

ISSN 1726-846X

**КАЗАНСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

---

*Kazan Pedagogical Journal*

**2022, № 5**

# KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

ISSN 1726-846X

2022, № 5 (154)

Scientific and theoretical journal. Published since October 1995.  
It was called «Professional education» up to 2003.

## *Founders:*

**Institute of pedagogy, psychology and social problems**

## *EDITORIAL:*

### **Head editor:**

E. Levina, doctor of pedagogic sciences

### **Deputy editor:**

S. Khusainova, doctor of psychological sciences

A. Kamaleeva, doctor of pedagogic sciences, associate professor

### **Editor and translator:**

A. Cats, candidate of pedagogic sciences

## *BOARD:*

**N. Ansimova**, doctor of psychological sciences, professor (Russia)

**I. Gaidamashko**, RAE academician, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

**A. Gusejnov**, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

**V. Zarubin**, doctor of social sciences, full professor (Russia)

**R. Zinnurova**, doctor of social sciences, full professor (Russia)

**G. Ibragimov**, corresponding member of RAO, doctor of pedagogic sciences, associate professor (Russia)

**O. Kalimullina**, corresponding member of RAO, doctor of pedagogic sciences, RAE professor (Russia)

**A. Masalimova**, doctor of pedagogic sciences, associate professor (Russia)

**G. Matushansky**, doctor of pedagogical sciences, professor (Kazan, Russia)

**O. Oleinikova**, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

**A. Pryaluchina**, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

**M. Roshkov**, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

**E. Slavutskaya**, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

**O. Smolyanninova**, Academy of the Russian Academy of Education, professor (Russia)

**A. Tadić**, PhD in Pedagogy (Serbiya)

**A. Teslenko**, academician, doctor of pedagogic sciences (Kazakhstan Republic), doctor of social sciences (Russia), professor (Kazakhstan)

**A. Shaidullina**, doctor of pedagogic sciences (Russia)

**T. Shulga**, doctor of psychological sciences, professor (Moscow, Russia)

**I. Yusupov**, doctor of psychological sciences, professor (Russia)

Journal is registered in the Federal service for supervision of communications, information technologies and mass communications of the Russian Federation. The certificate of registration is ПИ № ФС 77-76265 от 19.07.2019.

The journal is included into the list of periodicals of the Russian Federation in which the main results of theses for the degree of Candidate of Science and Doctor of Science are published.

It is included in the system of the Russian Science Citation Index.

*Address of edition:* 420039, Republic of Tatarstan, Kazan, Isaev st., 12, apt. 110.

The address of the publisher: 420039, Republic of Tatarstan, Kazan, Isaev st., 12, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems

*E-mail:* [kpj07@mail.ru](mailto:kpj07@mail.ru). Official site: <http://kp-journal.ru>

Distributed by subscription. Price is free. Subscription index in the catalogue is 16885. Issued 6 times a year.

When quoting a reference to the journal is obligatory.

# КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 1726-846X

2022, № 5 (154)

Научно-теоретический журнал. Издаётся с октября 1995 г.  
До 2003 г. назывался «Профессиональное образование»

**Учредитель:**

**ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»**

**РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:**

**Главный редактор:**

Левина Е.Ю., доктор педагогических наук

**Зам. главного редактора:**

Хусаинова С.В., доктор психологических наук

Камалеева А.Р., доктор педагогических наук, доцент

**Редактор, переводчик:**

Кац А.С., кандидат педагогических наук

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:**

**Ансимова Нина Петровна**, д.псих.н., профессор (Ярославль, Россия)

**Гайдамашко Игорь Вячеславович**, академик РАО, д.псих.н., доцент (Москва, Россия)

**Гусейнов Александр Шамильевич**, д.псих.н., доцент (Краснодар, Россия)

**Зарубин Валерий Григорьевич**, д.соц.н., профессор (Санкт-Петербург, Россия)

**Зиннурова Рушания Ильшатовна**, д.соц.н., профессор (Казань, Россия)

**Ибрагимов Гасан-Гусейн Ибрагимович**, член-корр. РАО, д.п.н., профессор (Казань, Россия)

**Калимуллина Ольга Анатольевна**, член-корр. РАО, д.п.н., профессор РАО (Казань, Россия)

**Масалимова Альфия Рафисовна** д.п.н., доцент (Казань, Россия)

**Матушанский Григорий Ушеревич**, д.п.н., профессор (Казань, Россия)

**Олейникова Ольга Николаевна**, д.п.н., профессор (Москва, Россия)

**Прялухина Алла Вадимовна**, д.псих.н., доцент (Мурманск, Россия)

**Рожков Михаил Иосифович**, д.п.н., профессор (Москва, Россия)

**Славутская Елена Владимировна**, д.псих.н., доцент (Чебоксары, Россия)

**Смолянинова Ольга Георгиевна**, академик РАО, д.п.н., профессор (Красноярск, Россия)

**Тадик Александр**, доктор педагогических наук (Сербия)

**Тесленко Александр Николаевич**, д.п.н. (РК), д.соц.н. (РФ), профессор (Астана, Казахстан)

**Шайдуллина Альбина Рафисовна**, д.п.н. (Альметьевск, Россия)

**Шульга Татьяна Ивановна**, д.псих.н., профессор (Москва, Россия)

**Юсупов Ильдар Масгудович**, д.псих.н., профессор (Казань, Россия)

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций РФ.  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-76265 от 19.07.2019.

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ.

Включён в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Адрес редакции: 420039, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Исаева, 12, к. 110

Адрес издателя: 420039, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Исаева, 12, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»

E-mail: [kpj07@mail.ru](mailto:kpj07@mail.ru). Официальный сайт: <http://kp-journal.ru>

Распространяется по подписке. Цена свободная. Индекс подписки в каталоге – 16885. Выходит 6 раз в год.

При цитировании ссылка на журнал обязательна.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

#### Подготовка педагогов

Трегубова Т.М., Шибанкова Л.А., Кац А.С. TUTOR'S SUPPORT OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: CONCEPTUAL FRAMEWORK AND DESIGN IN RUSSIAN AND EUROPEAN UNIVERSITIES.....	7
Есенина Е.Ю., Коновалов А.А., Сатдыков А.И. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ, ОЦЕНКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПРАКТИКЕ.....	16
Арстангалеева Г.Ф., Тезина М.Н., Слободчикова С.М. ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН.....	27
Бажук О.В., Берестовская Л.П. Мерецкая Т.В. КОНСТРУИРОВАНИЕ КЕЙС-ЗАДАНИЯ КАК ОЦЕНОЧНОГО СРЕДСТВА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	36

#### Высшее образование

Кондратьев В.В., Дреер Р., Кузнецова М.Н. КОНЦЕПЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	43
Карстина С.Г. РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	49
Заец Т.В., Воевода Е.В. МОДЕЛИРОВАНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЭТАПЕ РАННЕЙ ЯЗЫКОВОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ.....	58
Горбунова Д.В., Казакова У.А., Макарова О.Ю. СОДЕРЖАНИЕ ВРАЧЕБНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОЛИАСПЕКТНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	67
Клоктунова Н.А., Ремпель Е.А., Кудашева З.Э., Кузьмин А.М. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВОГО КОНТУРА В ЗДРАВООХРАНЕНИЕ.....	76
Завалишин А.В. ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКА ВУЗА.....	86
Гаранина Р.М., Фомин И.В. ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТА	94
Колпакова М.В., Ахтямова С.С. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	102
Дулалаева Л.П. ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ).....	110
Бражникова А.Н., Ибрагимов А.Г. ПРАВОСОЗНАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ: НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	117

#### Профессиональное образование

Матушанский Г.У., Шакурова М.Ф. ФУНКЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАСТНИКОВ ЧЕМПИОНАТА «МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ» (WORLD SKILLS RUSSIA).....	123
--	-----

## Общее образование

Петрова Т.Н., Жукова М.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ШКОЛЬНОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ.....	130
Слепушкин В.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ.....	139
Илаева Р.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	147
Путулян Н.С., Закирова В.Г., Власова В.К. БИНАРНАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.....	155

## Дополнительное образование

Владимирова О.Н., Логинова Е.Т., Матвеева М.В., Травникова Н.Г. Чистякова Н.П. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И АБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ РАЗЛИЧНЫХ ЦЕЛЕВЫХ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ГРУПП.....	161
--	-----

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Спицына О.А., Едиханова Ю.М. ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕЛЛЕКТА И ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕЧЕВОЙ ОДАРЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ РАННЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ.....	172
Кудашкина О.В., Фадеева О.В., Тарасова С.В. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	178
Минахметова А.З. ВЗАИМОСВЯЗЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ.....	185
Савинова Т. В., Вдовина Н.А., Терентьева М.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	192

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Истомина С.В., Быкова Е.А. СООТНОШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АНТИВИТАЛЬНОСТИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ПОДРОСТКОВ.....	199
Каяшева О.И., Доронкина Н.О. ТИПЫ РЕФЛЕКСИИ И РЕФЛЕКСИВНЫЕ АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ СНОВИДЕНИЙ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	209
Кубекова А.С., Мамина В.П., Горяева С.Н. ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И КОПИНГ СТРАТЕГИЙ У КЛИНИЧЕСКИХ ОРДИНАТОРОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	218
Рядинская Е.Н., Ковальчишина Н.И. ТОКСИЧНОЕ СОЗНАНИЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ НАРУШЕНИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ.....	224
Каюмова Е.П., Мяснянкина Н.Г. СВЯЗь ГОТОВНОСТИ К БРАКУ И СТРАТЕГИЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	230
Андреева М.В., Кондаурова О.П. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МАТЕРЕЙ С ДЕТЬМИ МЛАДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА.....	236

## БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Хусаинова С.В. КОНЦЕПЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	244
---	-----

**Ульянина О.А., Хайрова З.Р., Никифорова Е.А., Семенова К.Г., Рыжова И.Д.** ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ. ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ..... 254

**Васкэ Е.В., Плахина А.А.** «ДЕСТРУКТИВНЫЙ ИНТЕРНЕТ» В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ РАЗРУШИТЕЛЬНОГО И САМОРАЗРУШИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ..... 263

## **СОЦИОЛОГИЯ**

**Оборский А.Ю., Зотов А.А., Козырев Н.А.** ИСТОРИЧЕСКАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДУХОВНОГО ОПЫТА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ..... 270

**Береговая Е.Б., Жгенти И.В., Стукалова О.В.** ПОТЕНЦИАЛ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ..... 282

**Старикова Е.А.** СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЫПУСКНИКОВ ЦЕНТРОВ ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ..... 290

**Симонова С.А.** ЭТИКО-СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЫ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ..... 302

**Осипенко Е.А.** ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ЗООЗАЩИТНОГО ДВИЖЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ..... 309

**Информация**..... 316

## ПЕДАГОГИКА

### Подготовка педагогов

УДК 378

#### **Tutor's support of teachers' professional development: conceptual framework and design in Russian and European universities**

**Тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов: концептуальные рамки и дизайн в российских и европейских университетах**

**Трегубова Т.М.**, *Институт педагогики, психологии и социальных проблем, tmtreg@mail.ru*

**Шибанкова Л.А.**, *Институт педагогики, психологии и социальных проблем, luz7@yandex.ru*

**Кац А.С.**, *Институт педагогики, психологии и социальных проблем, cats.schura@yandex.ru*

**Tregubova T.**, *Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, tmtreg@mail.ru*

**Shibankova L.**, *Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, luz7@yandex.ru*

**Kats A.**, *Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, cats.schura@yandex.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.001

*The research in Pro-VET project within the ERASMUS+ Programme was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency ref. 598698-EPP-1-2018-1-FI-EPPKA2-CBHE-JP. The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the content, which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein. The authors are also grateful to all partners of Pro-VET team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.*

**Ключевые слова:** принцип индивидуализации (обучения), индивидуальный образовательный маршрут, тьюторское сопровождение, профессиональное развитие педагогов, направлять, самосовершенствование.

**Keywords:** principle of individualization, individual educational path, tutor's support; teachers' professional development; to guide; self-perfection.

**Аннотация.** Обращение авторов к теме тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов обусловлено многофункциональностью педагога-тьютора, осуществляющего свою профессиональную деятельность в условиях многозадачности. Педагог-тьютор действует исходя из заданной ситуации взаимодействия, определяет слабые позиции педагога, усиливает их, способствует совершенствованию профессиональных и цифровых компетенций, что позволяет раскрыть потенциал обучающегося педагога, и способствует формированию саморефлексии у обучающегося педагога. Цель статьи – расширить представления о тьюторском сопровождении преподавательской деятельности как неотъемлемого компонента образовательного процесса в системе высшего образования и профессиональной переподготовки педагогов в современных условиях. Участие авторов в международном консорциуме проекта “Pro-VET” – «Профессиональное развитие педагогов профессиональных школ на основе лучших европейских практик» в рамках Программы «ЭРАЗМУС+» и проведение исследований в рамках проекта позволили сделать вывод о том, что ключевая проблема тьюторского сопровождения в российском и международном высшем образовании – это педагогическая (недостаточное владение технологиями реализации тьюторского сопровождения) и психологическая (несформированность тьюторской позиции) неготовность к реализации образовательных задач, возникающих в поле новой позиции тьютора. В статье раскрыта сущность

тьюторского сопровождения профессиональной деятельности педагога, заключающаяся в том, что это – поэтапная педагогическая деятельность, основанная на принципе индивидуализации образования, целью которой является в наибольшей степени раскрытие творческого/профессионального потенциала педагога-тьюторанта с учетом его личностно-профессиональных особенностей. Классифицированы результаты эффективной тьюторской деятельности: формирование идентичности педагога, высокая мотивация к использованию инновационных технологий, педагогическая и психологическая готовность к профессиональному развитию. Предложено, что педагог тоже может находиться в позиции ученика, при этом педагог-психолог направляет педагога в его стремлении к эффективной самореализации. Доказано, что разработанный онлайн-курс «Развитие навыков тьюторинга в цифровой среде» является эффективным и призван помочь разрешить наиболее сложные психолого-педагогические и коммуникативные проблемы, возникающие в ходе педагогического взаимодействия в процессе профессионального развития педагога. Статья предназначена для педагогов-практиков, ученых-исследователей и аспирантов, которые занимаются проблемой тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов высшей школы в условиях цифровой трансформации образования.

**Abstract.** The authors' appeal to the topic of tutoring support for the professional development of teachers is due to the multifunctionality of the teacher-tutor, who carries out his professional activities in multitasking conditions. A teacher-tutor acts on the basis of a given interaction situation, he identifies weak positions of a teacher, strengthens them, promotes the enhancing of professional and digital competences, which allow to reveal the tutee's potential, and stimulates to form a self-reflection of a tutee, as well. The aim of the article is to identify issues that will allow to enlarge the vision of tutor's support of a teaching activity as an integral component of the educational process in the system of higher education and professional retraining of teachers in modern conditions. The authors' participation in the international consortium of the project "Pro-VET" – "Professional development of teachers of professional schools based on the best European practices" of "ERASMUS +" Program, and doing research within the Project framework, allowed the authors to conclude, that the key problem of tutor's support in Russian and international system of higher education is pedagogical (insufficient possession of technologies for realization of tutor's support), and psychological (non-formation of the tutoring position) unwillingness (unpreparedness) to implement educational tasks arising in the field of the new position of the tutor. The essence of tutor's support of teacher's professional activity is revealed: it is a stage-by-stage pedagogical activity based on the principle of individualization of education, which purpose is to reveal to a greater extent a creative/professional potential of the tutee, taking into account his personal and professional characteristics. The results of effective tutor's activity are classified: formation of teacher's identity, high motivation to implement the innovative technologies, pedagogical and psychological readiness for professional development. It is proposed that a teacher can be in the position of a student (it is called "tutor's tutor"), at the same time, a teacher-psychologist directs a teacher in his aspiration to effective self-realization. It has been proved that the online course "Developing skills for tutoring in the e-learning context", designed within the framework of the "Pro-VET" project, is effective, and was developed to help resolve the most complicated psychological, pedagogical, and communicative problems, appearing in the course of pedagogical interaction in the process of teacher's professional development. The article is intended for practical teachers, research scientists, and graduate students who deal with the problem of tutoring support for the professional development of higher education teachers in the context of digital transformation of education.

**Introduction.** Nowadays, the most important contribution in teachers' training is the development of university's human capital, while teachers' professional abilities, qualifications, and knowledge comprise human capital. Heads of educational organizations apt to invest into human's capital, especially in teachers' professional development, as it is the most appropriate form of teachers' training. L.A. Shibankova suggests that "maintenance of pedagogical mastery in accordance with the inquiries of society, success of teaching staff, fast obsolescence of available qualifications and formation of new competences during an era of digitalization actualize the questions, connected with the design of teacher's professional development [1; c.19-20]. L.A. Shibankova predicts that these phenomena influence greatly on the formation and development of human's capital, mainly on its qualitative characteristics.

The subject of our research is the tutor's support of university teachers' professional development in Russian system of higher education. The issuing question requires substantiating the role of a tutor in teachers' professional development, to re-consider tutor's support in the e-learning environment (remote format).

Although the system of teachers' professional development in Russian universities is self-sustained and diversified, however is not complete, and it should be pointed out that the system of teachers' training requires modification. It is caused by the following factors: 1. *At a Global (international) level* – transfer to trend "Lifelong professional development" (determination of a unified strategy, that allows to integrate all forms of teaching/learning for lifelong education); 2. *At a State level* – state and society request on a flexible, mobile specialist, who is able to work in the conditions of uncertainty



(preparation of the “specialist of the future”, who can adapt to new conditions quickly); 3. *At an Institutional level* – necessity to form teachers’ professional and digital competences (formation of teacher’s professional mastery based on development of one’s professional competency); 4. *At an Individual level* – accent on individual educational path for tutee (consideration and optional choice of a vector, directions, and formats of teachers’ professional development).

Respectively, demands to the teacher’s preparation, the role of a modern teacher, and fulfillment of teacher’s functions are changed. Under these conditions, there appears a completely new position of a *tutor*, who is multi-functional, able to perform multiple professional tasks, and creates an image of the teacher for new generation. He acts in dependence on the given interaction situation, he defines weak positions of a teacher, strengthens them, promotes enhancing of professional and digital competences, which allows to reveal the tutee’s potential, and stimulates to form a self-reflection of a tutee, as well.

The distinguishing feature of a tutor (from the stand point of a tutee) is that he is working according individualized educational programs, together with a tutee he designs the content of education, chooses the appropriate (individualized) methods and technologies of teaching according to teacher’s abilities. The work of a tutor is based on the principle of individualization, which stands for opening teacher’s professional potential and individuality. Respectively, the authors may admit that a tutor reveals the teacher’s talent and designs an individual “algorithm of a teacher’s cultivation”.

The system of “Open Education” implies the appearance of the position of a *tutor*, which is considered to be the major systemizing component of the whole educational system. In “Open Education” system, the tutor integrates the functions of a teacher, a consultant, a methodologist, and a guide. The importance of tutors’ performance in this context will be subsequently emphasized in this article, and it is argued that critical tutors’ performance is both a main challenge and a necessity concerning the modern educational process in higher and professional schools.

On the basis of the theoretical analysis of works, devoted to tutor’s support of the teachers’ professional development and the authors’ empirical study, which proves our scientific opinion, we have found out the barriers that harden (to some extent, even block) the implementation of tutor’s support in Russian universities:

1. Lack of open educational environment, where teachers can work, and which is the basis of the

strategy of individualization and tutor’s support (Solution is the following: a teacher should create conditions, suitable for open educational environment, in order to enlarge access to free students’ training and teachers’ professional re-training in off-line and remote format).

2. Lack or inadequacy of organizational and methodological tools, which does not allow realizing the line of tutor’s support for teachers’ professional development (The solution is the following: a teacher needs to possess instrumental level of digital competency to create e-courses and e-manuals, which should be suitable to satisfy students’ and tutees’ needs).

3. Lack of information awareness of teachers and educational leaders about the models of tutor’s support (The solution is the following: a teacher should be motivated to participate in off-line courses and e-courses on enhancing tutoring skills).

Because of the tutoring movement being relatively young, and the conceptual apparatus is not completely formed, there exists a complicated problem in Russian and European universities: pedagogical (insufficient possession of technologies for realization of tutor’s support), and psychological (non-formation of a tutor’s position) unpreparedness to perform absolutely new position of a tutor: lack of ability for goal-setting, task realization, and result-reflection for a teacher (The solution is to develop a range of tutoring and digital skills, which will allow a teacher to feel confident and show his/her new professional abilities).

More specifically, the new ideology of the openness of the educational environment demands the development of the tutoring institution, i.e. enhancing of the active development of pedagogical and managerial means of teaching. According to the point of view of T.M.Kovaleva, “a tutor is a methodological position actual for all the innovative spheres. In all the spheres, where the establishment of a completely new activity takes place, tutoring appears as the necessity, and as the pedagogical support of acquiring new. For the establishment of innovative way of thinking in modern higher schools, the basic work is considered to be a tutoring, but not a teaching activity” [2]. Technological value of the tutoring can be traced, first of all, in the opening of the human’s potential and the potential of the world for the human, and in enlarging the sphere of his possibilities. Tutor’s activity can create the *resource environment* for the professional activity of a teacher, for enhancing his (her) professional competencies.

Prof. T.M. Tregubova in the monograph “Cognitive pedagogy” points out that the “system of higher education and teachers’ professional development as well, possess the following

properties: systemic, organized, and goal-oriented character, orderliness” [3, p.170]. These properties define the quality, character, and determination of pedagogical interaction during teachers’ professional development.

A tutor works in the situation “right in the moment” adopting to the professional activity of the pedagogue, finding out his weak positions and intensifying his potential and shaping his reflexive and critical opinion towards himself, his level of professional competence. Well-targeted simulation of professional situations with the studying youth, that allows a teacher to understand students’ educational needs and motives much better, and the simulation creation of educational environment as a space for interaction between a university-teacher and a student is the prior goal of a tutor. Anna Simao et al. is sure that “The multiple possibilities that all these kinds of tutoring present may respond to the perceived need to create and cultivate a culture of guidance and tutoring among the teachers and students of the university”, so that the idea of tutoring is popularizing nowadays with a high tempo [4].

However, the debate around the performance of tutors in higher education is going on in theoretical manuals and educational practice.

P.G. Shedrovitskiy [5] was at the “beginning” of the “Institute of tutoring” in Russia. In 1989, he was the Head of School of cultural policy, where they organized a contest of tutors for the first time in Russia. The contest aimed to promote interest for the staff of international educational programs, the Head of which from the Russian behalf was academician E.P. Velikhov.

Mark Boylan suggests the following positions of a teacher-tutor: a “facilitator”, a “workload regulator”, a “safety net”, a “mediator”, an “investigator”, a “sitter” and so on [6].

If taking a close shot on articles of Russian and European researchers written in the English language [6-8], it should be stressed that the demand of implementation of tutor’s support is caused by the need to enhance the efficiency of teachers’ work and the quality of higher education by improving the teaching and learning processes in order to satisfy high-quality international standards of obtaining higher education.

More generally, according to the scientific opinion of T.M. Kovaleva, in modern Russian pedagogical sciences, the *tutor’s support* is treated as “pedagogical activity on individualization of education, aimed at determination and development of educational motives and interests of a learner, search for educational resources for the creation of individual educational program based on the educational reflection of a learner” [9].

As it was stated above, from the standpoint of Inter-regional Tutoring Association, a tutor is, first of all, is a teacher, who struggles to work according to the principle of individualization. Generally speaking, education experts assume that the existing old forms for the standardized education are not enough. Besides, the diversity of forms, methods, and instruments, which can be implemented by a person in his education, demands for the necessity of appearance of completely new instruments of orientation in the surrounding diversity and new methods of showing up one’s individuality. The principle of individualization is useful for the person to be successful in social life, to be involved in Lifelong Learning and to make a decision – what type of education he/she prefers, and what type suits each person, what educational strategy he/she should choose.

We assume that tutor’s support of teachers’ professional development is stage-by-stage pedagogical activity based on the principle of individualization of education, which purpose is to reveal to a greater extent creative/professional potential of the tutee, taking into account his personal and professional characteristics.

To sum up, the question about the necessity and functions of a tutor’s role is considered to be controversial. We suppose that tutor’s support of teachers’ professional development should be an integral part of the modern higher education system and teachers’ professional re-training. The scientific position of T.M. Kovaleva [2], P.G. Shedrovitskiy [5], Mark Boylan [6], and other researchers have proved our point of view.

*Materials and methods.* The methodological framework of the research rests on the *anthropological, personal, and process-activity* approaches, while the most important approach is considered to be a personally-oriented one.

The personally-oriented approach was developed by Sh. Amonashwili (humanistic-personal technology) [10], G. Selevko (technology of self-developing learning) [11], I. Yakimanskaya [12] (various game technologies and personal learning). From the point of view of pedagogical ideology, personally-oriented approach has a special significance, while it was designed for the sake of to reveal the unique individuality of the spiritual and moral personality of a human and to give an opportunity to enlarge the creative potential of a human along with the widening of the human’s intelligence and upbringing the best characteristics of a person as a citizen.

Personally-oriented approach presupposes the creation of the conditions for the comprehensive development of the human’s abilities transferred to

the reasonable choice, self-reflection, and self-evaluation, behaving independent and responsible. The sharing of the roles in the realization of personally-oriented approach, when the function of a teacher moves from the transferring the knowledge to the educational diagnostics, and tutoring function as a supervisor in the process of a personal growth of a tutee. Consideration of age, physiological, psychological, and intellectual abilities of a tutee, the necessity to provide programs with different levels of difficulties for various groups of teachers-learners are the basis of personally-oriented approach, and are applicable for the tutoring as well.

In this case, a teacher-tutee is able to choose for himself/herself what educational and professional fields he/she is going to devote much time and therefore to develop an individual educational path. The instruments for the creation of the open educational environment are: flexible learning plan, various levels of learning programs, modular-based programs, variable forms of learning (distant, mobile learning, ubiquitous learning, face-to-face or blended teachers' qualification training as well as various international internships). They are developing connection between university, a tutor, and a teacher-tutee.

S. Stepanov suggests that "individualization is not a consideration of specific features as in the individual approach, but such an organization of educational environment and interaction with tutee that supplies time, place, and means for self-determination, self-study, approbation of self-activity, self-evaluation of achievements, and self-reflection" [13].

*The principle of Individualization* presupposes the activity of the tutee in the choice of the education content, in changing up his educational and professional position – so that a learner becomes not the object, but the subject of education. From the standpoint of pedagogical sciences, educational interactions of different formats, while the teacher-tutee has an ability for an individual choice of the educational activity on the professional terms, goal setting, and realization of the potential, self-reflection of the results may be treated as the *practices for individualization*. The practices of individualization presuppose that the teacher-tutee uses his own potential for goal-setting, while it helps him to shape an individual education path.

Wide range of the practices for the individualization gives a teacher-tutee an ability to work freely in the open educational environment, so that for each practice the technology of tutor support was developed, relevant to the goals, professional experience, and the abilities of learners. The choice of appropriate technologies for tutor's support depends on the ability of tutees to be the subjects of personal

and professional growth, on the cognitive style of a teacher, and on the level of tutor's competence.

Summing up, for the successful realization of the tutor's support of a student, a teacher should also be in the position of the tutee. This phenomenon is called "the tutor's tutor" – the function is performed by a pedagogue-psychologist that has an applicable qualification and is able to follow the members of pedagogical staff in their personal and professional development. This supervision function of the tutor's work may be put on the expert, for example, from the Inter-regional tutoring association.

*Results. During the Project "Pro-VET"* within the ERASMUS+ Program, the authors of the article together with prof. Ainoutdinova I.N. (Kazan Federal University) designed an e-course "Developing skills for tutoring in the e-learning context" which is primarily addressed to VET-teachers who wanted to develop their e-learning tutoring skills; advanced their analytical, problem solving and organizational skills; improved their ability to communicate on-line effectively with their students and peers.

The e-course was designed in accordance with recommendations and standards of the EU universities-partners of the Institute of Pedagogy, Psychology and social problems in the Pro-VET project. The course has a modular-based structure that comprises 5 Units (Modules), that can appeal both to VET-teachers and University teachers, while the questions, being discussed in the Unit (Module) are corresponding to pedagogical and psychological sciences.

The e-course has successfully passed Alpha-testing (the authors of the article were its Alpha-testers as well), nowadays it is on the stage of Beta-testing, and the Kazan Pedagogical Journal readers will be able to test the course on the platform of Kazan Federal University in the nearest future.

Respectively, the main objective of the course study is the formation of teachers' online consulting skills (tutoring skills), including their ability to solve professional, psycho-pedagogical and communicative problems in the online-based learning environment. Consulting skills shall be formed and developed as a unity of cognitive, linguistic, social, sociocultural, informational, and intercultural competences.

In the course of studying the following aspects were considered:

- Pedagogical aspects of tutoring (role of the teacher-tutor; relevance of tutors' profession, specifics of teaching methodic tutor, etc.);
- Psychological aspects of tutoring (psychological features of an individual format of training; specifics of training of teacher-tutees, etc.);
- Communicative aspects of tutoring (specifics of pedagogical interaction of the tutor and tutee).

The course is based on *rhizomatic approach* to teaching, i.e. in the course of training, cross-cultural, linguistic and lingua-cultural aspects are being improved at teacher-tutees.

We created logically-connected structure of the course, which allows treating the e-course as a unified algorithm:

1. Placement test to check the available knowledge of teacher-tutees' on the research problem. Questions in this section are pretty easy, and aimed at general comprehension.

2. In each module, there are three lectures, corresponding the content and design to the requirements of the European Union universities. In lectures, there are hypertext references to books and articles, and also on famous people.

3. Module 1- 3, three interactive tests to check comprehension of the material (check up your knowledge).

4. Additional tasks (Your videos and multimedia resources; expand the cross-cultural knowledge (Enhance your cross-cultural environment); debatable section "Role of the Tutor in the e-learning environment", entertaining content).

5. Module 4 – Requirements to certification. Final tests; Module 5 – useful resources for the tutor.

As a part of pedagogical research, the authors of the article conducted a short survey on determination the degree of tutee's satisfaction with the e-course "Developing skills for tutoring in the e-learning context". The survey was piloted after Alpha-testing (Alpha-testers were the team of Institute of Pedagogy, Psychology and Social Sciences; total number – 15 respondents); and in the process of Beta-testing (Beta-testers were teaching personnel and students of Kazan Federal University – 33 respondents). The survey was realized in 2021–2022 years, and its results are enclosed.

While answering to the first question "Why did you choose the e-course on developing tutoring skills?" 67% of respondents said that they wanted to try new formats of upskilling; 33% of respondents noted that they needed a guide (e-guide) and a consultant (e-consultant) in the course of teachers' professional development.

To the second question – "Was the choice of the e-course your independent decision?" 70% of respondents were sure in their abilities and had chosen the e-course by themselves. 30 % of respondents replied that they had chosen the e-course due to the recommendation of their colleagues-tutors, who had already performed teacher training in the off – line format.

It was asked in the third question: "Do you have enough motivation to perform tasks of the e-courses?", "What do you need the e-courses for?"

88% of the respondents were highly motivated with the tasks, the tasks were applicable to their profession, 12% of respondents were less motivated, it was hard to them to overcome different digital and professional barriers.

While responding to the fourth question "Was the e-course applicable both to the young teachers, and mature teachers? Prove your position" 77% of respondents agreed that both young and mature teachers were interested in it, as it advances their analytical, problem solving and organizational skills, 23% of respondents replied that it was useful only for young teachers, while most of the topics were familiar to them and it was hard for them to solve occurring digital problems.

Special attention was paid to the answers to the fifth question: "What did you learn from the e-courses on development of tutoring skills?" 53% of respondents answered that they had learned pedagogical and psychological aspects of tutoring, 27% of respondents were interested in communicative aspect of tutoring, 20% of respondents enjoyed cross-cultural (rhizomatic) aspect most of all.

*Conclusion.* To sum up, a tutor is a competent, highly-motivated specialist, who is capable to solve various teaching problems in the course of tutees' pedagogical interaction.

The value of the position of a tutor is that he motivates, coordinates, and consults a tutee, as well as stimulates his cognitive ability. The value of the position of a tutee is that he is a person who makes request for teachers' professional development; he designs the content of education, and he is responsible for it. With a help of a competent tutor, each teacher is able to receive his goal and realize his professional ambitions.

The results of effective tutor's work are the following:

1. Formation of teacher's professional identity, mastering of various teacher's roles (a teacher starts to over-estimate his professional activity, a teacher finds out one's own teaching style and determines his cognitive style of learning);

2. High level of motivation for implementing new pedagogical and digital technologies with the accent on innovation (a teacher has a desire for self-perfection, self-actualization, and self-reflection);

3. Readiness for professional self-determination, design of programs for teachers' professional development (a teacher is an active actor of teachers' professional development, and is capable for choosing a vector (direction), and making priorities in his professional activity and professional development).

T.M. Tregubova in the monograph “Genesis of the cognitive paradigm of education” supposes that “nowadays there are many ratings, platforms, and criteria basis for comparison of definite directions of university activities, which are in a free access” [14, p.150]. Hence, it is possible to give recommendations on dissemination of the best practices for enhancing teachers’ professional development on the basis of the comparative analysis of these criteria. Benchmarking is an innovative technology for competitive analysis, measurement, and comparison of the results of leading educational institutions due to optional search for best practices in teachers’ professional development. It is useful for finding out developmental strategies, enhancing the level of competitiveness and increasing investing attractiveness of the educational organizations at the market of educational services. T.M. Tregubova suggests that the following conditions should be realized in order to increase the efficiency of benchmarking technology:

1. It is recommendable to train the teaching personnel about the basis of benchmarking technology in order to have a comprehensive vision of the benchmarking project;

2. It is advisable to stimulate partnership relations and to enlarge professional contacts of the university in accordance with university’s codex and traditions of university self-estimation, preserving conditions of university leadership;

3. It is a good practice to form university teachers’ readiness to participate actively in the benchmarking project, using variably Russian and adopted (international) technologies.

I.S. Bubnova, O.B. Pirozhkova, L.A. Shibankova, A.R. Masalimova propose that “regeneration of pedagogical education and transformation of the system of teachers’ professional growth are aimed at enhancing training of future teacher(specialist), teacher’s and student’s professional and personal development” [15, p.45]. The accent should be put upon the formation of professional competences

(especially soft-skills) in the course of teachers’ training and re-training.

L.A. Shibankova underlines that the presence of soft-competences (soft skills) influences greatly on the performance and success in pedagogical activity:

1. Soft competences are the perspective of personal characteristics in professional activity, and they determine the productive character for the realization of professional qualities;

2. Soft competences (soft skills) are important for the managerial (educational) activity, while inter-subject interaction is of primary importance;

3. Formed soft competences are the catalysts for students’ cognitive activity, and they stimulate the development of hard competences (hard skills).

Having analyzed the process of implementation of the tutor’s practice in the educational process in modern Russian universities and colleges, it should be pointed out that nowadays, there is an ongoing process of the formation of a tutor as a completely new teacher’s position, aimed at individualization of teaching/learning process, understanding of the uniqueness of the individual’s personality, at realization of his creative potential. Each of the existing educational practices gives the condition for the formation of the culture of choice, enhancing skills of research and design of one’s teaching and learning.

Special attention is paid to the teacher’s self-development in accordance with the tutor’s activity. The appearance of a tutor has risen up the motivation of a teacher for self-perfection, self-growth, and self-determination. A teacher nowadays can choose the individual educational path and improve oneself according to his tempo, abilities and level of competence. The teacher succeeds to achieve better professional realization via means of individualized learning. Although the tutor’s support is just at the emergence, it is gaining more and more popularity nowadays, comprising all subjects of modern educational process in Russian and European universities.

#### *Литература:*

1. Шибанкова Л.А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации / Л.А. Шибанкова // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 3. - С. 19-27.

2. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. - М.-Тверь: СФК-офис, 2012. - 246 с.

3. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегулова,

Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. - 228 с.

4. Simão A.M.V., Assunção M., Fernandes M.S., Figueira C. Tutoring in higher education: concepts and practices / A.M.V. Simão, M. Assunção, M.S. Fernandes, C. Figueira // Sísifo: educational sciences journal. - 2014. - № 7. - P. 73-85. (In Eng.)

5. Щедровицкий П.Г. Сопровождение к неизвестному высший пилотаж / П.Г. Щедровицкий // Тьюторское сопровождение. - 2011. - № 1. - С. 7-9.

6. Boylan M., Smith P. Tutors in collaborative group work / M. Boylan, P. Smith // Student Engagement and Experience Journal. - 2012. - № 1(1). - P. 1-13.

7. Tregubova T.M., Kozlov V. E., Kats A.S. Discourse on students' participation in international projects on inter-ethnic tolerance formation in multicultural environment / T.M. Tregubova, V.E. Kozlov, A.S.Kats // Journal of Siberian Federal. University. - 2019. - № 12(2). - P. 261-274. DOI: 10.17516/1997-1370-0393.

8. Sergeeva M.G., Stadulskaya N.A., Antipova L.A., Grebneva M., Nikolaeva M.V., Suslennikova E.Je. Tutoring as a form of pedagogical support of students' individual educational vectors / M.G. Sergeeva., N.A. Stadulskaya, L.A. Antipova, M. Grebneva, M.V. Nikolaeva, E.Je. Suslennikova // Humanities & Social Sciences. - 2019. - № 6. - P. 271-275.

9. Ковалёва Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики / Т.М. Ковалёва // Тьюторство: концепции, технологии, опыт: юбилейный сборник. - Томск: М-Принт, 2005. - 296 с.

10. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А. Амонашвили. - М., Воронеж: Психологи Отечества, 1998. - 538 с.

11. Селевко Г.К. Само-развивающее обучение / Г.К. Селевко. - Ярославль: ИПК, 1996. - 185 с.

12. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С. 13-21.

13. Степанов С.А. Экспертные характеристики тьюторской практики / С.А. Степанов // Тьюторское сопровождение. - 2012. - № 4. - С. 54-56.

14. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегунова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - 240 с.

15. Бубнова И.С., Пирожкова О.Б., Шибанкова Л.А., Масалимова А.Р. Оценка soft-компетенций педагогов: разработка и апробация опросника / И.С. Бубнова, О.Б. Пирожкова, Л.А. Шибанкова, А.Р. Масалимова // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 5. - С. 44-51.

### References:

1. Shibankova L.A. Human capital of the university: formation and development in the era of digitalization / L.A. Shibankova // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 3. - S. 19-27.

2. Kovaleva T.M., Kobysheva E.I. Profession "tutor" / T.M. Kovaleva, E.I. Kobysheva, S.Yu. Popova (Smolik), A.A. Terov, M.Yu. Cheredilina. - M.-Tver: SFK-office, 2012. - 246 p.

3. Cognitive pedagogy: educational and methodological manual / R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, E.Yu. Levina, V. Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levinoi. - Kazan: Institute of Pedagogical, Psychological and Social Problems, 2020. - 228 p.

4. Simão A.M.V., Assunção M., Fernandes M.S., Figueira C. Tutoring in higher education: concepts and practices / A.M.V. Simão, M. Assunção, M.S. Fernandes, C. Figueira // Sísifo: educational sciences journal. - 2014. - № 7. - P. 73-85. (In Eng.)

5. Shchedrovitsky P.G. Accompanying to the unknown higher aerobatics / P.G. Shchedrovitsky // Tutors' support. - 2011. - № 1. - S. 7-9.

6. Boylan M., Smith P. Tutors in collaborative group work / M. Boylan, P. Smith // Student Engagement and Experience Journal. - 2012. - № 1(1). - P. 1-13.

7. Tregubova T.M., Kozlov V.E., Kats A.S. Discourse on students' participation in international projects on inter-ethnic tolerance formation in multicultural environment / T.M. Tregubova, V.E. Kozlov, A.S. Kats // Journal of Siberian Federal. University. - 2019. - № 12(2). - P. 261-274. DOI: 10.17516/1997-1370-0393.

