рождается и не существует в определенном мире, а самостоятельно создает свой, выстраивает субъективную картину мира, таким образом обеспечивая свою психологическую безопасность. Во второй идее главным элементом является сосредоточенность на негативном явлении. Задача человека – заставить отрицательное воздействие служить одной из мотивационных идей к саморазвитию [26].

Позиции, определяющие психологическую безопасность личности, – это отношение к себе, социуму и миру. Гармония личности по отношению с собой, окружающими людьми и миром влечет за собой психологическую безопасность. Развитие психологической безопасности осуществляется благодаря занятию активной социальной позиции, рациональному оцениванию происходящей ситуации, достижению целей индивидуумом.

Психологическая безопасность включает в себя физическое, психологическое благополучие личности, потенциал для ее самосовершенствования, возможность добиваться выбранных целей [20, 25].

Подчеркнем, что Т. В. Эксакуста и Н. А. Лызь относят информационно-психологическую безопасность к психологической безопасности личности. При этом для исследователей информационно-психологической безопасности проблемным полем является психика человека при коммуникации с социумом [24, 25].

Объектами воздействия информационно-психологической безопасности являются всевозможные факторы, влияющие на психологическое здоровье личности: это – сама личность, общество, образовательная среда, СМИ и др.

Исследования информационно-психологической безопасности личности в стране берут начало в 1995 г. С того времени появилось несколько направлений исследования информационно-психологической безопасности: как состояние защищенности психики от негативных воздействий; умение использовать собственные способности по манипулированию информацией для защиты от ее отрицательного влияния; состояние личности, направленное на минимизацию последствий от информационно-психологического влияния.

Ю. Л. Воробьев объясняет информационно-психологическую безопасность через отсутствие опасности в информационном поле для личности, общества и государства [20].

Г. В. Грачев говорит об информационно-психологической безопасности как о состоянии защищенности психики человека (личности, социума, страны и ее функционирования) от отрицательных влияний, вызванных социально-негативными явлениями [1].

Г. Л. Смолян выделяет информационно-психологическую безопасность личности как состояние защищенности от негативного воздействия информации на конкретного человека. Информационная безопасность личности обуславливается индивидуальными способностями к определению и блокированию отрицательного воздействия информационных данных [27].

Т. И. Ежевская описывает информационно-психологическую безопасность как состояние защищенности личности от психологически отрицательного воздействия, способного изменить установки, поведение, характеристики психики, отношение к отрицательному воздействию [28].

А. А. Бодалев считает, что информационно-психологическая безопасность – это применение собственных информационных ресурсов для обеспечения безопасности личности, окружающих, в том числе тех категорий населения, которые больше подвержены отрицательному действию информации [20].

Также отличное мнение имеет С. В. Иванов. Он выделяет информационно-психологическую безопасность личности и делает акцент на ее состоянии и правовой сохранности. Информационная безопасность личности, по мнению С. В. Иванова, – это состояние субъекта в информационной сфере, при котором на него минимизируется отрицательное информационное воздействие и обеспечиваются его права и свободы [29]. Вместе с тем, по мнению В. Е. Лепского, в нашей стране слабо осуществляется контроль, ликвидация последствий негативного воздействия на общество и стрессовых ситуаций [20]. При этом меры обеспечения безопасности, в том числе психологической, в сфере информации в РФ повышаются [30–32]. Современный человек испытывает острую необходимость в постоянной связи с обществом, которая является важной для социализации, в улучшении собственных знаний, между тем через такую связь осуществляется воздействие, которое носит неоднозначный характер. Решающим фактором психологически негативного воздействия является восприимчивость личности, которую подробно описал В. Д. Аносов [20].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что информационно-психологическая безопасность – это состояние защищенности личности, проявляющееся в возможности определять и блокировать отрицательные информационно-психологические воздействия со стороны общества.

Таким образом, информационно-психологическая безопасность включает в себя элементы информационной безопасности (способности определять и противодействовать негативному информационно-психологическому воздействию) и психологическую безопасность (безопасность целостности личности), а решение проблемы обеспечения информационно-психологической безопасности личности является необходимым для развития общества нашей страны.

Список литературы

1. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998. 125 с.
2. Сулакшина С. С., Соловьев А. И. Безопасность // Гражданская защита: Энциклопедия: в 4 т. М.: ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2015. 272 с.
3. Рыбалкин О. Р. Феномен безопасности // Вестник Московского университета. 2003. № 5. С. 35–42.
4. Федеральный закон «О безопасности» от 28.12.2010 № 390-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 09.05.2022).
5. Еркин А. В. Понятия «информация» и «информационная безопасность»: от индустриального общества к информационному // Информационное общество. 2012. № 1. С. 73.
6. Малюк А. А. Информационная безопасность: концептуальные и методологические основы защиты информации. М.: Горячая линия – Телеком, 2004. 208 с.
7. Закупень Т. В. Понятие и сущность информационной безопасности и ее место в системе обеспечения национальной безопасности РФ // Информационные ресурсы России. 2009. № 4. С. 28–34.
8. Шершнёв Л. И. Информационная безопасность России // Безопасность. 2015. № 11. С. 22–27.
9. Тамодлин А. А. Государственно-правовой механизм обеспечения информационной безопасности: дис. ... канд. юрид. наук. Саратов, 2006. 175 с.
10. Рошин С. К., Соснин В. А. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства // Российский монитор. 1995. № 6. С. 133–146.
11. Фисенко П. И. Личностно-психологические источники опасностей в обществе и психологические аспекты национально-государственной безопасности (актуальные методологические и социально-политические проблемы). М.: Мысль, 1994. 133 с.
12. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. 2012. Т. 17, № 4. С. 11–17.

13. Рерке В. И., Бубнова И. С. Психологическая безопасность образовательной среды школы: изучение и прогноз // Казанский педагогический журнал. 2016. № 3. С. 150–155.
14. Баришполец В. А. Информационно-психологическая безопасность: основные положения // Радиоэлектроника. Наносистемы. Информационные технологии. 2013. Т. 5, № 2. С. 62–104.
15. Котик М. А. Психология и безопасность. Таллин: Валгус, 1987. 440 с.
16. Вербина Г. Г. Психологическая безопасность личности // Вестник ЧГУ. 2013. № 4. С. 196–202.
17. Кабаченко Т. С. Нарушение психологической безопасности в контексте активности профессионала: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000. 49 с.
18. Шлыкова Н. Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. Тверь: Триада, 2004. 151 с.
19. Эксакусто Т. В. Теоретические основы социально-психологической безопасности. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2011. 244 с.
20. Проблемы информационно-психологической безопасности / под ред. А. В. Брушлинского, В. Е. Лепского. М.: Институт психологии РАН, 1996. 100 с.
21. Богомаз С. А. Оценка психологической безопасности выпускников школы // Сибирский психологический журнал. 2009. № 34. С. 58–62.
22. Masten A. S., Best K. M., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity // Development and Psychopathology. 1990. № 2 (4). P. 425–444. <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>
23. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and mental health // Journal of personality Assessment. 1994. № 63 (2). P. 265–274.
24. Эксакусто Т. В., Лызь Н. А. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии // Сибирский психологический журнал. 2010. № 4. С. 86–91.
25. Лызь Н. А. Модельные представления о безопасной личности // Известия ТРТУ. 2005. № 7 (51). С. 21–25.
26. Ходаковский Е. А. Системология безопасности (применение системного анализа к явлениям безопасности) // Безопасность. 1997. № 7-9. С. 178–185.
27. Смолян Г. Л. Сетевые информационные системы и проблемы безопасности личности // Информационное общество. 2001. № 1. С. 20–27.
28. Ежевская Т. И. Психологическое воздействие информационной среды на современного человека // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 2. С. 38–41.
29. Иванов С. В. Правовое регулирование информационной безопасности личности в Российской Федерации // Вестник Екатеринбургского института. 2014. № 1 (25). С. 50.
30. Демаков В. И., Рерке В. И., Портная Я. А., Ракитский В. В. Об обеспечении информационной безопасности в сфере медицины и актуальности ее изучения в ведомственных вузах // Человеческий капитал. 2021. № 1 (148). С. 83–89.
31. Смык Ю. В., Качимская А. Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 1. С. 42–58. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.03>
32. Бегишев И. Р. Культура информационной безопасности: психолого-правовой аспект // Психология и право. 2021. Т. 11, № 4. С. 207–220. DOI: <https://DOI.org/10.17759/psylaw.2021110415>

References

1. Grachev G. V. *Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti: sostoyaniye i vozmozhnosti psikhologicheskoy zashchity* [Information and psychological security of the individual: the state and possibilities of psychological protection]. Moscow, RAGS Publ., 1998. 125 p. (in Russian).
2. Sulakshina S. S., Solov'yev A. I. Bezopasnost' [Security]. *Grazhdanskaya zashchita: Entsiklopediya v 4-kh tomakh*. Moscow, FGBU VNII GOCHS (FC) Publ., 2015. 272 p. (in Russian).
3. Rybalkin O. R. Fenomen bezopasnosti [A phenomenon of protection]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*, 2003, no. 5, pp. 35–42 (in Russian).
4. *Federal'nyy zakon "O bezopasnosti" ot 28.12.2010 No. 390-FZ* [Federal Law "On Security" dated December 28, 2010 No. 390-FZ] (in Russian). URL: <http://www.consultant.ru> (accessed 9 May 2022).

5. Erkin A. V. Ponyatiya “informatsiya” i “informatsionnaya bezopasnost’”: ot industrial’nogo obshchestva k informatsionnomu [The concepts of “information” and “information security”: from industrial society to information]. *Informatsionnoye obshchestvo*, 2012, no. 1, p. 73 (in Russian).
6. Malyuk A. A. *Informatsionnaya bezopasnost’: kontseptual’nyye i metodologicheskiye osnovy zashchity informatsii* [Information security: conceptual and methodological foundations of information security]. Moscow, Goryachaya liniya – Telekom Publ., 2004. 208 p. (in Russian).
7. Zakupen’ T. V. Ponyatiye i sushchnost’ informatsionnoy bezopasnosti i yeye mesto v sisteme obespecheniya natsional’noy bezopasnosti RF [The concept and essence of information security and its place in the system of ensuring the national security of the Russian Federation]. *Informatsionnyye resursy Rossii*, 2009, no. 4, pp. 28–34 (in Russian).
8. Shershnev L. I. Informatsionnaya bezopasnost’ Rossii [Information security of Russia]. *Bezopasnost’*, 2015, no. 11, pp. 22–27 (in Russian).
9. Tamodlin A. A. *Gosudarstvenno-pravovoy mekhanizm obespecheniya informatsionnoy bezopasnosti. Dis. cand. yur. nauk* [State-legal mechanism for ensuring information security. Diss. cand. juridical sci.]. Saratov, 2006. 175 p. (in Russian).
10. Roshchin S. K., Sosnin V. A. Psikhologicheskaya bezopasnost’: novyy podkhod k bezopasnosti cheloveka, obshchestva i gosudarstva [Psychological security: a new approach to the security of a person, society and the state]. *Rossiyskiy monitor*, 1995, no. 6, pp. 133–146 (in Russian).
11. Fisenko P. I. *Lichnostno-psikhologicheskiye istochniki opasnostey v obshchestve i psikhologicheskiye aspekty natsional’no-gosudarstvennoy bezopasnosti (aktual’nyye metodologicheskiye i sotsial’no-politicheskiye problemy)* [Personal-Psychological Sources of Dangers in Society and Psychological Aspects of National-State Security (Actual Methodological and Socio-Political Problems)]. Moscow, Mysl’ Publ., 1994. 133 p. (in Russian).
12. Bayeva I. A. Psikhologicheskaya bezopasnost’ obrazovatel’noy sredy kak resurs psikhicheskogo zdorov’ya sub’yektov obrazovaniya [Psychological safety of the educational environment as a resource for the mental health of subjects of education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2012, vol. 17, no. 4, pp. 11–17 (in Russian).
13. Rerke V. I., Bubnova I. S. Psikhologicheskaya bezopasnost’ obrazovatel’noy sredy shkoly: izucheniye i prognoz [Psychological safety of the educational environment of the school: study and forecast]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2016, no. 3, pp. 150–155 (in Russian).
14. Barishpolets V. A. Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost’: osnovnyye polozeniya [Information and psychological security: basic provisions]. *Radioelektronika. Nanosistemy. Informatsionnyye tekhnologii – Radioelectronics. Nanosystems. Information Technologies*, 2013, vol. 5, no. 2, pp. 62–104 (in Russian).
15. Kotik M. A. *Psikhologiya i bezopasnost’* [Psychology and security]. Tallin, Valgus Publ., 1987. 440 p. (in Russian).
16. Verbina G. G. Psikhologicheskaya bezopasnost’ lichnosti [Psychological safety of the person]. *Vestnik CHGU – Bulletin of the Chuvash State University*, 2013, no. 4, pp. 196–202 (in Russian).
17. Kabachenko T. S. *Narusheniye psikhologicheskoy bezopasnosti v kontekste aktivnosti professionala. Avtoref. dis. dokt. psikhol. nauk* [Violation of psychological security in the context of professional activity. Abstract of thesis doct. psychol. sci.]. Moscow, 2000. 49 p. (in Russian).
18. Shlykova N. L. *Psikhologicheskaya bezopasnost’ sub’yekta professional’noy deyatel’nosti* [Psychological safety of the subject inside professional activity]. Tver, Triada Publ., 2004. 151 p. (in Russian).
19. Eksakusto T. V. *Teoreticheskiye osnovy sotsial’no-psikhologicheskoy bezopasnosti* [Theoretical foundations of socio-psychological security]. Taganrog, TTI YUFU Publ., 2011. 244 p. (in Russian).
20. *Problemy informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti* [Problems of information and psychological security]. Eds. A. V. Brushlinskiy, V. E. Lepskiy. Moscow, Institut psikhologii RAS Publ., 1996. 100 p. (in Russian).
21. Bogomaz S. A. Otsenka psikhologicheskoy bezopasnosti vypusknikov shkoly [Assessment of the psychological safety of school graduates]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 2009, no. 34, pp. 58–62 (in Russian).
22. Masten A. S., Best K. M., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 1990, no. 2 (4), pp. 425–444. <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>
23. Maddi S.R., Khoshaba D. M. Hardiness and mental health. *Journal of personality. Assessment*, 1994, no. 63 (2), pp. 265–274.
24. Eksakusto T. V., Lyz’ N. A. Psikhologicheskaya bezopasnost’ v problemnom pole psikhologii [Psychological safety as a problem field of psychology]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 2010, no. 4, pp. 86–91 (in Russian).

25. Lyz' N. A. Model'nyye predstavleniya o bezopasnoy lichnosti [Model of ideas about a safe personality]. *Izvestiya TRTU*, 2005, no. 7 (51), pp. 21–25 (in Russian).
26. Khodakovskiy E. A. Sistemologiya bezopasnosti (primeneniye sistemnogo analiza k yavleniyam bezopasnosti) [Systematic security (application of systems analysis to security phenomena)]. *Bezopasnost'*, 1997, no. 7–9, pp. 178–185 (in Russian).
27. Smolyan G. L. Setevyye informatsionnyye sistemy i problemy bezopasnosti lichnosti [Network information systems and problems of personal security]. *Informatsionnoye obshchestvo*, 2001, no. 1, pp. 20–27 (in Russian).
28. Ezhevskaya T. I. Psikhologicheskoye vozdeystviye informatsionnoy sredy na sovremennogo cheloveka [The psychological impact of the information environment by modern person]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*, 2009, no. 2, pp. 38–41 (in Russian).
29. Ivanov S. V. Pravovoye regulirovaniye informatsionnoy bezopasnosti lichnosti v Rossiyskoy Federatsii [Legal regulation of personal information security in the Russian Federation]. *Vestnik Ekaterininskogo instituta*, 2014, no. 1 (25), p. 50 (in Russian).
30. Demakov V. I., Rerke V. I., Portnaya I. A., Rakitskiy V. V. Ob obespechenii informatsionnoy bezopasnosti v sfere meditsiny i aktual'nosti eye izucheniya v vedomstvennykh vuzakh [On ensuring information security in the sphere of medicine and the relevance of its study in departmental universities]. *Chelovecheskiy kapital*, 2021, no. 1 (148), pp. 83–89 (in Russian).
31. Smyk Yu. V., Kachinskaya A. Yu. Potentsial psikhologicheskoy bezopasnosti pedagoga kak usloviye psikhologicheskoy bezopasnosti shkol'nika [Teacher's capacity for psychological safety as a condition for schoolchildren's psychological safety]. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11, no. 1, pp. 42–58 (in Russian).
32. Begishev I. R. Kul'tura informatsionnoy bezopasnosti: psikhologo-pravovoy aspekt i [Cyber-Security Culture: Psychological and Legal Aspects]. *Psikhologiya i pravo – Psychology and Law*, 2020, vol. 11, no. 4, pp. 207–220 (in Russian). DOI: <https://DOI.org/10.17759/psylaw.2021110415>

Информация об авторах

Рерке В. И., кандидат психологических наук, доцент, Иркутский государственный университет (ул. К. Маркса, 1, Иркутск, Россия, 664003).
E-mail: rerkew@mail.ru

Бубнова И. С., кандидат психологических наук, доцент, Кубанский государственный университет (ул. Ставропольская, 149, Краснодар, Россия, 350040).

Демаков В. И., кандидат технических наук, доцент, Иркутский государственный медицинский университет (ул. Красного Восстания, 1, Иркутск, Россия, 664003); Иркутский государственный университет путей сообщения (ул. Чернышевского, 15, Иркутск, Россия, 664074).

Information about the authors

Rerke V. I., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Irkutsk State University (ul. K. Marksa, 1, Irkutsk, Russian Federation, 664003).
E-mail: rerkew@mail.ru

Bubnova I. S., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kuban State University (ul. Stavropol, 149, Krasnodar, Russian Federation, 350040).

Demakov V. I., Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor, Irkutsk State Medical University (ul. Krasnogo Vosstaniya, 1, Irkutsk, Russian Federation, 664003); Irkutsk State University of Railway Transport (ul. Chernyshevskogo, 15, Irkutsk, Russian Federation, 664074)

Статья поступила в редакцию 10.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 10.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

Научная статья

УДК 159.923

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-212-223>

СУБЪЕКТИВНЫЙ СМЫСЛ ОТЦОВСТВА И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ МУЖЧИН ПОКОЛЕНИЯ ПИТЕРА ПЭНА

Лидия Эдуардовна Семенова¹, Вера Эдуардовна Семенова²

¹ Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Николая Ивановича Лобачевского, Нижний Новгород, Россия, v_and_l@list.ru

² Приволжский исследовательский медицинский университет Минздрава России, Нижний Новгород, Россия, verunechka08@list.ru

Аннотация

В статье обсуждаются проблема отцовства, динамика представлений об отцовской роли в современном обществе и отношение к родительским функциям со стороны самих мужчин. С позиций особенностей поколения Y (поколения Питера Пэна) рассматриваются новые тенденции в выполнении отцовских функций. На основе анализа научных данных показано многообразие поведения современных отцов, прослежена связь отцовской роли и реальных родительских практик мужчин с социокультурными моделями маскулинности, а также обозначено противоречие между социальным инфантилизмом и ориентацией на свободу многих представителей поколения Питера Пэна и повышением социальных ожиданий от мужчины-отца в плане его включенности в процесс воспитания и заботу о детях. Представлены результаты проведенного в русле эмис-подхода сравнительного исследования субъективных аспектов смыслового значения отцовской роли у состоящих в браке мужчин поколения Питера Пэна, выполняющих родительские функции, и их бездетных сверстников, включая мужчин, относящих себя к чайлдфри. На основе полученных в исследовании данных делается вывод о том, что образ отцовской роли в представлениях разных групп молодых мужчин имеет разное смысловое значение, обусловленное их субъективными переживаниями реального личного опыта отцовства, связанного с фактом наличия/отсутствия у них детей и желанием иметь таковых. Также получены данные, свидетельствующие об обусловленности субъективного смысла отцовства у молодых мужчин степенью удовлетворенности браком.