8. Sergeeva M.G., Stadulskaya N.A., Antipova L.A., Grebneva M., Nikolaeva M.V., Suslennikova E.Je.

Tutoring as a form of pedagogical support of students' individual educational vectors / M.G. Sergeeva., N.A. Stadulskaya, L.A. Antipova, M. Grebneva, M.V. Nikolaeva, E.Je. Suslennikova // Humanities & Social Sciences. - 2019. - № 6. - P. 271-275.

9. Kovaleva T.M. Open education and modern tutoring practices / T.M. Kovaleva // Tutoring: concept, technology, experience: jubilee collection. - Tomsk: M-Print, 2005. - 296 p.

10. Amonashvili Sh.A. Human-personal approach to children / Sh.A. Amonashvili. - M., Voronezh: Psikhologi Otechestva, 1998. - 538 с.

11. Selevko G.K. Self-development training / G.K. Selevko. - Yaroslavl: IPK, 1996. - 185 с.

12. Yakimanskaya I.S. Technological development of personality-oriented training / I.S. Yakimanskaya // Question of psychology. - 1995. - № 2. - P. 13-21.

13. Stepanov S.A. Expert characteristics of tutor practice / S.A. Stepanov // Tyutorskoe soprovozhdenie. - 2012. - № 4. - P. 54-56.

14. Genesis of the cognitive paradigm of education: monograph / E.Yu. Levina R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, L.Y. Mukhametzyanova, E.N. Prokofieva, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levinoi. - Kazan: Institute of Pedagogical, Psychological and Social Problems, 2021. - 240 p.

15. Bubnova I.S., Pirozhkova O.B., Shibankova L.A., Masalimova A.R. Evaluation of soft-competency of teachers: development and approval of questionnaire / I.S. Bubnova, O.B. Pirozhkova, L.A. Shibankova, A.R. Masalimova // Kazan pedagogical journal. - 2020. - № 5. - P. 44-51.

*Сведения об авторах:*

**Трегубова Татьяна Моисеевна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования», ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: tmtreg@mail.ru

**Шибанкова Люция Ахметовна** (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования», ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: luz7@yandex.ru

**Кац Александра Семеновна** (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования», ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: cats.schura@yandex.ru



УДК 377.112

**Особенности формирования, оценки и совершенствования навыков педагогических работников сферы профессионального образования в зарубежной практике**

**The teachers' skills formation, evaluation and improvement features in the field of vocational education in foreign practice**

**Есенина Е.Ю.**, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», [kate604@yandex.ru](mailto:kate604@yandex.ru)

**Коновалов А.А.**, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

**Сатдыков А.И.**, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», [ayratish@gmail.com](mailto:ayratish@gmail.com)

**Esenina E.**, Russian State Vocational Pedagogical University, [kate604@yandex.ru](mailto:kate604@yandex.ru)

**Konovalev A.**, Russian State Vocational Pedagogical University, [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

**Satdykov A.**, Russian State Vocational Pedagogical University, [ayratish@gmail.com](mailto:ayratish@gmail.com)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.002

*Статья является первым промежуточным итогом работы временного научно-исследовательского коллектива и подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Разработка модели формирования и совершенствования навыков педагогических кадров, включая разработку методологии современной оценки профессиональной компетентности педагогических работников системы СПО на основании мониторинга образовательной сферы и рынка труда» (прикладное исследование), № 073-00104-22-01.*

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическое образование, навыки педагогических работников, оценка квалификации.

**Keywords:** vocational and pedagogical education, teaching personnel skills, qualification assessment.

**Аннотация.** Национальная система подготовки педагогов СПО в условиях реализации новых федеральных проектов и программ – одно из актуальных направлений развития современной российской системы среднего профессионального образования. Пути вхождения в педагогическую профессию, проблема обеспечения качества педагогической и профильной отраслевой квалификации педагогов, принципы и процедуры оценки квалификации и источники информации об ее обновлении – вопросы, которые должны быть определены при модернизации и развитии национальной системы. Анализ позитивного опыта профессионально-педагогического образования разных стран (Германия, Финляндия, Китай) дает возможность выбрать и обосновать ответы на поставленные вопросы. Результаты этого анализа представлены в данной статье.

**Abstract.** The national system of VET teacher's training in the context of the implementation of new federal projects and programs is one of the main directions in the modern Russian vocational education system development. Ways to enter the teaching profession, the problem of ensuring the quality of teacher's pedagogical and specialized sectoral qualifications, the principles and procedures for assessing qualifications and sources of information about its renewal are issues that should be identified while creating and developing the national system. An analysis of the VET teacher's education positive experience in different countries (Germany, Finland, China) makes it possible to choose and justify the answers to the questions posed. The results of this analysis are presented in this article.



*Введение.* Последние три года наполнены неожиданными и требующими быстрого реагирования для России и всего мира событиями (пандемия, экономический кризис, политическая нестабильность). Эти события заставили вновь обратить внимание на пути подготовки, профессионального развития и оценки квалификации, профессиональной компетентности педагогов профессионального образования и обучения. Потребность российской экономики в квалифицированных рабочих кадрах и специалистах среднего звена – одна из важнейших задач на протяжении ряда последних лет, которую невозможно решить без высококвалифицированных педагогических кадров. При этом представление об этой высокой квалификации весьма подвижно.

Несмотря на существенные сложности во взаимоотношениях государств современного мира, не теряется актуальность изучения позитивного опыта разных стран в целях выработки продуманных взвешенных решений внутри своей страны.

Для современной России особенно важен диалог между экономикой и образованием, развитие экосистемы, способной обеспечить трансформацию среднего профессионального образования в новом экономическом порядке, подготовка кадров для национального технологического суверенитета. В то же время не теряют актуальности такие умения и компетенции педагогов как поддержка самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента, обеспечение условий для получения практического опыта, умение работать в команде от планирования образовательного процесса до проведения итоговой аттестации выпускников, наконец, обоснованное и умелое использование цифровых средств обучения.

В рамках данной статьи мы сближаем значения терминов «навыки» и «умения», учитывая эффекты, вызываемые переводом с различных языков. Умения рассматриваются как элементы компетенций, которые, в свою очередь, в определенной совокупности могут составить ту или иную квалификацию.

Формирование, оценку и совершенствование навыков можно рассматривать как систему, модель подготовки, включая основные и дополнительные образовательные программы и процедуры оценки их результатов. Еще один смысл – механизмы формирования перечня необходимых навыков и механизмы совершенствования, обновления этого перечня, оценка обоснованности изменений в нем. В

нашем анализе мы уделяли внимание обоим смыслам.

Также важно конкретизировать и понятие «педагогические работники». В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 года № 225 номенклатура должностей педагогических работников, которых можно отнести к работникам среднего профессионального образования, весьма обширна. Но в центре внимания в рамках данного исследования – преподаватели профессионального учебного цикла; мастера производственного обучения как основные участники формирования профессиональных компетенций и квалификации выпускников СПО.

Для анализа были выбраны ФРГ, Финляндия и КНР – страны Европы и Азии, соседствующие с Россией и обладающие солидным багажом взаимодействия с нашей страной в разных сферах, включая образование, на разных этапах истории.

Существенным фактором, влияющим на систему формирования, оценки и совершенствования навыков педагогических работников сферы профессионального образования во всех выбранных для анализа странах являются особенности собственно системы профессионального образования и обучения в стране.

Для Германии это доминирование дуальной системы (Дуальная система понимается как организация образовательного процесса в рамках одной профессиональной образовательной программы в профессионально-техническом училище и непосредственно на рабочем месте на предприятии, в компании при ведущей роли предприятий, которые ведут прием на обучение и устанавливают партнерство с образовательными организациями [1]). Ориентированность на нужды малого и среднего бизнеса, перспективы промышленного развития регионов, решение проблемы трудоустройства выпускников – ведущие черты дуальной системы [4]), законодательно оформленное в Законе о профессиональном образовании. В Финляндии дуальная модель задействована только в системе профессионального обучения взрослых. Для несовершеннолетней молодежи также Законом о профессиональном образовании предусмотрена система, схожая с российской – ведущая роль принадлежит колледжам. Однако в последние годы в стране уделяется особое внимание обеспечению практического обучения на рабочем месте, законодательно закреплено требование обязательного партнерства колледжа и

предприятий (компаний), от выполнения этого требования зависит степень финансирования государством той или иной образовательной организации.

В Китае государственные цели в сфере профессионального образования в Законе о профессиональном образовании [3] сформулированы иначе: профессиональное образование нацелено на осуществление стратегического курса на развитие науки, техники и просвещения во имя процветания родины, повышения культурного уровня трудящихся, содействия социалистической модернизации страны. Однако из такой весьма широкой формулировки, как и в Германии и Финляндии, следует принципиальное для развития страны решение – необходимость обучения на рабочем месте как основного элемента образовательных программ и партнерство образовательных организаций и предприятий.

Таким образом, становится понятно требование серьезной профильной профессиональной подготовки наряду с педагогической по отношению к педагогическим работникам профессионального образования как в Германии, так и в Финляндии, и в Китае.

Полного соответствия российским должностям преподавателя профессионального учебного цикла и мастера производственного обучения ни в одной из анализируемых стран нет. Но во всех трех странах разделяют должности преподавателя в образовательной организации и инструктора на производстве. При этом в каждой стране есть свои траектории достижения квалификаций того и другого. Они представлены в таблице 1 далее.

Требования к навыкам педагогических работников профессионального образования основаны на документах государственной политики и стратегии развития профессионального образования в странах. Общим является цель по обеспечению высококвалифицированными кадрами экономики стран, вследствие чего предъявляются высокие требования к навыкам и квалификации педагогических кадров – наличие образования и квалификации в профильной профессиональной деятельности, опыта работы от 3 до 5 лет как основа для получения высшего профессионально-педагогического образования. При этом допускаются траектории получения опыта профессиональной деятельности и дополнительного профессионального образования как равные уровням высшего образования. Для начинающих педагогов предусматриваются периоды испытательного

срока с обеспечением помощи более опытных педагогов. В целом формирование навыков педагогов носит постепенный и уровневый характер, набор навыков определяется конкретной должностью и задачами профессиональной деятельности с ней связанными.

Надо отметить, что требование первоначальной профильной профессиональной квалификации и возможность разных траекторий получения профессионально-педагогического образования в анализируемых странах, существенно влияет на мотивацию педагогов оставаться в этой профессии. За педагогическим образованием приходят уже профессионалы своего дела, их выбор носит осознанный характер. Но требуется дополнительное изучение причин такого выбора, в чем эти работники видят преимущества.

Наблюдается тенденция к сближению и объединению квалификаций и должностей преподавателей профессиональных дисциплин и мастеров производственного обучения (в российской терминологии). Существенные отличия в квалификации и навыках существуют между преподавателями и инструкторами на производстве. При этом инструкторы на производстве также считаются педагогическими работниками, к ним предъявляются требования наличия педагогической подготовки в системе дополнительного профессионального образования, закрепленные на законодательном уровне.

Базовыми навыками для всех категорий педагогических работников профессионального образования являются навыки по четырем группам (областям, модулям): организация образовательного процесса, включая развитие учебной мотивации, ответственности и самостоятельности обучающихся; организация текущего и итогового оценивания результатов обучения; владение технологиями и оборудованием профильной профессиональной деятельности и методами обучения на рабочем месте; владение методами и приемами коммуникации с обучающимися, коллегами, родителями, различными организациями-партнерами. Сквозными навыками являются навыки в области нормативно-правовой и цифровой.

Существуют траектории для развития квалификации педагогов «по горизонтали»: организация обучения на производстве, методическая деятельность и т.д. Они требуют дополнительной подготовки в системе дополнительного профессионального образования и опыта работы.

Таблица 1. – Сравнительный анализ системы формирования и совершенствования навыков педагогических работников сферы профессионального образования ФРГ, Финляндии и КНР

	Принятые в стране должности педагогов	Особенности системы подготовки (формирования навыков)	Особенности системы профессионального развития (совершенствования навыков)
ФРГ	На предприятиях: инструктор (мастер) на предприятии	не моложе 24 лет; подтвержденная квалификация профессионально-технического образования не ниже 4 уровня квалификации по Европейской рамке квалификаций; профессиональный опыт (как правило, 5 лет) + программа подготовки в соответствии с требованиями Директивы об инструкторах (Ausbilder-Eignungsverordnung, AEVO), равна высшему образованию, 6 уровень квалификации	Учебные курсы в различных форматах (курсы по вопросам посещаемости, заочного обучения или смешанных форм обучения). Дополнительное профессиональное образование носит добровольный рыночный характер (платные вариативные программы, конкурирующие между собой; выбор программы определяется решением образовательных организаций или предприятий и самих педагогов). Реализуются торгово-промышленными палатами, частными образовательными центрами или компаниями. Как правило, четыре модуля: нормативно-правовой; модуль, посвященный разработке учебных программ и занятий; модуль, посвященный методике преподавания и основам психолого-педагогических знаний; модуль, посвященный оценке результатов обучения
	Организатор обучения на предприятии (Geprüfter Berufspädagoge/Geprüfte Berufspädagogin, BP)		Программа, позволяющая получить навыки в образовании и управлении, дает право мастерам производственного обучения (инструкторам) брать на себя дополнительные задачи: поиск и отбор учеников или управление обучением на предприятии, онлайн-наставничество, разработка учебных материалов, умение определять навыки стажеров и лидерские навыки, необходимые предприятию [8]

Продолжение таблицы 1

	Принятые в стране должности педагогов	Особенности системы подготовки (формирования навыков)	Особенности системы профессионального развития (совершенствования навыков)
ФРГ	<p><i>В профессионально-технических училищах:</i> преподаватели профессионального училища (профессиональных дисциплин) (Буквальный перевод: преподаватели дисциплин, связанных с профессиональной деятельностью и общих дисциплин) преподаватели профессиональной практики</p>	<p>высшее университетское образование: бакалавриат в сфере профессиональной деятельности + не менее 3 лет опыта работы + профессионально-педагогическая магистратура, 7 уровень квалификации по Европейской рамке квалификаций (второй год – педагогическая практика) + испытательный срок (референты) на 12 – 24 месяцев (оказывается методическая, дидактическая помощь)</p> <p>преподавателями профессиональной практики могут стать сертифицированные техники или мастера ремесел (Сертифицированные техники – в российской терминологии это специалисты среднего звена с опытом работы по специальности не менее 5 лет. Мастера ремесел – так называют в Германии индивидуальных предпринимателей либо владельцев малого (часто семейного) бизнеса (пекарня, кафе, парикмахерская и т.д.). Мастером становятся при наличии профильного профессионального образования по профессии с оптом не менее 5 лет и сертификатом о сдаче экзамена по программе подготовки инструкторов на предприятии (AEVO). Этот сертификат дает право предпринимателю брать к себе на работу учеников. Если человек проходит обучение по более длительной дополнительной профессиональной программе (аналог программы профессиональной переподготовки в России), он может претендовать на должность преподавателя профессиональной практики в профессионально-техническом училище) после обучения по дополнительной профессиональной программе педагогического профиля (равно высшему образованию и 7 уровню квалификации)</p>	<p>Различные программы повышения квалификации на выбор, например, с упором на цифровые навыки, предпринимательство и т.д. в зависимости от потребностей образовательной организации, образовательных программ, в реализации которых преподаватель принимает участие</p>

Продолжение таблицы 1

	Принятые в стране должности педагогов	Особенности системы подготовки (формирования навыков)	Особенности системы профессионального развития (совершенствования навыков)
Финляндия	Преподаватели профессионального образования	<p>диплом о высшем образовании в профессиональной сфере или самая высокая квалификация в определенном секторе экономики, официально подтвержденная через систему демонстрационных экзаменов (равна высшему образованию)</p> <p>+</p> <p>программа педагогического образования (бакалавриат или магистратура) в профессионально-техническом университете прикладных наук или в профессионально-педагогическом колледже</p>	<p>Как правило, бесплатное повышение квалификации с отрывом от работы и сохранением заработной платы раз в пять лет;</p> <p>содержание обучения определяется отдельными работодателями и самими преподавателями [9];</p> <p>обязательна стажировка на рабочем месте предприятия в объеме 25 зачетных единиц (не менее двух месяцев) (Требования к дополнительному профессиональному образованию в сфере профессиональных компетенций преподавателей, разработанные Национальным управлением образования Финляндии (научно-исследовательский институт), включая четыре модуля:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практико-ориентированное профессиональное образование и обучение (6 зачетных единиц);</li> <li>– оценка результатов обучения (6 зачетных единиц);</li> <li>– технологии профессиональной деятельности (6 зачетных единиц);</li> <li>– развитие отрасли и предпринимательства (7 зачетных единиц)</li> </ul>
	Инструкторы на предприятиях	<p>программы профессионального обучения или профессионального образования</p> <p>+</p> <p>опыт работы на предприятии [2]</p> <p>+</p> <p>Подготовка в соответствии с Инструкцией по подготовке инструкторов, разработанной Национальным управлением образования Финляндии, содержание аналогично немецкому</p>	<p>Принципы и правила повышения квалификации аналогичны</p> <p>Основу составляют четыре модуля:</p> <p>планирование производственного обучения, пробной квалификационной работы и квалификационных экзаменов;</p> <p>работа со студентом и оценка его успеваемости;</p> <p>текущая оценка знаний и умений студента;</p> <p>повышение собственной квалификации и компетенции в качестве инструктора</p>

Продолжение таблицы 1

	Принятые в стране должности педагогов	Особенности системы подготовки (формирования навыков)	Особенности системы профессионального развития (совершенствования навыков)
КНР	Преподаватели профессионального образования	требование к опыту работы по специальности на производстве (от 3-х лет) [4] + педагогическая магистратура в вузе	В течение первых 5 лет работы не менее 360 часов дополнительного обучения, обеспечивающего непрерывное профессиональное развитие [6] модули в четырех областях: – организация обучения по конкретным профессиональным областям; – управление качеством образовательного процесса в профессиональном образовании и обучении на рабочем месте; – дидактика профессионального образования при обучении по дисциплинам; – оценка результатов обучения и качества образовательных программ; обучение команд педагогов образовательной организации, чередование занятий и профессионально-педагогической деятельности в течение 1 – 2 лет
	Инструктора (наставники) на производстве	программы профессионального обучения или профессионального образования + опыт работы на предприятии	Педагогический минимум по программам дополнительного профессионального образования (ДПО), содержание – см. модули ДПО преподавателей

В совершенствовании навыков педагогических работников профессионального образования особое место уделяется стажировкам на рабочем месте с целью постоянного обновления навыков в соответствии с развитием производственных технологий и оборудования. Также уделяется внимание условиям для самооценки уровня квалификации педагогами и самостоятельного планирования непрерывного профессионального развития.

Оценка навыков педагогических работников проводится на уровне образовательных организаций, где подразумевается создание условий, поддержка педагогического развития, особенно для малоопытных, начинающих педагогов. И на уровне государства в формате независимой оценки квалификации, при этом процедура оценивания предполагает два этапа – теоретический и практический.

В октябре 2021 года Министром образования Китая анонсировано повышение требований к педагогическим кадрам, и, как следствие, установление процедуры оценки по проверке уровня профессиональной квалификации [5]. Отмечается, что разработка стандартов и регламентов такой оценки ложится на плечи самих образовательных организаций.

Анализ локальных документов профессиональных организаций Китая [н-р, 10; 11] позволяет сделать следующие выводы, что оценка включает экспертную и самооценку педагога, экзамен по профессиональной подготовке, проверку нравственных качеств (педагогической этики и стиля, основных норм преподавания и т.д.) и оценки со стороны работодателя. Отдельно, пожалуй, стоит пояснить, что оценка нравственности сама по себе также является многосторонней, в которой задействована специальная оценочная комиссия, а также учитывается общественное мнение студентов и преподавателей [12].

При приеме на работу в качестве преподавателя установлена процедура предварительной подготовки и последующей оценки. Так, предварительная подготовка включает в себя проведение пробных занятий и ассистирование, политическое и идеологическое обучение, изучение истории образовательной организации, карьерные возможности и т.д.

Оценка квалификации педагогических работников профессионального образования Финляндии осуществляется через процедуру демонстрационного экзамена. Общий алгоритм такого экзамена для оценки любой квалификации состоит из двух этапов:

1) собеседование с независимой экспертной комиссией, в процессе которого проверяется теоретическая подготовленность экзаменуемого;

2) выполнение комплексного практического задания в реальных или модельных условиях, которое оценивается по заранее известным критериям также независимой экспертной комиссией. Для педагогов это проведение открытого урока (занятия).

Демонстрационный экзамен проходит не сразу после освоения образовательной программы, а по истечении определенного срока (от полугода до года) профессиональной деятельности. В течение этого срока работник считается стажером, ему оказывается необходимая помощь, он еще не несет в полной мере ответственности за результаты своей деятельности. Ответственность лежит на его наставнике.

Оценка квалификации, навыков педагогических работников профессионального образования Германии, как для преподавателей, так и для инструкторов на производстве, построена на принципах независимости и объективности. Это означает, что процедура оценивания организуется и проводится комиссией, которая состоит из официально сертифицированных (дипломированных) экспертов, которые не принимали участия в образовательном процессе. Оценка проводится на основе специально разработанных заданий по диагностическим критериям, исключающим субъективность оценки. Ориентиром для разработки критериев являются соответствующие документы (программы педагогической магистратуры; Директива об инструкторах). Предусмотрен теоретический этап (как правило, тестирование для инструкторов либо устные/письменные экзамены для преподавателей) и практический этап – открытый урок (занятие), иногда в модельных условиях с последующим его обсуждением (анализом).

В целях создания условий своевременного и опережающего совершенствования навыков педагогических работников в анализируемых странах существуют отдельные научно-исследовательские организации в сфере профессионального образования на федеральном и региональном уровнях, которые проводят исследования изменений производств и, как следствие, изменений в навыках и программах подготовки педагогов.

Федеральные земли сотрудничают с федеральным правительством Германии в разработке инициатив по совершенствованию навыков педагогов в области цифровых

технологий и соответствующему обновлению концепций преподавания, например, Инициатива по повышению качества подготовки преподавателей [8]. Ведущую координирующую, аналитическую и методическую роль в этой работе играет Федеральный институт профессионального образования Германии (BIBB), в котором создано специальное подразделение для мониторинга изменений на производствах разных отраслей и перевода новых производственных требований к работникам на язык образовательных программ. Параллельно в этом же подразделении разрабатываются предложения по подготовке программ повышения квалификации педагогов профессионального образования либо внесения изменений в основные образовательные программы высшего профессионально-педагогического образования.

Развитие профессионального образования Финляндии базируется на общегосударственном долгосрочном количественном прогнозировании потребностей в рабочей силе и её образовании, а также на качественном прогнозировании потребностей в навыках и компетенциях педагогических работников.

Результатом совместной деятельности статистической службы Финляндии, Министерства образования и культуры и Национального управления образования является обзор, посвященный навыкам преподавателей на всех уровнях образования, а также инструкторов на производстве. Обзор выходит каждые 2 – 3 года. Осуществляется рассылка обзора по образовательным организациям всех уровней образования.

Такие обзоры, наряду со статистикой по другим уровням образования, вбирают в себя статистику о квалификациях директоров и преподавателей учебных заведений профессионального образования и образования взрослых, их гендерный и возрастной состав, примеры должностных обязанностей в сравнении по регионам страны.

Также в обзоре представляется статистика о педагогическом образовании, дополнительном образовании и повышении квалификации преподавателей, в том числе, стажировках.

Обзор является ориентиром в приоритетных навыках и возможностях их освоения, помогает планировать профессиональное развитие педагогов профессионального образования и инструкторов на производстве.

В целях обновления перечня необходимых навыков педагогических работников КНР

проводятся исследования на государственном и региональном уровнях. В частности, на государственном уровне такой анализ проводит Институт профессионального и непрерывного (дополнительного) образования Китая.

Существуют позитивные практики взаимодействия образовательных организаций и работодателей по разработке модулей образовательных программ профессионального образования опережающего характера. При этом параллельно происходит и повышение квалификации преподавателей профессионального образования и инструкторов на производстве. Это повышение квалификации обеспечивают участники взаимодействия самостоятельно. Например, яркий положительный опыт совместной работы по подготовке кадров для рынка труда и определения новых требований к преподавателям демонстрируют Шэньчжэньский политехнический институт и IT-компания «HUAWEI» [7].

Проведенный анализ является основой для разработки модели формирования и совершенствования навыков педагогических кадров, включая разработку методологии современной оценки профессиональной компетентности педагогических работников системы СПО.

Анализ позволил сделать выводы об общих тенденциях по формированию, оценке и совершенствованию навыков педагогических работников сферы профессионального образования в анализируемых зарубежных странах, которые могут быть учтены при модернизации и развитии Национальной системы подготовки педагогов СПО в России, в частности, подходы к решению вопросов двойственности квалификации (профильной отраслевой и педагогической составляющих), разработки принципов и процедур оценивания педагогической составляющей квалификации, создания условий по поддержке молодых педагогов в целях закрепления их на рабочем месте, обеспечения качества обучения на рабочем месте (подготовка инструкторов на производстве и их взаимодействие с педагогическими работниками образовательных организаций), осуществление системных исследований изменений требований к педагогической квалификации и своевременного внесения изменений в основные и дополнительные образовательные программы подготовки педагогов СПО.



*Литература:*

1. Есенина Е.Ю., Кресс Х. Подготовка педагогических кадров профессионального образования (результаты российско-немецкого сотрудничества) / Е.Ю. Есенина, Х. Кресс // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 5. – С. 98-119.
2. Есенина Е.Ю., Факторович А.А. Международное сотрудничество в сфере профессионального образования: Россия-Германия. Россия-Финляндия / Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович. – М.: ФИРО, 2014.
3. Закон Китайской народной республики о профессиональном образовании (принят 15 мая 1996 года на 19-м заседании Постоянного комитета ВСНП 8-го созыва; опубликован 15 мая 1996 года Указом Председателя Китайской народной республики; вступил в силу 01 сентября 1996 года) [Электронный ресурс] // Законы об образовании в Китайской народной республике. Санкт-Петербург. – 2019. – 103 с. – Режим доступа: [https://spbu.ru/sites/default/files/zakon\\_ob\\_obrazovanii\\_v\\_kitayskoy\\_narodnoy\\_respublike\\_rus.pdf](https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf)
4. Ломакина Т.Ю., Васильченко Н.В., Кочнева Л.П. Пути развития научного потенциала педагогических работников СПО с учетом зарубежного опыта / Т.Ю. Ломакина, Н.В. Васильченко, Л.П. Кочнева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3 (68). – С. 105-118.
5. China considers raising qualifications for teachers // The State Council. The People's Republic of China: official web-site. – URL: [http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content\\_WS61714aa6c6d0df57f98e39c2.html](http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content_WS61714aa6c6d0df57f98e39c2.html)
6. Liang X., Kidwai H., Zhang M. How Shanghai Does It: Insights and Lessons from the Highest Ranking Education System in the World. Washington: World Bank Group. – 2016. – 181 p. – URL: [http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai\\_education.pdf](http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai_education.pdf)
7. Shenzhen Polytechnic: Integrating Industry Practice and Education // HUAWEI: web-site. – URL: [https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict\\_insights/ict3-2-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen](https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict_insights/ict3-2-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen)
8. Vocational education and training in Germany: short description. – 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 82 p. – URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/329932>
9. Vocational education and training in Finland: short description. – 2019. Luxembourg: Publications Office. – 76 p. – URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/841614>
10. 淄博师专开展新入职教师过关考核活动 [Педагогический колледж Цзыбо запускает новые мероприятия по оценке допуска учителей] // Zibo Normal College: web-site. – URL: <http://cssr.zbnc.edu.cn/info/1100/1135.htm>
11. 辽东学院新入职教师考核管理实施细则 [Правила реализации для оценки и управления вновь принятыми учителями в Ляодунском университете] // Официальный сайт Ляодунского колледжа: сайт. – URL: <http://www.elnu.edu.cn/rsc/info/1113/1881.htm>
12. 教师教学工作考核方案 [План оценки профессионально-педагогической деятельности педагога] // 优文网 [Youwen]: web-site. – URL: <https://www.unjs.com/fanwenku/328182.html>

*References:*

1. Yesenina E.Yu., Kress H. Training of pedagogical staff of vocational education (results of Russian-German cooperation) / E.Yu. Esenina, H. Kress // Education and Science. - 2017. - T. 19. - № 5. - P. 98-119.
2. Esenina E.Yu., Faktorovich A.A. International cooperation in the field of vocational education: Russia-Germany. Russia-Finland / E.Yu. Yesenina, A.A. Faktorovich. – M.: FIRO, 2014.
3. Law of the People's Republic of China on Vocational Education (adopted on May 15, 1996 at the 19th meeting of the Standing Committee of the 8th NPC; published on May 15, 1996 by Decree of the President of the People's Republic of China; entered into force on September 01, 1996) [Electronic resource ] // Laws on Education in the People's Republic of China. St. Petersburg. - 2019. - 103 p. – Access mode: [https://spbu.ru/sites/default/files/zakon\\_ob\\_obrazovanii\\_v\\_kitayskoy\\_narodnoy\\_respublike\\_rus.pdf](https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf)
4. Lomakina T.Yu., Vasilchenko N.V., Kochneva L.P. Ways of developing the scientific potential of pedagogical workers of secondary vocational education in view of foreign experience / T.Yu. Lomakina, N.V. Vasilchenko, L.P. Kochneva // Domestic and foreign pedagogy. - 2020. - T. 1. - № 3 (68). - S. 105-118.
5. China considers raising qualifications for teachers // The State Council. The People's Republic of China: official web-site. – URL: [http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content\\_WS61714aa6c6d0df57f98e39c2.html](http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content_WS61714aa6c6d0df57f98e39c2.html)
6. Liang X., Kidwai H., Zhang M. How Shanghai Does It: Insights and Lessons from the Highest Ranking Education System in the World. Washington: World Bank Group. – 2016. – 181 p. – URL: [http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai\\_education.pdf](http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai_education.pdf)
7. Shenzhen Polytechnic: Integrating Industry Practice and Education // HUAWEI: web-site. – URL: [https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict\\_insights/ict3-2-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen](https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict_insights/ict3-2-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen)
8. Vocational education and training in Germany: short description. – 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 82 p. – URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/329932>
9. Vocational education and training in Finland: short description. – 2019. Luxembourg: Publications Office. – 76 p. – URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/841614>
10. 淄博师专开展新入职教师过关考核活动 [Zibo College of Education Launches New Teacher Admission

Evaluation Activities] // Zibo Normal College: web-site. – URL: <http://cssr.zbnc.edu.cn/info/1100/1135.htm>

11. 辽东学院新入职教师考核管理实施细则 [Implementation Rules for the Evaluation and Management of Newly Admitted Teachers at Liaodong University] //

Official website of Liaodong College: web-site. – URL: <http://www.elnu.edu.cn/rsc/info/1113/1881.htm>

12. 教师教学工作考核方案 [Plan for assessing the professional and pedagogical activities of a teacher] // 优文网 [Youwen]: web-site. – URL: <https://www.unjs.com/fanwenku/328182.html>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**Сведения об авторах:**

**Есенина Екатерина Юрьевна** (г. Екатеринбург, Россия), доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», e-mail: [kate604@yandex.ru](mailto:kate604@yandex.ru)

**Коновалов Антон Андреевич** (г. Екатеринбург, Россия), кандидат педагогических наук, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», e-mail: [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

**Сатдыков Айрат Илдарович** (г. Екатеринбург, Россия), старший научный сотрудник ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», e-mail: [ayratish@gmail.com](mailto:ayratish@gmail.com)



УДК 371.134

## Оценка сформированности цифровых компетенций педагогических работников в Республике Татарстан

### Assessment educators' digital competence in the Tatarstan Republic

Арстангалеева Г.Ф., АНО ВО «Университет Иннополис», g.arstangaleeva@innopolis.ru

Тезина М.Н., АНО ВО «Университет Иннополис», masha.tezina@gmail.com

Слободчикова С.М., АНО «Университет Иннополис», s.slobodchikova@innopolis.ru

Arstangalieva G., Innopolis University, g.arstangaleeva@innopolis.ru

Tezina M., Innopolis University, masha.tezina@gmail.com

Slobodchikova S., Innopolis University, s.slobodchikova@innopolis.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.003

**Ключевые слова:** цифровизация образования, цифровые компетенции педагога, модель цифровых компетенций, ассесмент, оценка сформированности цифровых компетенций, Республика Татарстан.

**Keywords:** digitalization of education, teacher's digital competencies, Competency Digital Model, assessment, assessment of formation of digital competencies, Republic of Tatarstan.

**Аннотация.** Целью статьи является ознакомление читателей с результатами, полученными в ходе проведения автоматизированной оценки сформированности цифровых компетенций педагогических работников системы общего и среднего профессионального образования Республики Татарстан. Оценка проведена в рамках реализации результата «Образовательным организациям, реализующим программы начального общего, основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования, предоставлен онлайн-доступ к цифровым образовательным ресурсам и сервисам на базе АНО ВО «Университет Иннополис» федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в 2021 году. Целью данного исследования стала разработка модели цифровых компетенций педагогического работника и ее практическая апробация. Всего в программе автоматизированного ассесмента приняло участие 39 599 педагогических работников школ и учреждений СПО Российской Федерации, из них 14 086 педагогов из Республики Татарстан (33,33% от общего числа педагогов РФ). Выявлено, что средний уровень развития цифровых компетенций педагогов из Республики Татарстан достаточно высок, примерно между Интегратором и Продвинутым, что в целом свидетельствует об эффективности реализуемых в Российской Федерации и, в частности, в Республике Татарстан мер по цифровизации системы образования. Полученные результаты представляют интерес с точки зрения анализа актуального состояния цифровизации системы образования и могут стать основой для разработки содержания образовательных программ для педагогических работников.

**Abstract.** The purpose of this paper is to determine the current state of digitalization in primary, middle and secondary education sectors in Tatarstan Republic, and to show the reader dependence on the age, qualifications, subject area of teachers. The assessment is carried out within realization of result "To the educational organizations implementing programs of primary general, main general, secondary general and secondary professional education online access to digital educational resources and services on the basis of ANO VO "Innopolis University" of the federal draft "Shots for Digital Economy" of the national program "Digital Economy of the Russian Federation" in 2021 is provided. Development of model of digital competences of the pedagogical personnel, and its practical approbation became an objective of this research. In total 39,599 pedagogical employees of schools and SPE institutions of the Russian Federation took part in the program of the automated assessment. This paper presents the results of teachers' digital competencies evaluation. 14,086 teachers from Tatarstan Republic (33.33% of the total number of teachers in the Republic of Tatarstan) took part in the automatic assessment from November to December 2022. Competence-based approach was applied to assess professional teachers' skills. We developed and implemented Competency. It was revealed that the average level of development of digital competencies of teachers in the Republic of Tatarstan is quite high, approximately between the Integrator and Advanced, which confirms the effectiveness of measures to digitize education in the republic. Obtaining the results of the assessment is also interesting from the point of view of analyzing the current state of the digital education system.

*Введение.* Цифровая трансформация системы образования в России началась еще в 1984 году, когда был введен предмет «Основы информатики и вычислительной техники» в средней школе, что стало точкой старта массовой компьютеризации системы образования в стране. Федеральный проект «Развитие единой образовательной информационной среды» (2001–2005 гг.), который в основном был направлен на развитие технической базы образовательных организаций, все же стал фундаментом для начала формирования цифрового контента для обучения [1;2]. Следующим этапом цифровой трансформации стал государственный проект «Информатизация системы образования» (2005–2008 гг.), в рамках реализации которого наряду с развитием технической базы цифрового контента стала рассматриваться проблема повышения качества образования и обновления методологий обучения в контексте применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Третий и четвертый этапы тесно взаимосвязаны и несут динамический характер, развиваясь с непрерывно меняющейся цифрой. Третий этап связан с запуском проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» (2016–2021 гг.) и четвертый – с реализацией инициативы «Кадры для цифровой экономики» в рамках национального проекта «Цифровая экономика» (2019–2024 гг.) [3;4].

Сегодня рассматривается несколько этапов цифровой трансформации системы образования, первым из которых является оснащение образовательных организаций новейшими цифровыми средствами обучения, а именно, персональные компьютеры и мобильная цифровая техника для учителей и обучающихся, интерактивные доски или их обновление, а также обеспечение образовательных организаций широкополосным доступом в Интернет и развертывание сети WiFi в здании. Следующим этапом являются обучение педагогов цифровой грамотности в контексте образовательной деятельности и внедрение цифрового образовательного контента, как для педагогических работников, так и для обучающихся [7]. Последующие этапы включают в себя такие стратегические моменты, как формирование цифровой образовательной экосистемы в образовательной организации в регионе и создание условий для их развития [5].

Республика Татарстан является одним из пионеров среди субъектов в области цифровизации образования. В 2010–2011 г. все школы Татарстана были оснащены ноутбуками для каждого учителя и компьютерными классами.

На уровне субъекта реализован электронный документооборот каждой школы, автоматические базы синхронизируются с базами Минздрава и Минсоцзащиты РТ. Реализован республиканский образовательный дневник edutatar.ru, для доступа к которому во всех школах организована сеть WiFi. В 2019 году произвели переоснащение школ новейшим техническим оборудованием. Ежегодно в республике проводятся мероприятия по повышению цифровой грамотности педагогов, такие как курсы повышения квалификации, конференции, профессиональные конкурсы для педагогов и т.д.

Первым шагом к реализации последующих этапов в Республике Татарстан станет формирование траектории непрерывного профессионального образования педагогических работников, в целях которого было произведено исследование на выявление уровня сформированности профессиональных компетенций педагогического работника в рамках реализации инициативы «Кадры для цифровой экономики».

*Материалы и методы исследования.* Первым шагом в исследовании стала разработка модели цифровых компетенций педагогов, построение шкал для оценки и объективного измерения данных компетенций, затем следовала апробация оценочного комплекса на практике. Авторы и разработчики модели – сотрудники Университета Иннополис и Института перспективных исследований и цифровых решений в сфере науки и образования РУДН.

В основе разработанной нами модели лежат шесть основных «цифровых» сфер профессиональной деятельности педагогических работников общеобразовательных организаций и организаций СПО, определяющие базовый набор цифровых компетенций учителя, а именно:

- применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов;
- воспитание личности в условиях цифровой среды;
- цифровая дидактика;
- оценка и учебная аналитика;
- инклюзивность и индивидуализация;
- цифровая безопасность и культура работы с данными [8;9].

Каждой сфере соответствует набор компетенций, который проявляется как осознанная последовательность действий в заданном контексте [13]. Наборы компетенций отражены в таблице 1.

Можно выделить четыре уровня сформированности компетенций, см. таблицу 2.

Таблица 1. – Модель цифровых компетенций педагога

Сферы цифровых компетенций	Цифровые компетенции
Применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов	1.1. Использует отраслевые и специализированные цифровые продукты в профессиональной деятельности
	1.2. Подбирает цифровые образовательные ресурсы и продукты для обучения
	1.3. Оценивает цифровые образовательные ресурсы и цифровые продукты с точки зрения эффективности/целесообразности их применения
	1.4. Использует цифровые образовательные ресурсы для собственного непрерывного развития
Воспитание личности в условиях цифровой среды	2.1. Обучает учащихся правилам безопасного поведения в цифровом пространстве
	2.2. Участвует в формировании толерантного отношения в цифровой среде к культурным, религиозным, этническим, конфессиональным и социальным различиям в обществе, и людям с особыми потребностями
Цифровая дидактика	3.1. Адаптирует методику преподавания с учетом применения цифровых образовательных технологий
	3.2. Подбирает цифровые инструменты для организации взаимодействия с/между обучающимися
	3.3. Использует цифровые инструменты визуального отображения информации
Оценка и учебная аналитика	4.1. Использует цифровые инструменты для оценки результатов освоения обучающимися образовательной программы и организует обратную связь
Инклюзивность и индивидуализация	5.1. Учитывает специфику особых образовательных потребностей обучающихся
	5.2. Выстраивает индивидуальные образовательные траектории, используя цифровые технологии
Цифровая безопасность и культура работы с данными	6.1. Работает с персональными данными
	6.2. Соблюдает правила цифровой безопасности
	6.3. Соблюдает нормы этичного поведения в цифровой среде
	6.4. Обладает навыком критической оценки полученной информации

Таблица 2. – Уровни сформированности цифровых компетенций

<p>0 уровень освоения цифровых компетенций характеризует отсутствие способности использовать цифровые инструменты, ресурсы для решения профессиональных задач;</p> <p>1 уровень освоения цифровых компетенций характеризует наличие способности использовать отдельные цифровые инструменты, ресурсы для решения профессиональных задач;</p> <p>2 уровень отражает способность специалиста осуществлять обоснованный выбор цифровых инструментов из широкого спектра, позволяющих более эффективно решать профессиональные задачи, сочетать разные цифровые решения;</p> <p>3 уровень отражает способность специалиста решать сложные задачи профессиональной деятельности с использованием автоматизированных систем, настраивать такие системы для оптимизации своей работы; совершенствовать и создавать цифровые инструменты, сервисы, интегрировать их в более сложные комплексы.</p>
--

Каждый последующий уровень является развитием предыдущего в части способности решать более широкий и сложный спектр профессиональных задач [10;11].

На основании числовых значений уровня сформированности цифровых компетенций мы поставили задачу определить типологический профиль педагогического работника в разрезе цифровой компетентности – основные типологические профили по мере возрастания числовых значений уровня сформированности цифровых компетенций (по сферам):

Начинающий, Элементарный, Исследующий, Прогрессирующий, Интегратор, Продвинутой, Экспертный, Новатор.

Далее нами был разработан оценочный комплекс сформированности цифровых компетенций педагогов, состоящий из блока тестовых вопросов, блока кейсовых заданий, блока с открытым вопросом и блока для самооценки. Также было разработано программное решение автоматизированной оценки, на котором и проводилось дальнейшее исследование. Общая длительность прохождения

оценочного комплекса составляло в среднем 60 минут.

Оценка сформированности цифровых компетенций проводилась нами в соответствии с Моделью цифровых компетенций с 08 ноября по 20 декабря 2021 года на образовательной платформе ЦОД Университета Иннополис - Едуконт <https://educont.ru/>. Всего в программе автоматизированного ассессмента приняло участие 39599 педагогических работников школ и учреждений СПО Российской Федерации, из них 14086 педагогов из Республики Татарстан (33,33% от общего числа педагогов РТ).

Подробно результаты общероссийской оценки сформированности цифровых компетенций освещены в нашей предыдущей публикации [13], к основным выводам которой относятся следующие тезисы: «наиболее высокую среднюю оценку российские учителя ожидаемо получили по сфере 1 «Применение цифровых продуктов и ЦОР», т.е. педагоги на высоком уровне овладели умениями использовать отраслевые и специализированные цифровые продукты, умеют успешно подбирать цифровые образовательные ресурсы с точки зрения их эффективности, умеют использовать цифровые ресурсы для своего развития и создавать с их помощью образовательный контент; в то же время, к сожалению, самый низкий результат был получен по сфере компетенций «Оценка и учебная аналитика» – 1,53, т.е. ровно посередине между 1 и 2 уровнями сформированности цифровых компетенций. Каждый шестой участник исследования имеет нулевой уровень владения этой компетенцией (более 16%, худший результат по другим компетенциям – около 4%).

Учитывая вышеизложенное, нам представляется возможным сделать вывод об актуальном уровне развития цифровых компетенций российского учителя, с определённой оговоркой, что подавляющее большинство респондентов представляют один регион, а также, что, возможно, в первой волне приняли участие наиболее мотивированные к профессиональному самоанализу и росту педагоги. Итак, российский педагог находится примерно посередине между Интегратором (5-й уровень) и Продвинутым (6-й уровень), если же посчитать средний уровень итогового количественного показателя СЦК, то он равен 61,32% (при оценке всех 39 599 тысяч участников исследования).

В целом, проведенная нами достаточно масштабная комплексная оценка уровня сформированности цифровых компетенций

российских педагогов позволяет сделать важный для нас вывод: подавляющее большинство российских педагогических работников, прошедших оценку владеют ИКТ-компетенциями на среднем или высоком уровне. Лишь 6 с небольшим процентов педагогов, участвовавших в исследовании, имеют низкий уровень (1 – 3) владения ИКТ-компетенциями.

Интересный факт: всего 7 педагогов из 39 599 имеют нулевой уровень развития по всем сферам цифровых компетенций, а также наше исследование выявило 50 педагогов, имеющих максимальный (третий) уровень сформированности всех шести сфер компетенций, представленных в нашей модели.

В данной статье не будет приведен сравнительный анализ результатов педагогов РТ с общими результатами по РФ, так как выборка по другим регионам не сопоставима с выборкой по РТ (ближайший регион – Новосибирская область 2817 педагогов, т.е. 7%). Данный анализ будет произведен в ближайшие годы при продолжении исследования.

*Результаты исследования.* Средний уровень владения компетенцией «Применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов» составил 2,03 из 3х (согласно принятым нами в исследовании шкале уровней сформированности компетенций, см. таблицу 2, рисунок 1, при этом нулевой уровень владения компетенцией показали всего 154 (1,17%) педагогов, у 3148 (23,85%) педагогов уровень сформированности компетенции равен 1, а уровень 2 и 3 показали 6011 (45,53%) и 3888 (29,45%) респондентов, соответственно. В целом, данные результаты говорят о том, что педагоги в Республике Татарстан умеют встраивать современные цифровые продукты и ресурсы в свою образовательную деятельность, тем самым повышая интерактивность занятий, их индивидуализацию в области формата и способов подачи контента, обеспечивать обучающимся различные форматы учебной деятельности с применением цифровых технологий таких как: проектная, олимпиадная, исследовательская деятельность, комбинировать форматы индивидуальной и групповой работы. Развитию у педагогов данной компетенции способствовал, как писалось выше, предварительный высокий уровень оснащения образовательных организаций Татарстана вычислительными и презентационными техническими средствами и качественным интернет каналом.

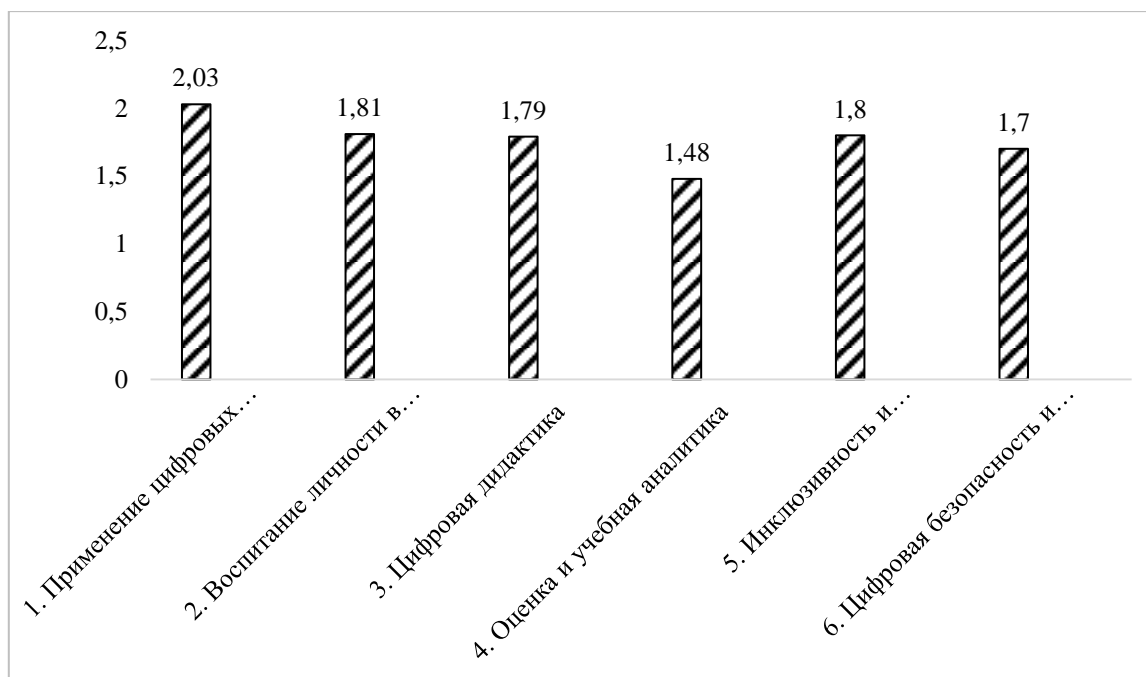


Рисунок 1. – Средние уровни развития каждой из сфер компетенций педагогов из РТ

Воспитание личности в условиях цифровой среды является новым направлением в педагогике, однако, с каждым годом и особенно в условиях пандемии и стихийных переходов на дистанционный формат обучения значение владения данной компетенции педагогом выходит на передний план, так как в цифровое пространство переносятся инструменты формирования социальных и поведенческих навыков, паттернов мышления и самоидентификации детей и подростков [6;7]. Средний уровень владения данной компетенцией среди педагогов Татарстана оказался чуть ниже предыдущего – 1,81. Отсутствие владения данной компетенцией продемонстрировали 587 педагогов (4,45%), 3938 (29,83%) показали владение на уровне 1, у 5985 (45,34%) уровень сформированности равен 3. На экспертном уровне данной компетенцией владеют 2691 из 13201 педагогов, принимавших участие в исследовании.

Данные результаты свидетельствуют о низком уровне сформированности у педагогов ответственного безопасного сетевого поведения и отсутствия владения инструментами по передаче данного навыка детям. Также результаты говорят о неготовности педагогов к формированию личности в условиях быстро меняющейся цифровой среды и взаимодействию с сетевыми инструментами искусственного интеллекта.

Компетенция «Цифровая дидактика» неразрывно связана с предыдущей компетенцией и говорит об умении педагога выстроить

образовательный и воспитательный процесс в условиях цифровой среды, поэтому результаты оказались близки [8]. Средний уровень владения компетенцией составляет 1,79, см. рисунок 1. У 554 (4,2%) педагогов данная компетенция не сформирована, 4325 (32,76) показали низкий уровень сформированности компетенции, 5618 (42,56%) респондентов продемонстрировали третий уровень сформированности, а 2704 (20,48%) педагогов Республики Татарстан на момент проведения исследования владеют компетенцией на высшем уровне согласно заложенной в исследовании модели. Так как данная компетенция несет в себе базовое переосмысление образовательного процесса, умелое включение в него цифрового контента и инструментов, виртуозное владение инструментами смешанного обучения (blended learning) [12], которые так своевременны и необходимы в современной быстро эволюционирующей образовательной среде, мы предполагаем, что формированию данной компетенции у педагогов Татарстана стоит уделить первоочередное внимание.

Самый низкий средний уровень владения компетенцией оказался в сфере оценки и учебной аналитики 1,44. У 2448 (18,54%) педагогов данная компетенция не сформирована вовсе, 2940 (22,27%) владеют компетенцией на базовом уровне, чуть более половины участвующих в исследовании педагогов 6834 (51,77%) отличаются высоким уровнем сформированности

компетенции и лишь у 979 (7,42%) компетенция сформирована на экспертном уровне.

Данный результат выглядит вполне ожидаемо. Сформированные на настоящий момент навыки индивидуальной оценки и привычные для педагогов критерии не подходят для условий фронтальной дистанционной работы и требуют пересмотра и формирования. Также можно предположить, что низкая доступность бесплатного цифрового образовательного контента, содержащего инструменты оценки и учебной аналитики в образовательных организациях не позволяют педагогам в полной мере овладеть указанной компетенцией.

В сфере инклюзивность и индивидуализация 695 (5,26%) человек не владеют компетенциями, 4073 (30,85%) владеют на базовом уровне, а 5513 (41,76%) и 2920 (22,12%) на продвинутом и экспертном уровне соответственно. Данные цифры говорят не только об интуитивном подходе педагогов в работе с одаренными детьми и детьми с ограниченными возможностями, но также и о системной популяризации инклюзивных подходов и инструментов в области образования на уровне Республики Татарстан.

Низкий средний уровень сформированности компетенций 1,7, см. рисунок 1, в сфере Цифровой безопасности и культуре работы с данными сигнализирует о требуемом пристальном внимании к данной области. Современный педагог не только обязан защитить данные обучающихся и обеспечить им защиту от «теневого стороны» цифровой среды, но и научить детей экологичному поведению в цифровом социуме, а также критичному, избирательному подходу в работе с информацией и данными. Сформировать два из основных навыков будущего: критическое мышление и работа с большими массивами данных. Немногим более половины педагогов из принявших участие в исследовании владеют компетенцией на продвинутом и экспертном уровнях (5457 (41,34%) и 2125 (16,10), соответственно). Владеют компетенцией на низком уровне, либо не владеют вовсе 39,55% (5221 человек) и 3% (398 человек).

*Сформированность цифровых компетенций городских и сельских педагогов.*

На сформированность цифровых компетенций педагога влияют несколько факторов. Оснащенность оборудованием, подготовка кадров, сформированность цифровой образовательной среды образовательной организации, муниципалитета и региона. Рассматривая особенности условий для городских и сельских педагогов необходимо учитывать

демографическую среду, которая влияет на нагрузку педагогов. Однако, несмотря на это, в стране действует много программ и проектов, направленных на то, что сельская школа дает и должна давать такое же качественное образование, как и городская. Здесь тоже должна быть корректность и должны внедряться новые образовательные стандарты, и сельская школа должна обеспечивать хорошие результаты образования [14].

Результаты комплексной оценки показали, что по России в целом разница уровней сформированности цифровых компетенций между городскими и сельскими педагогами незначительна. В Республике Татарстан эта разница еще меньше. Это говорит о том, что по оснащенности, подготовке педагогических кадров и развитости единого образовательного пространства городские и сельские школы находятся практически в равных условиях. Другими словами, в сельских школах республики Татарстан созданы условия для качественного образования, т.е. создано единое образовательное пространство по всей республике.

Из общего числа педагогов, принявших участие в оценке сформированности цифровых компетенций в Татарстане 6929 – это педагоги из городской местности, 6272 – из сельской местности. В процентном соотношении разница сформированности по типологическому профилю составляет в несколько тысячных. Например, профиль «Прогрессирующий» у городских педагогов составил 15,24% от их общего числа, и 16,65% у сельских педагогов, разница в 1,41%. Показатели разницы между остальными профилями составляют менее 1%.

Таким образом, несмотря на то, что существует мнение о более низком уровне сформированности цифровых компетенций у педагогов в сельской местности, чем у городских педагогов, исходя из результатов комплексной оценки, можно утверждать, что эти показатели совпадают.

*Влияние педагогического стажа педагога на сформированность цифровых компетенций.*

По результатам исследования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ [15]. «Мониторинг эффективности школы «Учителя российских школ: проблемы и перспективы» большинство учителей имеют высшее образование: в сельских школах – 81,52% учителей, в городских школах – 90,07%, из них имеют большой опыт работы: педагогический стаж 56,63% учителей составляет более 20 лет. Стаж работы до трех лет имеют всего 8,13% учителей. Распределение результатов



по педагогическому стажу дает довольно интересную картину – чем меньше педагогический стаж, тем выше уровень владения ИКТ. По сути, чем моложе педагог, тем лучше он владеет ИКТ. С другой стороны, разница составляет всего несколько сотых, поэтому каких-то принципиальных отличий в уровне сформированности цифровых компетенций между педагогами с разным педагогическим стажем исследование не выявило. Но имея данные, что более половины учителей имеют стаж более 20 лет, можно предположить, что основной состав имеют уровень сформированности цифровых компетенций менее 60%.

Стоит обратить внимание на то, что педагоги со стажем до 10 лет и педагоги со стажем 10 и более лет имеют существенный отрыв показателей сформированности по профилю «Интегратор» и «Экспертный». Это означает, что показатель уровня сформированности цифровых компетенций растет на 50% – 60%, а со

сформированностью цифровых компетенций на 75% – 87% понижается у педагогов со стажем от 10 и более лет. Замечается также «отрыв» показателей у педагогов со стажем до 5 лет и более 5 лет в профилях «Прогрессирующий» (до 50% сформированности) и «Новатор» (87% – 100% сформированности). Это может быть обусловлено развитием программы обучения педагогов, оснащенностью учебных заведений и образовательных организаций современными цифровыми средствами и программным обеспечением.

*Влияние возраста педагога на сформированность цифровых компетенций.*

Результаты исследования, которые мы рассмотрели с точки зрения возраста участников, подтверждают вывод о том, что существенных отличий уровня сформированности цифровых компетенций педагогических работников по педагогическому стажу нет.

Таблица 3. – Результаты исследования педагогов республики Татарстан по возрасту

Профиль	До 25 лет	25 – 35	36 – 50	51 и старше
Начинающий	0,74	0,35	0,48	0,45
Элементарный	1,93	2,38	2,24	2,16
Исследующий	5,35	6,40	6,40	6,74
Прогрессирующий	13,37	14,94	15,92	16,72
Интегратор	<b>33,88</b>	<b>35,53</b>	<b>39,36</b>	<b>39,30</b>
Продвинутый	28,23	24,91	22,41	23,01
Экспертный	13,08	12,85	10,97	9,93
Новатор	3,42	2,63	2,22	1,70
Всего (чел.)	673	2015	6032	4481

И в этих показателях видно, что молодые педагоги показали высокий уровень сформированности цифровых компетенций (СЦК), в сравнении с другими возрастными категориями. И в то же время результаты подтверждают, что основной состав это педагоги старше 36 лет, которые показывают уровень сформированности цифровых компетенций до 60%.

Все возрастные группы педагогов Республики Татарстан имеют средний типологический профиль «Интегратор». Результаты показывают, что молодые педагоги лучше владеют ИКТ. При этом опять же нельзя сказать, что между их

уровнями СЦК существует существенный разрыв – он составляет всего 0,1 – 0,3 (т.е. около 1 – 4%, если использовать переменную Р – как единый комплексный показатель СЦК).

*Зависимость сформированности цифровых компетенций от квалификационной категории.*

В данном случае мы наблюдаем примерно ту же тенденцию, что и по России в целом, но опять же – на чуть более низком уровне. Сама по себе формальная педагогическая категория не оказывает прямого и сильного влияния на уровень владения ИКТ-компетенциями.

Таблица 5. – Результаты исследования педагогов Республики Татарстан по педагогической категории

Доля педагогов в процентах	Молодой специалист	Нет квалификационной категории	Первая	Высшая
1 – 5 профили От 0% до 62,5% сформированности	55,5	63,79	65,31	60,59
6 – 8 профили От 62,6% до 100% сформированности	44,5	36,21	34,69	39,41

Уже в третий раз мы получаем подтверждение, что молодой возраст является дополнительным преимуществом с точки зрения овладения ИКТ. Как и в случае с общероссийскими результатами, наличие высшей категории коррелирует с более высоким уровнем цифровых компетенций. Интересно, что педагоги с первой категорией показали худшие результаты (впрочем, и на этот раз разница в результатах педагогов незначительно и составляет всего 1 – 2%, что в целом находится в пределах статистической погрешности).

*Уровни сформированности цифровых компетенций у учителей предметников.*

В исследовании принимали участие педагоги, ведущие все предметы школьной программы. Как и в общероссийской выборке, лидерами с большим отрывом являются педагоги информатики. Заметным отличием от средних цифр по России является высокий показатель СЦК педагогов обществознания (выше общероссийского значения) и истории.

Высокие показатели сформированности цифровых компетенций педагогов обществознания и истории может быть также, кроме качественной подготовки кадров в вузах, достаточно большое многообразие цифрового

контента по данным предметам. С другой стороны, педагоги по технологии показали низкие результаты данной оценки, что является серьезным поводом задуматься о подготовке кадров и качественном повышении квалификации, направленном на формирование цифровых компетенций. Технология – как предмет, готовящий к труду и профессиональной деятельности, очень тесно связан с ИКТ направлением современного рынка труда.

*Заключение.* Таким образом, в отчете представлены основные результаты исследования автоматизированной оценки сформированности цифровых компетенций педагогических работников Республики Татарстан. Они показывают, что общий уровень цифровых компетенций педагогов находится на уровне выше среднего. При этом пол, место работы или педагогический стаж не оказывают значимого влияния на уровень ИКТ-компетенций. Исследование подтвердило, что наличие высшей квалификационной категории, молодость и преподавание информатики являются важными факторами, коррелирующими с более высоким уровнем СЦК. На результатах данного исследования базируется разработка курсов повышения квалификации для педагогов.

#### *Литература:*

1. Десненко С.И., Пахомова Т.Е. Условия цифровизации образования в аспекте проблемы формирования ИКТ-компетентности студентов педагогического колледжа как будущих педагогов / С.И. Десненко, Т.Е. Пахомова // Информатика и образование. - 2020. - № 4. - С. 37-45. DOI: 10.32517/0234-0453-2020-35-4-37-45.
2. Игнатъев В.П., Иванова А.С., Иванова М.Д. ИКТ-компетентность педагога как основа цифровой грамотности обучающихся / В.П. Игнатъев, А.С. Иванова, А.С. Иванова // Современные проблемы науки и образования. - 2020. - № 2. - С. 56. DOI: 10.17513/spno.29709.
3. Кравцов С. Выступление в Государственной Думе [Электронный ресурс] / Российская газета. – Режим доступа: <https://rg.ru/2021/03/23/ministr-prosveshcheniia-nazval-srednij-voznrast-uchitelej-v-shkolah.html>
4. Мухидинов М.Г. Проблемы формирования ИКТ-компетенций учителя информатики в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] / М.Г. Мухидинов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. - 2015. - № 3. - С. 181-190. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23398162>
5. О цифровой экономике: распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/112831>
6. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения [Электронный ресурс] / Национальный отчет ФИОКО. TALIS-2018. – Режим доступа: <https://fioco.ru/results-talis>
7. Лебедева М.Б. Цифровая грамотность субъектов образовательного процесса: сб. статей / М.Б. Лебедева / Материалы Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование». – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. – С. 407-414.
8. Allan Martin & Jan Grudziecki (2006) DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development, Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, Oxfordshire, 5:4, 249-267, DOI: 10.11120/ital.2006.05040249.
9. Bingcheng Wang, Pei-Luen Patrick Rau, Tianyi Yuan. (2022) Measuring user competence in using artificial intelligence: validity and reliability of artificial intelligence literacy scale. Behaviour & Information Technology, Oxfordshire, 0:0, pages 1-14. DOI: 10.1080/0144929X.2022.2072768.
10. Gómez-García G., Hinojo-Lucena F.-J., Fernández-Martín F.-D., Romero-Rodríguez J.-M. Educational Challenges of Higher Education: Validation of the Information Competence Scale for Future Teachers (ICS-FT). Educ. Sci. 2022, Basel, 12, 14. <https://doi.org/10.3390/educsci12010014>
11. Vázquez-Cano E., Marín V., Maldonado G.A., García-Garzón E. The digital competence of social sciences

college students from a gender perspective, Coimbra, Prisma Soc. 2017, 19, 347–367.

12. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R., Akyempong K., Cheung Chi-Kim. Media and information literacy: curriculum for teachers, Paris: UNESCO, 2011. - 192 p.

13. Арстангалеева Г.Ф., Тезина М.Н., Слободчикова С.М. Оценка сформированности цифровых компетенций педагогических работников / Г.Ф. Арстангалеева, М.Н. Тезина, С.М. Слободчикова // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2022. - Т. 10. - № 3. - С. 140-155. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-

84-140-155.

14. Материалы III Всероссийского съезда сельских учителей «Учитель сельской школы в векторе развития России»; под ред. Е.В. Буслова, Н.С. Виноградовой. – М.: МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ), 2016. – 211 с.

15. Мониторинг эффективности школы. Учителя российских школ: проблемы и перспективы; под ред. Т.Л. Клячко. – М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2019. – 20 с.

### References:

1. Desnenko S.I., Pakhomova T.E. Conditions for the digitalization of education in the aspect of the problem of the formation of ICT-competency of students of a pedagogical college as future teachers / S.I. Desnenko, T.E. Pakhomova // Informatics and education. - 2020. - № 4. - S. 37-45. DOI: 10.32517/0234-0453-2020-35-4-37-45.

2. Ignatiev V.P., Ivanova A.S., Ivanova M.D. ICT-competency of a teacher as a basis for digital literacy of students / V.P. Ignatiev, A.S. Ivanova, A.S. Ivanova // Modern problems of science and education. - 2020. - № 2. - P. 56. DOI: 10.17513/spno.29709.

3. Kravtsov S. Speech in the State Duma [Electronic resource] / Rossiyskaya Gazeta. – Access mode: <https://rg.ru/2021/03/23/ministr-prosveshcheniia-nazval-srednij-voznrast-uchitelej-v-shkolah.html>

4. Mukhidinov M.G. Problems of formation of ICT-competencies of an ICT-teacher in the conditions of modernization of education [Electronic resource] / M.G. Mukhidinov // Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. - 2015. - № 3. - S. 181-190. – Access mode: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23398162>

5. On the digital economy: Decree of the Government of the Russian Federation of July 28, 2017 No. 1632-р [Electronic resource]. – Access mode: <http://government.ru/docs/all/112831>

6. Report on the results of an international study of the teaching corps on teaching and learning [Electronic resource] / FIOKO National Report. TALIS-2018. – Access mode: <https://fioco.ru/results-talis>

7. Lebedeva M.B. Digital literacy of the subjects of the educational process: collection of articles / M.B. Lebedeva / Materials of the International Scientific and Practical Conference “Personality. Society. Education”. - St. Petersburg: GAOU DPO “LOIRO”, 2019. - P. 407-414.

8. Allan Martin & Jan Grudziecki (2006) DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development,

Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, Oxfordshire, 5:4, 249-267, doi: 10.11120/ital.2006.05040249.

9. Bingcheng Wang, Pei-Luen Patrick Rau, Tianyi Yuan. (2022) Measuring user competence in using artificial intelligence: validity and reliability of artificial intelligence literacy scale. Behavior & Information Technology, Oxfordshire, 0:0, pages 1-14. DOI: 10.1080/0144929X.2022.2072768.

10. Gómez-García G., Hinojo-Lucena F.-J., Fernández-Martín F.-D., Romero-Rodríguez J.-M. Educational Challenges of Higher Education: Validation of the Information Competence Scale for Future Teachers (ICS-FT). Educ. sci. 2022, Basel, 12, 14. <https://doi.org/10.3390/educsci12010014>

11. Vázquez-Cano E., Marín V., Maldonado G.A., García-Garzón E. The digital competence of social sciences college students from a gender perspective, Coimbra, Prisma Soc. 2017, 19, 347–367.

12. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R., Akyempong K., Cheung Chi-Kim. Media and information literacy: curriculum for teachers, Paris: UNESCO, 2011. - 192 p.

13. Arstangaleeva G.F., Tezina M.N., Slobodchikova S.M. Assessment of the formation of digital competencies of pedagogical workers / G.F. Arstangaleeva, M.N. Tezina, S.M. Slobodchikova // Russian and foreign pedagogy. - 2022. - Т. 10. - № 3. - С. 140-155. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-140-155.

14. Materials of the III All-Russian Congress of Rural Teachers "A teacher in a rural school in the vector of Russia's development"; ed. E.V. Buslova, N.S. Vinogradova. – М.: MGUTU named after K.G. Razumovsky (PKU), 2016. - 211 p.

15. Monitoring the effectiveness of the school. Teachers of Russian schools: problems and prospects; ed. T.L. Klyachko. - М.: Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, 2019. - 20 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

### Сведения об авторах:

**Арстангалеева Гульюзум Фазельжановна** (г. Иннополис, Россия) руководитель Методического отдела Центра цифровизации образовательной деятельности АНО ВО «Университет Иннополис», e-mail: [g.arstangaleeva@innopolis.ru](mailto:g.arstangaleeva@innopolis.ru),

**Тезина Мария Николаевна** (г. Иннополис, Россия), руководитель проекта Методического отдела Центра цифровизации образовательной деятельности АНО ВО «Университет Иннополис», e-mail: [masha.tezina@gmail.com](mailto:masha.tezina@gmail.com)

**Слободчикова Сардана Михайловна** (г. Иннополис, Россия), руководитель сектора организации обучения Центра цифровизации образовательной деятельности АНО «Университет Иннополис», e-mail: [s.slobodchikova@innopolis.ru](mailto:s.slobodchikova@innopolis.ru)

УДК 37.01

**Конструирование кейс-задания как оценочного средства готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся**

**Designing a case assignment as an evaluative means of teachers' readiness for the formation of students' functional literacy**

**Бажук О.В.**, Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре, kaf\_pro@omgpi.ru

**Берестовская Л.П.**, Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре, director\_tf@omgpi.ru

**Мерецкая Т.В.**, Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре, mtv@omgpi.ru

**Vazhuk O.**, Branch of Omsk State Pedagogical University in Tara, kaf\_pro@omgpi.ru

**Berestovskaya L.**, Branch of Omsk State Pedagogical University in Tara, director\_tf@omgpi.ru

**Meretskaya T.**, Branch of Omsk State Pedagogical University in Tara, mtv@omgpi.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.004

*Статья подготовлена в рамках реализации ГЗ на выполнение фундаментальной НИР по теме «Методологические и лингводидактические основы формирования функциональной грамотности школьников как условие повышения качества общего образования» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» № 073-03-2022-035/2 от 11.04.2022).*

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, готовность педагога к формированию функциональной грамотности, образовательный результат, оценочные средства, кейс, кейс-задание.

**Keywords:** functional literacy, teacher's readiness to form functional literacy, learning outcome, evaluation tools, case, case assignment.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена изменяющимися требованиями к качеству образования современных школьников, одним из которых является формирование их функциональной грамотности. Статья посвящена проблеме оценивания готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся. В статье представлен алгоритм разработки кейс-задания («Площадь боковой поверхности цилиндра») по одному из компонентов готовности педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся – «отбор содержания современного урока». Авторами определены структурные компоненты оценочных средств (организационно-методический, содержательный и критериально-оценочный) и представлены основные этапы их конструирования. В статье приводятся показатели и критерии оценивания готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся на основе разработанного кейс-задания. Статья предназначена для руководителей образовательных организаций, педагогов, студентов и всех исследователей, интересующихся проблемой оценки готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся.

**Abstract.** The relevance of the article is caused due to the changing requirements for the quality of education of modern schoolchildren, one of which is the formation of their functional literacy. The article is devoted to the problem of assessing the readiness of teachers to form students' functional literacy. The article presents an algorithm for developing a case assignment ("The area of the lateral surface of the cylinder") according to one of the components of the teacher's readiness for the formation of students' functional literacy – "selection of the content of a modern lesson". The authors have identified the structural components of evaluation tools (organizational, methodological, substantive and criteria-based) and presented the main stages of their design. The article presents indicators and criteria for assessing the readiness of teachers to form students' functional literacy based on the developed case assignment. The

article is intended for heads of educational organizations, teachers, students, and all researchers interested in the problem of assessing the readiness of teachers to form functional literacy of students.

*Введение.* Одной из задач современного образования является формирование функциональной грамотности обучающихся [4]. Ученик, у которого сформирована функциональная грамотность, способен при минимальных затратах времени и сил быстро адаптироваться в конкретной социальной ситуации и на основе полученных прикладных знаний находить решение в стандартных жизненных ситуациях.

В российском образовательном пространстве данная задача решается на разных уровнях: государственном, региональном и школьном. На государственном уровне реализуются проекты по мониторингу сформированности функциональной грамотности у школьников, на региональных уровнях апробируются программы по введению специальных учебных курсов, имеющих цель формирования отдельных видов функциональной грамотности у обучающихся [9].

Вместе с тем, как показывают исследования, определяющим фактором в решении задачи формирования функциональной грамотности школьников выступает уровень подготовленности педагогов к ее формированию. В этой связи на сегодняшний день важным становится процесс мониторинга готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся с целью своевременного определения профессиональных дефицитов в этом направлении и проектирования программы саморазвития педагога по повышению его уровня готовности к формированию функциональной грамотности обучающихся [1].

Понятие готовность рассматривается в многочисленных психолого-педагогических исследованиях. На основе проведенного анализа научных источников мы определяем готовность педагога к формированию функциональной грамотности учащихся как характеристику личности, которая обеспечивает результативность деятельности по формированию функциональной грамотности школьников. Так как учитель выполняет данный вид деятельности в рамках образовательного процесса, который он проектирует и реализует, то компонентами готовности педагога к формированию функциональной грамотности школьников выступают:

1) постановка цели занятия в контексте формирования функциональной грамотности;

2) отбор содержания занятия (учебного предмета) в контексте формирования функциональной грамотности;

3) оценивание сформированности функциональной грамотности обучающихся в процессе обучения предмету;

4) рефлексия сформированности функциональной грамотности обучающихся.

*Материалы и методы исследования.* В своем исследовании мы рассмотрим оценку такого компонента готовности педагога к формированию функциональной грамотности как отбор содержания занятия (учебного предмета) в контексте формирования функциональной грамотности.

Показателями оценки сформированности данного компонента являются: проектирование учебных заданий с ориентацией на развитие функциональной грамотности обучающихся и проектирование индивидуального подхода к обучающимся в процессе формирования функциональной грамотности (через отбор содержания предмета).

В ходе проведенного Омским государственным педагогическим университетом диагностического исследования учителей по выявлению у них профессиональных дефицитов, связанных с отбором содержания учебного предмета в контексте формирования функциональной грамотности, было выявлено, что 39% педагогов назвали такой дефицит как «сложности с разработкой заданий, которые потенциально и лично значимы, вызывают интерес у школьников и побуждают их к диалогу» [10].

Для устранения данного профессионального дефицита необходимо провести качественную оценку сформированности готовности педагога к формированию функциональной грамотности по компоненту «отбор содержания занятия (учебного предмета) в контексте формирования функциональной грамотности».

В качестве оценочного средства мы предлагаем использовать case-stude (кейс задания), которые представляют собой моделирование определенной проблемной ситуации (возможно заимствованной из реальной профессиональной практики), в ходе решения которой субъект образовательного процесса демонстрирует определенные компетенции: навыки анализа данной ситуации, способность соединять теорию и практику, умение работать с новой информацией, критически оценивать

разные точки зрения, находить рациональные способы решения и др. [2].

Данный метод позволяет педагогу продемонстрировать не только имеющиеся знания по формированию функциональной грамотности обучающихся, но и собственный опыт. Для применения кейса в качестве оценочного метода необходимо рассмотреть его структуру, этапы конструирования, определить уровни сформированности оцениваемых результатов.

Рассмотрим в качестве примера разработанное нами оценочное диагностическое средство уровня сформированности компонента функциональной грамотности педагога («отбор содержания занятия») – кейс-задание «Площадь боковой поверхности цилиндра», его структуру, алгоритм конструирования, критерии и показатели достигнутых результатов.

*Результаты исследования.* В структуре оценочного кейса исследователи выделяют следующие части: «организационно-методическую, содержательную и критериально-оценочную» [7].

Относительно единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ) структура кейса выглядит следующим образом: «название, инструкция, описание ситуации, дополнительные материалы, задания к кейсу» [5].

Рассмотрим содержательное наполнение каждого из компонентов.

Организационно-методическая часть кейс-задания включает в себя: работу над названием кейса и описание педагогической ситуации; заданий; приложений (при необходимости); инструкцию; время выполнения и базис решения.

В педагогической литературе существуют различные подходы к конструированию данных составляющих.

Рассмотрим в качестве примера кейс-задание (и его составляющие), которое можно использовать для оценки готовности педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся.

Базисом для решения разработанного нами кейса будет выступать знание определения понятия «функциональная грамотность» и его составляющих, видов заданий и критериев отбора содержания образования для развития функциональной грамотности обучающихся, владение основами подбора и составления учебных текстов и заданий для формирования и развития функциональной грамотности обучающихся [3].

Название рассматриваемого кейса может быть представлено тремя вариантами:

1) описанием того, что было сделано в кейсе (*Рассчитать сколько квадратных метров жести необходимо купить для установки водосточной трубы в дачном доме*);

2) вынесенным в заголовок полученным результатом (*S боковой поверхности цилиндра*);

3) указанием конкретной организации, материалы которой использовались в кейсе (*Консультация в строительном магазине*).

Инструкция к кейсу должна включать в себя краткое описание этапов работы субъекта над кейсом. Здесь рекомендуется использовать приведенные формулировки или адаптировать их под свой кейс.

Например, текст инструкции может выглядеть следующим образом: *внимательно изучите ситуацию (и дополнительные материалы к ней). Затем приступайте к выполнению заданий кейса.*

Описание педагогической ситуации может быть произведено на основе реальной ситуации, возникшей в образовательной организации, или адаптированной к определенным условиям. В любом случае решение ситуации требует от педагога нахождения такого варианта, который был бы одинаково результативен в разных ситуациях.

Например: *«Учитель математики составляет конспект урока по геометрии для обучающихся 10 класса по теме «Цилиндр. Площадь поверхности цилиндра». Задания в учебнике сформулированы достаточно четко и соответствуют основным задачам урока. Например, одна из задач сформулирована следующим образом: «Высота цилиндра 5 м, а радиус 5 см. Найдите S боковой поверхности цилиндра». Учитель, подумав, решил предложить учащимся свою трактовку этой задачи: «На своей даче мне необходимо было установить 5 метров водосточной трубы диаметром 10 см. Самостоятельно рассчитать стоимость и количество необходимых материалов я не смог и поэтому обратился за консультацией к специалисту в строительном магазине. Специалист рассчитал, сколько мне потребуется материалов, а именно:  $m^2$  листов жести, и 5% дополнительно на отходы и швы. Полученные цифры ввели меня в заблуждение, я засомневался в правильности произведенных расчетов и решил перепроверить данные еще раз».*

Приложения к кейсу могут быть разнообразными по форме и содержанию, и включать в себя выдержки из нормативных документов, программ воспитания, личных дел обучающихся и др. Данные материалы служат

дополнительным источником решения кейс-задания. В нашем примере дополнительных материалов к кейсу не предусмотрено.

Следующий этап в конструировании кейса – формулировка вопросов, требующих соответствующего решения со стороны испытуемых (педагогов и обучающихся).

В среднем в кейсе относительно представленной ситуации должно быть сформулировано от двух до пяти вопросов. Вопросы могут быть закрытыми (представлять собой тестовые задания с вариантами ответов) и открытыми (например, «Предложите свою трактовку задачи ...»).

В зависимости от количества, форм представления (открытые или закрытые) и уровня трудности вопросов определяется количество времени, необходимое для решения кейс-задания (но не более 60 минут).

Для оценки сформированности готовности педагога к формированию функциональной грамотности не рекомендуется использовать громоздкие кейсы, решение которых занимает много времени.

Так, например, к предложенному выше кейсу можно сформулировать следующие вопросы:

1. С какой целью учитель переформулировал условие задачи?

2. Что, на Ваш взгляд, является ошибочным в трактовке задачи, представленной учителем? Предложите свою трактовку задачи, обоснуйте внесенные поправки и замечания.

3. Какие моменты в задаче являются особо «удачными»? Свой ответ обоснуйте.