Ключевые слова: отцовство, субъективный смысл отцовства, удовлетворенность браком, мужчины

Для цитирования: Семенова Л. Э., Семенова В. Э. Субъективный смысл отцовства и удовлетворенность браком мужчин поколения Питера Пэна // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 212–223. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-212-223>

Original article

THE SUBJECTIVE MEANING OF FATHERHOOD AND SATISFACTION WITH MARRIAGE OF MEN OF THE PETER PAN GENERATION

Lidiya E. Semenova¹, Vera E. Semenova²

¹ National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Russian Federation, v_and_l@list.ru

² Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, verunechka08@list.ru

Abstract

The article discusses the problem of fatherhood, the dynamics of ideas about the paternal role in modern society and the attitude to parental functions on the part of men themselves. The authors consider

new trends in the performance of paternal functions from the standpoint of the features of generation Y (generation Peter Pan). Based on the analysis of scientific data, the authors showed the diversity of behavior of modern fathers, traced the connection of the paternal role and real parental practices of men with socio-cultural models of masculinity. In addition, they identified the contradiction between “social infantilism” and the orientation to freedom of many representatives of the Peter Pan generation and the increase in social expectations from the male father in terms of his involvement in the process of upbringing and taking care of children. The article contains the results of a comparative study conducted in line with the emic approach of the subjective aspects of the semantic meaning of the paternal role in married men of the Peter Pan generation who perform parental functions and their childless peers, including men who consider themselves childfree. Based on the data obtained in the study, the researchers conclude that the image of the father’s role in the representations of different groups of young men has a different semantic meaning, due to their subjective experiences of real personal experience of fatherhood associated with the fact of having/not having children and the desire to have such. In addition, the authors present data on the conditioning of the subjective meaning of fatherhood in young men by the degree of satisfaction with marriage.

Keywords: *fatherhood, the subjective meaning of fatherhood, satisfaction with marriage, men*

For citation: Semenova L. E., Semenova V. E. The subjective meaning of fatherhood and satisfaction with marriage of men of the Peter Pan generation [Sub’yektivnyy smysl otsovstva i udovletvorennost’ brakom muzhchin pokoleniya Pitera Pena]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 212–223. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-212-223>

Жизнь не стоит на месте. Мир стремительно меняется, а вместе с ним меняются и люди.

Конечно, идея о том, что личностные особенности и характер жизнедеятельности во многом зависят от социокультурного контекста, не нова. Но в начале 1990-х гг. американские ученые Нейл Хоув (Нил Хау) и Вильям (Уильям) Штраус предложили для нее несколько иную версию, точнее, ее новое прочтение в виде «теории поколений», описывающей повторяющиеся поколенческие циклы [1–3].

Согласно этой теории, исторический период времени с его социальными событиями (как правило, ограниченный двадцатилетним интервалом), когда родился тот или иной человек, влияет на его мировоззрение, на его систему ценностей и, соответственно, образ жизни и поведение. Изначально теория поколений была разработана на материале истории США, но впоследствии с некоторыми изменениями была перенесена и на другие страны, включая Россию, хотя вопрос о ее реальной научной значимости по-прежнему остается открытым.

Именно в рамках этой теории появились термины «поколение Y» – «поколение Next», «миллениалы», или «поколение Питера Пэна». Воспитанные в эпоху постмодерна, представители этого поколения (рожденные примерно с 1981–1985 по 1996–2000 гг.) характеризуются прежде всего глубокой вовлеченностью в цифровые технологии и обладают рядом особенностей, среди которых чаще всего называют социальный инфантилизм, нежелание взрослеть, т. е. склонность оттягивать переход во взрослую («скучную») жизнь с ее обязательствами на более долгий срок, а подчас и непонимание смысла становиться взрослым, ярко выраженную тенденцию «быть не таким(ой), как все», скептицизм, ориентация на личный успех, престиж, немедленное вознаграждение, активность не столько в реальном, сколько в виртуальном (интернет) общении, завышенные ожидания, проявляющиеся в том числе и в отношении работы, и в отношении семьи, сложности с выстраиванием реальных отношений, неготовность быть самостоятельным(ой) и брать на себя ответственность и т. п. [4–9]. Поэтому и «свободные полеты Питера Пэна становятся все более и более длительными». И, как следствие, несмотря на вполне взрослый возраст, на самом деле «никаких взрослых нет», есть всего лишь подростки.

Как можно видеть, все это мало соотносится с родительскими функциями и ролью ответственного родителя, особенно если говорить о мужчине с позиций новой модели отцовства, на которую все чаще ссылаются многие специалисты.

Так, согласно имеющимся данным, в современном мире произошли серьезные изменения в характере гендерных отношений на межличностном уровне [10], которые от доминантно-зависимой модели постепенно, но все с большей очевидностью переходят к партнерской модели, что порождает смену семейных обязанностей и все чаще делает востребованной возможность взаимозаменяемости «женских» и «мужских» ролей и функций. Соответственно, в этих новых социокультурных условиях появляются мужчины, которые видят свое предназначение уже не только в профессиональной, но и в семейной самореализации, и в частности в сфере родительства – в активном выполнении своих отцовских функций [11–13]. При этом в научных кругах отцовство стало рассматриваться не только как социальная функция воспитания и развития детей [14–16], но и как важная составляющая становления и проявления мужской идентичности [17–20].

Как показывают некоторые исследования [19–21], в последние десятилетия роль и функции отца претерпели существенные изменения. Многие мужчины стали принимать достаточно активное участие в жизни ребенка, и в отцовство постепенно начала включаться экспрессивная составляющая. На смену суровому, строгому, эмоционально сдержанному, авторитарному и дистантному отцу приходят заботливые, ответственные, вовлеченные в процесс воспитания отцы, которые становятся носителями не только условной, но и безусловной (материнской) любви (по логике Э. Фромма). В таких отцах обычно соединяются традиционно маскулинные и феминные черты, а дети для них становятся источником радости и удовольствия [11]. Более того, появились мужчины, связывающие свою личностную самореализацию прежде всего с выполнением родительских функций, воспитанием детей, ответственностью за удовлетворение их потребностей и заботой об их развитии. Иными словами, в настоящее время постепенно складывается новая модель отцовства и появляются новые активные, ответственные отцы [12, 19].

Известно, что каждая эпоха создает свой идеальный образ отцовства. Современная эпоха постмодерна характеризуется разнообразием и многовариативностью культурных ценностей и моделей поведения. Соответственно, такими же разнообразными становятся и практики реализации мужчинами своих родительских функций, обобщение которых позволяет говорить о нескольких моделях отцовства. Среди этих моделей И. С. Клецина выделяет, в частности, следующие [12]:

– «традиционный отец», обязанности которого прежде всего связаны с выполнением роли кормильца семьи, т. е. ее материальным обеспечением, защитой семьи и всех ее членов, а также – в плане реализации собственно отцовских функций – с приучением детей к дисциплине и в случае необходимости – с их наказанием в соответствии с доминантно-зависимым типом детско-родительских отношений;

– «отсутствующий отец», который даже при условии своего физического присутствия в семье практически не участвует в процессе воспитания и развития своих детей, не включается в общение и взаимодействие с ними, оставаясь эмоционально дистанцированным от их потребностей, интересов и проблем, и, по сути, является отстраненным и безответственным родителем, которого по всем основаниям можно назвать девиантным;

– «ответственный отец», практически так же, как и мать, активно ухаживающий и заботящийся о своих детях мужчина, выстраивающий и поддерживающий с ними близкие, эмоционально насыщенные контакты, стремящийся удовлетворять их потребности и поддерживать их интересы;

– «новый отец» – мужчина, самореализующийся в отцовской роли, чье поведение ориентировано на принцип гендерной эгалитарности во всех аспектах выполнения родительских функций.

Подчеркнем, что, по оценкам специалистов, на сегодняшний день вовлеченное отцовство достаточно развито уже во многих западных странах, прежде всего в странах Северной Европы (Скандинавии), причем в основном благодаря государственной и общественной поддержке. Что же касается нашей страны, то в России пока в этом плане наблюдается большей частью смешение традиционных и эгалитарных тенденций, когда, с одной стороны, все чаще появляются новые интер-

претации и практики мужского родительства, а с другой – происходит усиление традиционной модели поведения отца [11].

В современных гуманитарных исследованиях начиная с последних десятилетий XX в. феномен отцовства, равно как и материнства и родительства в целом, многие авторы стали трактовать двояко, а именно: с одной стороны, как социальный институт, систему социальных требований и ожиданий, адресованных отцу, содержание которых производно от культурных норм и стандартов маскулинности, тогда как с другой – как личный опыт мужчины-родителя, его реальные индивидуальные практики и стили поведения, так или иначе связанные с воспитанием детей [13, 18, 20, 22].

Иными словами, произошло разведение конструкторов *fatherhood* и *fathering*, русскоязычных аналогов которым пока не существует. При этом учеными, как правило, подчеркивается факт производности личного опыта мужчин-родителей, т. е. реальных практик отцовства, от социальных функций отца и отношения к мужчине-отцу со стороны общества [23, 24].

Так, если говорить именно о личном опыте отцовства, то на протяжении последнего столетия реальная практика взаимодействия мужчин-родителей с детьми и характер участия отца в их воспитании претерпели серьезные изменения, во многом вызванные трансформацией гендерных отношений в публичной и приватной сферах в сторону их эгалитарности и появлением новых моделей маскулинности. Если еще в начале XX в. во взаимодействии с ребенком мужчины придерживались преимущественно традиционной модели отцовства, предполагающей выполнение в основном дисциплинарной функции, то начиная со второй половины XX в. исследователи все чаще стали говорить о вовлеченном, ответственном и новом отцовстве [11, 12, 25, 26], прослеживая, как на смену «безопасному» обществу [27] 1950–1960-х гг. постепенно пришло общество с «рефлексивными» папами [28], включенными в жизнь детей, во всяком случае желающими это делать, но не всегда, правда, имеющими такую возможность.