Содержательная часть конструирования кейса предполагает описание ответов на вопросы и задания оценочного средства. Далее дадим краткие ответы на сформулированные в предлагаемом кейсе вопросы:

1. Педагог должен понимать значимость развития функциональной грамотности у обучающихся и ее составляющих. Решение задач из учебника, решаемых с помощью готовых формул, не может создать нужной настрой и мотивацию к учению, а также не позволит приблизиться к развитию функциональной грамотности обучающихся. Необходимо помнить, что важными критериями отбора содержания для развития функциональной грамотности являются личностная значимость изучаемого учебного материала и опора на жизненный опыт ребенка. Существенное отличие заданий на формирование и развитие функциональной грамотности от обычных заданий из учебника в том, что они описывают реальную практическую ситуацию, а не просто

научную проблему. Функционально грамотного человека определяет способность использовать прикладные знания для решения жизненных проблемных ситуаций. Данное задание позволит развивать не только читательскую и математическую грамотности, но и финансовую.

2. Педагог при ответе на второй вопрос кейса должен отметить, что в задании с «новой формулировкой» ученику предстоит, используя формулу площади боковой поверхности цилиндра, рассчитать, сколько квадратных метров жести ему понадобится купить для установки водосточной трубы в дачном доме. После этого, сравнить полученный результат с тем, который предлагает ему сотрудник магазина. Однако, в задании не указан этот результат, то есть сравнивать не с чем. Кроме того, в задаче отсутствует явный вопрос или задание, что с одной стороны является положительным моментом, однако, не позволит учитывать возможности и способности всех учеников в классе. Учитывая указанные замечания, у педагога не должно возникнуть трудностей с коррективкой в формулировке задачи.

3. Важно, чтобы педагог оценил грамотность продуманного хода с учетом отходов производства, так как это позволяет учащимся в дополнительный раз проработать умения решать задачи на проценты и показать их значение в реальной жизни. Учитель-предметник также должен заметить, что в обновленной задаче дан не радиус, а диаметр трубы (цилиндра). Это приведет к проведению незначительного (диаметр равняется двум радиусам), но необходимого (с точки зрения отработки внимательности и аккуратности в выполнении вычислений) действия у учащихся при решении задачи.

В третьей, критериально-оценочной части кейса приводится шкала оценивания готовности педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся.

Образовательный результат, к которому следует стремиться, в кейсе представляется нами следующим образом: педагог демонстрирует способность отбирать содержание занятия (учебного предмета) для развития функциональной грамотности обучающихся.

Для оценки ответов педагогов мы предлагаем использовать следующие критерии и показатели:

1. Понимание информации.
2. Представление способов решения задачи.
3. Аргументация способа решения, исключение ошибочного решения.

4. *Предложение альтернативных вариантов* [6].

Оценивание каждого из критериев происходит по четырехбалльной шкале: нет – 0 баллов, скорее нет – 1 балл, скорее да – 2 балла, да – 3 балла. Максимальное количество баллов,

которое можно набрать за решение кейса – 12 баллов.

Уровни достижения образовательных результатов соответствуют определенной оценке в баллах. Подобное сопоставление представлено в таблице 1.

Таблица 1. – Шкала оценки образовательных результатов

Уровни готовности педагога	Оценка в баллах
пороговый	6 – 7
допустимый	8 – 9
продвинутый	10 – 12

Таким образом, если результат выполнения кейса составляет от 10 до 12 баллов, то образовательный результат достигнут, и уровень готовности педагога к развитию функциональной грамотности обучающихся можно считать продвинутым. Данный уровень характеризуется способностью педагога проектировать учебные задания по предмету для формирования разных видов функциональной грамотности обучающихся, предоставлять выбор данных заданий на разных этапах урока в зависимости от индивидуальных особенностей и интересов обучающихся, гибко реагировать на любые изменения в процессе занятия и оперативно вносить необходимые корректировки [8].

Если результат выполнения кейса составляет 8–9 баллов, то результат достигнут на допустимом уровне, который характеризуется способностью педагога проектировать учебные задания для формирования функциональной грамотности обучающихся в отрыве от учебного предмета, предоставлять выбор заданий в зависимости от индивидуальных способностей и интересов, но при этом не менять стратегию урока в случае каких-либо изменений (например, снижении мотивационного потенциала обучающихся).

Если результат выполнения кейса составляет 6 или 7 баллов, то результат показывает пороговый уровень готовности педагога к развитию функциональной грамотности обучающихся, а именно отсутствие стремления

педагога проектировать учебные задания для формирования функциональной грамотности обучающихся.

*Заключение.* Авторами обоснована значимость оценивания сформированности готовности педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся, как важнейшего направления в улучшении качества образования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в том, что в ходе работы проанализированы подходы к понятию «готовность педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся», определены компоненты готовности к формированию функциональной грамотности; на основе алгоритма конструирования оценочных средств разработано кейс-задание для оценивания готовности педагога к формированию функциональной грамотности обучающихся по основанию «отбор содержания занятия (учебного предмета) в контексте формирования функциональной грамотности».

Практическая значимость исследования заключается в дальнейшем анализе продемонстрированных педагогом показателей сформированности компонентов готовности к формированию функциональной грамотности, который позволит определить источники профессиональных дефицитов педагогов, разработать и реализовать программу профессионального развития по их устранению.

**Литература:**

1. Басюк В.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В.С. Басюк, Г.С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4(61). – С. 13-33.  
2. Гладких И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов [Электронный ресурс] /

И.В. Гладких // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Менеджмент. – 2005. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-uchebnyh-keysov-1>  
3. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект [Электронный ресурс] / В.А. Ермоленко // Электронное научное издание альманах Пространство и время. –



2015. – № 1. – Т. 8. – Режим доступа: [http://www.jspacetime.com/actual%20content/t8v1/t8v1\\_PDF/2227-9490e-aprov\\_r\\_e-ast8-1.2015.12-%D0%95%D1%80%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%92%D0%90.pdf](http://www.jspacetime.com/actual%20content/t8v1/t8v1_PDF/2227-9490e-aprov_r_e-ast8-1.2015.12-%D0%95%D1%80%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%92%D0%90.pdf)

4. О проекте «Образование 2030». ФГБУ Федеральный институт оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455>

5. Милехин А.В. Модель аттестации учителей на основе использования единых федеральных оценочных материалов [Электронный ресурс] / А.В. Милехин. – Режим доступа: [https://ioe.hse.ru/data/2018/11/27/1141439111/МилехинАВ\\_Модель\\_аттестации\\_учителей\\_на\\_основе\\_использования\\_ЕФОМ-2.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2018/11/27/1141439111/МилехинАВ_Модель_аттестации_учителей_на_основе_использования_ЕФОМ-2.pdf)

6. Методология и критерии оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся (утв. приказами Рособнадзора N 590, Минпросвещения России N 219 от 06.05.2019) (ред. от 24.12.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_325095/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_325095/)

7. Перевощикова Е.Н., Лекомцева А.А. Конструирование кейс-задания как оценочного средства [Электронный ресурс] / Е.Н. Перевощикова, А.А. Лекомцева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24851>

8. Сеногноева Н.А., Романова О.В. Критерии формирования функциональной грамотности и ключевые компетенции XXI века / Н.А. Сеногноева, О.В. Романова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2019. – № 9. – С. 99-104.

9. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038>

10. Формирование функциональной грамотности школьников: учитель – текст, ученик: монография / О.В. Бажук, Л.П. Берестовская, Н.В. Вагенляйтер [и др.]; под общ. Ред. Н.Д. Федяевой, Н.И. Чуркиной. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2021. – 214 с.

### References:

1. Basyuk V.S. Innovative project of the Ministry of Education "Monitoring the formation of functional literacy": main directions and first results / V.S. Basyuk, G.S. Kovaleva // Russian and foreign pedagogy. - 2019. - V. 1. - № 4 (61). - S. 13-33.

2. Gladkikh I.V. Guidelines for the development of training cases [Electronic resource] / I.V. Gladkikh // Vestn. St. Petersburg. university Management. - 2005. - № 2. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-uchebnyh-keysov-1>

3. Ermolenko V.A. Development of a student's functional literacy: a theoretical aspect [Electronic resource] / V.A. Ermolenko // Electronic scientific edition of the almanac Space and time. - 2015. - № 1. - V. 8. - Access mode: [http://www.jspacetime.com/actual%20content/t8v1/t8v1\\_PDF/2227-9490e-aprov\\_r\\_e-ast8-1.2015.12-%D0%95%D1%80%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%92%D0%90.pdf](http://www.jspacetime.com/actual%20content/t8v1/t8v1_PDF/2227-9490e-aprov_r_e-ast8-1.2015.12-%D0%95%D1%80%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%92%D0%90.pdf)

4. About the project "Education 2030". FSBU "Federal Institute for Educational Quality Assessment" [Electronic resource]. – Access mode: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455>

5. Milekhin A.V. A model of teacher certification based on the use of unified federal evaluation materials [Electronic resource] / A.V. Milekhin. – Access mode: [https://ioe.hse.ru/data/2018/11/27/1141439111/МилехинАВ\\_Модель\\_аттестации\\_учителей\\_на\\_основе\\_использования\\_ЕФОМ-2.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2018/11/27/1141439111/МилехинАВ_Модель_аттестации_учителей_на_основе_использования_ЕФОМ-2.pdf)

6. Methodology and criteria for assessing the quality of general education in general education organizations based on the practice of international studies of the quality of student training (approved by orders of Rosobnadzor N 590, Ministry of Education of Russia N 219 of 05/06/2019) (as amended on 12/24/2019) [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_325095/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_325095/)

7. Perevoshchikova E.N., Lekomtseva A.A. Designing a case task as an evaluation tool [Electronic resource] / E.N. Perevoshchikova, A.A. Lekomtseva // Modern problems of science and education. - 2016. - № 3. - Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24851>

8. Senognoeva N.A., Romanova O.V. Criteria for the formation of functional literacy and key competencies of the XXI century / N.A. Senognoeva, O.V. Romanova // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Ser.: Humanities. - 2019. - № 9. - P. 99-104.

9. Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018 No. 204 "On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024" [Electronic resource]. – Access mode: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038>

10. Formation of functional literacy of schoolchildren: teacher - text, student: monograph / O.V. Bazhuk, L.P. Berestovskaya, N.V. Wagenleiter [and others]; under total Ed. N.D. Fedyaeva, N.I. Churkina. - Omsk: Publishing House of OmGPU, 2021. - 214 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

*Сведения об авторах:*

**Бажук Оксана Владимировна** (г. Тара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и развития образования Филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре, e-mail: kaf\_pro@omgru.ru

**Берестовская Людмила Петровна** (г. Тара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, директор Филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре, e-mail: director\_tf@omgru.ru

**Мерецкая Татьяна Владимировна** (г. Тара, Россия), старший преподаватель кафедры педагогики и развития образования Филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре, e-mail: mtv@omgru.ru



## Высшее образование

УДК 378.1

### Концепции инженерного образования в современных условиях

#### Conceptions of engineering education in modern conditions

**Кондратьев В.В.**, Казанский национальный исследовательский технологический университет, v.kondratyev.50@mail.ru

**Дреер Р.**, Университет Зигена, Германия, dreher.tvd@uni-siegen.de

**Кузнецова М.Н.**, Казанский национальный исследовательский технологический университет, 7mashulka@mail.ru

**Kondratyev V.**, Kazan National Research Technological University, v.kondratyev.50@mail.ru

**Dreher R.**, University of Siegen, Germany, dreher.tvd@uni-siegen.de

**Kuznetsova M.**, Kazan National Research Technological University, 7mashulka@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.005

*Статья подготовлена в рамках международной сетевой научно-практической конференции «Синергия-2022».*

**Ключевые слова:** инженерная подготовка, концепции инженерной подготовки, проблемно-ориентированное обучение, проектно-ориентированное обучение, контекстное обучение, концепция CDIO, клятва Леонардо, концепция естественной структуры инженерной подготовки.

**Keywords:** engineering training, conceptions of engineering training, problem-oriented training, project-oriented training, contextual training, CDIO concept, Leonardo's oath, the concept of the natural structure of engineering training.

**Аннотация.** Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью поиска новых концепций подготовки нового типа инженера, отвечающего современным условиям устойчивого развития. Цель статьи заключается в актуализации таких концепций инженерной подготовки как клятва Леонардо и естественной структуры инженерной подготовки. Авторами представлена последовательность концепций инженерной подготовки, где каждая последующая вытекает из предыдущей и обобщает её. Дан краткий обзор особенностей, преимуществ и принципов проблемно-ориентированного, проектно-ориентированного и контекстного обучения, а также концепции CDIO. Раскрыта сущность концепций «Клятва Леонардо для инженеров» и естественной структуры инженерной подготовки, заключающихся в том, чтобы инженеры выполняли свою работу, основываясь на категориях «устойчивость», «профессиональное развитие» и «экологичность», образовательный процесс является деятельностью и должен следовать общей логике деятельности, а естественный образовательный процесс подготовки к деятельности в определенной области техносферы должен строиться на постепенном усложнении дескриптивного языка на всех этапах учебной деятельности в соответствии с логикой возникновения инженерной деятельности. Предложено внедрение предлагаемой концепции инженерного образования на основе естественной структуры инженерной подготовки и кодекса профессионального инженера «Клятва Леонардо для инженеров», которое, по мнению авторов, поможет сформировать инженера нового типа, компетентного в реализации принятого решения и ответственного за последствия этого решения для социальной, экологической и экономической среды.

**Abstract.** The relevance of this article is due to the need to search for new conceptions of training a new type of engineer that meets modern conditions of sustainable development. The purpose of the article is to update such conceptions of engineering training as Leonardo's oath and the natural structure of engineering training. The authors present a sequence of concepts of engineering training, where each subsequent one follows from the previous one and generalizes it. A brief overview of the features, advantages and principles of problem-oriented, project-oriented and

*contextual learning, as well as the concept of CDIO, is presented. The essence of the concepts of "Leonardo's Oath for Engineers" and the natural structure of engineering training is revealed, which consists in engineers doing their work based on the categories of "sustainability", "professional development" and "environmental friendliness", the educational process is an activity and should follow the general logic of activity, and the natural educational process of preparing for activity in a certain area of the techno-sphere should be based on the gradual complication of the descriptive language at all stages of educational activity in accordance with the logic of the emergence of engineering activity. It is proposed to introduce the proposed conception of engineering education based on the natural structure of engineering training and the code of professional engineer "Leonardo's Oath for Engineers", which, according to the authors, will help to form a new type of engineer competent in the implementation of the decision and responsible for the consequences of this decision for the social, environmental and economic environment.*

*Введение.* Дискурс устойчивого развития в современных условиях неразрывно связан с контекстами инновационного роста, экологии, энергосбережения и ресурсосбережения, улучшения демографии, качества жизни (и т.п.: «экономики знаний», «цифровой экономики», «умных городов», качества образования, корпоративной социальной ответственности, развития гражданской активности и ответственности). Новая модель инженерной подготовки необходима для подготовки нового типа инженера, отвечающего современным условиям устойчивого развития. Инновационная инженерия представляет собой создание технических средств для мира со свободным доступом к информации, образованию для всех, равенству и устойчивому развитию. Она должна основываться на двух руководящих принципах: компетентности в реализации решения и ответственности, осознании последствий этого решения для самой проблемы, а также для социальной, экологической и экономической среды.

*Материалы и методы исследования.* Проанализированы известные концепции инженерного образования, особое внимание уделено новым концепциям – клятве Леонардо и естественной структуре инженерной подготовки. В статье применены такие общенаучные методы, как анализ и синтез, структурно-функциональный анализ и др.

*Результаты.* Можно предложить следующую последовательность концепций инженерной подготовки, где каждая последующая вытекает из предыдущей и обобщает её: проблемно-ориентированное обучение => проектно-ориентированное обучение => контекстное обучение => концепция CDIO => клятва Леонардо => концепция естественной структуры инженерной подготовки (NL – Natural occurring Learning).

Рассмотрим основные положения приведенных концепций.

Проблемно-ориентированное обучение – это концепция, в основе которой лежит идея решения актуальных для обучающихся профессиональных

проблем с целью освоения ими универсальных способов деятельности и развития творческих способностей. Можно выделить четыре особенности такого обучения: 1) проблемность, т.е. наличие необходимого для решения проблемы звена; 2) творчество, заключающееся в поиске нового знания для решения проблемы; 3) вариативность, т.е. возможность существования нескольких вариантов решения; 4) доказательность как обоснование и аргументированность предложенного варианта решения проблемы.

Среди преимуществ такого обучения отметим: получение практических знаний; восполнение их недостатка, систематизация и упорядочение; учет различных мнений; развитие самостоятельности; кооперативного обучения; навыков и умений, применимых в стандартных ситуациях; интереса и мотивации; формирование способности принимать разумные решения в нестандартных ситуациях.

При этом мы отмечаем необходимость создания проблемно-ориентированной учебной среды, характеризующейся альтернативностью; оригинальным социальным и инструктивным контекстами.

Проблемно-ориентированное обучение предусматривает переоценку роли преподавателя: от традиционных заданий к новым. Среди требований к преподавателю-тренеру выделяют следующие:

1. Знание преподаваемого им предмета программы обучения.

2. Обеспечение по каждой теме программы обучения необходимых пояснений, доказательств, практических упражнений для закрепления новых знаний, работы над ошибками.

3. Проведение занятий в живой форме. При этом ему необходимо овладеть постановкой целей обучения, технологиями проведения презентаций, психологией влияния и убеждения, принципами групповой коммуникации и управлением временем.

Проектно-ориентированное обучение – концепция образования, предполагающая

активное участие в процессе обучающегося и включающая учет реальных проблем и опыта [8;11]. Такое обучение базируется на реализации комплексных проектов, обеспечивающих развитие обучающихся и позволяющих им применять приобретенные компетенции. В процессе работы над проектом обучающиеся значительную часть информации должны получать самостоятельно. Концепция ориентирована на формирование и развитие творческого мышления, на получение определенных навыков работы с информацией. Обучение на основе проектов характеризуют: междисциплинарный и мотивирующий характер, комплексное решение задач, достоверность и настрой на взаимно обогащающее сотрудничество.

В инженерном образовании проектное обучение направлено на решение конкретных задач и получение профессионального опыта. Проектная модель обучения предполагает прикрепление студентов к проектам, выполняемым на кафедрах. Кроме традиционных лекционных, семинарских, практических занятий в этой модели принципиальное место занимают такие организационные формы, как мастерские, проектные бюро, творческие лаборатории. Через них студент включается в профессиональную деятельность в условиях, приближенных к реальным [9;11]. Преимущества такого проектно-ориентированного обучения очевидны: заказчик получает возможность решить свою задачу бесплатно или с минимальными затратами, а также предложить работу студентам, хорошо зарекомендовавшим себя при работе над проектом. Вуз, в свою очередь, решает целый спектр научных, учебных, финансовых задач, включая создание кейсов, учебно-методических комплексов, внедрение полученных результатов в производственную сферу [11].

Контекстное обучение – это концепция образования, в которой процесс учебной деятельности студентов основан на предметном содержании их будущей профессиональной деятельности [1].

Основная идея контекстного обучения – овладение студентом теоретическими и практическими знаниями в условиях осваиваемой им профессиональной деятельности путем последовательного моделирования ее предметно-технологического содержания, а основная цель – формирование будущего специалиста как профессионала и личности. К основным принципам контекстного обучения относятся: осознанное включение студента в процесс обучения; моделирование в учебной деятельности

его будущей профессиональной деятельности; проблемность в содержании и в процессе учебной деятельности; соответствие форм организации целям обучения; ведущая роль совместной деятельности и диалога преподавателя со студентами; использование инновационных и традиционных педагогических технологий; единство обучения и воспитания профессионала.

К преимуществам контекстного обучения можно отнести: системность и меж-предметность знания; динамическую развертку содержания; сценарий будущей профессиональной деятельности; ролевое согласование действий; должностные и личностные интересы. Учебная деятельность (информационная лекция, проблемная лекция, семинар-дискуссия); квази-профессиональная деятельность (групповое практическое занятие, деловая игра); учебно-профессиональная деятельность (курсовая, НИР, производственная практика, ВКР) составляют базовые формы деятельности в контекстном образовании.

Всемирная инициатива CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate), по-русски – 4П (Планировать – Проектировать – Производить – Применять) – это международный проект, разработанный тремя шведскими и одним американским университетами в начале 2000-х годов и направленный на устранение дисбаланса между теорией и практикой в инженерном образовании [10]. Эта концепция предполагает усиление практической направленности обучения, а также использование проблемно-ориентированного и проектно-ориентированного обучения. Она использует лучшие мировые практики по обучению студентов и постоянному его совершенствованию. Инициатива включает в себя 12 стандартов, отражающих все аспекты эффективного обучения студентов (контекста данной инициативы (стандарт 1), разработки учебных планов (стандарты 2–4), проектной деятельности и рабочих пространств (стандарты 5–6), методов преподавания и обучения (стандарты 7–8), повышения квалификации преподавателей (стандарты 9–10) и оценки результатов программы (стандарты 11–12)). Ее цель – получить студента, который будет обладать всеми необходимыми для будущей работы компетенциями, другими словами – максимально подготовленного специалиста для индустрии.

Внедрение стандартов способствует выработке у студентов компетенций, необходимых будущим работодателям; повышению качества обучения, увеличению количества полученных навыков; расширению

сети индустриальных партнеров; повышению уровня и квалификации преподавателей; притоку студентов из других вузов; улучшению общей атмосферы при общении «преподаватель-студент»; использованию современного оборудования.

Рассматривая цели тысячелетия ЮНЕСКО, идея создания (по аналогии с «Клятвой Гиппократова» в медицине) «Клятвы Леонардо для инженеров» в качестве основной цели инженерного образования ставит требование, чтобы инженеры выполняли свою работу, основываясь на категориях «устойчивость», «профессиональное развитие» и «экологичность» [4-7]. «Клятва Леонардо» была разработана как ориентир для инженерных образовательных программ, понимая, что инженерная деятельность – это не просто процесс передачи технологий в продукты и решения. Это проектирование и влияние на жизнь на земле. Поэтому инженеры должны понимать теорию и практику своей дисциплины – но они также должны понимать: какие технические решения будут необходимы для устойчивого развития будущего и что произойдет на самом деле в данный момент, что их решения станут реальностью (какие ресурсы будут использованы, каковы последствия для рынка труда, как можно объединить или потерять преимущества для экономической ценности решения). Но именно реакция инженеров должна показать, что является более стабильным, что возможно, что ответственно и что необходимо обсуждать и осмысливать в мире глобализации и сетевого взаимодействия в соответствии с целью, предполагающей разработку хотя бы продукта или сервисного предложения, близкого к оптимальному. Таким образом, «Клятва Леонардо» содержит требование ко всем видам инженерного образования – развивать хорошую профессиональную компетентность.

Отметим, что основной тезис этого документа заключается в том, что инженерия означает создание технических средств для мира без голода и эпидемий, со свободным доступом к пресной воде и информации, к образованию для всех, к равенству и устойчивому развитию, поэтому инженерия должна основываться на следующих двух руководящих принципах: компетентность в реализации решения; ответственность, осознание последствий этого решения для самой проблемы, а также для социальной, экологической и экономической среды. Это означает, что главная цель инженерии должна быть реализована как дуалистическая функция. Его этическая составляющая ориентирована на будущее в отношении ситуации

в мире. Каждый инженерный курс должен основываться на идее, что инженеры будут готовы использовать полученные технические знания с их ответственностью за проектирование, ориентируясь на принципы: этического обоснования; устойчивости; социальной оценки. Учебные планы в области инженерного образования должны давать больше свободы в курсах практико-ориентированного обучения, решения инженерных задач. Типичная структура такого курса показывает, что в случае развития проектной компетенции академические курсы должны следовать принципу действия, осуществляемого с помощью шагов «информировать, планировать (решать), делать, контролировать, анализировать», что соотносится с концепцией CDIO Массачусетского технологического института.

Концепция естественной структуры инженерной подготовки NL подробно раскрыта в работах авторов [3-5], а также в работе [2].

Отметим только, что генератором фрактальных структур NL является инвариантная структура деятельности, основные элементы которой совпадают с проектной структурой

Проекция этой обобщенной структуры деятельности на образовательный процесс определяет основные системообразующие тезисы NL:

1) учебный процесс также является деятельностью и должен следовать общей логике деятельности; в то же время логика формирования знаний, умений, навыков для данной сферы деятельности будет соответствовать логике самой деятельности за счет вариативности обобщенной структуры (структуры формируемой и формирующей деятельности совпадают);

2) на аналитическом этапе преобладает традиционная дидактика развития понятий, знаний; на синтетическом (на этапе коррекции репродуктивного варианта) должна преобладать проектная дидактика (теория проектной деятельности). Это, конечно, верно на любом образовательном уровне;

3) любой локальный (частный) образовательный цикл (например, постановка и решение внутриобъектной задачи) должен следовать общей логике деятельности, определяющей фрактальные размерности образовательной структуры NL (сквозное единообразие логики);

4) такая логическая структура учебного процесса будет соответствовать логике деятельности студента вне учебного процесса; обе области его деятельности по логической

организации не будут противоречить, а дополнять друг друга;

5) естественный образовательный процесс подготовки к деятельности в определенной области техносферы должен строиться на постепенном (последовательном) усложнении дескриптивного языка на всех этапах учебной деятельности в соответствии с логикой возникновения инженерной деятельности;

6) в частности, дисциплины естественнонаучного цикла должны моделироваться приложениями, интегрируемыми на самом высоком уровне структуры NL.

Структура учебного курса этой дисциплины в рамках инженерной подготовки в NL (а не академической) и его структура как научной дисциплины различны.

*Заключение.* В заключении отметим, что:

1. Основная задача наших университетов – подготовка конкурентоспособных кадров для инновационных наукоёмких производств путем подготовки «инженерной элиты» для предприятий региона и страны, внедрения

образовательных программ со сквозными цифровыми компонентами, системы управления талантами, цифрового образования и т.п. Поэтому приоритетными являются вопросы качества подготовки инженеров, передовые идеи в области инженерного образования.

2. Система советского инженерного образования была традиционно сильна в подготовке креативных специалистов, поскольку их мышление формировалось на основе системного образовательного принципа «от общего к частному».

3. Внедрение предлагаемой концепции инженерного образования на основе естественной структуры инженерной подготовки и кодекса профессионального инженера «Клятва Леонардо для инженеров», на наш взгляд, поможет сформировать инженера нового типа, компетентного в реализации принятого решения и ответственного за последствия этого решения для социальной, экологической и экономической среды.

### *Литература:*

1. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий. – М.: МПГУ, 2017. – 268 с.

2. Горнов А.О. Естественные и искусственные структуры учебного процесса / А.О. Горнов, В.А. Анисимов // Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт: информационно-аналитический сборник. – М.: НИИВО, 1994. – Вып. 9-10. – С. 1-45.

3. Горнов А.О. Инвариантная структура основной профессиональной образовательной программы инженерной подготовки на основе логики деятельности / А.О. Горнов, В.В. Кондратьев, Л.А. Шацкило // Новые стандарты и технологии инженерного образования: возможности вузов и потребности нефтегазохимической отрасли. СИНЕРГИЯ-2017: сб. докладов и науч. ст. международной сетевой конференции; под ред. В.В. Кондратьева. – Казань: Бронто, 2017. – С. 98103.

4. Dreher R. Concept of the Natural Structure of Engineering Training and the Code of Professional Ethics of an Engineer / R. Dreher, A.O. Gornov, V.V. Kondratyev // Высшее образование в России. – 2019. – № 1 (231). – С. 76-85.

5. Dreher R. New Concept of Engineering Education for Sustainable Development of Society / R. Dreher, V.V. Kondratyev, U.A. Kazakova, M.N. Kuznetsova // In: Auer M.E., Rüttemann T. (eds) Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. ICL 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2021. – Vol. 1329. Springer, Cham. – Pp. 819-831.

6. Dreher R. Social-Ecologic Oriented Curricula in Engineering Education: “Leonardo’s Oath” as an Answer to Janus-Headedness in Engineering Work / R. Dreher, V.V. Kondratyev, M.N. Kuznetsova // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 115-124.

7. Дреер Р. «Новое» просвещение в эпоху цифровых технологий? Инженерное обучение использованию и формированию цифровых технологий / Р. Дреер, В.В. Кондратьев, М.Н. Кузнецова // Управление устойчивым развитием. – 2021. – № 6 (37). – С. 90-97.

8. Кондратьев В.В. Подготовка будущих инженеров для работы в междисциплинарных командах и проектах / В.В. Кондратьев // Инженерное образование: журнал АИОР. – 2016. – № 20. – С. 98-103.

9. Кондратьев В.В. Формирование практических компетенций инженеров в процессе их подготовки: подходы, лучшие практики и опыт КНИТУ / В.В. Кондратьев, М.Н. Кузнецова // Казанская наука. – 2014. – № 5. – С. 10-18.

10. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / [Э.Ф. Кроули и др.]; пер. с англ. и под науч. ред. А.И. Чучалина. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 504 с.

11. Применение проектного метода обучения в инженерном вузе: учебное пособие / И.В. Павлова, Ф.Т. Шагеева, О.Ю. Хацринова, Ф.А. Сангер, М.С. Сунцова: в 2 частях, на русском и английском языке. – Казань: РИЦ «Школа», 2019. – 223 с.

*References:*

1. Verbitsky A.A. Theory and technologies of contextual education: textbook / A.A. Verbitsky. – M.: MPSU, 2017. – 268 p.
2. Gornov A.O. Natural and artificial structures of the educational process / A.O. Gornov, V.A. Anisimov / Higher School of Russia: scientific research and advanced experience: information and analytical collection. – M.: RIHE, 1994. – Issue 9-10. – P. 1-45.
3. Gornov A.O. Invariant Structure of the Main Professional Educational Program of Engineering Training Based on the Logic of Activity / A.O. Gornov, V.V. Kondratyev, L.A. Shatsillo / In: New Standards and Technologies of Engineering Education: Possibilities of Higher Education Institutions and Requirements of Petrochemical Branch – SYNERGY-2017: Collection of Reports and Scientific Articles of the International Network Conference. V.V. Kondratyev (Ed). – Kazan: Bronto Publ., 2017. – P. 98-103.
4. Dreher R., Gornov A.O., Kondratyev V.V. Concept of the Natural Structure of Engineering Training and the Code of Professional Ethics of an Engineer / R. Dreher, A.O. Gornov, V.V. Kondratyev // Higher Education in Russia. – 2019. – № 1 (231). – P. 76-85.
5. Dreher R. New Concept of Engineering Education for Sustainable Development of Society / R. Dreher, V.V. Kondratyev, U.A. Kazakova, M.N. Kuznetsova // In: Auer M.E., Rüttmann T. (eds) Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. ICL 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2021. – Vol. 1329. Springer, Cham. – P. 819-831.
6. Dreher R. Social-Ecologic Oriented Curricula in Engineering Education: “Leonardo’s Oath” as an Answer to Janus-Headedness in Engineering Work / R. Dreher, V.V. Kondratyev, M.N. Kuznetsova // Higher Education in Russia. – 2021. – Vol. 30. – № 1. – P. 115-124.
7. Dreher R. “New” enlightenment in the era of digital technologies? Engineering training in the use and formation of digital technologies / R. Dreher, V.V. Kondratyev, M.N. Kuznetsova // Management of sustainable development. – 2021. – № 6 (37). – P. 90-97.
8. Kondratyev V.V. Training of future engineers to work in interdisciplinary teams and projects / V.V. Kondratyev // Engineering education: AEER journal. – 2016. – № 20. – P. 98-103.
9. Kondratyev V.V., Kuznetsova M.N. Formation of practical competencies of engineers in the process of their training: approaches, best practices and experience of KNRTU / V.V. Kondratyev, M.N. Kuznetsova // Kazan Science. – 2014. – № 5. – P.10-18.
10. Rethinking of engineering education. The CDIO approach / [E.F. Crowley et al.]; translated from English and under the scientific editorship of A.I. Chuchalin. – M.: Publishing House of the Higher School of Economics, 2015. – 504 p.
11. Application of the project- based method of teaching in an engineering university: textbook / I.V. Pavlova, F.T. Shageeva, O.Y. Khatsrinova, F.A. Sanger, M.S. Suntsova. – In 2 parts, in Russian and English. – Kazan: EPC “School”, 2019. – 223 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

*Сведения об авторах:*

**Кондратьев Владимир Владимирович** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, начальник Центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов, зав. кафедрой методологии инженерной деятельности, ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», e-mail: v.kondratyev.50@mail.ru

**Дреер Ральф** (Зиген, Германия), PhD, профессор, зав. кафедрой дидактики профессионально-технического образования, Университет Зигена, Германия, e-mail: dreher.tvd@uni-siegen.de

**Кузнецова Мария Николаевна** (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», e-mail: 7mashulka@mail.ru





УДК 378:004

## Роль государственно-частного партнерства в инженерном образовании

## The role of public-private partnerships in engineering education

Карстина С.Г., Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, skarstina@mail.ru

Karstina S., Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, skarstina@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.006

*Статья подготовлена в рамках международных проектов 598506-EPP-1-2018-1-PT-EPPKA2-SBHE-JP ENTER «Engineering Educators Pedagogical Training», 618835-EPP-1-2020-1-KZ-EPPKA2-SBHE-SP Kazdual "Implementing Dual System in Kazakhstan", софинансируемых программой Эразмус+ Европейского Союза, и международной сетевой научно-практической конференции «СИНЕРГИЯ-2022»*

**Ключевые слова:** государственно-частное партнерство, инженерное образование, компетенция, образовательный процесс, образовательная программа, обратная связь.

**Keywords:** public-private partnership, engineering education, competence, educational process, educational program, feedback.

**Аннотация.** В настоящей работе представлены результаты теоретико-методологического анализа и систематизации форм и методов взаимодействия между организациями образования и компаниями в рамках образовательных программ подготовки инженерных кадров, анализ мнений различных целевых групп по вопросам оценки происходящих изменений на рынке труда и в подходах к подготовке инженерных кадров, а также результаты анализа основных проблем, с которыми сталкиваются вузы при реализации образовательных программ. Актуальность данного исследования определяется преимуществами государственно-частного партнерства для инженерного образования, обеспечивающими баланс между спросом бизнеса на компетенции выпускников и предложениями вузов, своевременную корректировку образовательных программ с учетом происходящих изменений и вызовов, качественную экспертизу и оценку профессиональной квалификации выпускников, профессиональную адаптацию студентов на рабочем месте, профессиональную мобильность и социальную интеграцию выпускников, осведомленность заинтересованных лиц о системе подготовки инженерных кадров, снижение уровня безработицы среди молодежи. На основании проведенных исследований в работе обоснована необходимость всестороннего анализа результатов обратной связи от ключевых заинтересованных сторон с целью выяснения факторов, влияющих на формирование их мнения, определения точек роста в реализации различных форм партнерства, обеспечения обновления образовательных программ, повышения эффективности взаимодействия с различными целевыми группами.

**Abstract.** This paper presents the results of theoretical and methodological analysis and systematization of forms and methods of interaction between educational organizations and companies within the framework of engineering training educational programs, analysis of opinions of different target groups on the assessment of ongoing changes in the labor market and in approaches to engineering training, as well as the results of analysis of main problems faced by universities in implementing educational programs. The relevance of this research is determined by the advantages of public-private partnership for engineering education, which ensures the balance between business demand for graduates' competences and university offerings, timely adjustment of educational programs to the changes and challenges taking place, qualitative expertise and assessment of graduates' professional qualifications, students' professional adaptation at the workplace, professional mobility and social integration of graduates, awareness of the stakeholders in the engineering education system, reduction of youth unemployment rate. Based on the research conducted, the paper substantiates the need for a comprehensive analysis of feedback results from key stakeholders in order to identify the factors influencing the formation of their opinions, identify points of growth in the implementation of various forms of partnership, ensure educational program updates, and improve the efficiency of interaction with different target groups.

*Введение.* В условиях современных общественных, экономических, политических и технологических трансформаций многими странами созданы разнообразные по содержанию и форме реализации модели сотрудничества в области образования, науки, технологий и инноваций, призванных обеспечить прогресс в этих областях и сохранить общепризнанные ценности. Одной из особых форм такого сотрудничества является государственно-частное партнерство (ГЧП). Во всем мире ГЧП представляет собой мощный инструмент развития экономики, привлечения частных инвестиций в различные инфраструктурные и социальные проекты, повышения инновационной активности различных экономических секторов, реализации имеющегося потенциала, трансферта новейших технологий. При этом, ГЧП снижает нагрузку на бюджет, способствует развитию конкуренции и повышению качества услуг населению, расширяет формы взаимодействия и долгосрочного сотрудничества государства и бизнеса, повышает гибкость и эффективность управления, уменьшает риски и обеспечивает дополнительные гарантии [1-3].

Государственно-частное партнерство в области образования предполагает использование сильных сторон частного сектора при сохранении общественных интересов и ценовой доступности образовательных услуг в рамках долгосрочных договорных отношений. Так, например, в Казахстане в рамках государственно-частного партнерства в зависимости от потребностей регионов принимаются различные меры по вовлечению компаний в подготовку кадров с целью аккумуляции финансовых средств и ресурсов, прорабатываются дополнительные механизмы стимулирования развития ГЧП и вопросы внесения необходимых поправок в законодательство, создаются условия для развития совместных проектов вузов и бизнеса [3-5]. Во многих странах государственно-частное партнерство является основой дуального обучения, при котором ответственность распределяется между государственным и частным сектором: министерства, ассоциации работодателей, торгово-промышленные и ремесленные палаты, профсоюзы и т.д. [3-6].

Государственно-частное партнерство для инженерного образования имеет целый ряд неоспоримых преимуществ, включающих создание специфичных для конкретных условий знаний и расширение комплексного

представления о стратегических задачах в области отраслевой и инвестиционной политики, трансферт передовой практики, адекватную современным условиям корректировку различных институциональных и организационных процессов для достижения успеха в долгосрочной перспективе, своевременное принятие мер по обеспечению баланса между общественными ценностями и интересами всех участников партнерства [7]. При этом, система партнерства при подготовке инженерных кадров позволяет обеспечить равновесие между спросом бизнеса на компетенции выпускников и предложениями вузов, профессиональную адаптацию студентов в компании через обучение на рабочем месте, профессиональную мобильность и социальную интеграцию выпускников, осведомленность заинтересованных лиц о системе подготовки инженерных кадров, снижение уровня безработицы среди молодежи [3;6;8].

Важными определяющими факторами в обеспечении привлекательных условий для государственно-частного партнерства в подготовке инженерных кадров являются устойчивые финансовые условия, законодательные нормы, человеческие ресурсы, научные достижения и инфраструктура. Обобщенный анализ благоприятных и сдерживающих факторов сотрудничества между организациями образования и компаниями представлен на рисунке 1.

Вместе с тем, для обеспечения эффективности ГЧП при подготовке инженерных кадров необходимо обеспечить проектирование, управление и оценку взаимодействия между заинтересованными сторонами, адаптацию образовательных программ к региональным условиям с учетом финансового, нормативного, экономического и индустриального контекстов, регулярный мониторинг исполнения договорных обязательств и достигнутых в их рамках результатов, принятие соответствующих мер по улучшению и предупреждению негативных последствий. Между партнерскими сторонами должен быть разработан комплекс мер, направленный на повышение прозрачности принятия решений, созданы комитеты по управлению из представителей академических и промышленных кругов, что обеспечит понимание перспектив сотрудничества, потребностей соответствующих партнеров, укрепление доверия [9].



*Рисунок 1. – Благоприятные и сдерживающие факторы сотрудничества между организациями образования и компаниями*

Кроме того, должен быть разработан пакет рамочной документации, регламентирующий все основные отношения между сторонами, права и обязанности, ответственность перед участниками партнерства и общественностью, порядок отчетности и контроля [10], продумана партнерская база, определены конкурирующие ценности, обеспечена синергия между фундаментальными академическими и прикладными промышленными исследованиями [11]. В зависимости от организационной формы и модели партнерства компании могут быть вовлечены в работу коллегиальных органов и комитетов как на уровне всего университета (например, участие в работе университетского или наблюдательного советов), так и на уровне факультета (например, предметная комиссия) или образовательной программы (например,

программная комиссия, экзаменационная комиссия), а также в рамках участия в работе комитетов по обеспечению качества.