В частности, по данным исследования Е. А. Чикаловой, в современной России наблюдается несколько типов отцовского поведения, для каждого из которых характерна разная степень ориентации на традиционную и новую модель маскулинности [29], а именно:

1) высокая степень приверженности мужчины нормам традиционной маскулинности, при которой наблюдается минимальная степень участия отца в процессе воспитания детей и максимальная эмоциональная дистанция во взаимодействии с ними;

2) средняя степень приверженности мужчины нормам и стандартам традиционной маскулинности и, как следствие, уже большая включенность отца в жизнь детей и заинтересованность в их развитии;

3) низкая степень приверженности мужчины нормам традиционной маскулинности или, по-другому, ориентация на новую модель маскулинности, что принципиально меняет позицию отца, делая его активным участником процесса воспитания, а главное – психологически близким и доступным для своих детей.

Таким образом, как свидетельствуют результаты ряда современных исследований, справедливо говорить о том, что отцы, как и мужчины в целом, не представляют собой однородную группу; разные отцы разделяют различные ценности, имеют разные приоритеты, ведут различный образ жизни и являются разными родителями. При этом, по оценкам ряда специалистов, активная воспитательная позиция мужчины обычно сочетается с его эгалитарными гендерными представлениями, отходом от традиционных мужских норм и стандартов; способствует росту психологического благополучия мужчины, а также служит показателем значимости для него семьи и принятия личной ответственности за развитие своего ребенка [29, 30]. Именно для таких мужчин отцовство является результатом осознанного решения и приобретает черты важного «жизненного проекта», содержанием которого «становится прежде всего участие в форме интенсивного присутствия, предметной ответственности и занятости в повседневности ребенка и семьи в целом» [31, с. 70].

Соответственно, возникает вопрос, каким образом эти новые тенденции сочетаются с особенностями поколения Y? На первый взгляд, они являются взаимоисключающими. Или они вообще не имеют отношения к мужчинам-миллениалам?

Ответ на этот вопрос приобретает особую значимость, если принять во внимание данные некоторых отечественных исследований, согласно которым, во-первых, родительство вносит существенные ограничения в жизнь современного человека, гораздо более, чем ранее, ориентированного на свободу, и снижает удовлетворенность браком [32], тогда как с другой – реализация практик ответственного отцовства большей частью пока встречает крайне слабую поддержку или даже, напротив, реальное сопротивление [33].

К тому же мы разделяем мнение тех современных специалистов, которые считают необходимым рассматривать и анализировать отцовство под новым углом зрения с учетом всех его многообразных форм и существующих вариантов реализации мужчинами их отцовской роли, включая сам контекст этой реализации [21].

Поэтому в рамках своего исследования мы поставили целью изучить такой аспект отцовского бытия, т. е. личного опыта мужчин-родителей, представителей поколения Питера Пэна, как субъективный смысл отцовства. При этом под субъективным смыслом отцовства мы понимали личностный уровень смыслового значения отцовской роли и субъективных переживаний относительно отцовства у мужчин. В нашем случае – молодых, относящихся к поколению Y и состоящих в браке.

Заметим, что ранее мы уже обращались к изучению субъективного смысла родительства (материнства и отцовства) как у женщин, так и у мужчин, но несколько в ином контексте [13, 34]. Представленное в данной статье наше очередное исследование, так же как и прежние, выполнено в русле енис-подхода, т. е. носит сравнительный характер. В нем принимали участие три группы испытуемых: отцы (44 человека) со стажем брака от 2 до 5 лет, потенциальные отцы (34 человека) со стажем брака от 1,5 до 4 лет и мужчины, относящие себя к чайлдфри (19 человек), со стажем брака от 1,5 до 5 лет. Возраст испытуемых от 27 до 33 лет, что позволяет всех их отнести к поколению Питера Пэна.

В исследовании проверялись следующие гипотезы:

1. Образ отцовства/отцовской роли в представлениях молодых мужчин будет иметь разное смысловое значение, обусловленное их субъективными переживаниями реального личного опыта отцовства, связанного с фактом наличия/отсутствия у них детей и желанием иметь таковых.
2. Субъективный смысл отцовской роли у молодых мужчин будет обусловлен степенью их удовлетворенности браком.

В качестве методического инструментария в исследовании использовались модифицированный вариант семантического дифференциала Ч. Осгуда [35] и тест-опросник удовлетворенности браком В. В. Столина, Т. Л. Романовой, Г. П. Бутенко. С помощью первой методики измерялась степень субъективной близости в представлениях испытуемых разных групп образа «отцовство/отцовская роль» с понятиями «счастье», «обуза», «смысл жизни» и «жизненная ошибка». При этом степень семантической близости (СД) образа «отцовство/отцовская роль» с понятиями «счастье», «обуза», «смысл жизни» и «жизненная ошибка» определялась количественными показателями: чем ближе к 0 разница между сопоставляемыми образами/понятиями, тем больше степень их смысловой близости в представлениях испытуемых. С помощью второй методики определялась степень удовлетворенности браком.

Изложим полученные в исследовании результаты.

В табл. 1 представлены данные измерения степени субъективной близости с точки зрения испытуемых разных групп образа «отцовство/отцовская роль» с понятиями «счастье», «обуза», «смысл жизни» и «жизненная ошибка».

Как можно видеть из табл. 1, принципиально отличную позицию относительно отцовства демонстрируют молодые мужчины, относящие себя к чайлдфри, что, в принципе, является вполне

предсказуемым. В частности, прежде всего обращает на себя внимание тот факт, что именно у этой группы испытуемых были констатированы самые высокие показатели смысловой близости образа отцовства с предлагаемыми понятиями, среди которых «обуза» (СД = 0,64) и «жизненная ошибка» (СД = 1,07). Подчеркнем, что ни в одной другой группе испытуемых ни по одному из предложенных понятий мы не встречаем такой же максимально выраженной степени сходства, как в этих двух случаях. Кроме того, у этих же самых мужчин обнаруживает себя и обратная тенденция, проявляющаяся в наличии максимально низких показателей смысловой близости образа отцовства с оставшимися понятиями – «смысл жизни» (СД = 4,03) и «счастье» (СД = 3,91). Другими словами, как показывает исследование, согласно установленным смысловым ассоциациям, субъективное отношение к отцовской роли мужчин-чайлдфри можно назвать однозначно негативным, иллюстрирующим их восприятие отцовства как реального бремени, которое мешает счастливой жизни. При этом смысл своей жизни они видят в чем-то другом, но никак не в рождении и воспитании детей. Заметим, что в этой субъективной позиции четко прослеживаются взгляды сторонников чайлдфри – «свобода от детей», и, следовательно, получение таких результатов можно считать вполне закономерным.

Таблица 1

Субъективный смысл отцовства у молодых мужчин

Группа испытуемых		Образ (СД/ранг)			
		Счастье	Смысл жизни	Обуза	Жизненная ошибка
Мужчины-отцы (Г ₁)		1,98/1	2,01/2	2,04/3	2,13/4
Потенциальные отцы (Г ₂)		2,06/2	3,11/4	1,63/1	2,74/3
Мужчины-чайлдфри (Г ₃)		3,91/3	4,03/4	0,64/1	1,07/2
<i>t</i> -критерий Стьюдента	Г ₁ и Г ₂	0,27	3,11 ($p \leq 0,01$) Г ₁	2,38 ($p \leq 0,05$) Г ₂	2,13 ($p \leq 0,05$) Г ₁
	Г ₂ и Г ₃	4,08 ($p \leq 0,001$) Г ₂	3,02 ($p \leq 0,01$) Г ₂	2,76 ($p \leq 0,01$) Г ₃	3,53 ($p \leq 0,001$) Г ₃
	Г ₁ и Г ₃	4,34 ($p \leq 0,001$) Г ₁	4,41 ($p \leq 0,001$) Г ₁	3,04 ($p \leq 0,01$) Г ₃	2,71 ($p \leq 0,01$) Г ₃

Для сравнения: молодые мужчины, которые еще не стали родителями, демонстрируют несколько иную позицию, в которой тем не менее прослеживаются некоторые аналогии с позицией мужчин-чайлдфри. Так, с одной стороны, потенциальные отцы, так же как и мужчины, относящие себя к чайлдфри, в первую очередь расценивают отцовство в качестве обузы и также в наименьшей степени воспринимают его в контексте смысла жизни. Однако даже в этом плане в отличие от мужчин-чайлдфри у их сверстников, рассматривающих возможность стать отцами, степень идентификации отцовской роли с обузой оказывается ниже (СД = 1,63), в то время как степень ее смыслового сходства со смыслом жизни – выше (СД = 3,11). Более того, в группе мужчин – потенциальных родителей образ отцовства имеет большую степень сходства с понятием «счастье» (СД = 2,06), нежели с жизненной ошибкой (СД = 2,74), что полностью расходится с мнением мужчин-чайлдфри. В целом с учетом выявленных ранговых позиций степени выраженности смыслового сходства сопоставляемых понятий с образом отцовства в восприятии испытуемых потенциальных родителей прослеживается следующая последовательность (в порядке уменьшения близости): «обуза», «счастье», «жизненная ошибка», «смысл жизни». Иными словами, полученные результаты позволяют говорить о достаточно противоречивом характере восприятия отцовской роли этими молодыми мужчинами. Поэтому вовсе не факт, что в ближайшее время они действительно будут планировать рождение ребенка. А следовательно, учитывая брачный статус испытуемых, повышается риск рождения нежеланных детей, которые, не исключено, превратятся в реальную обузу, во всяком случае для своих отцов.