В соответствии с вышеизложенным, целью настоящей работы является теоретико-методологический анализ и систематизация форм и методов взаимодействия между организациями образования и компаниями в рамках образовательных программ подготовки инженерных кадров с целью определения точек роста, повышения эффективности обратной связи между ключевыми стейкхолдерами, обеспечения баланса между спросом бизнеса на компетенции выпускников и предложениями вузов. Для достижения поставленной цели в работе определены следующие задачи: 1) выбор критериев для проведение оценки происходящих изменений на рынке труда и подготовка

рекомендаций для учета экспертного мнения при обновлении образовательных программ по инженерным направлениям подготовки, 2) оценка происходящих изменений в подготовке инженерных кадров на основании мнений различных заинтересованных сторон, 3) теоретико-методологический анализ форм взаимодействия между вузами и компаниями при реализации образовательных программ по инженерным направлениям подготовки, 4) оценка основных проблем, с которыми сталкиваются вузы при реализации образовательных программ по инженерным направлениям подготовки, и анализ путей их решения.

*Методология исследования.* В работе проведен анализ мнений экспертов, сотрудников партнерских компаний, преподавателей и сотрудников вузов и колледжей в южном, северном и центрально-казахстанском регионах по вопросам, касающимся изменения подходов к подготовке инженерных кадров с учетом современных трендов и вызовов, оценка основных проблем с которыми сталкиваются вузы при реализации образовательных программ. Общее количество участников опроса – около 100 человек.

На основании результатов анкетирования преподавателей и сотрудников вузов и колледжей, сотрудников партнерских компаний в работе проведена оценка происходящих изменений на рынке труда в соответствии со следующими тенденциями: 1) уменьшение количества рабочих мест для низкоквалифицированных специалистов, 2) влияние автоматизации, роботизации, цифровизации на трудоемкость выполняемых операций на рабочем месте, 3) цифровизация рабочего места и передача части навыков и ответственности искусственному интеллекту, 4) наличие и использование пользовательских интерфейсов на рабочих местах, 5) замена квалифицированных рабочих полуквалифицированными помощниками на производстве, 6) изменение формы работы и организации рабочего места с точки зрения места и времени, 7) повышение сложности рабочей среды за счет внедрения цифровых технологий, 8) возрастание спроса компаний на высоко- и всесторонне квалифицированных сотрудников, 9) влияние технологических изменений на рост объема информации и быстроту устаревания знаний, влияние демографических изменений на уменьшение доли молодежи в рабочей среде, 10) повышение спроса на различные программы повышения квалификации, профессиональной переподготовки.

Оценка основных проблем, с которыми сталкиваются вузы при реализации образовательных программ по инженерным направлениям подготовки, проводилась на основании результатов анкетирования с учетом следующих параметров: 1) обеспечение образовательных программ квалифицированными кадрами, 2) качество поступающих, 3) инвестиции в подготовку кадров, 4) вовлеченность предприятий в процесс подготовки кадров, 5) вовлеченность вузов в партнерские объединения с предприятиями, 6) состояние материально-технической базы организаций образования, используемой для профессиональной подготовки обучающихся, 7) эффективность взаимодействия вуз-колледж, 8) эффективность взаимодействия вуз/колледж – предприятие, 9) междисциплинарное взаимодействие, 10) динамика внедрения инновационных технологий и передовых практик, 11) уровень коммуникации между участниками образовательного процесса (исполнительные органы – руководство организации образования – преподаватели – обучающиеся – предприятия).

Категории ответов при анкетировании варьировались между рейтинговыми шкалами, единственным и множественным выбором, открытыми ответами. При анализе результатов анкетирования использовались методы количественного и качественного анализа, оценки средневзвешенных показателей и ранжирования оцениваемых индикаторов, подробно описанных в [8]. Для обеспечения сопоставимости результатов анкетирования между различными целевыми группами использовалась нормировка данных.

*Результаты исследования.* В современном инженерном образовании социальное партнерство, договорные отношения и эффективное взаимодействие вузов и компаний занимают ключевое место, обеспечивая адекватное запросам индустриального сектора прогнозирование потребностей в кадрах и их подготовку, своевременную корректировку образовательных программ с учетом происходящих изменений и вызовов, повышение квалификации педагогических кадров и наставников, качественную экспертизу и оценку профессиональной квалификации выпускников.

Так, например, проведенная в работе на основании результатов анкетирования оценка происходящих изменений на рынке труда с учетом критериев, описанных в методологии исследования, позволила выявить следующие тенденции, см. рисунок 2.

Как видно из рисунка 2, преподаватели и сотрудники вузов и колледжей в целом считают, что все десять анализируемых тенденций на современном рынке труда имеют место. При этом, около 30% респондентов от вузов и колледжей, см. рисунок 2, считают, что такие тенденции, как цифровизация рабочего места и передача части навыков и ответственности искусственному интеллекту (критерий 3), наличие и использование пользовательских интерфейсов на рабочих местах (критерий 4),

возрастание спроса компаний на высоко- и всесторонне квалифицированных сотрудников (критерий 8), повышение спроса на различные программы повышения квалификации, профессиональной переподготовки (критерий 10) менее слабо выражены по сравнению с остальными рассматриваемыми тенденциями. Кроме того, обращает на себя внимание низкая корреляция между результатами опросов представителей организаций образования и компаний.

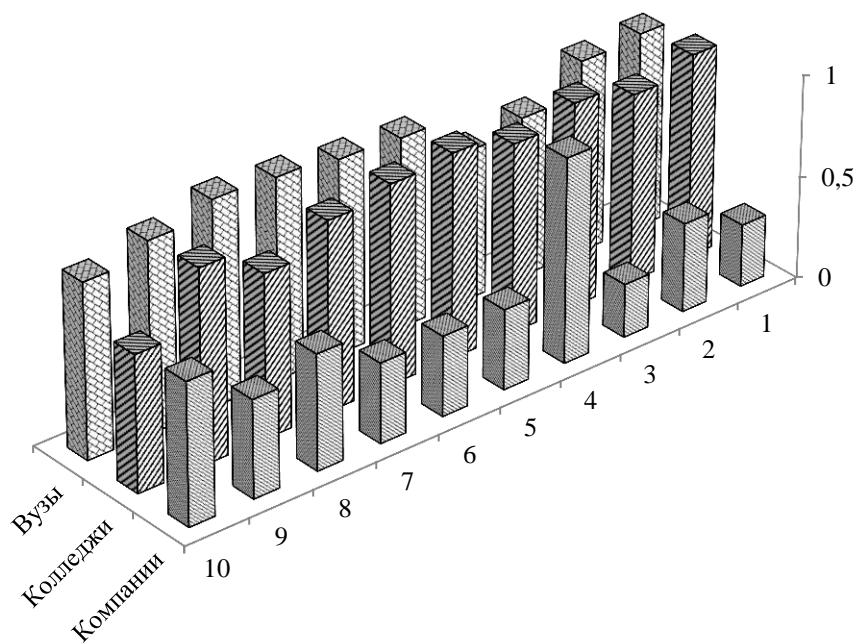


Рисунок 2. – Оценка происходящих изменений на рынке труда представителями вузов, колледжей и компаний по десяти критериям, указанным в разделе методология исследования

Большая часть представителей компаний выделяют лишь три основные тенденции из рассматриваемого списка, выражая противоположную точку зрения оценке представителей организаций образования по критериям 4, 8, 10, считая их наиболее значимыми. Полученный результат указывает на различие в целевых установках респондентов в отношении результатов обучения и компетенций выпускников вузов, а также на необходимость согласования мнений различных заинтересованных сторон в выявлении основных тенденций, происходящих на рынке труда и их учета в образовательных программах вузов. Кроме того, выделение представителями компаний такой тенденции, как повышение спроса на различные программы повышения квалификации, профессиональной

переподготовки открывает перед вузами и колледжами дополнительные перспективы для взаимодействия с компаниями в рамках создаваемых партнерств.

Полученный результат коррелирует с результатами анкетирования по оценке происходящих изменений в реализации программ подготовки инженерных кадров. При проведении анкетирования респонденты оценивали следующие изменения в подходах: 1) образовательные программы по инженерному направлению стали более адаптированными к требованиям промышленности и новым методам работы, 2) компании стали участвовать в образовательном процессе, 3) возросла роль наставников и квалифицированных преподавателей, 4) ускорились процессы академизации, внедрения научных подходов и

системного мышления на всех уровнях подготовки кадров, 5) начались процессы слияния различных образовательных сфер, в том числе

высшего образования с техническим и профессиональным, см. рисунок 3.

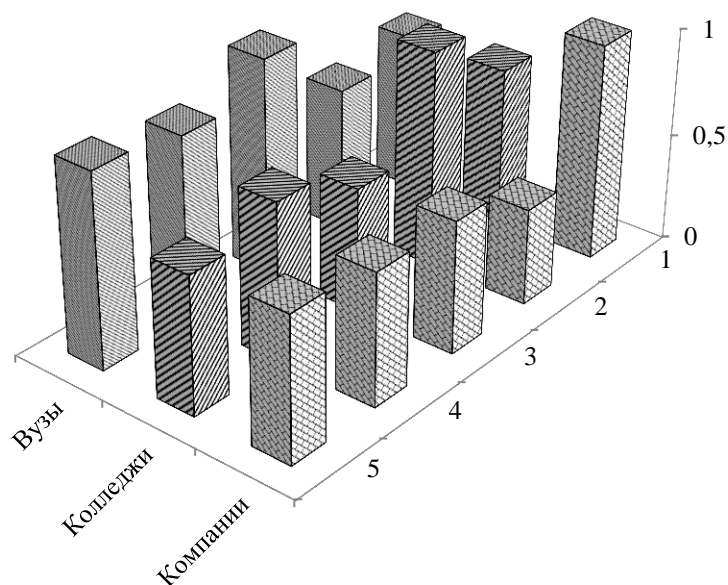


Рисунок 3. – Результаты анкетирования представителей вузов, колледжей и компаний по оценке происходящих изменений в реализации программ подготовки инженерных кадров

В соответствии с представленными на рисунке 3 данными результатов анкетирования можно отметить, что, по мнению представителей компаний наиболее значимым изменением в подготовке инженерных кадров стало то, что образовательные программы стали более адаптированным к требованиям промышленности и новым методам работы. По мнению преподавателей и сотрудников колледжей наиболее значимым является то, что компании стали участвовать в образовательном процессе. Преподаватели и сотрудники вузов считают, что при реализации программ подготовки инженерных кадров возрастает роль наставников и квалифицированных преподавателей. Данный результат указывает на необходимость всестороннего анализа результатов обратной связи от различных заинтересованных сторон с целью выяснения факторов, влияющих на формирование мнения различных целевых групп и их учета для определения точек роста в реализации различных форм партнерства.

В рамках проводимого нами исследования также был проведен теоретико-методологический анализ форм взаимодействия между вузами и

компаниями при реализации образовательных программ по инженерным направлениям с учетом полученных результатов анкетирования. На основании проведенного анализа можно выделить следующие важные формы взаимодействия между организациями образования и компаниями [3;6;12]: 1) определение ответственных лиц и руководителей образовательных программ, 2) организация совместной работы на регулярной основе по разработке и обновлению образовательных программ и соответствующей учебно-методической документации к ним с учетом требований рынка труда и результатов обратной связи от ключевых стейкхолдеров; 3) вовлечение партнеров по практике, студентов и других заинтересованных сторон к участию в работе различных коллегиальных органов вуза, имеющих отношение к образовательным программам по инженерным направлениям, принятию решений по вопросам реализации практической подготовки студентов с учетом отраслевых программ развития; 4) обеспечение образовательных программ квалифицированным административным, учебным, техническим и

вспомогательным персоналом в достаточном количестве с учетом рационального соотношения количества персонала от вуза и партнерской компании; 5) рациональное сочетание по содержанию и срокам теоретического обучения в вузе и практической подготовки в компании; 6) обеспечение практической части образовательных программ необходимыми техническими и материальными ресурсами как в вузе, так и в партнерской компании; 7) обеспечение гибкости в выборе элективной составляющей образовательной программы, содержания учебных модулей и дисциплин в соответствии с рекомендациями партнерской компании и прогнозируемыми требованиями к компетенциям выпускников; 8) регулярное повышение квалификации преподавателей вуза и сотрудников компаний, участвующих в реализации образовательных программ; 9) распределение ответственности между партнерами: вуз в соответствии с действующими законодательными нормами и правилами определяет и обеспечивает образовательную деятельность по подготовке студентов, осуществляет контроль за результатами обучения, партнерская компания в соответствии с заключенными с обучающимися и вузом договорами предоставляет специалистов-наставников, создает условия для обучения на рабочем месте, прохождения студентами стажировок и практик, осуществляет контроль за

достигнутыми студентами результатами, участвует в организации и проведении квалификационной оценки студентов в различных формах.

Вместе с тем, проведенное нами анкетирование с участием представителей вузов, колледжей и компаний позволило выявить некоторые проблемы, с которыми сталкиваются организации образования при реализации образовательных программ. Участвующие в опросе респонденты дали оценку одиннадцати параметрам, определенным в разделе методология исследования, см. рисунок 4.

Как следует из данных анкетирования, представленных на рисунке 4, ответы респондентов слабо коррелируют между собой. При этом все три группы респондентов выделяют проблему обеспечения образовательных программ квалифицированными кадрами (параметр 1). Дополнительно к этому, представителями вузов выделяется группа наиболее значимых проблем, включающая вовлеченность вузов в партнерские объединения с предприятиями (параметр 5), эффективность взаимодействия вуз-колледж (параметр 7), междисциплинарное взаимодействие (параметр 9), динамика внедрения инновационных технологий и передовых практик (параметр 10), уровень коммуникации между участниками образовательного процесса (параметр 11).

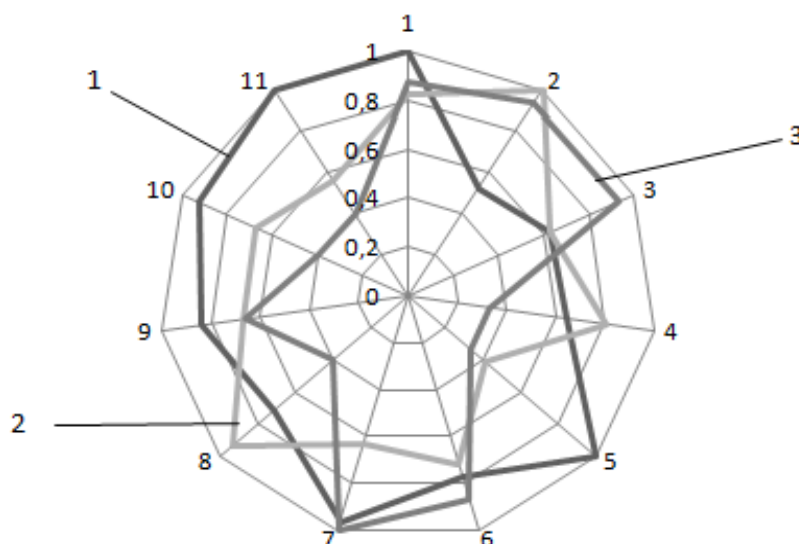


Рисунок 4. – Оценка основных проблем, с которыми сталкиваются вузы/колледжи при реализации образовательных программ с учетом параметров, определенных в методологии исследования: 1) оценка представителями вузов, 2) оценка представителями колледжей, 3) оценка представителями компаний

По мнению представителей колледжей наиболее значимые проблемы в подготовке кадров связаны с качеством поступающих (параметр 2), вовлеченностью предприятий в процесс подготовки кадров (параметр 4), эффективностью взаимодействия вуз/колледж – предприятие (параметр 8). Мнения представителей компаний сходятся к тому, что наиболее значимыми проблемами в подготовке инженерных кадров являются качество поступающих (параметр 2), инвестиции в подготовку кадров (параметр 3), состояние материально-технической базы организаций образования, используемой для профессиональной подготовки обучающихся (параметр 6), эффективность взаимодействия вуз-колледж (параметр 7). Полученный результат свидетельствует о необходимости организациям образования уделять больше внимания решению проблемы обеспечения образовательных программ квалифицированным административным, учебным, техническим и вспомогательным персоналом. Кроме того, организациям образования необходимо искать пути решения проблем, связанных с повышением инвестиционной привлекательности образовательных программ подготовки инженерных кадров со стороны государства и бизнеса, что поможет решению проблемы материально-технического обеспечения учебного процесса, внедрения инновационных технологий и передовых практик в процесс подготовки инженерных кадров, создания взаимовыгодных партнерских объединений с бизнесом. Вместе с тем, актуальным для организаций образования остается вопрос поиска эффективных каналов коммуникации с ключевыми заинтересованными сторонами.

*Заключение.* На основании проведенного в работе теоретико-методологического анализа,

систематизации форм и методов взаимодействия между вузами и компаниями в рамках образовательных программ подготовки инженерных кадров, а также на основе результатов опроса различных целевых групп (преподаватели и сотрудники вузов и колледжей, сотрудники компаний и предприятий в различных регионах Казахстана) в работе:

1) обоснована необходимость согласования мнений различных заинтересованных сторон в выявлении основных тенденций, происходящих на рынке труда, и их учета в образовательных программах подготовки инженерных кадров;

2) показана необходимость всестороннего анализа результатов обратной связи от различных заинтересованных сторон с целью выяснения факторов, влияющих на формирование мнения различных целевых групп, и их учета для определения точек роста в реализации различных форм партнерства;

3) предложены меры для повышения эффективности взаимодействия с ключевыми заинтересованными сторонами через обеспечение образовательных программ квалифицированным персоналом, повышение инвестиционной привлекательности организаций образования и внедрение эффективных каналов коммуникации.

Проведенный анализ мнений участников анкетирования позволил запланировать некоторые этапы для дальнейших исследований по подготовке рекомендаций для повышения эффективности взаимодействия в создаваемых партнерствах между вузами и компаниями, определению критериев выбора партнерских компаний, развитию критериев оценки административных, организационных, ресурсных возможностей вузов и партнерских компаний для обеспечения качественной подготовки студентов, обучающихся по образовательным программам инженерного профиля.

#### *Литература:*

1. Remington T.F. Business-government cooperation in VET: a Russian experiment with dual education / T.F. Remington // *Post-Soviet Affairs*. – 2017. – V. 33. – Is.4. – P. 313-333. DOI: 10.1080/1060586X.2017.1296730.

2. Тесленко И.В., Долгих М.Н. Государственно-частное партнерство в системе образования: тренды, проблемы, перспективы / И.В. Тесленко [и др.] // *Фундаментальные исследования*. – 2016. – № 2-1. – С. 211-215.

3. Karstina S.G. The Role of Inter-institutional Cooperation in Engineering Training / S.G. Karstina // In book: *Mobility for Smart Cities and Regional Development - Challenges for Higher Education*. Auer, M.E., Hortsch, H., Michler, O., Köhler, T. (eds): ICL 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, 2022. –V. 389. – P. 88-95.

4. Karstina S.G. Educators Training in the Context of Socio-Economic and Technological Trends of Kazakhstan [Электронный ресурс] / S.G. Karstina// In book: *Educating Engineers for Future Industrial Revolutions*. Under exclusive license to Springer Nature Switzerland AG 2021M. E. Auer and T. Rüttmann (Eds.): ICL 2020, – 2021. – AISC 1329. – P. 68–75. – Режим доступа: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-68201-9\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-68201-9_7)

5. Карстина С.Г. Современные формы взаимодействия в условиях цифровой среды при подготовке студентов инженерных специальностей / С.Г. Карстина // *Управление устойчивым развитием*. – 2021. – Т. 37. – № 6. – С. 98-104.

6. Карстина С.Г., Цехиель О.Н., Мачадо К. Вклад казахстанско-немецкого сотрудничества в создание



инструментария оценки программ профессионального образования / С.Г. Карстина [и др.] // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 132-143. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-132-143.

7. Marcelo D., House R.S., Mandri-Perrot C., Schwartz J.Z. Do countries learn from experience in infrastructure public-private partnerships? Public-private partnerships practice and contract cancellation / D. Marcelo [и др.] // Journal of Infrastructure, Policy and Development. – 2019. – V. 3(1). – P. 56-75.

8. Karstina S.G. Engineering Training in The Context of Digital Transformation / S.G. Karstina // 2022 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). – 2022. – P. 1062-1068.

9. Duales Studium: Umsetzungsmodelle und Entwicklungsbedarfe [Электронный ресурс] / S. Nickel [и др.]. // Edition: CHE Impulse Nr. 8 Publisher: wbv Publikation, 2022. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/360064955\\_Duales\\_Studium\\_Umsetzungsmodelle\\_und\\_Entwicklungsbedarfe](https://www.researchgate.net/publication/360064955_Duales_Studium_Umsetzungsmodelle_und_Entwicklungsbedarfe).

360064955\_Duales\_Studium\_Umsetzungsmodelle\_und\_Entwicklungsbedarfe. DOI: 10.3278/9783763971718.

10. Sheppard G., Beck M. Stakeholder engagement and the future of Irish public-private partnerships [Электронный ресурс] / G. Sheppard [и др.] // International Review of Administrative Sciences. – 2022. – V. 88(3). – P. 843-861. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1177/0020852320971692>

11. Meissner D. Public-Private Partnership Models for Science, Technology, and Innovation Cooperation [Электронный ресурс] / D. Meissner // J Knowl Econ. – 2019. – V. 10. – P. 1341-1361. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1007>

12. Симоньянц Р.П. Проблемы инженерного образования и их решение с участием промышленности / Р.П. Симоньянц // Машиностроение и компьютерные технологии. – 2014. – № 3. – С. 394-412.

### References:

1. Remington T.F. Business-government cooperation in VET: a Russian experiment with dual education/ T.F. Remington // Post-Soviet Affairs. – 2017. – V. 33. – Is.4. – P. 313-333. DOI: 10.1080/1060586X.2017.1296730.

2. Teslenko I.V., Dolgikh M.N. Public-private partnership in the education system: trends, problems, perspectives / I.V. Teslenko [et al.] // Fundamental research. – 2016. – № 2-1. – P. 211-215.

3. Karstina S.G. The Role of Inter-institutional Cooperation in Engineering Training / S.G. Karstina // In book: Mobility for Smart Cities and Regional Development - Challenges for Higher Education. Auer, M.E., Hortsch, H., Michler, O., Köhler, T. (eds): ICL 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, 2022. – V. 389. – P. 88-95.

4. Karstina S.G. Educators Training in the Context of Socio-Economic and Technological Trends of Kazakhstan [Electronic resource] /S.G. Karstina // In book: Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. Under exclusive license to Springer Nature Switzerland AG 2021M. E. Auer and T. Rüttmann (Eds.): ICL 2020, – 2021. – AISC 1329. – P. 68–75. – Access mode: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-68201-9\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-68201-9_7).

5. Karstina S.G. Modern forms of interaction in the digital environment in the training of engineering students / S.G. Karstina // Management of sustainable development. – 2021. – V.37. – № 6. – P. 98-104.

6. Karstina S.G., Zechiel O.N., Machado C. Role of the Kazakhstan-German Cooperation in Enhancing Scientific Tools for Evaluation of Vocational Education Programs / S.G. Karstina [et al.] // Higher education in Russia. – 2021. – V. 30. – № 1. – P. 132-143. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-132-143.

7. Marcelo D., House R.S., Mandri-Perrot C., Schwartz J.Z. Do countries learn from experience in infrastructure public-private partnerships? Public-private partnerships practice and contract cancellation/ D. Marcelo [et al.] // Journal of Infrastructure, Policy and Development. – 2019. – V. 3(1). – P. 56-75.

8. Karstina S.G. Engineering Training in The Context of Digital Transformation / S.G. Karstina // 2022 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). – 2022. – P. 1062-1068.

9. Duales Studium: Umsetzungsmodelle und Entwicklungsbedarfe [Electronic resource] / S.Nickel [et al.] // Edition: CHE Impulse Nr. 8 Publisher: wbv Publikation, 2022. – Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/360064955\\_Duales\\_Studium\\_Umsetzungsmodelle\\_und\\_Entwicklungsbedarfe](https://www.researchgate.net/publication/360064955_Duales_Studium_Umsetzungsmodelle_und_Entwicklungsbedarfe). DOI: 10.3278/9783763971718.

10. Sheppard G., Beck M. Stakeholder engagement and the future of Irish public-private partnerships [Electronic resource] / G. Sheppard [et al.] // International Review of Administrative Sciences. – 2022. – V. 88(3). – P. 843-861. – Access mode: <https://doi.org/10.1177/0020852320971692>.

11. Meissner D. Public-Private Partnership Models for Science, Technology, and Innovation Cooperation [Electronic resource] / D. Meissner // J. Knowl Econ. – 2019. – V. 10. – P. 1341-1361. – Access mode: <https://doi.org/10.1007>.

12. Simonyants R.P. Problems of engineering education and their solution with industry participation / R.P. Simonyants // Machine Building and Computer Technologies. – 2014. – № 3. – P. 394-412.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

### Сведения об авторе:

**Карстина Светлана Геннадьевна** (г. Караганда, Казахстан), доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры физики и нанотехнологий, Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, e-mail: skarstina@mail.ru

УДК 372.881.111.22

## Моделирование смешанного обучения на этапе ранней языковой профессионализации

### Modelling blended learning at the stage of early linguistic professionalization

Заец Т.В., МГИМО МИД России, willz@mail.ru

Воевода Е.В., МГИМО МИД России, elenavoevoda@yandex.ru

Zaets T., MGIMO University, willz@mail.ru

Voevoda E., MGIMO University, elenavoevoda@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.007

**Ключевые слова:** смешанное обучение, иностранный язык, модель, ранняя языковая профессионализация, цифровые технологии.

**Keywords:** blended learning, foreign language, model, early linguistic professionalization, digital technologies.

**Аннотация.** Современные тенденции в обучении иностранным языкам предполагают активное применение смешанного обучения, позволяющего совместить как традиционные, так и цифровые обучающие технологии. Не менее актуальной исследовательской темой является внедрение ранней языковой профессионализации, в том числе, для студентов, владеющих языком на уровнях А1/А2. Цель исследования – продемонстрировать возможности смешанного формата обучения иностранному языку, представив авторскую модель обучения на этапе ранней языковой профессионализации. Используя метод сравнительного анализа, авторы рассматривают существующие модели смешанного обучения и ранней языковой профессионализации в рамках компетентностного подхода и далее предлагают собственное определение смешанного обучения, единого пространства смешанного обучения и его составляющих, моделируя процесс ранней языковой профессионализации в данном формате. Раскрывается роль ранней языковой профессионализации и взаимосвязь между отдельными блоками модели. В заключение обосновывается универсальный характер предложенной модели обучения.

**Abstract.** Modern tendencies in foreign language teaching imply an active use of blended learning, which makes it possible to mixture both traditional and digital teaching technologies. An equally relevant research topic is early implementation of linguistic professionalization, including students at A1/A2 levels. The article aims to present the authors' model of blended learning at the stage of early linguistic professionalization. Implementing the method of comparative analysis, the authors examine the existing models of blended learning and early linguistic professionalization and further give their own definitions of blended learning describing the single space of blended learning and its components and modelling the process of early linguistic professionalization in the format under consideration.

**Введение.** Следствием стремительного развития, а также доступности технических средств и цифровых технологий стало их активное внедрение во все сферы жизни общества. Система образования не стала исключением, что привело к разработке новых форматов обучения: от компьютерных образовательных программ (1980-е годы) до дистанционного обучения. На рубеже XX-XXI веков новые технологии позволили использовать оцифрованные учебники, мультимедийные презентации и компьютерные тесты в учебных дистанционных курсах. Эта тенденция усилилась после 2014 г. в связи с созданием (2012 г.) и

распространением массовых открытых онлайн курсов (МООК) и программ дистанционного сопровождения традиционных очных курсов, позже получивших название «смешанное обучение» (blended learning). В 2018 г. в России был утвержден Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», предполагающий «реализацию цифровой трансформации системы образования» [14].

В настоящее время цифровые технологии все активнее внедряются в процесс обучения иностранному языку. Преподаватели осваивают возможности различных цифровых ресурсов и адаптируют их к потребностям учащихся и

условиям образовательных организаций, сочетая цифровой потенциал с традиционными формами обучения. Импульс к активному использованию цифровых технологий во всех типах учебных заведений дали пандемия и вынужденный переход на удаленный формат обучения. В настоящее время, после своеобразного стресс-теста системы образования и ускоренного «курса повышения квалификации» преподавательских кадров, педагогическое сообщество как в России, так и за рубежом критически осмысливает этот опыт, анализирует его преимущества и недостатки, описывает лучшие практики.

Применение цифровых технологий придает учебному процессу интерактивный характер, адаптирует его к запросам современного поколения учащейся молодежи, открывает новые возможности для предъявления и закрепления образовательного контента, меняет роль и значение участников образовательного процесса [18, с.95]. Преподаватель уходит от роли ментора и становится партнером своих учащихся, которые, в свою очередь, получают большую автономность и самостоятельность, учатся брать на себя ответственность за результаты своей учебной деятельности.

Вместе с тем, в области профессиональной языковой подготовки наблюдается явное противоречие: с одной стороны, цифровые технологии не могут обеспечить коммуникативной направленности обучения и формирования коммуникативной компетенции, с другой стороны, очевидна бессмысленность игнорирования процесса цифровизации в образовании. Определенный компромисс представляет собой формат смешанного обучения. В связи с этим, возникает потребность теоретически обосновать и практически подтвердить возможности цифровых технологий при обучении иностранному языку, в зависимости от условий конкретной образовательной организации и потребностей обучающихся. Этим обусловлена актуальность исследования.

Смешанное обучение (blended learning) представляет собой единое образовательное пространство, включающее в себя работу в цифровой среде, работу в аудитории и самостоятельную работу обучающихся. Данные виды работ равноценны и дополняют друг друга. Цифровые технологии выступают определенным проводником предъявления образовательного контента, обеспечивают связь между онлайн и офлайн средой для достижения конкретных задач, в нашем случае, обеспечения ранней языковой профессионализации.

Цель статьи – обосновать и представить авторскую модель смешанного обучения иностранному языку студентов международного профиля на этапе ранней языковой профессионализации.

Реализация поставленной цели предполагала решение следующих задач: изучить существующие модели обучения иностранному языку, в том числе в формате смешанного обучения, разработать и описать авторскую модель с акцентом на раннюю языковую профессионализацию студентов начинающего потока (A1/A2).

*Методология исследования.* Методологическую основу исследования составляют следующие подходы к ранней языковой профессионализации в условиях смешанного обучения:

– компетентностный (В.В. Краевский, А.В. Хуторской и др.), определяющий профессиональные компетенции, формируемые на ранней стадии языковой профессионализации;

– личностно-деятельностный (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев и др.), способствующий развитию автономии студентов в рамках образовательного процесса;

– лингвострановедческий (Л.Г. Веденина, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), позволяющий выстраивать структуру образовательного процесса, используя страноведческий материал;

– социокультурный (В.В. Сафонова, Е.Э. Шишлова, Г.Н. Мутаф), способствующий пониманию студентами роли социальных и культурных трансформаций в современном обществе и их влияния на профессиональную деятельность специалиста международного профиля;

– аксиологический (В.А. Слостенін, В.И. Блинов, Н.Д. Никандров, А.В. Кирьякова), рассматривающий профессионально ориентированный образовательный процесс как государственную, общественную и личностную ценность.

Исследование проводилось на базе Московского государственного института международных отношений с использованием методов анализа научно-педагогической литературы, сравнительного анализа существующих моделей языковой профессионализации и смешанного обучения, представленных в диссертационных исследованиях, и метода моделирования.

*Обзор литературы.* Релевантными для настоящего исследования являются работы, связанные с форматом смешанного обучения и

профессиональной языковой подготовкой специалистов-международников.

Смешанное обучение, или обучение с дистанционной поддержкой, называют также «новой традиционной моделью», подчеркивая сочетание цифровой новизны и традиционного формата обучения «лицом-к-лицу» [17, с.328]. В научных трудах и практико-ориентированных исследованиях последнего десятилетия прослеживается интерес именно к смешанному обучению, а также к изучению различных его форм и конкретных моделей при обучении иностранному языку [16, с.92].

Экспертами Федерального института развития образования РАНХиГС проанализированы существующие организационно-дидактические модели смешанного обучения и предложена их типология. Авторы отмечают, что проанализированные модели демонстрируют «способы взаимодействия и чередования очных и электронных компонентов учебного процесса <...> и особый характер деятельности педагога, планирующего и организующего учебный процесс в интегрированной образовательной среде смешанного обучения» [1, с.46].

Описывая организационно-педагогические условия реализации смешанного обучения, Ю.И. Капустин разработал пропедевтическую модель его реализации для технических вузов, которую предлагает рассматривать как «конструктивное выражение концепции развития смешанного обучения» [6, с.120].

Рассматривая комплексный характер смешанного обучения, Н.В. Ломоносова характеризует его элементы, проводит SWOT-анализ электронного обучения, выделяет компоненты электронной образовательной среды (деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный) и проводит классификацию электронных образовательных ресурсов [9].

В исследовании А.Н. Павловой цель ранней языковой профессионализации экономистов-международников определена как «формирование основ профессионально значимых компетенций за счет расширения базы профессионализации с учетом синтеза языка и профессии и освоения элементов профессиональной культуры» [11, с.61]. Особое внимание исследователь уделяет не только принципам, но и критериям отбора содержания. Ранняя профессионализация, по мнению А.Н. Павловой, осуществляется в том числе при помощи мобильных технологий и ролевых игр, так как они обеспечивают взаимодействие между

студентами, способствуя росту их инициативы, мотивации и активности.

А.А. Кизима также акцентирует внимание на раннем введении студентов в профессиональный дискурс. В своем исследовании, основанном на изучении опыта преподавания английского языка, автор отмечает, что ранняя языковая профессионализация осуществляется «на I–II курсах бакалавриата в рамках курса основного языка, который часто является для студентов первым иностранным языком, <...> и составляет 25,4% от всей аудиторной нагрузки» [7, с.65-66]. Основу модели ранней профессионализации (или профессиональной языковой пропедевтики) А.А. Кизимы составляет отбор содержания обучения, которое распределяется между пятью аспектами общего языка, обеспечивая базу для дальнейшей основной языковой профессионализации.

М.В. Гринева рассматривает формирование профессионального языкового дискурса экономистов-международников средствами домашнего чтения уже на основном этапе языковой профессионализации [5]. В функционально-содержательном модуле профессионально ориентированный курс домашнего чтения находится на стыке общеязыковых и профессиональных аспектов, обеспечивая «формирование системного набора профессионально значимых компетенций экономиста-международника в том виде, в котором они определяются Образовательной программой подготовки бакалавров МГИМО» [5, с.85].

Разработанная Н.Л. Рябенко модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий, представляет собой алгоритм формирования коммуникативной компетенции [12].

Существующие модели создают основу для разработки авторской модели смешанного обучения на этапе ранней языковой профессионализации специалистов международного профиля.

*Результаты исследования.* В ходе исследования были проанализированы 10 диссертационных работ, посвященных языковой профессионализации (М.В. Гринева, А.А. Кизима, А.Н. Павлова), смешанному обучению (Ю.И. Капустин, Н.В. Ломоносова), а также коммуникативному (Н.Л. Рябенко) и социокультурному (В.В. Сафонова, Е.Э. Шишлова, Г.Н. Мутаф) компонентам, существенным в профессиональной подготовке специалистов-международников. Отметим, что смешанному обучению посвящены всего два

диссертационных исследования, проведенных на базе технических вузов.

Для всех рассмотренных моделей характерно наличие традиционных блоков (целеполагающего, методологического, содержательного, технологического, результативного), при этом характерной особенностью моделей профессиональной языковой подготовки специалистов международного профиля является наличие коммуникативного, страноведческого и социокультурного компонентов в содержательном и/или результативном блоках и опоры на аксиологический подход в методологическом блоке. Это обусловлено установкой на формирование не только языковой и коммуникативной, но и межкультурной компетенций. Вместе с тем, социокультурный и лингвосоциокультурный компоненты

профессиональной языковой подготовки могут играть роль как мотивирующих, так и демотивирующих факторов, особенно при обучении иностранных студентов [4, с.66]. Е.Э. Шишлова подчёркивает важность «опыта реализации лингвосоциокультурного подхода в профессиональном языковом образовании, во многом обеспечивающем конкурентоспособность выпускника» [15, с.313].

При разработке Модели смешанного обучения на этапе ранней языковой профессионализации, см. рисунок 1, использован опыт преподавания немецкого языка в МГИМО. Согласно собственным Образовательным стандартам высшего образования МГИМО, выпускники бакалавриата всех направлений подготовки должны уметь осуществлять профессиональную деятельность на родном и иностранном языках.

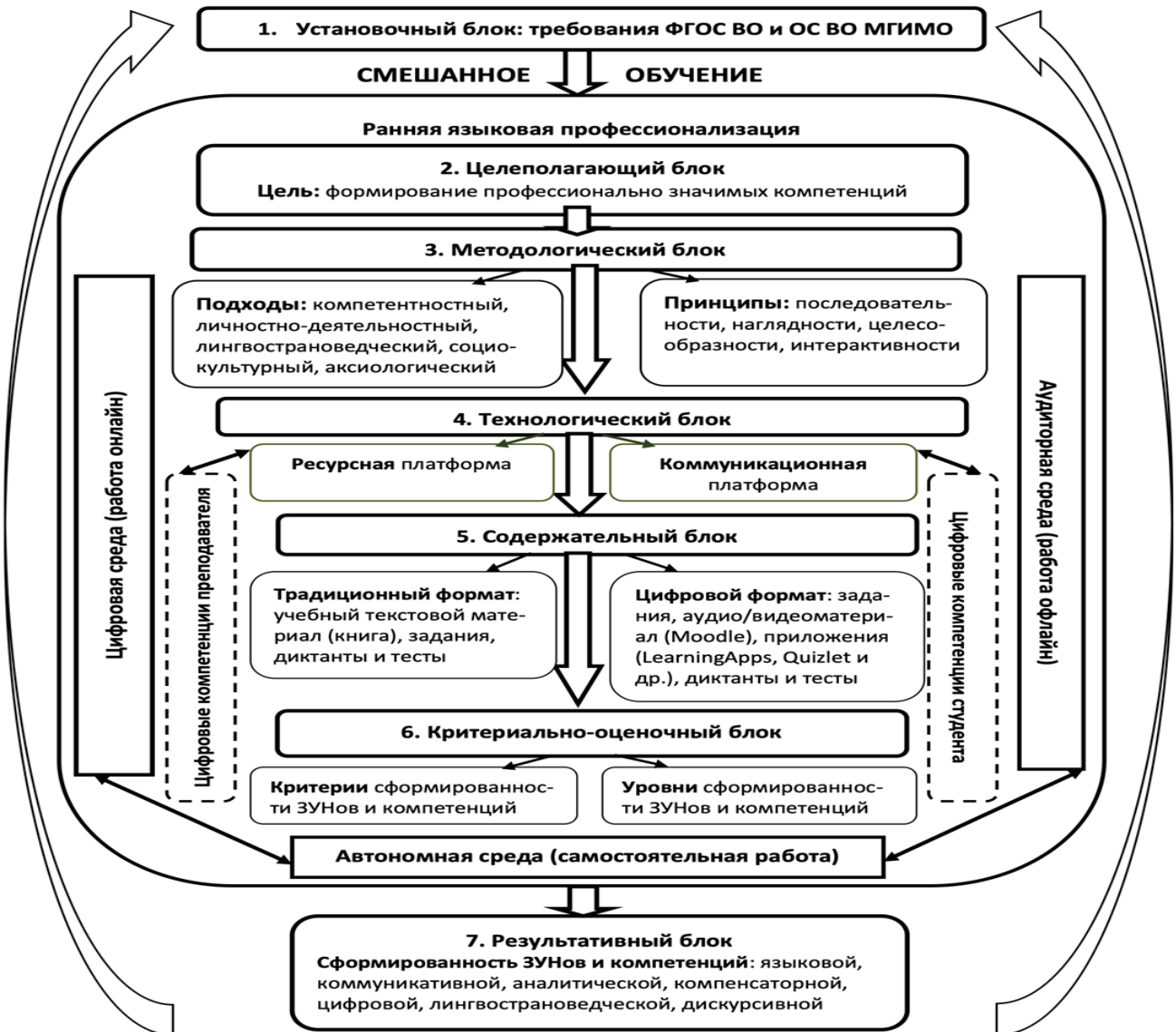


Рисунок 1. – Модель смешанного обучения на этапе ранней языковой профессионализации

В основе Модели лежит *установочный блок*, опирающийся на требования ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО, предполагающей готовность специалиста работать в межкультурной среде, осуществлять общение с зарубежными партнерами на профессиональные темы, анализировать и систематизировать данные зарубежных источников информации, выполнять устный и письменный перевод профессионально ориентированных материалов с учетом лингвокультурных различий. Благодаря возможностям смешанного формата, на

начальном этапе обучения (уровень А1/А2) формируются знания, умения и навыки и закладываются основы профессионально значимых компетенций. В процессе обучения, для достижения максимального эффекта при реализации указанных в стандартах требований, создается единое *пространство смешанного обучения*, объединяющее в себе *цифровую* (работа онлайн), *аудиторную* (работа офлайн) и *автономную* (самостоятельную работу) среды. На рисунке 2 схематично изображено взаимодействие этих сред.