Что же касается молодых мужчин, уже являющихся отцами, то, судя по данным, представленным в табл. 1, они примерно в равной степени соотносят образ отцовства со всеми предложенными понятиями. При этом, согласно итогам ранжирования степени смыслового сходства, прослеживается следующая последовательность (в порядке уменьшения близости): «счастье» (СД = 1,98), «смысл жизни» (СД = 2,01), «обуза» (СД = 2,04), «жизненная ошибка» (СД = 2,13). На первый взгляд создается ощущение, что эта группа испытуемых склонна воспринимать отцовскую роль как имеющую для них исключительно позитивное значение. Однако, как можно видеть из табл. 1, средние значения степени смыслового сходства во всех четырех случаях являются примерно одинаковыми, что наиболее четко прослеживается в плане соотношения отцовства со счастьем, смыслом жизни и обузой. Соответственно, это позволяет нам говорить о наличии внутренних противоречий в системе субъективного отношения молодых мужчин-родителей к отцовской роли, поскольку она одновременно вызывает у них и положительные, и отрицательные ассоциации.

Для уточнения и конкретизации выявленных в ходе сравнительного анализа тенденций обратимся к показателям *t*-критерия Стьюдента, которые убедительно свидетельствуют о наличии ярко выраженных статистически значимых различий в специфике субъективного восприятия образа отцовства между разными группами испытуемых. В частности, установлено, что восприятие отцовства в контексте смысла жизни в большей степени характерно для молодых мужчин, являющихся отцами, тогда как в наименьшей степени – для их сверстников, относящих себя к чайлдфри. Во многом аналогичная тенденция наблюдается и в плане восприятия отцовства через призму счастья, за тем лишь исключением, что такого рода смысловые ассоциации примерно в равной степени встречаются и у мужчин-родителей и у мужчин – потенциальных отцов. Если же обратиться к негативным смысловым ассоциациям, то, согласно результатам статистического анализа, восприятие отцовства с позиций жизненной ошибки наиболее четко и последовательно прослеживается прежде всего у испытуемых из группы чайлдфри, а менее всего – у мужчин еще не ставших родителями, что, вероятно, можно объяснить отсутствием у этих испытуемых не только актуальной отцовской роли и связанных с ней функций, но и стойко выраженной неприязни к детям. В свою очередь отношение к отцовству как к обузе также ярче всего демонстрируют мужчины-чайлдфри, в то время как наименее всего оно оказывается характерно для мужчин-отцов. Иными словами, как показало наше сравнительное исследование, реальный опыт родительства порождает у молодых мужчин определенные переживания, которые находят свое отражение в содержании их личностного уровня смыслового значения отцовской роли, служащего иллюстрацией субъективного смысла отцовства. Соответственно, все сказанное выше позволяет говорить о том, что наша первая гипотеза нашла свое подтверждение.

Что же касается такого факта личной жизни молодых мужчин поколения Питера Пэна, как удовлетворенность браком и его вклада в смысловые составляющие образа отцовства, то полученные в исследовании результаты позволили выявить некоторые любопытные моменты.

Прежде всего мы убедились в том, что среди испытуемых, относящих себя к чайлдфри, отсутствуют мужчины, неудовлетворенные своим браком, во всяком случае, они сами не считают себя таковыми. На наш взгляд, это весьма показательный факт, свидетельствующий о благополучии супружеских отношений молодых мужчин-чайлдфри, хотя вместе с тем подчеркнем, что это благополучие отнюдь не может быть гарантией прочности и длительности данных отношений.

Для сравнения: в других группах молодых мужчин по параметру удовлетворенности/неудовлетворенности браком испытуемые распределились следующим образом: среди мужчин-отцов 52 % удовлетворенных браком и 48 % неудовлетворенных браком; среди мужчин, еще не ставших отцами, 74 % удовлетворенных браком и 26 % – неудовлетворенных браком. Подчеркнем, что, если принять во внимание примерно равный стаж брака испытуемых обеих групп, уже само по себе такое количественное соотношение является достаточно говорящим, поскольку косвенно свидетельству-

ет о характере изменений отношения между супругами после рождения ребенка, по крайней мере с точки зрения самих мужчин.

Кроме того, как было установлено, удовлетворенность браком мужчин – реальных и потенциальных родителей оказалась весьма значимым фактором, влияющим на специфику восприятия ими отцовской роли, что подтверждают результаты сравнительного анализа, зафиксированные в табл. 2.

Таблица 2

Субъективный смысл отцовства у молодых мужчин с разным уровнем удовлетворенности браком

Образ	Показатели <i>t</i> -критерия Стьюдента	
	Мужчины-отцы	Потенциальные отцы
Счастье	2,11 ($p \leq 0,05$) УБ	2,17 ($p \leq 0,05$) УБ
Смысл жизни	1,76	1,88
Обуза	2,34 ($p \leq 0,05$) НБ	2,41 ($p \leq 0,05$) НБ
Жизненная ошибка	2,16 ($p \leq 0,05$) НБ	1,58

Примечание: УБ – мужчины, удовлетворенные браком; НБ – мужчины, неудовлетворенные браком.

Из данных табл. 2 можно видеть, что статистические различия были обнаружены в трех случаях из четырех возможных в группе молодых мужчин-отцов и в двух случаях – в группе мужчин – потенциальных родителей.

Так, восприятие отцовства в качестве возможного источника счастья и личностного роста современного мужчины достоверно чаще оказывается характерно для испытуемых обеих групп, удовлетворенных своими супружескими отношениями. Напротив, у тех мужчин, кто неудовлетворен своим браком, мы наблюдаем статистически более выраженную тенденцию идентификации отцовской роли с обузой, препятствующей личностной самореализации и достижению жизненно важных целей. Разумеется, тяготящие мужчину отношения с супругой не могут не отразиться на его отношении к ребенку (при его наличии) и своим отцовским функциям, равно как и на желании становиться отцом у тех, кто еще таковым не является. Более того, у мужчин-отцов, неудовлетворенных браком, мы обнаруживаем к тому же еще и большую склонность ассоциировать свою отцовскую роль с жизненной ошибкой, что, безусловно, является тревожным фактом и свидетельствует о психологическом неблагополучии не только этих испытуемых, но и, что не исключено, всей их семьи в целом, включая жену и ребенка.

Другими словами, полученные нами данные полностью согласуются с результатами тех исследований, где в качестве одного из важнейших факторов эффективного отцовства определяются позитивные супружеские отношения [36, 37]. Однако, учитывая количественное соотношение мужчин, удовлетворенных и неудовлетворенных своим браком, в разных группах испытуемых, можно предполагать, что сами супружеские отношения могут во многом определяться наличием у супругов других семейных ролей и функций, в частности родительских, которые нужно умело совмещать с супружескими. И, следовательно, основная причина в таком случае – личностные особенности супругов, их готовность к родительству и связанной с ним ответственности.

Известно, что период адаптации к новым ролям является кризисным как для семьи, так и для конкретной личности. Он провоцирует возникновение межличностных и внутриличностных конфликтов, которые важно уметь разрешать, что невозможно без соответствующей мотивации и личностных ресурсов (преодоления эгоцентризма, умения выслушивать, поддерживать, брать на себя ответственность, а не перекладывать ее на других и т. п.). И, по всей видимости, такими личностными ресурсами обладают далеко не все молодые мужчины, ставшие родителями.

Все сказанное выше позволяет констатировать факт актуальности психологической помощи мужчинам поколения Питера Пэна в плане подготовки их к родительству и психологического сопровождения процесса их личностного развития как отцов.

Возвращаясь к теме своего исследования, отметим, что вопреки известному утверждению Питера Пэна о невозможности стать «взрослым мужчиной» (в нашем случае – эффективным отцом) и тщетности усилий тех, кто это будет пытаться с ним сделать, молодым мужчинам поколения Y такой личностный рост вполне доступен при условии прохождения ими личной и/или супружеской психотерапии. Осталось только найти и понять те механизмы, посредством которых молодые мужчины захотят стать субъектами таких изменений и, как следствие, заказчиками соответствующей психологической помощи. Полагаем, что для поиска этих механизмов необходима специальная исследовательская работа, которая может стать серьезным вкладом не только в дальнейшую разработку заявленной проблематики, но и необходимой теоретической базой для организации и осуществления психологической практики.

Список литературы

1. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений. Необыкновенный икс. М.: Издательский дом университета «Синергия», 2017. 184 с.
2. Ростова А. Т. Циклическое воспроизводство социальных тенденций в теории поколений В. Штрауса и Н. Хоува // *Juvenis scientia*. 2018. № 7. С. 33–35.
3. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of Americas Future, 1584 to 2069*. N.Y.: Quill William Morrow, 1991. 544 p.
4. Мирошкина М. Р. X, Y, Z. Теория поколений. Новая система координат // *Вопросы воспитания*. 2014. № 2. С. 50–57.
5. Полянок О. В., Шнайдер Н. В., Сафронова И. Г. Особенности личности студентов поколения Y // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 51-3. С. 351–357.
6. Радаев В. В. Миллениалы: как меняется российское общество. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 224 с.
7. Bywater M. *Big Babies or: Why Can't We Just Grow Up?* London: Granta Books, 2006. 246 p.
8. Calcutt A. *Arrested Development: Pop Culture and the Erosion of Adulthood*. London: Cassell, 1998. 284 p.
9. Howe N., Strauss W. *Millennials Rising: The Next Great Generation*. 2000. 312 p.
10. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: теория и практика. СПб.: Алетейя, 2004. 408 с.
11. Авдеева А. В. Вовлеченное отцовство в современной России: стратегии участия в уходе за детьми // *СОЦИС*. 2012. № 11. С. 95–104.
12. Клецина И. С. Отцовство в аналитических подходах к изучению маскулинности // *Женщина в российском обществе*. 2009. № 3. С. 29–41.
13. Семенова Л. Э. Специфика родительского отношения и субъективного восприятия отцовства в контексте реального опыта мужчин-монородителей // *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. 2014. № 2. С. 108–111.
14. Борисенко Ю. В. Психология отцовства. М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2007. 220 с.
15. Калина О. Г., Холмогорова А. Б. Роль отца в психическом развитии ребенка. М.: Форум, 2011. 112 с.
16. Кочубей Б. И. Мужчина и ребенок. М.: Знание, 1990. 76 с.
17. Архиреева Т. В. Родительство в гендерном аспекте // *Гендерная психология: практикум* / под ред. И. С. Клециной. СПб.: Питер, 2009. С. 121–147.
18. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире. М.: Время, 2009. 496 с.
19. Кон И. С. Мальчик – отец мужчины. М.: Время, 2010. 622 с.
20. Семенова Л. Э., Кожина Е. В. Нетрадиционные подходы к исследованию родительства // *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. 2014. № 10. С. 188–194.
21. Хоффман Б. Э. Новые открытия, концепции и вопросы в поиске понимания влияния отцов на развитие своих детей // *Современная зарубежная психология*. 2022. Т. 11, № 1. С. 17–25. DOI: 10.17759/jmfp.2022110102
22. Поливанова К. Н. Современное родительство как предмет исследования // *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2015/n3/polivanova.shtml (дата обращения: 24.04.2022).
23. LaRosa R. *Fatherhood and social change* // *Men's Lives*. New York: Macmillan, 1992. P. 532–541.

24. Marsiglio W. Fatherhood scholarship: An overview and agenda for the future // *Fatherhood: Contemporary theory, research, and social policy*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. P. 3–18.
25. Борисенко Ю. В., Белогай К. Н. Специфика формирования отцовства как психологического феномена // *Сибирский психологический журнал*. 2007. № 26. С. 102–108.
26. Клецина И. С., Чикалова Е. А. Взаимосвязь норм маскулинности и социальных представлений о содержании поведения в рамках отцовской роли // *Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Серия: Психология*. 2013. Т. 5, № 2. С. 24–36.
27. Mitscherlich A. Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. Ideen zur Sozialpsychologie. Munchen, 1963. 164 p.
28. Williams S. What is fatherhood? Searching for the reflexive father // *Sociology*. 2008. Vol. 42, № 3. P. 487–502.
29. Чикалова Е. А. Исследования отцовства и маскулинности: точки пересечения // *Женщина в российском обществе*. 2012. № 2. С. 43–53.
30. Калина И. А. Отцовство как психологический феномен. Обзор современной зарубежной литературы // *Современная зарубежная психология*. 2019. Т. 8, № 4. С. 49–58. doi: 10.17759/jmfp.2019080405
31. Рождественская Е. Отцовство: либеральный тренд от отца к папе? // *Способы быть мужчиной: Трансформации маскулинности в XXI веке*. М.: Звенья, 2013. С. 60–76.
32. Голзицкая А. А., Кисельникова Н. В., Куминская Е. А., Лаврова Е. В., Карпинский К. В., Греськова П. А. Динамика предмета социологических и психологических исследований семьи и родительства в изменяющемся социокультурном контексте // *Социальная психология и общество*. 2020. Т. 11, № 3. С. 5–21. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2020110301>
33. Авдеева А. В. Ресурсы и барьеры активного участия отцов в заботе о детях // *Способы быть мужчиной: Трансформации маскулинности в XXI веке*. М.: Звенья, 2013. С. 77–96.
34. Семенова Л. Э., Кожина Е. В. Субъективный смысл материнства у женщин, имеющих и не имеющих детей // *Вестник Мининского университета*. 2013. № 1. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/363> (дата обращения: 24.04.2022).
35. Баранова Т. С. Эмоциональное «Я – Мы» (опыт психосемантического исследования социальной идентичности) // *Семейная психология и семейная терапия*. 2004. № 2. С. 3–9.
36. Кон И. С. Отцовство как социокультурный институт // *Педагогика*. 2005. № 9. С. 3–16.
37. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

References

1. Shamis E., Nikonov E. *Teoriya pokoleniy. Neobyknovennyy Iks* [The theory of generations. An Extraordinary X]. Moscow, Sinergiya Publ., 2017. 184 p. (in Russian).
2. Rostova A. T. Tsiklicheskiye vosproizvodstvo sotsial'nykh tendentsiy v teorii pokoleniy V. Shtrausa i N. Houva [Cyclic reproduction of social trends in the theory of generations by V. Strauss and N. Howe]. *Juvenis scientia*, 2018, no. 7, pp. 33–35 (in Russian).
3. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of Americas Future, 1584 to 2069*. N.Y.: Quill William Morrow, 1991. 544 p.
4. Miroshkina M. R. X, Y, Z. Teoriya pokoleniy. Novaya sistema koordinat [X, Y, Z. Theory of generations. New coordinate system]. *Voprosy vospitaniya*, 2014, no. 2, pp. 50–57 (in Russian).
5. Polyanok O. V., Shnayder N. V., Safronova I. G. Osobennosti lichnosti studentov pokoleniya Y [Personality traits of Generation Y students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 2016, no. 51-3, pp. 351–357 (in Russian).
6. Radayev V. V. *Millenialy: kak menyayetsya rossiyskoye obshchestvo* [Millennials: how Russian society is changing]. Moscow, Vysshaya shkola ekonomiki Publ., 2019. 224 p. (in Russian).
7. Bywater M. *Big Babies or: Why Can't We Just Grow Up?* London: Granta Books, 2006. 246 p.
8. Calcutt A. *Arrested Development: Pop Culture and the Erosion of Adulthood*. London, Cassell, 1998. 284 p.
9. Howe N., Strauss W. *Millennials Rising: The Next Great Generation*, 2000. 312 p.
10. Kletsina I. S. *Psikhologiya gendernykh otnosheniy: teoriya i praktika* [Psychology of gender relations: theory and practice]. Saint Petersburg, Aleteyya Publ., 2004. 408 p. (in Russian).

11. Avdeyeva A. V. Vovlechennoye otsovstvo v sovremennoy Rossii: strategii uchastiya v ukhode za det'mi [Involved Fatherhood in Modern Russia: strategies for participating in child care]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya – Sociological Research*, 2012, no. 11, pp. 95–104 (in Russian).
12. Kletsina I. S. Otsovstvo v analiticheskikh podkhodakh k izucheniyu maskulinnosti [Fatherhood in analytical approaches to the study of masculinity]. *Zhenshchina v rossiyskom obshchestve – A woman in Russian Society*, 2009, no. 3, pp. 29–41 (in Russian).
13. Semenova L. E. Spetsifika roditel'skogo otnosheniya i sub'yektivnogo vospriyatiya otsovstva v kontekste real'nogo opyta muzhchin-monoroditeley [The specifics of the parental relationship and the subjective perception of fatherhood in the context of the real experience of male single parents]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta – Herald of Vyatka State University for the Humanities*, 2014, no. 2, pp. 108–111 (in Russian).
14. Borisenko Yu. V. *Psikhologiya otsovstva* [Psychology of fatherhood]. Moscow; Obninsk, IG-SOTsIN Publ., 2007. 220 p. (in Russian).
15. Kalina O. G., Kholmogorova A. B. *Rol' ottsa v psikhicheskom razvitii rebenka* [The role of the father in the mental development of the child]. Moscow, Forum Publ., 2011. 112 p. (in Russian).
16. Kochubey B. I. *Muzhchina i rebenok* [Man and child]. Moscow, Znaniye Publ., 1990. 76 p. (in Russian).
17. Arkhireyeva T. V. *Roditel'stvo v gendernom aspekte* [Parenting in the gender aspect]. *Gendernaya psikhologiya: praktikum* [Gender psychology: workshop]. Ed. I. S. Kletsina. Saint Petersburg, Piter Publ., 2009. Pp. 121–147 (in Russian).
18. Kon I. S. *Muzhchina v menyayushchemsya mire* [A man in a changing world]. Moscow, Vremya Publ., 2009. 496 p. (in Russian).
19. Kon I. S. *Mal'chik – otets muzhchiny* [The boy is the man's father]. Moscow, Vremya Publ., 2010. 622 p. (in Russian).
20. Semenova L. E., Kozhina E. V. Netraditsionnyye podkhody k issledovaniyu roditel'stva [Unconventional approaches to parenting research]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta – Herald of Vyatka State University for the Humanities*, 2014, no. 10, pp. 188–194 (in Russian).
21. Hoffman B. E. Novyye otkrytiya, kontseptsii i voprosy v poiske ponimaniya vliyaniya otsov na razvitiye svoikh detey [New discoveries, concepts and questions in the search for understanding the influence of fathers on the development of their children]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2022, vol. 11, no. 1, pp. 17–25. DOI: 10.17759/jmfp.2022110102 (in Russian).
22. Polivanova K. N. Sovremennoye roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Modern parenthood as a subject of research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye psyedu.ru – Psychological science and education psyedu.ru*, 2015, vol. 7, no. 3, pp. 1–11 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2015/n3/polivanova.shtml (accessed 24 April 2022).
23. LaRosa R. Fatherhood and social change. In: *Men's Lives*. New York, Macmillan, 1992. Pp. 532–541.
24. Marsiglio W. Fatherhood scholarship: An overview and agenda for the future. In: *Fatherhood: Contemporary theory, research, and social policy*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. P. 3–18.
25. Borisenko Yu. V., Belogay K. N. Spetsifika formirovaniya otsovstva kak psikhologicheskogo fenomena [The specifics of the formation of fatherhood as a psychological phenomenon]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 2007, no. 26, pp. 102–108 (in Russian).
26. Kletsina I. S., Chikalova E. A. Vzaimosvyaz' norm maskulinnosti i sotsial'nykh predstavleniy o sodержanii povedeniya v ramkakh otsovskoy roli [The relationship between the norms of masculinity and social ideas about the content of behavior within the paternal role]. *Vestnik LGU im. A. S. Pushkina. Seriya: Psikhologiya – Pushkin Leningrad State University Journal. Series: Psychology*, 2013, no. 2, vol. 5, pp. 24–36 (in Russian).
27. Mitscherlich A. *Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. Ideen zur Sozialpsychologie*. Munchen, 1963. 164 s.
28. Williams S. What is fatherhood? Searching for the reflexive father. *Sociology*, 2008, vol. 42, no. 3, pp. 487–502.
29. Chikalova E. A. Issledovaniya otsovstva i maskulinnosti: tochki peresecheniya [Studies of fatherhood and masculinity: points of intersection]. *Zhenshchina v rossiyskom obshchestve – Woman in Russian Society*, 2012, no. 2, pp. 43–53 (in Russian).
30. Kalina I. A. Otsovstvo kak psikhologicheskiy fenomen. Obzor sovremennoy zarubezhnoy literatury [Fatherhood as a psychological phenomenon. Review of modern foreign literature]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 4, pp. 49–58 (in Russian). DOI: 10.17759/jmfp.2019080405