Рисунок 2. – Пространство смешанного обучения

Каждая среда призвана выполнять определенные задачи. Цифровая среда включает в себя обеспечение учебного процесса необходимыми цифровыми технологиями, уровень сформированности необходимых цифровых компетенций как у преподавателей, так и у студентов, наличие которых позволяет осуществлять процесс образования при помощи цифровых технологий. Аудиторная среда охватывает аспекты, связанные с непосредственным осуществлением очного учебного процесса в рамках аудитории, и предполагает непосредственное общение преподавателя и студента в традиционном формате. Автономная среда представляет ту часть пространства, в которой студенты учатся самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выстраивать алгоритмы самостоятельной работы и взаимодействовать друг с другом, в рамках выполнения определенных групповых заданий, например, веб-квестов, нести ответственность за выполненную

работу, учиться не ради оценки, а ради получения знаний.

Объединение этих сред в единое пространство и их взаимодействие обусловлено единым целеполаганием. В рамках целеполагающего блока (в зависимости от направления подготовки бакалавриата) определяются те профессионально значимые компетенции, которые должны быть сформированы при помощи технологии смешанного обучения на этапе ранней языковой профессионализации. Последующие блоки формируют ядро смешанного обучения, то есть определяют, как происходит их совместное функционирование.

В методологическом блоке отражены основные подходы и принципы технологии смешанного обучения. В рамках компетентного подхода происходит отбор тех ЗУНов, которые формируются на начальном этапе обучения и создают базу для дальнейшего развития соответствующих компетенций и

формирования более сложных на дальнейших этапах обучения. Ключевую роль в технологии смешанного обучения играет личностно-деятельностный подход, обуславливающий готовность студента к активной роли в процессе обучения (или готовность приобрести такую роль), к осуществлению им самостоятельной учебной деятельности не только как исполнителя определенных задач, поставленных преподавателем, но и готового к самостоятельному принятию решений и поиску таковых в процессе выполнения учебной деятельности с целью нахождения правильного решения. Необходимо подчеркнуть, что успех учебного процесса в этом случае во многом зависит от готовности преподавателя выступать в роли партнера, готового к сотрудничеству со студентами.

Особая роль на этапе ранней языковой профессионализации принадлежит лингвострановедческому подходу, в рамках которого в процессе обучения иностранному языку необходимо знакомить студентов с лингвострановедческим аспектом изучаемого языка. По словам Л.Г. Ведениной, «лингвострановедческие знания составлены из сведений об отличиях иноязычного социума от социума, в котором находится субъект, интересующийся жизнью этого иноязычного общества» [3, с.24]. Лингвострановедческий подход получил свое развитие в работах В.В. Сафоновой, выдвинувшей в 1992 г. идею социокультурной компетенции [13]. Описанная ею компетенция является многокомпонентным образованием, включающим три крупных блока: лингвострановедческий, социально-психологический и культурологический.

Развивая идеи Л.Г. Ведениной и В.В. Сафоновой, Г.Н. Мутаф моделирует профессиональную языковую подготовку, акцентируя внимание на социокультурных аспектах содержательно-компонентного блока, а в результативном блоке представляет шесть компетенций, формирующих социокультурную компетентность: «лингвистическую, коммуникативно-плюрилингвальную, лингвокультурную, лингводидактическую, этносоциокультурную и межкультурную» [10, с.82].

Мы считаем, что на этапе ранней языковой профессионализации приоритет имеет лингвострановедческий блок, когда учащиеся знакомятся с иноязычными лексическими единицами профессиональной сферы деятельности, обладающими национально-культурной семантикой, и создают основу для

дальнейшего межкультурного общения. В связи с этим, представляется необходимым научить студентов выделять, понимать и анализировать страноведческую информацию, заложенную в лексических единицах, а также использовать полученные лингвострановедческие знания в различных речевых ситуациях, создаваемых на занятиях по домашнему чтению. Страноведческая информация легко встраивается в цифровую среду, позволяет визуализировать образовательный контент, развивает интерес к будущей профессиональной деятельности, формирует положительную мотивацию к изучению иностранного языка в целом и языка профессии как неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки специалиста-международника.

Важным, с нашей точки зрения, является аксиологический подход: «теория ценностей переживает свое возрождение в связи с новыми социальными, научно-техническими реальностями действительности» [8, с.6]. Изучая иностранный язык и иноязычную лингвокультуру, студенты сталкиваются с иной системой ценностей. Задача преподавателя – не просто обеспечить кросс-культурный комментарий, но и обсудить разницу в ценностных восприятиях со студентами в аудитории, проведя сравнительный аксиологический анализ изучаемого материала. Значение аксиологического подхода обусловлено тем, что в ходе занятий «у студентов формируются целевые установки и профессиональное мировоззрение» [4, с.63].

Методология модели смешанного обучения (методологический блок) опирается на дидактические принципы, описанные авторами «Педагогической концепции цифрового профессионального образования и обучения»: «персонализации, целесообразности, интерактивности, практикоориентированности, полимодальности (мультимедийности)» [2, с.46-51] и системный набор подходов: компетентностный, личностно-деятельностный, лингвострановедческий, социокультурный и аксиологический.

Технологический блок модели включает в себя цифровые ресурсы, позволяющие реализовывать смешанное обучение, используя ресурсные и коммуникационные платформы. Коммуникационные платформы (Skype, Zoom, MS Teams, Google Hangouts, Webinar и др.) применяются для видеосвязи; ресурсные платформы (Moodle, Canvas, Stepik, Coursera, веб-сервис Google Classroom) предназначены для размещения образовательного контента,

например, текстов, гипертекстов, аудио- и видеоматериалов, тестовых заданий и т.п. Для смешанного обучения наиболее удобной и доступной представляется платформа Moodle, функциональные возможности которой позволяют создавать обучающие онлайн курсы и модули по различным аспектам преподавания иностранного языка. Однако для работы на платформе Moodle как преподавателю, так и студенту необходимо научиться пользоваться возможностями, предоставляемыми платформой: преподавателю – оперативно размещать новый материал и объявления, создавать различные варианты тестов, проводить мониторинг выполнения студентами заданий; студентам – корректно выполнять в программе предложенные задания (тесты) и загружать в программу выполненную работу. В условиях удалённого обучения возможно одновременное использование коммуникационной и ресурсной платформы.

Содержательный блок представлен параллельно в традиционном (книга, задания и т.п.) и в цифровом формате. Важно отметить, что он не дублируется полностью, поскольку не все задания можно выполнить с применением цифровых технологий, а в определённых условиях такая задача не ставится.

Критериально-оценочный блок охватывает критерии сформированности знаний, навыков, умений и компетенций в соответствии с уровнем владения языком на определенной ступени обучения. В нашем случае, говоря об уровне сформированности ЗУНов и компетенций, мы имеем в виду уровни А1+/А2, то есть начальный этап обучения.

Результативный блок отражает итог, достигнутый в процессе обучения, который, в идеале, должен коррелировать с установочным блоком, то есть отражать требования образовательных стандартов, как федеральных,

так и собственных. Уровень сформированности заявленных в целеполагающем блоке компетенций можно выявить при выполнении студентами творческих заданий в соответствии с профилем подготовки, что будет наглядно демонстрировать раннюю языковую профессионализацию. Это может быть проектная работа, ролевая игра, веб-квест и т.п.

Развитие у студентов профессионально значимых компетенций на основе предлагаемой модели целесообразно осуществлять не в рамках общего языка, а на занятиях по домашнему чтению. Для этого подбирается небольшое по объему произведение, отражающее профессиональную направленность будущих специалистов-международников. На материале данного произведения, с опорой на предлагаемую модель, разрабатывается комплекс заданий и создается курс с дистанционной поддержкой, например, на платформе Moodle. Главная задача преподавателя заключается в создании единого пространства смешанного обучения, в разумном сочетании трех упомянутых ранее сред (цифровой, традиционной и автономной) и педагогически грамотном управлении образовательным процессом.

*Заключение.* Предлагаемая модель разработана в русле актуальных педагогических технологий и расширяет спектр уже существующих моделей обучения иностранному языку. Ее использование на начальном этапе обучения на основе профессионально ориентированного материала дополняет концепцию ранней языковой профессионализации. Модель носит универсальный характер и не зависит от специфики преподаваемого иностранного языка. Перспективным направлением представляется практическая реализация разработанной модели в процессе обучения иностранному языку на других аспектах языковой подготовки.

### *Литература:*

1. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // Высшее образование в России. - 2021. - Т. 30. - № 5. - С. 44-64.
2. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография / В.И. Блинов, И.С. Сергеев, Е.Ю. Есенина, П.Н. Биленко, М.В. Дулинов, А.М. Кондаков; под науч. ред. В.И. Блинова. - Москва, Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. - 112 с.

3. Веденина Л.Г. Лингвистика – культурология – лингвокультурология – лингвострановедение / Л.Г. Веденина // Концепт: философия, религия, культура. - 2019. - № 1(9). - С. 23-29.
4. Глебова Т.А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна. - Москва. - 2019. - 180 с.
5. Гринева М.В. Формирование профессионального языкового дискурса экономистов-международников средствами домашнего чтения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гринева Мария Владимировна. - Москва. - 2018. - 221 с.



6. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Капустин Юрий Иванович. - Москва. - 2007. - 411 с.
7. Кизима А.А. Организационно-педагогические условия профессиональной языковой пропедевтики экономистов-международников в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кизима Алла Анатольевна. - Москва. - 2019. - 201 с.
8. Кирьякова А.В. Ориентация личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова // Шаг в науку. - 2018. - № 1. - С. 5-15.
9. Ломоносова Н.В. Система смешанного обучения в условиях информатизации высшего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ломоносова Наталья Владимировна. - Москва. - 2017. - 191 с.
10. Мутаф Г.Н. Социокультурные аспекты профессиональной подготовки учителя гагаузского языка в Республике Молдова: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мутаф Галина Николаевна. - Москва. - 2021. - 206 с.
11. Павлова А.Н. Ранняя языковая профессионализация экономистов-международников (на примере итальянского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Павлова Анна Николаевна. - Москва. - 2019. - 188 с.
12. Рябенко Н.Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов

международного профиля средствами интерактивных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рябенко Наталья Леонидовна. - Москва. - 2019. - 174 с.

13. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна; МГУ имени М.В. Ломоносова. - Москва. - 1992. - 672 с.

14. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Принят 01.10.2018 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>

15. Шишлова Е.Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Шишлова Екатерина Эдуардовна. - Москва. - 2021. - 447 с.

16. Al Fadda H. (2019). The Relationship Between Self-Regulations and Online Learning in an ESL Blended Learning Context. *English Language Teaching*; Vol. 12, No. 6. Pp. 87-93.

17. Baig M., Gazzaz Z.J., Farouq M. (2020). Blended Learning: The impact of blackboard formative assessment on the final marks and students' perception of its effectiveness. *Pak J Med Sci*. No. 36(3). Pp. 327-332.

18. Jeong K.-O. (2019). Online Collaborative Language Learning for Enhancing Learner Motivation and Classroom Engagement. *International Journal of Contents*, Vol. 15, No. 4. Pp. 89-96.

### References:

1. Blinov V.I., Esenina E.Yu., Sergeev I.S. Models of blended learning: organizational and didactic typology / V.I. Blinov, E.Yu. Yesenina, I.S. Sergeev // *Higher education in Russia*. - 2021. - Т. 30. - № 5. - С. 44-64.
2. V. I. Blinov, I. S. Sergeev, and E. Yu. Pedagogical conception of digital vocational education and training: monograph / V.I. Blinov, I.S. Sergeev, E. Yu. Yesenin, P.N. Bilenko, M.V. Dulinov, A.M. Kondakov; under scientific ed. V. I. Blinov. - Moscow, Delo Publishing House, RANEPa, 2020. - 112 p.
3. Vedenina L.G. Linguistics - cultural studies - linguoculturology - linguo-cultural studies / L.G. Vedenina // *Concept: philosophy, religion, culture*. - 2019. - № 1(9). - С. 23-29.
4. Glebova T.A. Sociocultural features of professional language training of foreign students: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Glebova Tatyana Alexandrovna. - Moscow. - 2019. - 180 p.
5. Grineva M.V. Formation of professional language discourse of international economists by means of home reading: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Grineva Maria Vladimirovna. - Moscow. - 2018. - 221 p.
6. Kapustin Yu.I. Pedagogical and organizational conditions for an effective combination of full-time education and the use of distance education technologies: dis. ... Dr. ped. sciences: 13.00.02 / Kapustin Yuri Ivanovich. - Moscow. - 2007. - 411 p.

7. Kizima A.A. Organizational and pedagogical conditions of professional linguistic propaedeutics of international economists in higher education: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Kizima Alla Anatolyevna. - Moscow. - 2019. - 201 p.

8. Kiryakova A.V. Orientation of the personality in the world of values / A.V. Kiryakova // *Step into science*. - 2018. - № 1. - С. 5-15.

9. Lomonosova N.V. The system of blended learning in the conditions of informatization of higher education: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Lomonosova Natalya Vladimirovna. - Moscow. - 2017. - 191 p.

10. Mutaf G.N. Socio-cultural aspects of the professional training of the teacher of the Gagauz language in the Republic of Moldova: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Mutaf Galina Nikolaevna. - Moscow. - 2021. - 206 p.

11. Pavlova A.N. Early linguistic professionalization of international economists (on the example of the Italian language): dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Pavlova Anna Nikolaevna. - Moscow. - 2019. - 188 p.

12. Ryabenko N.L. Formation of foreign language communicative competence of international students by means of interactive technologies: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.08 / Ryabenko Natalya Leonidovna. - Moscow. - 2019. - 174 p.

13. Safonova V.V. Socio-cultural approach to teaching a foreign language as a specialty: dis. ... Dr. ped. sciences:

13.00.02 / Safonova Victoria Viktorovna; Moscow State University named after M.V. Lomonosov. - Moscow. - 1992. - 672 p.

14. Federal project "Digital educational environment". Adopted on 01.10.2018 [Electronic resource]. - Access mode: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>

15. Shishlova E.E. Sociocultural approach in the professional training of an international specialist: dis. ... Dr. ped. sciences: 13.00.08 / Shishlova Ekaterina Eduardovna. - Moscow. - 2021. - 447 p.

16. Al Fadda H. (2019). The Relationship Between Self-Regulations and Online Learning in an ESL Blended

Learning Context. English Language Teaching; Vol. 12, no. 6.Pp. 87-93.

17. Baig M., Gazzaz Z.J., Farouq M. (2020). Blended Learning: The impact of blackboard formative assessment on the final marks and students' perception of its effectiveness. Pak J Med Sci. no. 36(3). pp. 327-332.

18. Jeong K.-O. (2019). Online Collaborative Language Learning for Enhancing Learner Motivation and Classroom Engagement. International Journal of Contents, Vol. 15, no. 4.Pp. 89-96.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**Сведения об авторах:**

**Заец Татьяна Викторовна** (г. Москва, Россия), старший преподаватель кафедры немецкого языка ФГАОУ ВО МГИМО МИД России, e-mail: willz@mail.ru

**Воевода Елена Владимировна** (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии, профессор кафедры английского языка № 2 ФГАОУ ВО МГИМО МИД России, e-mail: elenavoevoda@yandex.ru



УДК 378

## Содержание врачебной толерантности как профессионально-значимой компетенции в полиаспектной медицинской деятельности

### The content of tolerance of a doctor as a professionally significant competence in multidimensional medical activity

**Горбунова Д.В.**, Казанский государственный медицинский университет, darya.gorda@yandex.ru

**Казакова У.А.**, Казанский национальный исследовательский технологический университет, kazakova-ulyana@mail.ru

**Макарова О.Ю.**, Казанский государственный медицинский университет, mrs.makarova@yandex.ru

**Gorbunova D.**, Kazan State Medical University, darya.gorda@yandex.ru

**Kazakova U.**, Kazan National Research Technological University, kazakova-ulyana@mail.ru

**Makarova O.**, Kazan State Medical University, mrs.makarova@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.008

**Ключевые слова:** толерантность, границы толерантности, профессиональная толерантность врача, профессиональная компетентность врача, медицинская педагогика, профессиональное воспитание.

**Keywords:** tolerance, tolerance limits, professional tolerance of a doctor, professional competence of a doctor, medical pedagogics, professional education.

**Аннотация.** Актуальность исследования заключается в необходимости модернизации педагогических стратегий социально-личностного развития и профессионального воспитания будущих специалистов медицинской сферы. Целью представленного исследования выступает уточнение содержания профессиональной врачебной толерантности как профессионально-значимой компетенции и определение её границ в соответствии с разными сферами профессиональной деятельности. Врачебная толерантность раскрывается как адаптационно-регуляционный механизм личности и средство, гармонизирующее межличностное взаимодействие с гетерогенным контингентом лиц. Авторы классифицировали профессиональную деятельность врача в соответствии с решаемыми задачами и нюансами межличностного взаимодействия: лечебно-диагностическая и реабилитационно-профилактическая деятельность в диаде врач-пациент; консультативная поддержка родственников/опекунов пациента; научно-исследовательская работа; межколлегальное взаимодействие; социально-просветительская деятельность; преподавание и наставничество. Приведённая классификация позволила конкретизировать значимость и формы проявления исследуемой компетенции в каждом из предложенных направлений деятельности, тем самым детерминируя проблемные аспекты, значимые для оптимизации содержания как социально-гуманитарных, так и профильных дисциплин, изучаемых в медицинской высшей школе. Отмечено, что границы врачебной толерантности определяются соображениями безопасности, добросовестности и гуманности профессиональной научно-практической деятельности, что также необходимо учитывать в процессе формирования толерантности у студентов. Таким образом, результаты проведённого исследования конкретизируют концепт врачебной толерантности как компетенции, тем самым позволяя более детально подойти к разработке и рационализации стратегий развития профессиональной толерантности у студентов в образовательном процессе. Материалы статьи могут представлять интерес для научно-педагогических работников, занимающихся вопросами профессионального воспитания в высшей медицинской школе, а также студентам, интересующимся вопросами саморазвития.

**Abstract.** The relevance of the study is due to the need for the modernization of pedagogical strategies for social and personal development and professional education of future medical specialists. The presented research aims to clarify the concept of professional tolerance of a doctor as a professionally significant competence and to define its limits according to the different areas of professional activity. Professional tolerance of a physician is construed as an

*adaptive and regulatory mechanism of personality and the means of harmonizing interpersonal interaction with heterogeneous populations. The authors classified the professional activity of a doctor due to the tasks to be solved and the nuances of interpersonal interaction to be addressed: treatment and diagnostics, rehabilitation and prevention activities in the doctor-patient dyad; advisory support of the patients' relatives / guardians; scientific research; interaction with the colleagues in the professional environment; health education, promotion and raising public awareness; teaching and mentoring of the students. The given classification allowed specifying the significance and forms of manifestation of the aforementioned competence in each of the proposed areas, thereby determining principal problematic aspects in optimizing the content of both socio-humanitarian and basic disciplines studied at higher medical school. It is noted that the limits of the professional tolerance of a doctor are determined by considerations of safety, integrity and humanity of professional scientific and practical activities, what should be taken into account in the tolerance development in students. Thus, the research results specify the concept of doctor's tolerance thereby allowing the detailed approach to the devising and rationalization of the strategies for the professional tolerance development in students in the educational process of the higher medical school. The paper materials may be of interest to scientific and pedagogical workers involved in professional education research at the higher medical school, as well as to the medical students seeking advancement in self-development.*

*Введение.* Концепт толерантности является широко исследуемым, вызывающим большой резонанс в научно-педагогической среде и рассматривается, в основном, в двух взаимосвязанных аспектах [4]:

– социально-философский: толерантность как равенство прав и свобод человека; общечеловеческая гуманистическая ценность, в основе которой лежит признание уникальности личности и её идентичности, относительности

суждений, и стремление к справедливости и гармоничному со-бытию в поликультурном мире;

– психолого-педагогический:

толерантность как качество зрелой и гибкой личности, базирующееся на комплексе психических свойств, духовно-нравственных установок, ценностей и ценностных ориентаций; активная жизненная позиция, предполагающая нацеленность на взаимное сотрудничество, солидарность, нахождение компромисса, см. рисунок 1.

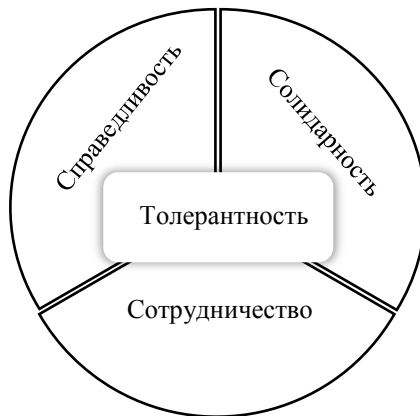


Рисунок 1. – Единство трёх «С» толерантности

В педагогике высшей школы толерантность признаётся профессионально-значимой компетенцией специалистов сферы «человек-человек» ввиду её адаптивной, регуляционной и гармонизирующей функции в профессионально-личностном становлении индивида и реализации успешного межличностного взаимодействия [2].

Между тем, глобальная трансформация ценностей и социальных установок обуславливает необходимость конкретизации содержания профессионально-значимых компетенций с целью оптимизации стратегий

профессионального воспитания будущих специалистов, отвечающих вызовам времени.

Критические исследования толерантности отмечают её противоречивость и заостряют внимание на проблеме границ толерантности. Действительно, толерантность проявляется в проблемных и кризисных ситуациях по отношению к тем явлениям, которые расходятся со сложившейся картиной мира или с личными принципами и ориентирами человека, выходят за рамки его системы ценностей или по тем или иным причинам приносят ему дискомфорт [16].

Тем самым, возникает проблема дуальности исследуемого концепта, вызывая необходимость чёткого определения его конструктивных пределов: когда толерантность является благом и при каких условиях становится предпосылкой морального релятивизма и нигилизма? Вполне определённые ответы на данные вопросы даёт профессор В.И. Самохвалова, отмечая недопустимость равнодушного попустительства относительно вопросов чести и бесчестия, объективной истины и лжи, лояльности к аморальности, девиациям и делинквентному поведению, говоря о необходимости определения содержательно-смысловых рамок толерантности «без либеральной всеядности и постмодернистского децентрирующего и деконструирующего смешения качеств и характеристик» [13].

Между тем, прошло лишь 77 лет с того момента, когда К. Поппер, крупный сторонник этого концепта, сформулировал «парадокс толерантности», гласящий, что абсолютная толерантность дискредитирует саму себя [20]. Неограниченная и гиперболизированная толерантность XXI века в западных странах фактически превратилась в свой антипод: преследование цели защиты прав социальных меньшинств привело к нарочитой популяризации последних, пропаганде перверсий, легитимации нетрадиционных отношений (в том числе католической церковью) и агрессивному навязыванию этих идей социальному большинству. Традиционные взгляды и неприятие происходящего подвергаются остракизму, несогласие родителей на нетрадиционную политику в воспитательном курсе западных школ признаётся иррациональным и незаконным, а критики SOGI (SOGI – «Сексуальная ориентация и гендерная идентичность» – американская образовательная реформа, поддерживающая ненаучную концепцию об изменчивости гендера и ханжестве традиционных представлений о браке) из числа педагогов и попечителей школ обвиняются в разжигании ненависти и раскола. Исследуя проблему правомочности индоктринации данной идеологии, Джонс А. и Као Э. отмечают, что SOGI противоречит Конституции США, в которой закреплено соблюдение основного права родителей контролировать образование и воспитание своих детей в соответствии с нравственными устоями и религиозными воззрениями, принятыми в их семье и подчёркивают, что «закон о равенстве пытается навязать политику SOGI, руководствуясь давлением активистов, а не потребностями и

предпочтениями учащихся и родителей...» и тем самым «навязывает радикальную идеологию самому впечатлительному населению страны – учащимся» [18].

Подобная псевдотолерантность, де-факто, выступает фактором деморализации и угнетения, защищая сложившийся механизм дискриминации и направляя его против социального большинства. В этом контексте соглашаемся с А.Н. Ильиным, утверждающим, что «Такой абстрактный гуманизм является антитезой истинного гуманизма. Когда не определены границы терпимости (которые необходимы), сама идея толерантности обретает античеловеческий облик» [6, с.229].

Ввиду вышеизложенного, исследование проблемы толерантности – как общего концепта, так и в рамках профессиональной деятельности – и её границ в контексте современности представляет актуальность.

*Методология.* Толерантность, по своей сущности, не допускает безразличия и безграничной конформности, но требует сформированности крепкого нравственного стержня и общей культуры личности, моральной разборчивости, критичности в осмыслении окружающей действительности, добросовестности в собственной деятельности и отношениях с людьми. Абсолютно естественны нежелание и невозможность человека смириться с тем, что вступает в конфликт с его нравственными идеалами, противоречит его жизненным принципам. Именно поэтому осознание личных психологических границ является неотъемлемой частью толерантного сознания. Лишь в этом случае возможно становление психологической готовности к признанию прав окружающих на их идентичность, к конструктивному расширению собственной картины мира, к паритетному диалогу и взаимодействию с Другим. Безусловно, существуют как индивидуальные, так и общечеловеческие, пределы допустимости того или иного явления. Игнорирование и размытие этих пределов может привести лишь к анархизму, аномии, нравственному падению и гуманистической деградации.

Свободы и права человека носят неотчуждаемый характер, однако объективно ограничиваются свободами и правами другого человека [7]. Тем самым, содержание главы 2 Конституции РФ коррелирует с определением границ толерантности, неотъемлемо связанных с осознанием социально-нравственной ответственности индивида, см. рисунок 2.

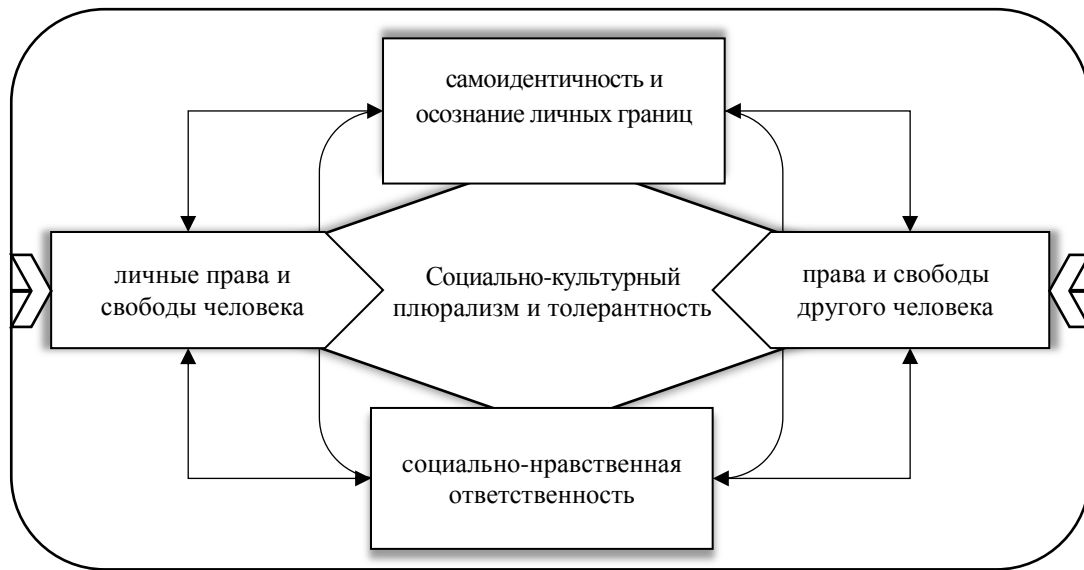


Рисунок 2. – Границы толерантности

В гуманитарных научных исследованиях и психолого-педагогических экспериментах, направленных на изучение и развитие толерантности у обучающихся, проблема границ толерантности имеет фундаментальное значение, поскольку они отделяют созидательную ценность от её псевдодвойника, пропагандируемого в прозападном медиа-пространстве.

Вместе с тем, индивидуализм в контексте цифровой трансформации социокультурной среды, как одна из ярких характеристик жизни современного общества, также несёт определённое затруднение процессу формирования и развития толерантности у молодёжи, поскольку приобретает кризисный дезадаптивный характер и является фактором социального разобщения, замещающая высшие ценности стремлением любыми способами удовлетворить собственные желания и потребности, зачастую в ущерб и окружающим, и самому себе [8]. Такое замещение также способствует распространению псевдотолерантных идей.

Становление толерантного сознания требует осознания сопричастности человека к обществу, духа товарищества, активного межличностного взаимодействия: «без собственного восприятия реальности, которое должно быть постоянно доступно, фактическая цель образовательных актов – развитие творческого потенциала личности – не может быть достигнута» [5]. Поэтому поощрение участия студентов в социально-значимых мероприятиях, обучение в сотрудничестве, содействие формированию положительного микроклимата в группе,

стимулирование самовоспитания играют важную роль в социализации и инкультурации будущих специалистов, в развитии морально-психологической зрелости личности [1;11;14].

В рамках медицинской педагогики представляет интерес рассмотрение вопроса врачебной толерантности и её границ в соответствии со сферами профессиональной деятельности для более полного понимания данного концепта как профессионально-значимой компетенции и модернизации стратегий её развития у обучающихся.

*Результаты и обсуждение. Сферы профессиональной врачебной толерантности и её границы*

Профессиональная деятельность врача обладает высокой степенью морально-этической и юридической ответственности за здоровье, благополучие и жизнь людей и характеризуется высокой психоэмоциональной нагрузкой, стрессогенностью, интенсивной коммуникативной активностью. В связи с этим основными задачами профессионального воспитания будущих врачей выступают развитие гуманистического медицинского менталитета, эмоционального и социального интеллекта, коммуникативной компетентности [9;19].

Врачебная толерантность, как одна из ключевых профессионально-значимых компетенций, выступает адаптационно-регуляционным механизмом личности, обеспечивающим психоэмоциональную устойчивость, а также гибкость и пластичность поведения в ситуации неопределённости; средством, гармонизирующим межличностное

взаимодействие с гетерогенным контингентом лиц в повседневной работе. Определение границ врачебной толерантности также обладает особой значимостью, поскольку в противном случае она может обернуться равнодушием и безучастностью.

Согласно ФГОС 31.05.01 Лечебное дело, выделяется три основных вида профессиональной деятельности врача: научно-педагогическая,

здравоохранительная и административно-управленческая [15]. Однако, в данном исследовании мы выделяем шесть основных видов, в соответствии со сферами профессионально-делового взаимодействия, в каждой из которых проявляется профессиональная толерантность врача-лечебника.

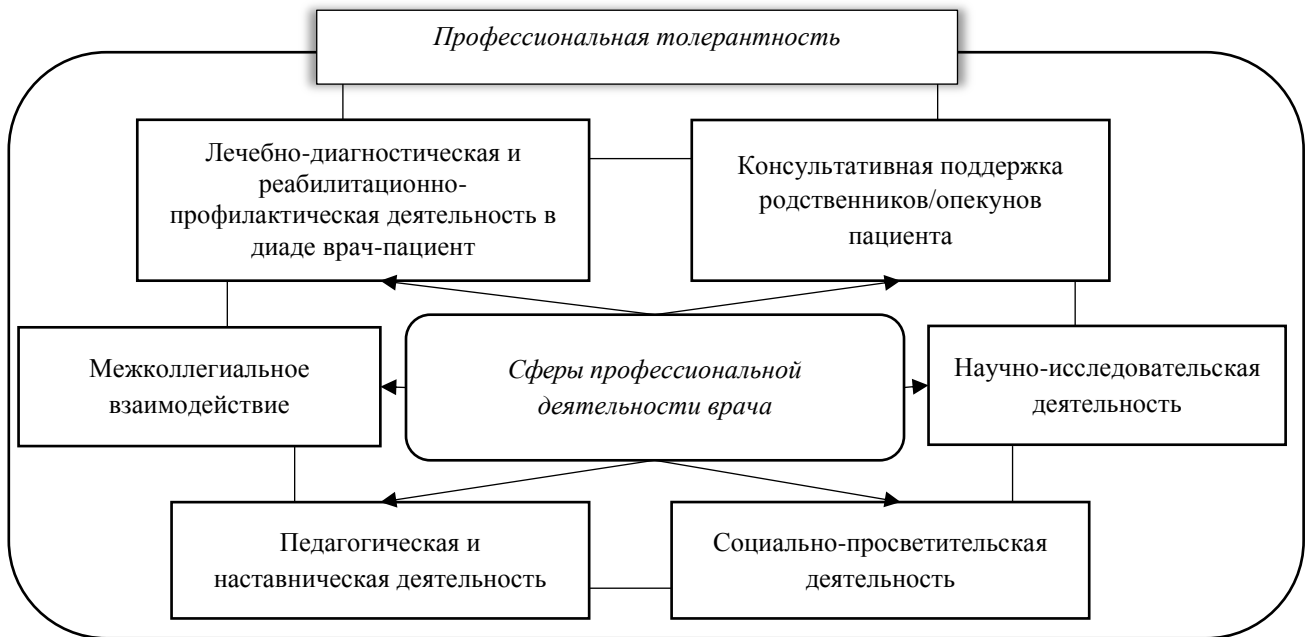


Рисунок 3. – Профессиональная толерантность врача в различных сферах профессиональной деятельности

*Профессиональная толерантность в диаде врач-пациент* основывается на эмоциональной децентрации специалиста и репрезентируется в форме участия и внимания к пациенту, уважения к автономии личности, способствует формированию терапевтического альянса. Врачебная толерантность предполагает понимание и сознательное принятие разных форм проявления индивидуальности пациентов, равнодостояние отношение к ним, тем самым, нивелируя влияние социокультурных и личностных факторов на межличностное взаимодействие и, следовательно, обеспечивая оказание качественной и достойной медицинской помощи [2]. Это в равной мере относится к взаимодействию с родственниками и опекунами пациента, особенно ухаживающими за близкими людьми с хроническими заболеваниями и/или с разной степенью недееспособности, которым часто необходима моральная поддержка и одобрение врача, как человека, который понимает их состояние, переживания и заботы, для восполнения собственных психологических сил. *Границы:* 1) благосклонность и паритетность во

взаимодействии с пациентом не подразумевает проявления неуважительности и несоблюдения субординации; 2) терпимость к агрессивному поведению пациента – насильственные действия, словесные оскорбления – недопустима, особенно если пациент представляет угрозу для медицинского персонала или других пациентов.

*Профессиональная толерантность в межколлегальном взаимодействии.* Медицинский коллектив представляет собой сложную соподчинённую систему с делегированием полномочий персонала для обеспечения скоординированной и бесперебойной работы организации здравоохранения. Повседневная медицинская деятельность специалиста насыщена контактами с коллегами, включая врачей различных специальностей, средний и младший медицинский персонал. Профессиональное межличностное взаимодействие, основанное на взаимоуважении, взаимоподдержке и взаимовыручке, играет ключевую роль в достижении цели профессиональной медицинской деятельности – укрепления,

восстановления и поддержания здоровья и благополучия пациента. Поэтому, стабильно благоприятный социально-психологический климат в медицинском коллективе, исходящий из духа товарищества и «чувства локтя», имеет фундаментальное значение. В данном контексте, толерантность врача коррелирует с лояльностью к коллегам, чувством сопричастности к общему делу, умением абстрагироваться от некомфортных факторов в межличностном взаимодействии.

*Границы:* Проявление толерантности к халатности, систематическим нарушениям правил внутреннего распорядка, бесцеремонности и фамильярности в отношениях с коллегами и младшим медицинским персоналом иррационально и может привести к серьёзным последствиям в юридическом и морально-этическом аспектах, а также к разладу связей внутри коллектива.

*Профессиональная толерантность в научно-исследовательской деятельности.* В Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года отмечается, что науки о жизни являются одной из приоритетных областей в обеспечении устойчивого развития государства [12]. Научно-исследовательская деятельность в сфере медицины связана с вопросом качества жизни социума и призвана сохранять и укреплять медицинское знание, актуализировать методологию и технологию профессиональной деятельности, развивать способность работать на опережение в случае возникновения нестандартных ситуаций в сфере здравоохранения. Инновационный потенциал медицинских научных исследований напрямую зависит от креативности и гибкости мышления врачей-исследователей, от свободы выражения собственных мнений и наблюдений в научных дискуссиях. И напротив, чрезмерная формализация и инерция мышления значительно тормозят как саморазвитие специалиста, так и научно-исследовательскую работу. Научная толерантность врача-исследователя выражается в уважении к идеям и мнениям коллег, устойчивости, но восприимчивости к критике оппонентов, готовности к переосмыслению новых гипотез и теорий. Необходимо отметить, что это личностное качество не исключает независимости суждений, убеждённости и твёрдости в отстаивании собственной позиции, но предопределяет корректность ведения дискуссии и деликатность в выражении несогласия с оппонентом.

*Границы:* 1) Толерантность к недобросовестному отображению результатов исследования в медицинской научной деятельности неэтична и несёт в себе потенциальную биосоциальную опасность. 2) Толерантность к коррупционным действиям в научной среде ведёт к морально-нравственному подрыву и потере веры в идеалы.

Профессиональная толерантность в социально-просветительской деятельности. На современном этапе жизни социума на передний план выходит ценность знания и свободного доступа к информации. Это прослеживается как на широком политико-экономическом уровне, так и на узком социально-индивидуальном уровне, позволяя говорить о становлении «общества знания» [10]. Медико-санитарное просвещение, направленное на формирование валеологической компетентности населения посредством повышения уровня осведомлённости в вопросах, связанных со здоровьем, профилактикой и контролем заболеваний, обладает значимостью, которую невозможно переоценить. Интернет предоставил медикам беспрецедентные возможности в социальном информировании: специализированные профессиональные сайты с оригинальными материалами, официальные страницы медицинских учреждений, личные врачебные блоги, видео-каналы, инфографика и др. Транслируя информацию, рассчитанную на широкую аудиторию, просветителю важно быть свободным от стереотипов и предрассудков, излагать мысли ясно и доступно, избегая излишней терминологии и специфической профессиональной информации, аккуратно и корректно подходить к обсуждению деликатных вопросов, не допускать речевой стигматизации лиц с социально-значимыми заболеваниями, используя лично-ориентированные речевые формы и эвфемизацию [3]. Тем самым, профессиональная толерантность врача имеет особую ценность в деятельности по социальному просвещению.