31. Rozhdestvenskaya E. Otsovstvo: liberal'nyy trend ot ottsa k pape? [Fatherhood: a liberal trend from father to dad?]. *Sposoby byt' muzhchinoy: Transformatsii maskulinnosti v XXI veke* [Ways to be a man: Transformations of Masculinity in the XXI Century]. Moscow, Zven'ya Publ., 2013. Pp. 60–76 (in Russian).
32. Golzitskaya A. A., Kisel'nikova N. V., Kuminskaya E. A., Lavrova E. V., Karpinskiy K. V., Gres'kova P.A. Dinamika predmeta sotsiologicheskikh i psikhologicheskikh issledovaniy sem'i i roditel'stva v izmenyayushchemsya sotsiokul'turnom kontekste [Dynamics of the subject of sociological and psychological studies of family and parenthood in a changing socio-cultural context]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo – Social Psychology and Society*, 2020, vol. 11, no. 3, pp. 5–21. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2020110301> (in Russian).
33. Avdeyeva A. V. Resursy i bar'yery aktivnogo uchastiya ottsov v zabote o detyakh [Resources and barriers to the active participation of fathers in the care of children]. *Sposoby byt' muzhchinoy: Transformatsii maskulinnosti v XXI veke* [Ways to be a man: Transformations of Masculinity in the XXI Century]. Moscow, Zven'ya Publ., 2013. Pp. 77–96 (in Russian).
34. Semenova L. E., Kozhina E. V. Sub'yektivnyy smysl materinstva u zhenshchin, imeyushchikh i ne imeyushchikh detey [The subjective meaning of motherhood in women with and without children]. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*, 2013, no. 1 (in Russian). URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/363> (accessed 24 April 2022).
35. Baranova T. S. Emotsional'noye “Ya – My” (experience of psychosemantic research of social identity) [Emotional “I – We” (experience of psychosemantic research of social identity)]. *Semeynaya psikhologiya i semeynaya terapiya – Family psychology and family therapy*, 2004, no. 2, pp. 3–9 (in Russian).
36. Kon I. S. Otsovstvo kak sotsiokul'turnyy institut [Fatherhood as a socio-cultural institution]. *Pedagogika*, 2005, no. 9, pp. 3–16 (in Russian).
37. Ovcharova R. V. *Roditel'stvo kak psikhologicheskiy fenomen* [Parenthood as a psychological phenomenon]. Moscow, MPSI Publ., 2006. 496 p. (in Russian).

Информация об авторах

Семенова Л. Э., доктор психологических наук, доцент, профессор,
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского (пр. Гагарина, 23, Нижний Новгород, Россия, 603022).
E-mail: v_and_l@list.ru

Семенова В. Э., кандидат философских наук, доцент, доцент, Приволжский исследовательский
медицинский университет (пл. Минина и Пожарского, 10/1, Нижний Новгород, Россия,
603005).

E-mail: verunechka08@list.ru

Information about the authors

Semenova L. E., Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, professor of the department
of general and social psychology, National Research Lobachevsky State University of Nizhny
Novgorod (prospekt Gagarina, 23, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603000).

E-mail: v_and_l@list.ru

Semenova V. E., Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, associate professor of the
department of general and social psychology, Privolzhsky Research Medical University (ploshchad'
Minina i Pozharskogo, 10/1, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603005).

E-mail: verunechka08@list.ru

Статья поступила в редакцию 10.05.2022; принята к публикации 01.09.2022

The article was submitted 10.05.2022; accepted for publication 01.09.2022

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ АВТОРАМИ

в научный журнал

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ PEDAGOGICAL REVIEW

Журнал публикует научные материалы по следующим группам научных специальностей:

- 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
- 13.00.08 Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)
- 19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации

Периодичность издания: 6 выпусков в год (возможны дополнительные спецвыпуски).

Требования к материалам, представляемым к публикации:

Материалы представляются в редакцию журнала в виде файлов (одного или нескольких) электронной почтой, на электронных носителях.

Структура рукописи статьи

Рукопись состоит из двух блоков. Первый, основной, должен содержать УДК, фамилию и полностью имя и отчество автора(ов), название статьи, аннотацию статьи (объем 50–100 слов), ключевые слова, текст статьи, приставный список литературы (оформляется по ГОСТ Р 7.05–2008), сведения об авторах: место работы (учебы), ученая степень, ученое звание, должность, почтовый адрес организации, телефон, факс, e-mail. Второй блок – на английском языке: Ф. И. О. автора(ов), перевод названия статьи, англоязычные аннотации статьи (Abstract) (объем 100–250 слов) и ключевые слова (Key words), приставный список литературы латиницей (References), место работы (учебы) (английский вариант названия организации и ее почтовый адрес).

Пример оформления рукописи см. в **приложении 1** (приведен на сайте журнала <http://npo.tspu.edu.ru>).

Для опубликования статьи авторам нужно заполнить, подписать и выслать почтой лицензионный договор в двух экземплярах, который размещен на сайте журнала. Рекомендуем договор распечатывать на одной странице А4 с двусторонним заполнением.

Требования к оформлению рукописи

Общие

Текст статьи объемом не менее 16 страниц формата А4 (включая список литературы, графики, таблицы и др.) должен быть набран в текстовом редакторе (гарнитура Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5) и сохранен в формате DOC. Рисунки в форматах JPEG или TIFF и диаграммы, сохраненные в формате MS Excel, представляются в отдельных файлах. Поля страницы – по 2 см с каждого края.

К составу рукописи

УДК указывать обязательно.

Фамилия, имя, отчество автора(ов) приводятся полностью.

Название статьи необходимо выделить в отдельную строку и графически (например, жирным начертанием, прописными буквами и т. п.). Не применять сокращений и аббревиатур.

Аннотация (резюме)

Объем аннотации (резюме) зависит от содержания статьи, но не должен быть менее 50–100 слов. Все аббревиатуры в резюме необходимо раскрывать (несмотря на то, что они будут раскрыты в основном тексте статьи), ссылки на номера публикаций из приставного списка литературы не делаются.

Текст резюме должен быть связанным, с использованием слов «следовательно», «например», «в результате». Следует избегать лишних вводных фраз (например, «автор статьи рассматривает...», «в статье приведены...» и т. п.).

Текст статьи

Ссылки в тексте статьи (ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления») даются в квадратных скобках номерами в соответствии с приставным списком литературы, в котором источники перечисляются в порядке цитирования, а не по алфавиту. При необходимости в ссылке, кроме номера, приводятся страницы из источника цитирования (например, ... [8; с. 25]). Каждая публикация или неопубликованный источник (архивное дело) приводится в списке только один раз и имеет свой номер; в последующих ссылках в тексте указывается этот номер. При ссылке на несколько работ указываются все их номера.

Список литературы

Библиографические источники перечисляются в порядке цитирования. В записи приводятся полные сведения.

Для статей из журналов и продолжающихся изданий: фамилии и инициалы всех авторов (а не только первых трех), название статьи, название журнала (после //), год выхода, том (Т. 5), выпуск (Вып. 4), номер (№ 1), интервал страниц (от и до), на которых в данном журнале опубликована статья (страницы, на которых находится предмет ссылки, указываются в основном тексте рядом с номером ссылки ([8, с. 25; 12, с. 12–14]) – это относится ко всем видам цитируемых публикаций).

Для иностранных журналов и продолжающихся изданий том обозначается сокращением «V.» (для изданий на английском языке) или «Bd.» (для изданий на немецком языке), страницы – заглавной буквой Р. (для изданий на английском языке) или S. (для изданий на немецком языке).

Для книг (монографий, пособий и пр.): фамилии и инициалы всех авторов, название и другие, относящиеся к заголовку книги сведения, редакторы (после /), место издания (город), издательство, год издания, общее число страниц.

Статьи из сборников (книг). Выходные данные указываются в следующей последовательности: фамилия и инициалы автора (авторов), название статьи, через две косые черты название сборника, место издания (город), издательство, год издания, интервал страниц (от и до).

Авторефераты. Фамилия и инициалы автора (авторов), полное название автореферата, после которого ставится двоеточие и со строчной буквы указывается на соискание какой степени защищена диссертация, место издания (город), год издания, количество страниц.

Англоязычный блок

Фамилии авторов статьи приводятся латиницей по одному из стандартов транслитерации (запись русских слов английскими буквами). Перевод названия статьи выделяется графически и приводится на отдельной строке.

Английский текст резюме по содержанию может быть более полным, чем русский (объем 100–250 слов). Необходимо использовать активный, а не пассивный залог. Во избежание искажения основных понятий желательно иметь соответствующие английские термины.

С новой строки – англоязычные **ключевые слова (Keywords)**.

Далее приводится список литературы на латинице (**References**) в соответствии со списком в русскоязычном блоке статьи.

Запись источника должна обязательно содержать следующие сведения:

Фамилии и инициалы авторов транслитерацией, транслитерацию заголовка статьи и перевод заголовка статьи на английский язык (для журналов и периодических сборников), для статей из сборников трудов и материалов конференций и симпозиумов достаточно перевода заголовка статьи на английский язык, транслитерацию заголовка и перевод заголовка на английский язык (для книг); транслитерацию названия журнала (сборника) и перевод названия журнала (сборника) на английский язык; для книг – место издания (город), издательство, год, общее число страниц; для журналов – год, том, выпуск, номер, интервал страниц (от и до).

Подробно порядок оформления списка см. в **приложении 2** на сайте журнала (<http://npo.tspu.edu.ru>).

Место работы (учебы) автора(ов): приводится название организации на английском языке (официальный английский вариант названия) и ее почтовый адрес – название улицы транслитерацией, дом, город по-английски (например, Moscow, St. Petersburg и т. д.), страна по-английски, почтовый индекс.

Рукописи отправляются редакцией на независимую экспертизу и принимаются к печати при получении положительной рецензии. Порядок рецензирования статей, поступивших для публикации в «Вестник ТГПУ», размещен на сайте журнала.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Присланные материалы не возвращаются. В случае отрицательного решения о публикации статьи автору направляется мотивированный отказ.

Редакция принимает предварительные заявки на приобретение последующих номеров журнала.

Присланные статьи регистрируются на официальном сайте журнала «Вестник ТГПУ» <http://npo.tspu.edu.ru>

Издание включено в объединенный каталог «Пресса России». Индекс 82680

Pedagogical Review

GUIDELINES FOR AUTHORS

The journal publishes scientific papers in the following groups of scientific areas:

- **13.00.01 General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)**
- **13.00.08 Theory and methods of professional education (pedagogical sciences)**
- **19.00.01 General psychology, personality psychology, history of psychology (psychological sciences)**

The journal is included in the “List of the leading reviewed scientific journals and publications, which publish basic scientific results of theses for the degree of Doctor and Candidate of Sciences” of the Highest Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

Frequency of publication: 6 issues per year (special extra issues are possible).

Requirements for materials submitted for publication:

The manuscript and supplementary files should be submitted to the editors of the journal in the form of files (one or several) via e-mail or on electronic media.

The structure of the manuscript

The manuscript should consist of two blocks. The first and principal block contains UDC, full name (first, middle and second) of the author(s), title, abstract (50–100 words), key words, main text, references (drawn according to State Standard P 7.05–2008), information about the author: place of work (study), academic degree, academic rank, position, postal address of the organization, telephone, fax, e-mail.

The second block is in English: First, middle and second name of the author(s), translation of the article title, English-language abstract of the article (Abstract) (100–250 words) and key words (Key words), references in Roman alphabet (References), place of work (study) (the English version of the name of the organization and its postal address).

Refer to the journal website for a manuscript sample. See Appendix 1 <http://npo.tspu.edu.ru>.

For publication of the article the authors need to complete, sign and send by mail the license agreement in duplicate, which is posted on the website of the journal. We recommend to print out the agreement on one A4 page with a two-way coverage.

Manuscript Guidelines

General requirements

The text of the article should not exceed 16 pages of A4 format (including references, charts, tables, etc.) should be typed in a text editor (14 pt font size, Times New Roman font family, 1.5 line spacing) and saved in DOC format. Images in JPEG or TIFF files and diagrams in MS Excel should be presented in separate files. Page margins should be 2 cm from each edge.

Requirements to the composition of the manuscript

UDC must be specified.

Name, middle name and surname of the author(s) must be full.

Title of the article must be on a separate line and marked out graphically (for example, in bold type, capital letters, and so on). Do not use contracted forms and abbreviations.

Abstract (Summary)

The volume of abstracts (summaries) depends on the content of the article, but should not be less than 50–100 words. All abbreviations in the summary must be disclosed (despite the fact that they will be opened in the main text of the article), references to the publication number of the reference list are not required.

The text of the summary should be associated with the use of the words “consequently”, “for example”, “as a result.” Avoid the use of unnecessary introductory phrases (e.g., “the author of the article considers...”, “The article presents...” and so on).

For books (monographs, manuals, etc.): Surnames and initials of all authors, title, and other relevant information, editors (after /), place of publication (city), publisher, year of publication, the total number of pages.

Proceedings (books) articles. Imprint data shall be given in the following order: surname and initials of the author(s), article title, two slashes, title of the collection, place of publication (city), publisher, year of publication, page range (from and to).

Main text

References in the text of the article (GOST R 7.0.5–2008 “Bibliographic reference. General requirements and rules”) are given in square brackets in accordance with the reference lists in which the sources are listed in the order of citation, not alphabetically. If necessary in the reference the page numbers may be given besides the citation source numbers (e.g., ... [8, p. 25]). Each publication or unpublished source is given in the list only once and with its own number; in subsequent references this number is indicated. In case of the reference to several papers all their numbers should be indicated.

List of References

References are listed in order of citation, not alphabetically. Records should be given in full details (if possible).

For journal and periodical publication articles: Surname and initials of all authors (not just the first three), title of article, journal title (after //), year, volume (Vol. 5), issue (Issue 4), number (№ 1), the range of pages (from and up to) of the article published in the journal (page numbers on which the object of the reference is located are given in the main text next to the reference number ([8, p. 25; 12, p. 12–14]) – this applies to all types of cited publications).

For foreign journals and periodical publications the volume is abbreviated as «V.» (for the English language publications) or «Bd.» (for publications in German). Page numbers should be marked by the capital letter P. (for publications in English) or S. (for publication in German).

For books (monographs, manuals, etc.): Surnames and initials of all authors, title, and other relevant information, editors (after /), place of publication (city), publisher, year of publication, the total number of pages.

Proceedings (books) articles. Imprint data shall be given in the following order: surname and initials of the author(s), article title, two slashes title of the collection, place of publication (city), publisher, year of publication, page range (from and to).

Thesis abstracts. Surname and initials of the author(s), full title of the abstract, followed by a colon and the indication of the degree of the dissertation with the small letter, place of publication (city), year, number of pages.

English-language block

Surnames of the authors are given in the Latin alphabet according to one of the standards of transliteration (Russian words written in English letters). Translation of the article title ought to be graphically highlighted and on a separate line.

The content of the English text of the summary can be more complete (100–250 words) than the Russian. Active voice should be used rather than passive. To avoid distortion of the basic concepts it is desirable to have the appropriate English terms.

English-language keywords (Keywords) should be on a separate line.

The list of references (References) should be in the Latin alphabet in accordance with the list in the Russian-language block of the article.

The recording of the reference source should contain the following information: transliteration of the surname and initials of the authors, transliteration and the English translation of the title of the article (for journals and periodical collections), for collection articles and conference and symposium materials – transliteration and the English translation of the title (for books), transliteration and the English translation of the title of the journal (collection); for books – the place of publication (city), publisher, year, total number of pages; for journals – year, volume, issue, number, page range (from and to).

For reference list details see Appendix 2 on the website of the journal (<http://npo.tspu.edu.ru>).

Place of work (study) of the author(s): the name of the organization in English (official English version of the name) and its postal address – street in transliteration, building number, city in English (e.g., Moscow, St. Petersburg, etc.), country in English, postal code.

Manuscripts are accepted for publication in case of positive peer review. The process of peer review of the articles, submitted for publication in Pedagogical Review, is posted on the website of the journal.

Materials that do not meet the requirements will not be submitted. The received materials will not be returned. In case of a negative peer review decision the author will get a motivated refusal.

The editorial board accepts preliminary orders for subsequent issues of the journal.

Submission records can be found on the official website of the journal «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review» <http://npo.tspu.edu.ru/>

The publication is included in the general catalog “Press of Russia”. Postal Code: 82680

НАУЧНЫЕ ЖУРНАЛЫ, ИЗДАВАЕМЫЕ В ТОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



«Вестник Томского государственного педагогического университета. Tomsk State Pedagogical University Bulletin» – рецензируемый научный журнал, основан в 1997 г., выпускается 6 раз в год. Входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 21.04.2021).

Кроме того, журнал входит в базы данных периодических и продолжающихся изданий ULRICHSWEB, GOOGLE SCHOLAR, WORLDCAT, EBSCO, ERINPLUS, DOAJ, а также в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Электронная версия: <http://vestnik.tspu.edu>

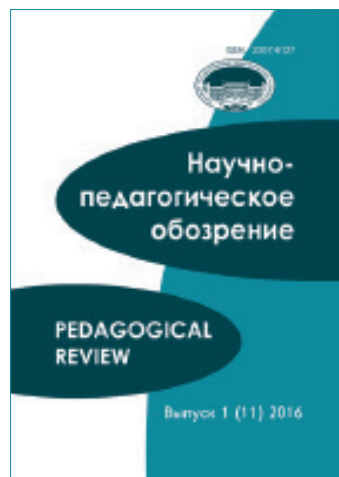
E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

«Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. Tomsk Journal of Linguistics and Anthropology» – рецензируемый научный журнал, основан в 2013 г., выпускается 4 раза в год. Входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 21.04.2021).

Издание включено в индекс научного цитирования Web of Science ESCI с 10.09.2017 г., в RSCI на базе Web of Science. Также журнал состоит в базах данных периодических и продолжающихся изданий ULRICHSWEB, ERINPLUS, EBSCO, а также включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Электронная версия: <http://ling.tspu.edu.ru>

E-mail: tjla@tspu.edu.ru



«Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review» – рецензируемый научный журнал, основан в 2013 г., выпускается 6 раз в год. Входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 21.04.2021).

Кроме того, журнал входит в базу данных периодических и продолжающихся изданий ULRICHSWEB, GOOGLE SCHOLAR, WORLDCAT, EBSCO, DOAJ, а также в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Электронная версия: <http://npo.tspu.edu.ru>

E-mail: npo@tspu.edu.ru

Научный журнал «Праксема. Проблемы визуальной семиотики» основан в 2014 г., выпускается 4 раза в год. Включен в базы данных ULRICHSWEB, SJR, а также в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

С 2018 г. журнал включен в базу индексируемых периодических изданий Scopus.

Электронная версия: <http://praxema.tspu.edu.ru>

E-mail: inir@tspu.edu.ru





Издательство  ТГПУ