*Границы:* Вопрос о достоверности представляемых данных и ответственности за возможный ущерб для здоровья, сопряжённый с дезинформацией, весьма актуален и остаётся открытым [17]. Толерантность к коллегам, представляющим недостоверную информацию и/или позволяющим себе нетактичные и вызывающие высказывания, равнозначна безразличию и потворству и говорит о недостаточной приверженности этико-деонтологическим принципам и осознания собственной роли в формировании социального мнения относительно освещаемых вопросов.



*Профессиональная толерантность в педагогической и наставнической деятельности.* Преподавательская деятельность и наставничество студентов практикующими врачами предполагает приобщение нового поколения медицинских работников к нормам и ценностям профессиональной культуры и их интеграцию в профессиональное сообщество. В процессе обучения студенты перенимают не только знания и опыт педагогов, но и психологический подтекст, имманентно транслируемый ими посредством морального облика, манеры общения и культуры поведения. Мотивационно-смысловая сфера будущего специалиста здравоохранения, как и способы решения дилемм и принятия клинических решений в профессиональной деятельности, формируются под влиянием культурного идеала личности, слагаемого из хороших и плохих примеров, подаваемых преподавателями и наставниками. Следовательно, сила личного примера накладывает обязательства на преподавателей критически относиться к системам ценностей, которые они выражают и передают. Толерантность к обучающимся, выражающаяся в форме уважения, поощрения творческого проявления их индивидуальности, стимулирования креативных решений поставленных задач, снисходительности к промахам и ошибкам, допускаемым в процессе обучения, содействует становлению комфортных взаимоотношений и солидарных отношений в студенческой группе, развитию чувству собственного достоинства и осознанию значимости своего труда. В свою очередь, это также способствует развитию эмоционального и социального интеллекта, становлению толерантности обучающихся как качества личности и профессионально-значимой компетентности.

*Границы:* Толерантность преподавателя и наставника должна гармонично сочетаться с требовательностью и справедливостью оценивания деятельности студентов. Излишняя снисходительность и мягкость к систематическим нарушениям отрицательно влияет на дисциплинированность обучающихся, а терпимое отношение к нахальному и бесцеремонному отношению к окружающим формирует убежденность во вседозволенности и влечёт деформацию в профессионально-личностном становлении будущего врача.

*Заключение.* Социокультурные трансформации в современном мире, смещение системы ценностей в сторону утилитаризма, преобладание эгоистических установок и побуждений над альтруистическими обуславливают необходимость обращения к традиционным российскому обществу духовно-нравственным нормам и идеалам с целью определения вектора развития и укрепления конструктивно-позитивного социального самосознания. Тем самым, модернизации педагогических стратегий в области становления общей и профессиональной культуры личности, социально- и профессионально-значимых компетенций следует уделять пристальное внимание.

Толерантность, понимаемая как общечеловеческая ценность и один из ключевых связующих элементов социума, в настоящее время подвергается подмене антиподом, дискредитирующим её гуманистическую основу. Тем самым, исследование проблемы толерантности и её формирования у студентов рационально проводить с определением её границ. В основе отечественных представлений границ толерантности лежит паритет прав и свобод человека, принципы добросовестности и чести, нетерпимость к аморальности и несправедливости.

Представленное исследование уточняет и конкретизирует понятие профессиональной врачебной толерантности, как интегративного качества личности и профессионально-значимой компетенции, проявляющейся в различных сферах профессиональной медицинской деятельности и коррелирующей с ключевыми этическими и деонтологическими принципами. Полиаспектность функционально-ролевой модели специалиста обнаруживает вектор развития исследуемой компетенции на когнитивном, аффективном и конативном уровнях. Таким образом, комплексное формирование врачебной толерантности у студентов-медиков подразумевает актуализацию содержания теоретических дисциплин социально-гуманитарного цикла, научно-практической подготовки и внеаудиторной воспитательной работы, на основе интеграции компетентностного, контекстного, культурологического, личностно-ориентированного и деятельностного подходов к профессиональному воспитанию.

*Литература:*

1. Богоудинова Р.З. Социокультурный контекст информационно-коммуникативных технологий: вызовы и риски / Р.З. Богоудинова, У.А. Казакова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 1. – С. 6-11.
2. Горбунова Д.В. Врачебная толерантность как образовательный результат профессионального воспитания студентов медицинских вузов / Д.В. Горбунова, У.А. Казакова, О.Ю. Макарова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 4(147). – С. 78-87.
3. Горбунова Д.В. Развитие коммуникативного компонента врачебной толерантности у студентов: *people-first vs identity-first language* / Д.В. Горбунова, У.А. Казакова, О.Ю. Макарова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1(150). – С. 98-106.
4. Горбунова Д.В. Теоретический аспект проблемы формирования межличностной толерантности студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку / Д.В. Горбунова, О.Ю. Макарова, У.А. Казакова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 1. – С. 18.
5. Дреер Р. «Новое» просвещение в эпоху цифровых технологий? Инженерное обучение использованию и формированию цифровых технологий / Р. Дреер, В.В. Кондратьев, М.Н. Кузнецова // Управление устойчивым развитием. – 2021. – № 6(37). – С. 90-97.
6. Ильин А.Н. Западная толерантность: господство демократии или наступление дегуманизации? / А.Н. Ильин // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2020. – Т. 26. – № 3. – С. 227-246. – DOI 10.24290/1029-3736-2020-26-3-227-246.
7. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс] / Глава 2. Права и свободы человека и гражданина. – Режим доступа: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm#20>
8. Краузе А.А. Проблема ценностей в контексте современной субъектности / А.А. Краузе // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 2. – С. 5-10. – DOI 10.24411/2308-7226-2019-10001.
9. Макарова О.Ю. Гуманистический аспект подготовки студентов медицинского вуза / О.Ю. Макарова, Д.В. Горбунова, А.В. Зеленкова // Гуманизация образования. – 2018. – № 4. – С. 65-69.
10. Мусиц П.В. «Общество знания»: философское осмысление феномена / П.В. Мусиц // Социально-политические науки. – 2018. – № 2. – С. 259-262.
11. Осипов П.Н. Развитие soft skills студентов технического вуза во внеаудиторной деятельности / П.Н. Осипов, Л.П. Дулалаева // Управление устойчивым развитием. – 2020. – № 6(31). – С. 95-102.
12. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс] // Минэкономразвития России. – 2013. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>
13. Самохвалова В.И. О содержании понятия «Толерантность» в современном культурном контексте [Электронный ресурс] / В.И. Самохвалова // Философский журнал. – 2008. – № 1. – С. 161-175. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-soderzhanii-ponyatiya-tolerantnost-v-sovremennom-kulturnom-kontekste> (дата обращения: 15.08.2022).
14. Токранова Ю.Г. Стимулирование самовоспитания как условие развития ответственности студентов за процесс и результаты образования / Ю.Г. Токранова // Управление устойчивым развитием. – 2022. – № 2(39). – С. 92-98. – DOI 10.55421/2499992X\_2022\_2\_92.
15. ФГОС 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета) [Электронный ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 N 988. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-31-05-01-lechebnoe-delo-988>
16. Хомяков М.Б. Толерантность и ее границы / М.Б. Хомяков // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 2(6). – С. 25-33.
17. Чупров Л.Ф. Принцип «*grimum non nocere*» в психологическом и санитарном просвещении и интернет / Л.Ф. Чупров, А.С. Щукин // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. – № 1-2. – С. 162-169.
18. Jones A., Kao E. Sexual Ideology Indoctrination: The Equality Act's Impact on School Curriculum and Parental Rights. Background. No. 3408 // Heritage Foundation. – 2019. URL: <https://www.heritage.org/civil-society/report/sexual-ideology-indoctrination-the-equality-acts-impact-school-curriculum-and#>
19. Makarova O.Yu. Supplementary professional education as a socially relevant component of lifelong learning / O.Yu. Makarova, M.I. Andreeva, O.A. Baratova, A.V. Zelenkova // Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2018. – Vol. 677. – P. 21-27. – DOI 10.1007/978-3-319-67843-6\_3.
20. Popper K.R. The Open Society and Its Enemies. Vol. 1. The Spell of Plato. Routledge. 1945.

*References:*

1. Bogoudinova R.Z. Sociocultural Context of Information and Communication Technologies: Challenges and Risks / R.Z. Bogoudinova, U.A. Kazakova // Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts. - 2021. - № 1. - P. 6-11.
2. Gorbunova D.V. Tolerance of a doctor as an outcome of vocational education of medical students / D.V. Gorbunova, U.A. Kazakova, O.Yu. Makarova // Kazan Pedagogical Journal. - 2021. - № 4 (147). - P. 78-87.
3. Gorbunova D.V. Development of the communicative component of doctor's tolerance in

students: people-first vs identity-first language / D.V. Gorbunova, U.A. Kazakova, O.Yu. Makarova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 1 (150). - P. 98-106.

4. Gorbunova D.V. Theoretical aspect of the problem of formation of interpersonal tolerance of students of a medical university in the classroom in a foreign language / D.V. Gorbunova, O.Yu. Makarova, U.A. Kazakova // World of Science. Pedagogy and psychology. - 2020. - Т. 8. - № 1. - P. 18.

5. Dreher R. 'New' Enlightenment in the era of digitality? Engineering teaching for using and shaping digitality / R. Dreer, V.V. Kondratiev, M.N. Kuznetsova // Management of sustainable development. - 2021. - № 6(37). - P. 90-97. - EDN ECDABZ.

6. Il'in A.N. Western tolerance: the rule of democracy or the offensive of dehumanization? / A.N. Il'in // Bulletin of Moscow University. Series 18. Sociology and political science. - 2020. - Т. 26. - № 3. - P. 227-246. - DOI 10.24290/1029-3736-2020-26-3-227-246.

7. The Constitution of the Russian Federation [Electronic resource] / Chapter 2. Human and civil rights and freedoms. Humanization of education. - Access mode: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm#20>

8. Krause A.A. The problem of values in the context of modern subjectness / A.A. Krause // Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and social sciences. - 2019. - № 2. - P. 5-10. - DOI 10.24411/2308-7226-2019-10001.

9. Makarova O.Yu. Humanistic aspect of medical students training / O.Yu. Makarova, D.V. Gorbunova, A.V. Zelenkova // Humanization of education. - 2018. - № 4. - P. 65-69.

10. Musiets P.V. "Knowledge Society": Philosophical Understanding of the Phenomenon / P.V. Musiets // Sociopolitical sciences. - 2018. - № 2. - P. 259-262.

11. Osipov P.N. Engineering students' soft skills development through extracurricular activities / P.N. Osipov, L.P. Dulalayeva // Management of sustainable development. - 2020. - № 6(31). - P. 95-102.

12. Prognosis of the long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030 [Electronic resource] // Ministry of Economic

Development of Russia. - 2013. - Access mode: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>

13. Samokhvalova V.I. The notion of tolerance in the context of modern culture [Electronic resource] / V.I. Samokhvalova // Philosophical journal. - 2008. - № 1. - P. 161-175. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsoderzhanii-ponyatiya-tolerantnost-v-sovremennom-kulturnom-kontekste> (date of access: 08/15/2022).

14. Tokranova Yu.G. Stimulation of self-education as a condition for development responsibility of students for the process and results of education / Yu.G. Tokranova // Management of sustainable development. - 2022. - № 2 (39). - P. 92-98. - DOI 10.55421/2499992X\_2022\_2\_92.

15. Federal State Educational Standard 31.05.01 General Medicine (specialist level) [Electronic resource] / Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 12.08.2020 N 988. - Access mode: <https://fgos.ru/fgos/fgos-31-05-01-lechebnoe-delo-988>

16. Khomyakov M.B. Tolerance and its limits / M.B. Khomyakov // National Psychological Journal. - 2011. - № 2(6). - P. 25-33.

17. Chuprov L.F. The principle of "primum non nocere" in psychological and health education and the Internet / L.F. Chuprov, A.S. Schukin // Vestnik po pedagogike i psihologii Ūznoj Sibiri.. - 2013. - № 1-2. - P. 162-169.

18. Jones A., Kao E. Sexual Ideology Indoctrination: The Equality Act's Impact on School Curriculum and Parental Rights. backgrounder. no. 3408 // Heritage Foundation. - 2019. URL: <https://www.heritage.org/civil-society/report/sexual-ideology-indoctrination-the-equality-acts-impact-school-curriculum-and#>

19. Makarova O. Yu. Supplementary professional education as a socially relevant component of lifelong learning / O.Yu. Makarova, M.I. Andreeva, O.A. Baratova, A.V. Zelenkova // Advances in Intelligent Systems and Computing. - 2018. - Vol. 677. - P. 21-27. - DOI 10.1007/978-3-319-67843-6\_3.

20. Popper K.R. The Open Society and Its Enemies. Vol. 1. The Spell of Plato. Routledge. 1945.

#### 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

#### *Сведения об авторах:*

**Горбунова Дарья Владимировна** (г. Казань, Россия), старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Минздрава России, e-mail: [darya.gorda@yandex.ru](mailto:darya.gorda@yandex.ru)

**Казакова Ульяна Александровна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Методология инженерной деятельности», ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», e-mail: [kazakova-ulyana@mail.ru](mailto:kazakova-ulyana@mail.ru)

**Макарова Ольга Юрьевна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Медицинский Университет» Минздрава России, e-mail: [mrs.makarova@yandex.ru](mailto:mrs.makarova@yandex.ru)

УДК 378

## Особенности профессиональной подготовки медицинских кадров в условиях внедрения цифрового контура в здравоохранение

### Features of the professional preparation of medical personnel in terms of introduction of digital contour in the healthcare system

**Клоктунова Н.А.**, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, atashan77@mail.ru

**Ремпель Е.А.**, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, rempelel@mail.ru

**Кудашева З.Э.**, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, zulfam05@mail.ru

**Кузьмин А.М.**, Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова, amkuzmin@mail.ru

**Kloktunova N.**, Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky, atashan77@mail.ru

**Rempel E.**, Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky, rempelea@mail.ru

**Kudasheva Z.**, Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky, zulfam05@mail.ru

**Kuzmin A.**, Saratov State Agrarian University named after N.I. Vavilov, amkuzmin@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.009

**Ключевые слова:** цифровой контур здравоохранения, профессиональная коммуникация, подготовка будущего специалиста, эффективность лечебного процесса, компетентность медицинского работника.

**Keywords:** digital healthcare contour, professional communication, training of a future specialist, efficiency of the treatment process, competency of a medical worker.

**Аннотация.** Цель статьи заключается в систематизации и сопоставлении результатов эмпирических исследований определения у обучающихся медицинского вуза степени информированности о цифровизации системы здравоохранения и уровня их подготовки к работе в новом формате. Важным представляется выявление их отношения к необходимости специальной подготовки медицинских кадров к работе в цифровом будущем. Отмечается, что реализация данного проекта позволит оптимизировать систему здравоохранения для всех участников лечебно-профилактического процесса.

В работе представлены результаты анкетирования ординаторов первого года обучения разных специальностей Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского. На основании полученных данных были сделаны выводы о необходимости последовательного информирования обучающихся о трансформации системы здравоохранения и разработки комплексной программы по подготовке медицинских кадров в рамках цифрового контура, которая позволит сформировать новые цифровые компетенции, необходимые медицинскому специалисту для оказания квалифицированной медицинской помощи в рамках цифрового здравоохранения. Статья предназначена для работников системы образования, врачей, исследователей, преподавателей.

**Abstract.** The purpose of the article is to systematize and compare the results of empirical studies to determine the degree of awareness among students of a medical university about the digitalization of the healthcare system and the level of their preparation for working in a new format. It is important to identify their attitude to the need for special training of medical personnel to work in the digital future. It is noted that the implementation of this project will optimize the healthcare system for all participants in the treatment and prevention process.

The article presents the results of a survey of residents of the first year of study in various specialties of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Based on the data obtained, conclusions were drawn about the need to consistently inform students about the transformation of the healthcare system and develop a comprehensive program for the training of medical personnel within the digital circuit, which will allow the formation of new digital

*competencies necessary for a medical specialist to provide qualified medical care in the framework of digital healthcare. The article is intended for the education system staff, physicians, researchers and teachers.*

*Введение.* В 2005 г. в мировой системе здравоохранения произошли серьезные изменения в связи с реализацией концепции e-Health – электронное здравоохранение, принятой всемирной организацией здравоохранения. В России термин «электронное здравоохранение» начал активно использоваться с 2010 г., в 2017 г. появился термин «цифровое здравоохранение», а в 2018г. – «цифровой контур».

Федеральный проект «Создание единого цифрового контура здравоохранения на основе ЕГИСЗ» является частью национального проекта «Здравоохранение». Его паспорт был утвержден по итогам заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года. Сроки его реализации – 2019–2024 гг.

Целью проекта является повышение эффективности функционирования системы здравоохранения путем активного привлечения информационных и платформенных решений.

Нормативная особенность данного проекта заключается в том, что Минздрав предусматривает не просто внедрение любых медицинских и государственных информационных систем на усмотрение заказчиков или разработчиков, а внедрение и развитие систем, соответствующих нормативно-установленным требованиям [10].

Предполагается, что реализация данного проекта позволит оптимизировать систему здравоохранения и откроет новые возможности для всех участников лечебно-профилактического процесса:

- для пациентов – предоставит равный доступ к медицинской помощи, уменьшит время ожидания и даст возможность дистанционного консультирования; обеспечит доступ пациента к данным о состоянии его здоровья, к справочной информации, к электронным услугам; усилит мотивацию пациента к сотрудничеству в процессе лечения, в том числе облегчит процесс домашнего мониторинга.

- для врачей – обеспечит непрерывность процесса оказания медицинской помощи (позволит координировать действия врача и пациента, обмениваться информацией о пациенте, где бы тот ни находился); даст возможность проведения дистанционных консилиумов и совещаний; предоставит доступ к справочной информации, сервисам на всех уровнях [3].

- для управленцев – обеспечит анализ информации на основе оперативного доступа к медико-статистической информации в разных нозологических, половозрастных, социальных разрезах; предоставит доступ к средствам контроля, в том числе за ведением любого случая оказания медицинской помощи; позволит проведение совещаний и форумов управленческих работников по широкому кругу медицинских вопросов, включая совместный анализ и обсуждение проблем.

Для эффективного внедрения цифрового контура в здравоохранение необходимо трансформировать систему высшего медицинского образования, которая позволит осуществлять подготовку конкурентоспособных медицинских кадров, способных работать в новых реалиях [4].

*Цель статьи.* Цель настоящей статьи состоит в систематизации и сопоставлении результатов эмпирических исследований определения у обучающихся медицинского вуза степени информированности о цифровизации системы здравоохранения и уровня их подготовки к работе в новом формате; их отношения к необходимости специальной подготовки медицинских кадров к работе в цифровом будущем.

*Материалы и методы.* В рамках исследования было проведено анкетирование среди ординаторов первого года обучения разных специальностей Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России. Выборка исследования составила 230 человек.

Обучающимся было предложено ответить на вопросы анкеты, включающей два смысловых блока. Первый блок вопросов направлен на выявление степени информированности ординаторов о цифровом контуре в здравоохранении и уровня их подготовки к работе с использованием информационных технологий. Второй блок вопросов нацелен на определение отношения ординаторов к новому формату взаимодействия между врачом и пациентом и необходимости специальной подготовки медицинских кадров к работе в цифровом будущем.

*Результат.* По итогам исследования по первому блоку вопросов были получены следующие данные.

В результате опроса было выявлено, что 33,9% обучающихся не знают о существовании ЕГИСЗ; 20% слышали, но не имеют четкого представления о том, что представляет собой

новая парадигма в системе здравоохранения; 15,7% не уверены, что знают об изменениях, происходящих в здравоохранении. Только 25,6%

информированы о ЕГИСЗ; 4,8% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 1 представлены на рисунке 1.

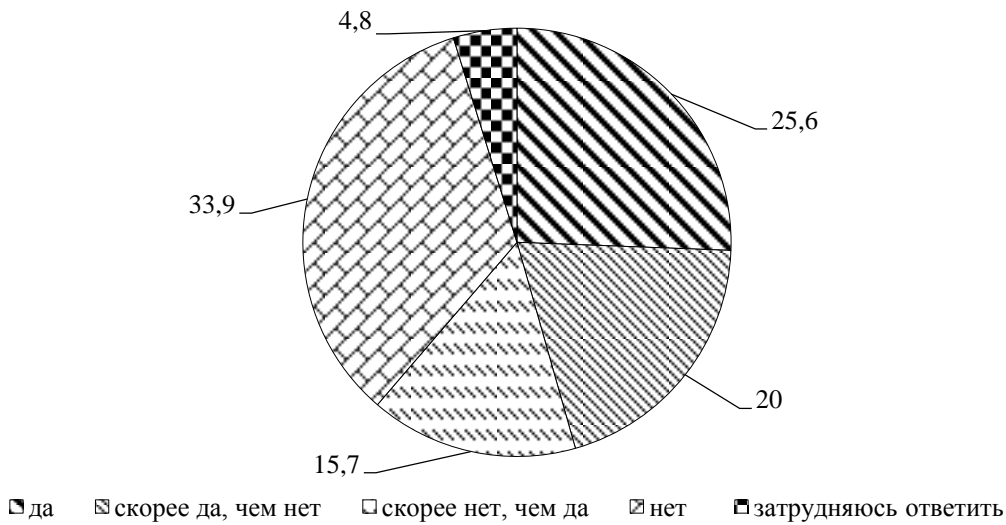


Рисунок 1. – 1. Знаете ли Вы о существовании федерального проекта «Создание единого цифрового контура в здравоохранении на основе единой государственной информационной системы в сфере здравоохранения» (ЕГИСЗ)?

48,3% обучающихся однозначно считают внедрение цифрового контура эффективным; 38,3% не уверены, но могут предположить, что изменения в системе здравоохранения положительно скажутся на эффективности лечебного процесса; 9,1% сомневаются в эффективности внедрения цифрового контура; 4,3% затруднились ответить. Среди

предложенных своих вариантов ответов обращает на себя внимание следующий: «Идея хорошая, но нужно полностью отказаться от бумажных носителей и сам контур – его интерфейс – сделать понятным».

Результаты анкетирования по вопросу № 2 представлены на рисунке 2.

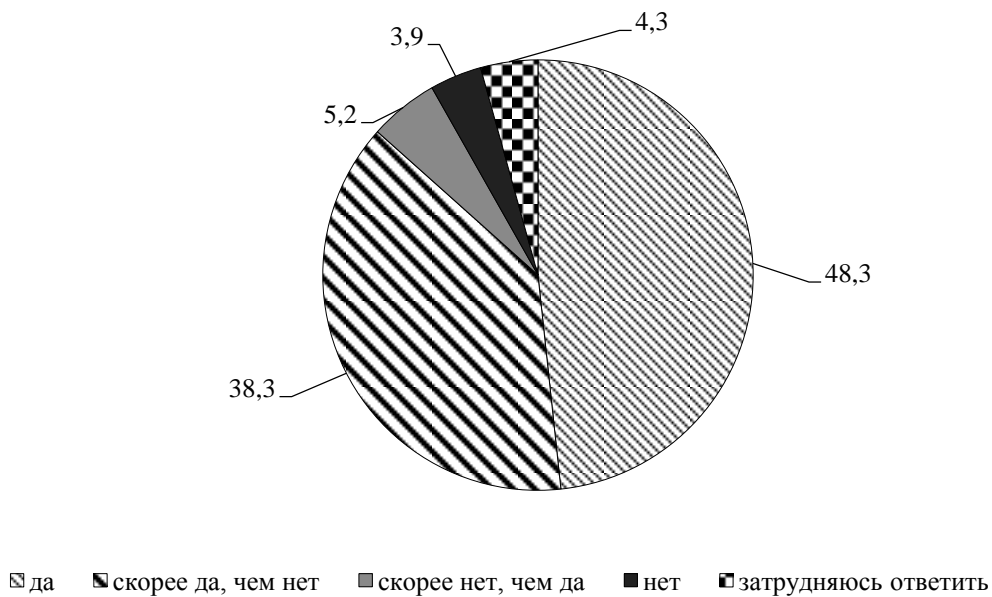


Рисунок 2. – 2. Считаете ли Вы эффективным внедрение в систему здравоохранения цифрового формата?

43% ординаторов считают, что в процессе обучения в вузе их готовили к работе с применением цифровых технологий; 30% не дают однозначного ответа, но тем не менее полагают, что в их обучении присутствовала такая подготовка; 27% убеждены, что в процессе обучения их не готовили к работе с использованием современных цифровых технологий; 1,7% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 3 представлены на рисунке 3.

По пятибалльной шкале 7,8% оценили свою подготовку на 1 – 2 балла, 24,3% – на 3 балла, 40% – на 4 балла и 27,8% – на 5 баллов.

Результаты анкетирования по вопросу № 4 представлены на рисунке 4.

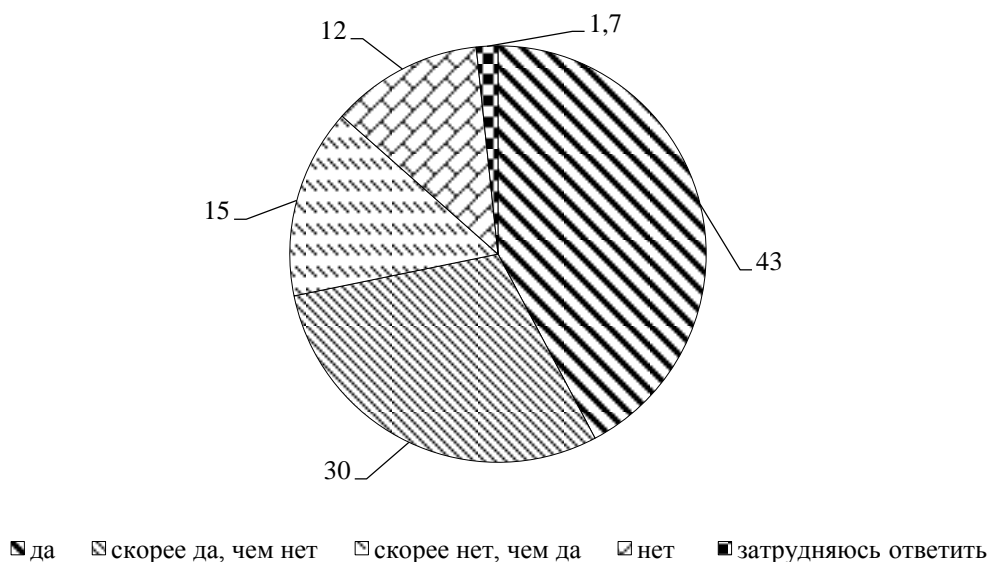


Рисунок 3. – 3. Готовили ли Вас в процессе обучения в вузе к работе с применением цифровых технологий?

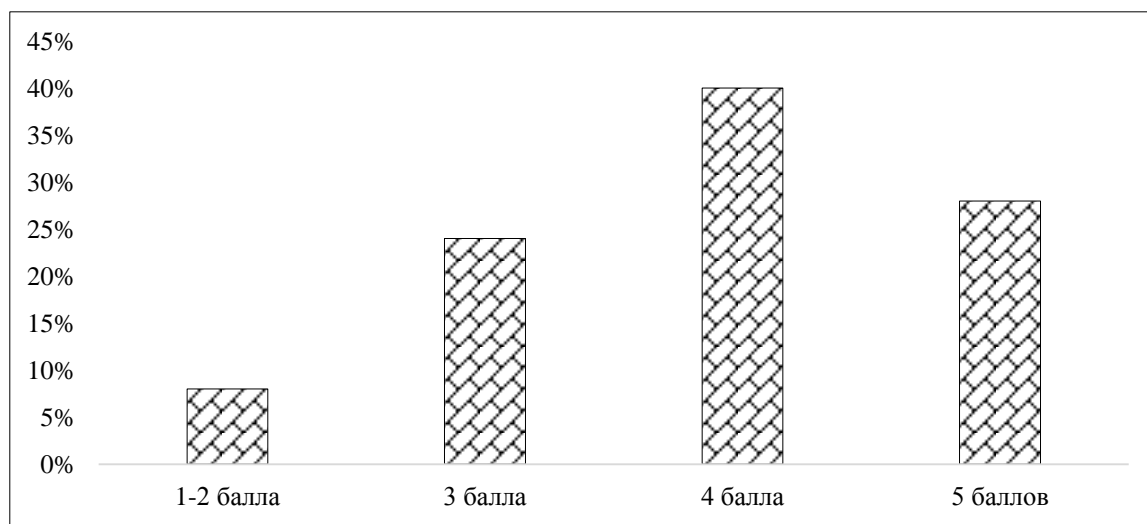
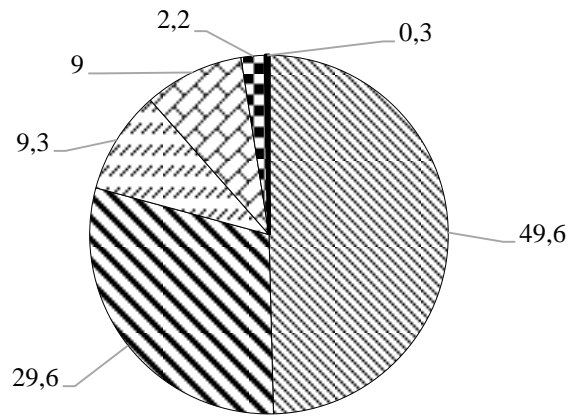


Рисунок 4. – 4. Оцените по 5-балльной шкале Вашу подготовку к работе с применением цифровых технологий

49,6% опрошенных владеют навыками работы в АСУ; 29,6% владеют навыками работы в АСУ, но не могут утверждать, что в совершенстве; 18,3% не владеют навыками

работы в АСУ; 2,2% затруднились ответить; 0,3% имеют только навыки работы в БАРС.

Результаты анкетирования по вопросу № 5 представлены на рисунке 5.



☐ да ☐ скорее да, чем нет ☐ скорее нет, чем да ☐ нет ☐ затрудняюсь ответить ☐ другой вариант

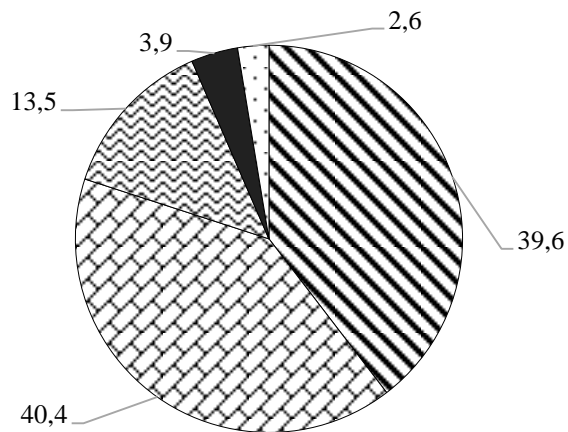
Рисунок 5. – 5. Владеете ли Вы навыками работы в автоматизированных системах управления (ЕГИСЗ, БАРС.Мед, МедОфис и др.)?

По второму блоку вопросов были получены следующие результаты.

39,6% обучающихся убеждены, что с внедрением цифровых технологий изменятся и способы коммуникации с пациентом; 40,4% считают, что скорее изменятся, чем нет; 13,5% обучающихся полагают, что скорее не изменятся,

чем изменятся; 3,9% уверены, что способы коммуникации с пациентом в современном здравоохранении не изменятся; 2,6% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 6 представлены на рисунке 6.



☐ да, изменятся ☐ скорее изменятся, чем нет ☐ скорее не изменятся, чем да  
 ☐ не изменятся ☐ затрудняюсь ответить

Рисунок 6. – 6. Как Вы считаете, изменятся ли способы коммуникации с пациентом в современной системе здравоохранения?

29,6% обучающихся убеждены, что цифровой формат общения врача с пациентом положительно отразится на результатах лечебно-профилактической деятельности; 39,6% обучающихся считают, что новый формат скорее положительно скажется на лечебном процессе, но не дают однозначного ответа; 19,1% опрошенных

полагают, что цифровой формат взаимодействия в диаде «врач-пациент» отрицательно отразится на результатах лечебно-профилактической деятельности; 10,9% затруднились ответить. Среди предложенных своих вариантов ответов (0,8%) обращают на себя внимание следующие: «В случае упрощения записи цифровой формат



положительно отразится на результатах лечебного процесса, но прием должен оставаться очным), «В новых реалиях больше времени

займет работа на компьютере, а меньше времени останется на пациента».

Результаты анкетирования по вопросу № 7 представлены на рисунке 7.

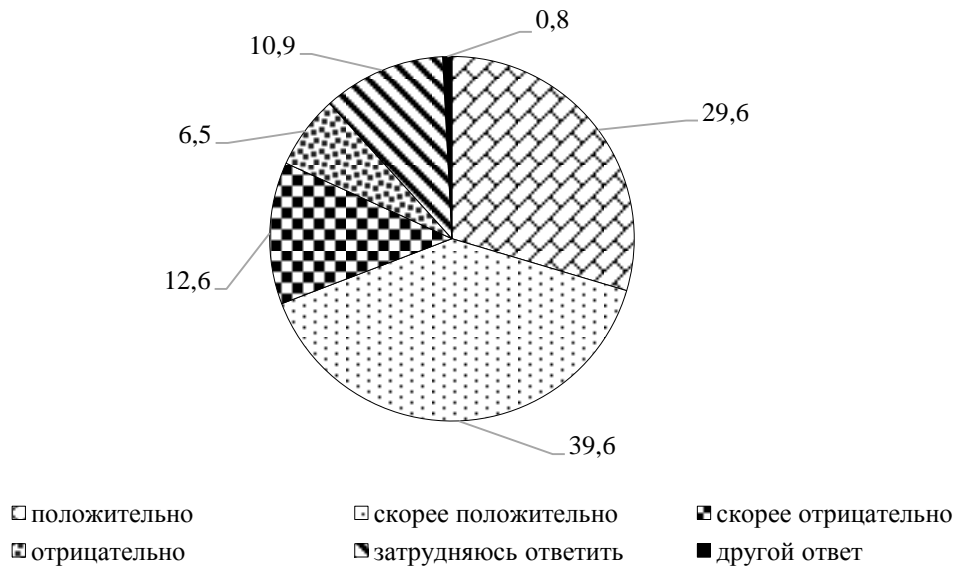


Рисунок 7. – 7. По Вашему мнению, как отразится цифровой формат взаимодействия врача с пациентом на результатах лечебно-профилактической деятельности?

50% обучающихся убеждены, что наиболее эффективным является традиционный формат общения (очная консультация); 43,9% считают эффективным смешанный формат общения врача с пациентом (сочетание очных и онлайн-консультаций); для 3,9% респондентов

эффективным представляется дистанционный формат взаимодействия с пациентом; 2,2% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 8 представлены на рисунке 8.

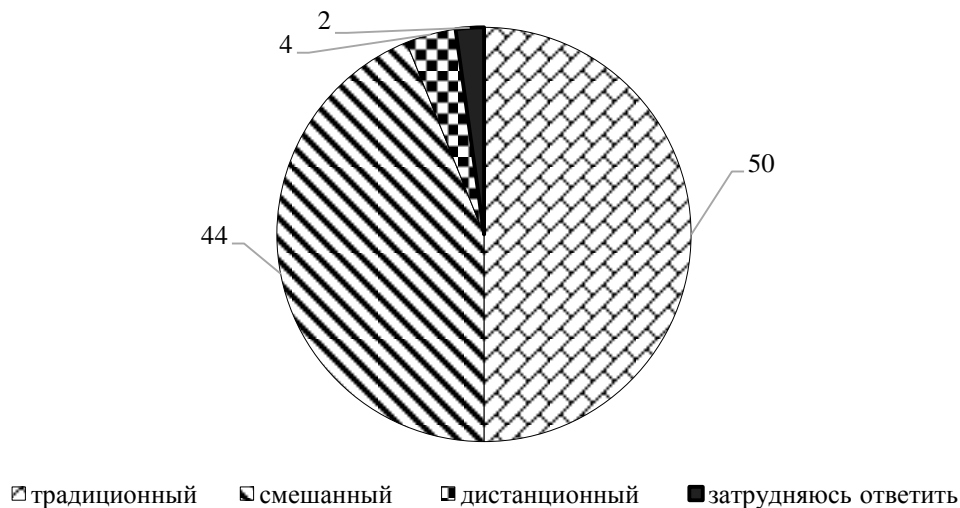


Рисунок 8. – 8. Какой формат общения врача с пациентом Вы считаете наиболее эффективным?

28,7% обучающихся считают, что цифровой формат взаимодействия врача с пациентом положительно отразится на создании комплаентных отношений; 38,3% обучающихся

убеждены, что цифровой формат общения скорее положительно, чем отрицательно отразится на построении подобных отношений; 11% считают, что скорее отрицательно, чем положительно; 8%

респондентов абсолютно уверены, что цифровой формат общения отрицательно отразится на создании комплаентных отношений в диаде «врач-пациент»; 14% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 9 представлены на рисунке 9.

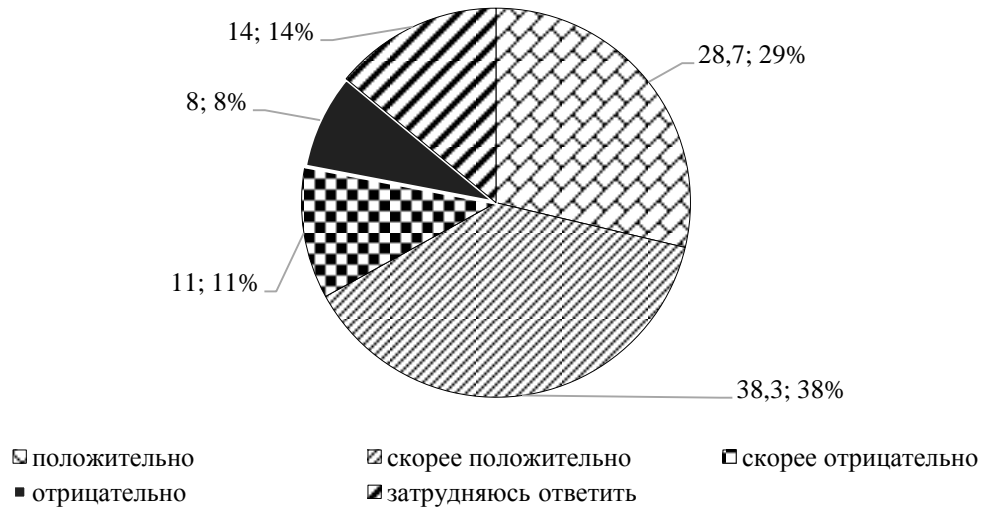


Рисунок 9. – 9. Как отразится цифровой формат общения на создании комплаентных отношений в диаде «врач–пациент»?

57% ординаторов считают, что в процессе обучения в вузе обязательно должна осуществляться специальная подготовка медицинских кадров к работе в рамках цифрового контура; 34,8% опрошенных также положительно относятся к специальной подготовке к работе в

новых условиях; 2,6% не уверены в том, что такая подготовка нужна; 1,7% обучающихся убеждены, что такая подготовка не нужна; 3,5% затруднились ответить.

Результаты анкетирования по вопросу № 10 представлены на рисунке 10.

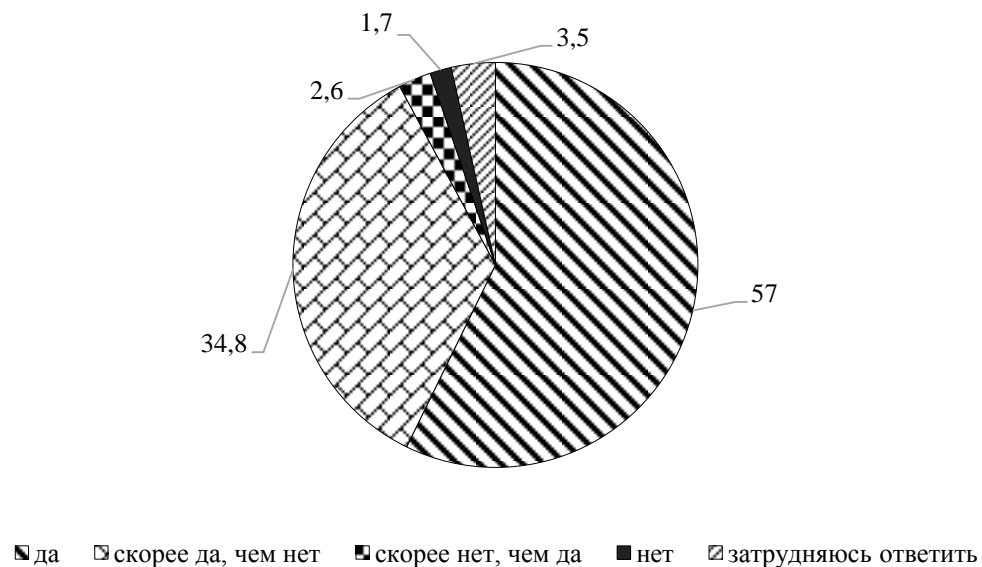


Рисунок 10. – 10. Должна ли осуществляться специальная подготовка медицинских кадров к работе в рамках цифрового контура в процессе обучения в вузе?

**Заключение.** Важным условием эффективности работы в новом формате является последовательное информирование обучающихся

медицинских вузов о трансформации системы здравоохранения, которая предполагает активное внедрение в существующие формы организации

лечебно-профилактического процесса современных информационных технологий.

Следует отметить, что, несмотря на то, что в учебном процессе активно используются информационные технологии, более половины опрошенных считают, что их не готовили к работе с применением современных технологий. Только 50% опрошенных уверенно заявляют, что владеют навыками работы с автоматизированными системами управления и готовы использовать их в практике оказания медицинской помощи.

Совершенно очевидно, что новая система здравоохранения влечет за собой серьезные изменения не только в организации лечебно-профилактического процесса, но и в способах коммуникации его участников. И прежде всего это касается взаимодействия в диаде «врач-пациент». Большинство ординаторов считают, что в рамках цифрового контура изменятся способы коммуникации врача с пациентом. Цифровой контур обеспечит проведение большого количества онлайн-консультаций, телемостов, мгновенный контакт с лечащим врачом посредством различных мессенджеров. Новые способы коммуникации (общение через экран, отсутствие непосредственного контакта с пациентом, возможность личного доступа пациента к информации о своем здоровье), безусловно, требуют корректировки нормативно-правовой базы и свода морально-этических принципов, обеспечивающих организацию и безопасность лечебно-профилактического процесса в новых условиях.

Важно подчеркнуть, что большинство опрошенных не могут категорично утверждать, что внедрение цифрового контура положительно скажется на результатах лечения. Это можно объяснить тем, что современная система здравоохранения находится еще на этапе формирования и пока не представляется возможным оценить ее результативность. Традиционная система общения с пациентом непосредственно на очной консультации является более привычной и надежной, а новая форма взаимодействия вызывает опасения по достаточно объективным причинам. Поэтому вполне объяснимо, что половина опрошенных считает традиционный формат общения более эффективным, а для 43% опрошенных общение в новом формате обязательно должно сочетать проведение очных и онлайн-консультаций.

Большая часть опрошенных считает, что цифровой формат положительно скажется на создании комплаентных отношений в диаде «врач-пациент», и только 19,1% убеждены, что

цифровой формат общения отрицательно отразится на построении доверительных отношений между участниками лечебного процесса. Это свидетельствует о том, что современную систему оказания медицинской помощи невозможно представить без активного использования передовых информационных технологий и нового формата профессионального взаимодействия. Для молодых специалистов, выросших в эпоху цифровизации, использование информационных технологий является уже привычным. Они обладают большей гибкостью и быстрее адаптируются к новым условиям по сравнению со старшим поколением. Они ценят скорость, экономию времени, доступность, возможность быстрого доступа к любой медицинской информации, которые могут обеспечить новые технологии.

91,8% опрошенных считают, что работа в цифровом формате требует специальной подготовки. Они признают, что владеют навыками работы с использованием информационных технологий, но не в той мере, чтобы эффективно осуществлять профессиональную деятельность в новых реалиях.

Таким образом, необходима специальная подготовка медицинских кадров к работе в рамках цифрового контура. Представляется важным разработать комплексную программу, которая позволит сформировать у обучающихся медицинских вузов нужные компетенции, помогающие работать в новых условиях и оказывать квалифицированную медицинскую помощь в рамках цифрового здравоохранения [6]. Традиционных коммуникативных навыков, которыми должны владеть медицинские работники (умение установить контакт с пациентом, сделать его равноправным участником лечебно-профилактического процесса, понимать невербальный язык коммуникации, правильно структурировать медицинское интервью, формулировать вопросы, владение навыками активного слушания, навыками разрешения конфликтных ситуаций, преодоления коммуникативных рисков и барьеров), может быть недостаточно для работы в условиях цифровизации [1;2;7]. Будущим медицинским специалистам необходимо объединить эти социально-коммуникативные навыки с социально-технологическими, навыками использования различных методов виртуального взаимодействия [9].

Ключевыми направлениями в этой подготовке, которая обязательно должна осуществляться в медицинском вузе (не только в

период обучения по программам специалитета или бакалавриата, но и по программам подготовки кадров высшей квалификации – ординатуры и аспирантуры), должны стать: освоение дистанционных технологий, работа с медицинскими информационными системами и базами данных; развитие навыков применения телемедицинских технологий, ведения медицинской документации в цифровом формате; умение применять математические методы и методы искусственного интеллекта при обработке медицинских данных; умение находить необходимую информацию в глобальных сетях, подвергать ее критическому анализу и систематизации; развитие специальных коммуникативных навыков, позволяющих осуществлять коммуникацию в цифровом формате (в рамках онлайн-консультации, проведения хирургических операций в режиме онлайн, участия в онлайн-конференциях, веб-семинарах, телемостах, консилиумах) [5].

На кафедре педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского подобная подготовка уже начала свою реализацию. С 2021–2022 учебного года в программы специалитета по направлению 310000 «Клиническая медицина» вносятся изменения в рабочие программы по дисциплинам «Профессиональная коммуникация» и «IT-технологии в образовании и медицине». Они дополняются темами, касающимися

особенностей коммуникации медицинских работников в цифровом формате и использования на практике новых технологических решений.

С этого же года на кафедре для ординаторов и обучающихся по программам дополнительного профессионального образования медицинских кадров началось преподавание учебной дисциплины (модуля) «Введение в искусственный интеллект». Программа дисциплины была разработана таким образом, чтобы обучающиеся смогли получить дополнительные теоретические знания из области цифровой медицины и сформировать навыки практического использования основных методов искусственного интеллекта в сфере профессиональной деятельности медицинского работника. Преподавание новой учебной дисциплины ведется с опорой на уже имеющийся собственный опыт исследования и готовые программные решения с элементами искусственного интеллекта, созданные научно-педагогическими работниками университета.

Последовательное внедрение в существующую систему здравоохранения цифрового контура и грамотное владение инструментами работы в новом формате в сочетании с традиционными способами коммуникации позволит повысить качество медицинской помощи, положительно скажется на результативности лечебно-профилактического процесса и обеспечит создание комплаентных взаимоотношений между врачом и пациентом [8].

#### *Литература:*

1. Барсукова М.И., Клоктунова Н.А. Ремпель Е.А. Методические приемы развития коммуникативных навыков будущих врачей-лечебников: сборник / М.И. Барсукова, Н.А. Клоктунова, Е.А. Ремпель // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы / Материалы IV международной научно-практической конференции. – Саратов. – 2022. – С. 339-343.
2. Вялых В.В., Невалина В.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих медицинских работников на этапе обучения в вузе / В.В. Вялых, В.В. Невалина // Дискуссия. – 2015. – № 6(58). – С. 136-140
3. Клоктунова Н.А., Ремпель Е.А. Вопросы информационных методов обучения как элементов качественного образования / Н.А. Клоктунова, Е.А. Ремпель, С.В. Федюков, В.В. Федюков, С.В. Слесарев, Н.С. Коноваленко // Педагогическая информатика. – 2021. – № 4. – С. 127-138.
4. Клоктунова Н.А., Федюков С.В. Развитие человеческого капитала в условиях цифровой экономики / Н.А. Клоктунова, С.В. Федюков, М.И.

- Барсукова, С.В. Слесарев // Педагогическая информатика. – 2021. – № 2. – С. 138-144.
5. Ремпель Е.А., Высоцкая Е.В., Кудашева З.Э. Применение презентационной технологии «Печа-куча» в условиях очного и дистанционного образования: сборник / Е.А. Ремпель, Е.В. Высоцкая, З.Э. Кудашева // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы / Материалы II международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 157-161.
6. Садчиков Д.В., Кулигин А.В. Методическая система кафедры скорой неотложной и анестезиолого-реанимационной помощи / Н.А. Клоктунова, М.И. Барсукова, А.В. Лушников, И.А. Букин, Г.В. Подрезова, Е.Е. Зеулина // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 10. – С. 177-181.
7. Сергеев А.С., Высоцкая Е.В. К вопросу о работе над качеством преподавания дисциплины «Профессиональная коммуникация» студентам вуза (на основе опроса студентов-педиатров СГМУ) / А.С. Сергеев, Е.В. Высоцкая // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы / Материалы международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 293-299.

8. Суетенков Д.Е., Фирсова И.В. Способы достижения комплаенса в ортодонтической стоматологии / Д.Е. Суетенков, И.В. Фирсова, М.И. Барсукова, А.В. Жидовинов // Cathedra-Кафедра. Стоматологическое образование. – 2022. – № 79. – С. 12-16.
9. Roman A.V., Van Wart M., Wang X., Liu C., Kim S., McCarthy, A. Defining e-leadership as competence

in ICT-mediated communications: An exploratory assessment // Public Administrative Revue. 2019; 79: 853-866.

10. О проекте «Создание единого цифрового контура» <https://www.kmis.ru/blog/o-proekte-sozdaniia-edinogo-tsifrovogo-kontura/>

### References:

1. Barsukova M.I., Kloktunova N.A. Rempel E.A. Methodical ways for the development of communication skills of future medical doctors: a collection / M.I. Barsukova, N.A. Kloktunova, E.A. Rempel // Pedagogical interaction: opportunities and prospects / Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference. - Saratov. - 2022. - P. 339-343.
2. Vyalykh V.V., Nevolina V.V. Formation of professional communicative competence of future medical workers at the stage of training at the university / V.V. Vyalykh, V.V. Nevolina // Discussion. - 2015. - № 6 (58). – P. 136-140
3. Kloktunova N.A., Rempel E.A. Issues of informational teaching methods as elements of quality education / N.A. Kloktunova, E.A. Rempel, S.V. Fedyukov, V.V. Fedyukov, S.V. Slesarev, N.S. Konovalenko // Pedagogical informatics. - 2021. - № 4. - P. 127-138.
4. Kloktunova N.A., Fedyukov S.V. Development of human capital in a digital economy / N.A. Kloktunova, S.V. Fedyukov, M.I. Barsukova, S.V. Slesarev // Pedagogical informatics. - 2021. - № 2. - P. 138-144.
5. Rempel E.A., Vysotskaya E.V., Kudasheva Z.E. The use of presentation technology "Pecha-Kucha" in full-time and distance education: collection / E.A. Rempel, E.V. Vysotskaya, Z.E. Kudasheva // Pedagogical interaction:

opportunities and prospects / Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference. - 2020. - P. 157-161.

6. Sadchikov D.V., Kuligin A.V. Methodical system of the department of emergency, and anesthesiology, and resuscitation care / N.A. Kloktunova, M.I. Barsukova, A.V. Lushnikov, I.A. Bukin, G.V. Podrezova, E.E. Zeulina // Modern high technologies. - 2021. - № 10. - P. 177-181.

7. Sergeev A.S., Vysotskaya E.V. On the issue of work on the quality of teaching the discipline "Professional Communication" to university students (based on a survey of pediatric students of the SSMU) / A.S. Sergeev, E.V. Vysotskaya // Pedagogical interaction: opportunities and prospects / Proceedings of the international scientific and practical conference. - 2019. - P. 293-299.

8. Suetenkov D.E., Firsova I.V. Ways to achieve compliance in orthodontic dentistry / D.E. Suetenkov, I.V. Firsova, M.I. Barsukova, A.V. Zhidovinov // Cathedra-Department. Dental education. - 2022. - № 79. - P. 12-16.

9. Roman A.V., Van Wart M., Wang X., Liu C., Kim S., McCarthy, A. Defining e-leadership as competence in ICT-mediated communications: An exploratory assessment // Public Administrative Revue. 2019; 79:853-866.

10. About the project "Creating a single digital circuit" <https://www.kmis.ru/blog/o-proekte-sozdaniia-edinogo-tsifrovogo-kontura/>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

### Сведения об авторах:

**Клоктунова Наталья Анатольевна** (г. Саратов, Россия), кандидат социологических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, e-mail: atashan77@mail.ru

**Ремпель Елена Александровна** (г. Саратов, Россия), кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, e-mail: rempelel@mail.ru

**Кудашева Зулфия Эиповна** (г. Саратов, Россия), старший преподаватель кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, e-mail: zulfam05@mail.ru

**Кузьмин Алексей Михайлович** (г. Саратов, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова, e-mail: amkuzmin@mail.ru

УДК 37.09

## Внеучебная деятельность как фактор профессионального становления выпускника вуза

### Extra-curricular activities as a factor of university graduate's professional development

**Завалишин А.В.**, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»,  
zavalishin\_av@sakhgu.ru

**Zavalishin A.**, Sakhalin State University, zavalishin\_av@sakhgu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.010

**Ключевые слова:** внеучебная деятельность, профессиональное образование, профилизация, профильная внеучебная деятельность, высшее образование, бакалавр образования, безопасность жизнедеятельности, контекстный подход.

**Keywords:** extra-curricular activities, vocational education, profiling, specialized extra-curricular activities, higher education, bachelor of education, life safety, contextual approach.

**Аннотация.** Стабильность и предсказуемость современного мира сменилось динамично меняющейся реальностью, в которой требуются специалисты, обладающие гибкостью, способностью к принятию ответственных решений, саморазвитию, способностью адаптироваться к новым условиям. Современное профессиональное образование должно реагировать на непрерывные изменения в динамично меняющихся ситуациях и обеспечивать подготовку будущих специалистов, отвечающих запросам нового времени. В содержании статьи рассматривается внеучебная деятельность студентов высших учебных заведений с позиции её влияния на их профессиональное становление. Научные и методические работы в области изучения внеучебной деятельности послужили материалами исследования, в ходе которого использовались методы анализа, синтеза, обобщения, обработки и интерпретации научной информации. Предпринята попытка рассмотреть внеучебную деятельность в ракурсе контекстного подхода, что должно придать ей профессионально- и практикоориентированную специфику. Формирование универсальных и профессиональных компетенций в процессе профильной внеучебной деятельности обучающихся существенно дополняет возможности образовательного процесса в высшей школе и позволяет рассматривать внеучебную деятельность как одну из подсистем образовательного процесса.

**Abstract.** The stability and predictability of the modern world has been replaced by a dynamically changing reality, which requires specialists with flexibility, the ability to make responsible decisions, self-development, the ability to adapt to new conditions. Modern vocational education in Russia should respond to continuous changes in dynamically changing situations and provide training for future specialists who meet the demand of the new time. The content of the article examines University-students' extra-curricular activities from the position of its influence on their professional development. Scientific and methodological works in the field of the study of extra-curricular activities served as research materials, during which methods of analysis, synthesis, generalization, processing and interpretation of scientific information were used. An attempt is made to consider extra-curricular activities from the stand point of a contextual approach, which should give it a professionally and practice-oriented specificity. The formation of universal and professional competencies in the process of specialized extra-curricular activities of students significantly complements the possibilities of the educational process in higher education and allows us to consider extra-curricular activities as one of the subsystems of the educational process.

**Введение.** Современная геополитическая обстановка, сложившаяся вокруг Российской Федерации, связана с попытками отдельных стран создать условия экономической и культурной изоляции нашего государства. В таких условиях необходимо активизировать

работу по повышению качества подготовки высококвалифицированных кадров для различных отраслей экономики и социальной сферы на основе лучших традиций российской педагогической школы. Соответственно, подготовка современного и

конкурентоспособного бакалавра в системе высшего образования является важнейшей целью и результатом работы вуза [1].

Не менее остро стоит вопрос о подготовке педагогических кадров, которые обеспечивают фундамент будущего интеллектуального, научно-технического развития государства. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральные государственные образовательные стандарты содержат требования, которые указывают на необходимость овладения студентами педагогических направлений подготовки такими качествами, как коммуникабельность, мобильность, способность к проектной деятельности, способность к осуществлению профессиональных функций в условиях полиэтнической среды и т.д. Все это должно позволить выпускникам выполнять в процессе своей профессиональной деятельности педагогические, проектные, методические, организационно-управленческие и культурно-просветительские задачи.

Достижение поставленных в содержании ФГОС ВО задач предполагается через реализацию трех блоков: дисциплины (модули), практика и государственная итоговая аттестация. Однако, при подобной организации образовательного процесса, зачастую можно наблюдать недостатки в теоретической или практической подготовке (поверхностное знание предмета профессиональной деятельности, документооборота, низкая инициативность, неспособность к самоорганизации, самообучению и т.д.), которые выявляются при прохождении студентами педагогических практик или уже во время профессиональной педагогической деятельности. В данном случае можно наблюдать определенное противоречие между необходимостью выпускником вуза восполнять некоторые пробелы в теоретической и практической подготовке непосредственно в процессе работы и желанием работодателя, которым в данном контексте является образовательная организация (школа, центр дополнительного образования), получить подготовленного, квалифицированного и инициативного педагога без его долгой профессиональной адаптации к рабочему процессу, что представляет собой современную образовательную проблему.

Решением этой проблемы может служить применение контекстного подхода к организации подготовки студентов, при котором образовательный процесс проходит через три стадии: учебная (академическая) деятельность, квазипрофессиональная деятельность и

непосредственно учебно-профессиональная деятельность [2].

Учебная и квазипрофессиональная деятельность по своей сути являются организационными формами реализации блока ФГОС «Дисциплины (модули)», тогда как учебно-профессиональная деятельность подразумевает участие студента в профессиональной деятельности (участие в НИР, практиках, тематических конкурсах, подготовка публикаций, курсовых и выпускных квалификационных работ и т.д.), при этом остающегося на позиции обучающегося.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС 3++) (Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020) подразумевают, что по овладению образовательной программой выпускник приобретет компетенции, которые позволят ему эффективно решать профессиональные задачи в процессе своей деятельности. Более широкие возможности при трудоустройстве достигаются ориентацией на профессиональную подготовку выпускников, приближенную к реальным условиям работы [3]. Однако, существующая организация образовательного процесса, все еще требует расширения различных видов образовательной и внеучебной деятельности для адаптации выпускников к профессиональной среде.

Также не следует забывать, что при реализации образовательного процесса, согласно статье 97 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 №273-ФЗ), оценка эффективности и качества системы образования учитывает учебные и внеучебные достижения обучающихся, что позволяет нам рассматривать внеучебную деятельность, как часть пути становления будущего педагога. В связи с этим, мы предлагаем рассмотреть профилизацию внеучебной деятельности обучающихся, организованной с применением контекстного подхода в ракурсе её сближения с учебно-профессиональной деятельностью.

*Обзор литературы.* Внеучебная деятельность давно находится в поле научных интересов педагогов-исследователей (Л.В. Алиева, И.В. Руденко, А.Н. Чиж, Т.Л. Иванайская, В.И.

Попова, Н.М. Сребная, А.Б. Иванова и другие). При этом, стоит отметить, что понимание её роли в становлении студента различается в зависимости от целей, которые перед ней ставятся. Большую работу по ретроспективному анализу развития внеучебной деятельности в системе высшего образования провел А.Н. Чиж, который представлял внеучебную деятельность как: «...одну из подсистем образовательного процесса педагогического вуза, обеспечивающую профессионально-личностное развитие и саморазвитие учителя на основе индивидуально-творческого подхода, избирательного отношения к действительности, свободного выбора субъектной позиции, добровольного принятия жизненных ценностей и приоритетов» [4, с.24].

В своих работах Р.В. Дружинина указывает на происходящее во время внеучебной деятельности «...накопление профессионально значимого опыта её участниками, который, среди прочих, обеспечивает готовность будущих специалистов к самостоятельному осуществлению их будущей профессиональной деятельности» [5, с.20].

Анализ исследований В.И. Поповой также показывает тесную связь внеучебной деятельности с образовательным процессом, при этом отдельно отмечается добровольность участия во внеучебной деятельности, подтверждающая профессиональные намерения обучающегося [6].

Так, Т.Л. Иванайская под внеучебной деятельностью студентов вуза понимает имитацию основных сфер деятельности будущего специалиста, основанную на принципах выбора, самообразования, добровольности. Ею подчеркивается, что качества, приобретаемые обучающимися в процессе внеучебной деятельности, оказывают значительное влияние на его профессиональную подготовку [7].

Многие исследователи внеучебной деятельности отмечают её влияние на морально-нравственные (доброжелательность, справедливость, гуманность, толерантность), волевые (настойчивость, упорство, выдержка, самоконтроль, ответственность), интеллектуальные (эрудиция, профессионализм, компетентность), коммуникативные (коммуникабельность, тактичность, общительность), когнитивные качества (самообучение, освоение новых форм и методов работы) личности, которые в свою очередь являются частью профессиональных качеств.

Таким образом, знания, опыт, личностные качества, приобретаемые обучающимися во время внеучебной деятельности, становятся для

них профессионально и лично значимыми, что связывает внеучебную деятельность с учебным процессом и обуславливает её значение в профессиональной подготовке обучающихся, позволяя нам говорить о профилизации внеучебной деятельности.

Обращаясь к понятию профилизации, мы исходили от трактовки глагола «профилировать», от которого образовалось сам термин «профилизация». Профилировать, значит «...придавать какой-либо характер, определенную производственную направленность чему-либо» [8, с.1035].

В работах С.М. Вишняковой термин профилизация трактуется, как «...овладение той или иной профессиональной деятельностью, связанной с изучаемой специальностью» [9, с.266].

В контексте нашего исследования профилизация внеучебной деятельности рассматривается как необходимый компонент образования, обеспечивающий качественное, всестороннее и целостное развитие личностных и профессиональных качеств студента, что является необходимой предпосылкой его становления в будущей профессиональной среде, а сама внеучебная деятельность приобретает профессионально-направленную и практико-ориентированную специфику.

*Материалы и методы.* В ходе исследовательской работы были использованы: ретроспективный анализ учебных материалов по организации внеучебной деятельности в вузе, изучение и анализ научной и методической литературы, осмысление опыта организации внеучебной деятельности, изучение статистических данных трудоустройства студентов и сопоставление их с направлениями и достижениями в учебной и внеучебной деятельности.

*Результаты исследования.* Внеучебная деятельность в жизни обучающихся вузов играет значительную роль и, являясь их добровольным субъективным выбором, позитивно влияет на формирование личностных качеств, при условии, что она выстроена на принципах системности, непрерывности, не ограничиваясь отдельными формами её проведения и мероприятиями. Чувство внутренней свободы, ответственности, креативности при этом воспитывает эрудированного человека – творческую личность, создающего субъекта. В зависимости от поставленных целей и задач, личных предпочтений студентов, их интересов и способностей внеучебная деятельность может иметь научно-исследовательский,



производительный, художественно-эстетический, физкультурно-спортивный, общественно-организаторский и иной характер [10]. По форме организации внеучебная деятельность может быть представлена различными творческими объединениями (вокальные и танцевальные студии, команды КВН, студенческие журналистские и продюсерские центры, фото и видео школы), волонтерскими объединениями, студенческими научными обществами, студенческими спортивными клубами, туристскими клубами, патриотическими клубами, военно-историческими (поисковыми) клубами и объединениями, трудовыми и пожарно-спасательными отрядами.

Многообразие видов и форм внеучебной деятельности закономерно приводит нас к необходимости её классификации. Исходя из анализа целей и задач внеучебной деятельности, мы можем условно разделить ее на две группы [10].

Первая группа относит внеучебную деятельность к особой среде для личностного становления обучающихся и рассматривает ее, как:

- среду, способствующую самообразованию, профессиональному саморазвитию, самореализации личности;
- особое пространство, в котором происходит социокультурное воспитание студентов [11].

В данном контексте, внеучебная деятельность побуждает обучающихся к занятию субъектной позиции по отношению к окружающему миру, осознанию собственной индивидуальности и способствует развитию социально значимых качеств, таких как: креативность, коммуникабельность, лидерство и командная сплоченность, целеустремленность, творческое мышление и пр. Так как в первой группе преобладает значимость приобретения социального опыта, направленного на воспитание молодежи в соответствии с целевыми духовно-нравственными и гражданско-патриотическими установками, то и выстраиваться внеучебная деятельность должна с учетом индивидуально-личностных особенностей (аксиологические аспекты, акмеологические аспекты, психофизиологические аспекты) [12].

Вторая группа определяет внеучебную деятельность как часть общей системы образовательного процесса вуза:

- подсистема вуза, связанная с деятельностью студентов вне учебных занятий;
- подсистема образовательного процесса;

– совместная деятельность педагогического коллектива и обучающихся.

Внеучебная деятельность во второй группе расширяет возможности образовательного процесса выводя его, с одной стороны, за пределы учебного плана, а с другой стороны, обращаясь к личным интересам обучающихся, формирует профессионально значимые компетенции. Внеучебная деятельность приобретает профессионально- и практико-ориентированный характер, она осуществляется в тесной связи с образовательным процессом, решая учебные задачи, используя собственные специфические инструменты. Наличие взаимосвязи внеучебной деятельности с профессиональной подготовкой обуславливает ускоренную адаптацию к профессии, что говорит о позитивной роли профилизации внеучебной деятельности в формировании профессиональных качеств выпускников [13].

Однако не стоит рассматривать приведенную классификацию как жесткое разграничение направлений внеучебной деятельности, она лишь выделяет определенные особенности и реализовываться они должны во взаимосвязи, одновременно развивая как личностные качества обучающихся, так и профессиональные.

Таким образом, под профилизацией внеучебной деятельности можно понимать специально организованную, системную, плановую деятельность, реализованную вне учебного плана, но направленную на достижение профессиональных компетенций обучающимися.

На примере программы подготовки студентов педагогического образования профиля «безопасности жизнедеятельности и технология» в ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет» рассмотрим виды и влияние внеучебной деятельности на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в процессе изучения некоторых учебных дисциплин [14].

На примере дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» рассмотрим более детально эту взаимосвязь. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» направлена на создание прочной базы теоретических знаний и практических умений и навыков, позволяющих человеку в процессе своей профессиональной и повседневной деятельности сохранять жизнь и здоровье в условиях воздействия на него вредных и опасных факторов природного, социального, техногенного или иного характера.

Таблица 1. – Взаимосвязь внеучебной деятельности с изучением дисциплин здоровьесберегающего, методического и предметно-содержательного модулей

Наименование дисциплины (модуля)	Вид внеучебной деятельности	Форма внеучебной деятельности	Формируемые компетенции
Безопасность жизнедеятельности	Научно-исследовательская	Участие в научных конференциях, олимпиадах, круглых столах по вопросам безопасности жизнедеятельности	УК-8; ПК-5
	Общественно-организаторский	Волонтерство в сфере обеспечения безопасности и оказания первой помощи	
	Производственная (трудовая)	Проведение культурно-массовых мероприятий по пропаганде здорового и безопасного образа жизни («Праздник безопасности», День знаний, День защиты детей, тематические дидактические игры и т.п.)	
Гражданская оборона	Научно-исследовательская	Участие в научных конференциях, олимпиадах, круглых столах по вопросам в сфере гражданской обороны	УК-1; УК-8; ОПК-1; ОПК-8; ПК-7
	Общественно-организаторский	Участие в культурно-массовых мероприятиях посвященных ГО (День ГО)	
	Производственная (трудовая)	Участие в организации и проведения учений по ГО в составе студенческих ДПД, ПСО как части РСЧС. Подготовка на базе УМЦ ГО и ЧС. Получение допобразования по специальностям в области ГО и ЧС	
	Физкультурно-спортивная	Сдача нормативов ГТО	
Система воспитания на уроках ОБЖ и во внеурочной работе	Научно-исследовательская	Разработка проектов, участие в научных конференциях, олимпиадах, круглых столах по вопросам обучения в области безопасности жизнедеятельности	УК-1; ОПК-4; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ПК-2; ПК-5; ПК-9
	Общественно-организаторский	Волонтерство в сфере пропаганды безопасного и здорового образа жизни, участие в организации и проведении культурно-массовых и профориентационных мероприятиях («Университетские субботы», «Знакомство с профессией» и т.д.)	
	Производственная (трудовая)	Деятельность студенческих педагогических отрядов, работа вожатым в летних лагерях и на пришкольных площадках	
	Физкультурно-спортивная	Участие в соревнованиях по прикладным видам спорта (пожарный спорт, многоборье спасателей, спортивное ориентирование, скалолазание и т.п.)	
	Художественно-эстетическая	Деятельность медиастудии по освещению вопросов безопасности. Создание учебных и научно-популярных видеороликов по безопасности жизнедеятельности. Участие в тематических культурно-массовых мероприятиях	

Согласно ОПОП, освоение дисциплины направлено на формирование следующих компетенций «...УК-8: Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов и ПК-5: Способен к обеспечению охраны жизни и здоровья

обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности» [14]. Формированию данных компетенций дополнительно способствует активное участие обучающихся в профильной внеучебной деятельности. Углубленные знания об опасных процессах в среде обитания человека, прямых и косвенных последствиях, возникающих вследствие их реализации, обучающиеся получают при подготовке научных статей, участии в тематических конференциях. В этом контексте,

научно-исследовательская деятельность позволяет расширить содержательную часть рабочей программы дисциплины, а самостоятельно проработанный и проанализированный учебный материал станет неотъемлемой частью информационной базы обучающегося, к которой он будет обращаться на протяжении всей своей дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. Волонтерская деятельность на культурно-массовых мероприятиях позволяет изнутри познакомиться с системой обеспечения их безопасности: контрольно-пропускной режим, предупреждение беспорядков и паники, оказание первой помощи, работа по сопровождению маломобильных граждан и граждан с ограниченными возможностями здоровья, управление большими группами и т.п., что непосредственно перекликается с темами дисциплины о чрезвычайных ситуациях социального характера. Создание и обеспечение деятельности студенческих ДПД (добровольные пожарные дружины), ПСО (поисково-спасательные отряды) с функциями обеспечения безопасности образовательного процесса погружает обучающихся непосредственно в часть будущей профессиональной деятельности, связанной с «...созданием и поддержанием безопасных условий жизнедеятельности» (УК-8) и «...обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе» (ПК-5).

Таким образом, можно сделать вывод, что внеучебная деятельность в значительной мере может влиять на академическую успеваемость по профильным дисциплинам, выстраивая закономерную связь между теорией и практикой, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование профессиональных компетенций. Однако, исходя из анализа взаимосвязи внеучебной деятельности с изучением дисциплин, необходимо понимать, что различные виды и формы внеучебной деятельности пригодны к использованию в данном контексте в разной степени и поэтому к выбору внеучебной деятельности необходимо подходить с особой тщательностью. Например, узконаправленные занятия по некоторым видам спорта не способны дать студенту представление о здоровом образе жизни, так как нацелены на получение спортивного результата, порой не считаясь с физиологическими особенностями организма, также, как и вокально- или инструментально-музыкальная подготовка не связана с безопасностью жизнедеятельности непосредственно, как с предметом изучения,

поскольку является весьма полезной для личностного становления. К сожалению, значительная учебная нагрузка, а иногда и жизненные обстоятельства, не позволяют студенту развиваться по нескольким направлениям внеучебной деятельности, поэтому ему необходимо сделать выбор в сторону одной или двух форм, но максимально связанных с его будущей профессиональной деятельностью.

Таким образом, применение в образовательном процессе различных форм и мероприятий внеучебной деятельности при реализации дисциплин (модулей) ОПОП в подготовке студентов, будет способствовать профессиональному становлению будущего педагога.

*Заключение.* Положительное влияние внеучебной деятельности на развитие предметных знаний и формирования личностных качеств обучающихся, предоставляет широкие возможности для поиска новых направлений совершенствования образовательного процесса в высшей школе.

Анализ компетенций, формируемых при изучении обучающимися содержания ряда дисциплин ОПОП, показывает, что определенного вида внеучебная деятельность способствует их формированию и, следовательно, повышает эффективность образовательного процесса по педагогическому направлению подготовки в целом.

Личный вклад автора состоит в изучении и анализе основной профессиональной образовательной программы, учебных планов, рабочих программ дисциплин по направлению подготовки педагогического образования, а также изучении, анализе и обобщении научной, психолого-педагогической, методической литературы по заявленной теме исследования.

Теоретическая значимость статьи заключается в том, что уточнено содержание понятия «внеучебная деятельность» и теоретически раскрыто её влияние на профильную подготовку обучающихся; раскрыто понятие «профилизации» как компонента образования, обеспечивающего целостное развитие личностных и профессиональных качеств студентов; на основе анализа выявленных признаков представлена классификация видов и форм внеучебной деятельности студентов.

Практическая значимость статьи заключается в том, что разработаны формы внеучебной деятельности и раскрыта их взаимосвязь с изучением дисциплин здоровьесберегающего, методического и предметного модулей, применяемых в подготовке студентов

направления «Педагогическое образование» профиля «безопасность жизнедеятельности и технология».

В связи с этим, дальнейшее исследование будет направлено на создание модели организации внеучебной деятельности,

позволяющей добиться значительного снижения адаптационного периода выпускника в профессиональной среде, следовательно, вопросы сближения и интеграции учебной и внеучебной деятельности в практике подготовки студентов являются актуальными и перспективными.

### Литература:

1. Соболев А.Ю. Применение конструкционных таблиц с целью формирования знаний по безопасности жизнедеятельности у студентов / А.Ю. Соболев // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1(25). – С. 64-68.

2. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования / А.А. Вербицкий. – Москва: «МПГУ», 2017. – 179 с.

3. Абрамова С.В. Теоретические основы подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности в контексте смешанного обучения / С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, П.В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика / Материалы X Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 17–18 декабря 2019 года; сост.: С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров; под редакцией М.Г. Ганченковой, Л.Р. Храпаль. – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2020. – С. 4-7.

4. Чиж А.Н. Внеучебная деятельность студентов в теории и истории высшего педагогического образования (1960 – 1980-е гг.): дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Чиж Александр Никифорович. – Луганск, 1998. – 258 с.

5. Дружинина Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дружинина Римма Васильевна. – Санкт-Петербург, 2010. – 262 с.

6. Попова В.И. Внеаудиторная деятельность как культуросообразный контекст воспитания студента вуза / В.И. Попова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 4(32). – С. 317-329.

7. Иванайская Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.Л. Иванайская. – Оренбург. – 2010. – 206 с.

8. Большой толковый словарь; гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2001. – 1536 с.

9. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

10. Писаренко Д.А. Проектирование модели оценивания внеучебной деятельности студентов высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. / Писаренко Данила Андреевич. – Москва, 2021. – 188 с.

11. Ломакина Т.Ю. Внеучебная деятельность студентов высшей школы в контексте реализации концепции непрерывного образования / Т.Ю. Ломакина, Д.А. Писаренко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 1 (65). – С. 20-32.

12. Сидорова О.В. Педагогические условия развития индивидуально-личностных особенностей студентов во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сидорова Ольга Викторовна. – Нижний Новгород, 2010. – 226 с.

13. Иванова А.Б. Активизация лидерского потенциала студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванова Анастасия Борисовна. – Челябинск, 2010. – 207 с.

14. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования 44.03.05 Педагогическое образование по профилю безопасность жизнедеятельности и технология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/sveden/education/44.03.05\\_96/ОПОП-ВО-3-2019-44.03.05-ПО-БЖиТ.pdf](http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/sveden/education/44.03.05_96/ОПОП-ВО-3-2019-44.03.05-ПО-БЖиТ.pdf)

### References:

1. Sobolev A.Yu. Implementation of structural tables to form students' knowledge on life safety / A.Yu. Sobolev // Humanitarian sciences and education. - 2016. - № 1 (25). - P. 64-68.

2. Verbitsky A.A. Theory and technologies of contextual education / A.A. Verbitsky. - Moscow: "MPGU", 2017. - 179 p.

3. Abramova S.V. Theoretical foundations of training teachers in the field of life safety in the context of blended learning / S.V. Abramova, E.N. Boyarov, P.V. Stankevich // Life safety: modern challenges, science, education, practice / Proceedings of the X Interregional scientific and practical conference with international participation,

Yuzhno-Sakhalinsk, December 17–18, 2019; comp.: S.V. Abramova, E.N. Boyarov; edited by M.G. Ganchenkova, L.R. Hrapal. - Yuzhno-Sakhalinsk: Sakhalin State University, 2020. - P. 4-7.

4. Chizh A.N. Extra-curricular activities of students in the theory and history of higher pedagogical education (1960 - 1980s): dis. ... dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Chizh Alexander Nikiforovich. - Lugansk, 1998. - 258 p.

5. Druzhinina R.V. Extra-curricular activities of students as a means of enhancing the quality of professional training at the university ( on the material of the English language): dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 /

Druzhinina Rimma Vasilievna. - St. Petersburg, 2010. - 262 p.

6. Popova V.I. Extra-curricular activities as a culturally appropriate context for the upbringing of a university student / V.I. Popova // Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. Electronic scientific journal. - 2019. - № 4 (32). - P. 317-329.

7. Ivanaiskaya T.L. Extra-curricular activities as a factor of professional self-determination of a student: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 / T.L. Ivanaiskaya. - Orenburg, - 2010. - 206 p.

8. Large explanatory dictionary; ch. ed. S.A. Kuznetsov. - St. Petersburg: "Norint", 2001. - 1536 p.

9. Vishnyakova S.M. Vocational Education: Dictionary. Key concepts, terms, actual vocabulary / S.M. Vishnyakova. - M.: NMTs SPO, 1999. - 538 p.

10. Pisarenko D.A. Designing a model for evaluating extra-curricular activities of university-students: dis. ... cand. ped. Sciences: 5.8.7. / Pisarenko Danila Andreevich. - Moscow, 2021. - 188 p.

11. Lomakina T.Yu. Extra-curricular activities of university-students in the context of the implementation of the concept of continuous education / T.Yu. Lomakina, D.A. Pisarenko // Russian and foreign pedagogy. - 2020. - Т. 1. - № 1 (65). - P. 20-32.

12. Sidorova O.V. Pedagogical conditions for the development of individual and personal characteristics of students in extra-curricular activities: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Sidorova Olga Viktorovna. - Nizhny Novgorod, 2010. - 226 p.

13. Ivanova A.B. Activation of the leadership potential of university-students in the process of extra-curricular activities: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Ivanova Anastasia Borisovna. - Chelyabinsk, 2010. - 207 p.

14. The main professional educational program of higher education 44.03.05 Pedagogical education in the field of life safety and technology [Electronic resource]. - Access mode: [http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/sveden/education/44.03.05\\_96/OPOP-VO-3-2019-44.03.05-PO-BZhIT.pdf](http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/sveden/education/44.03.05_96/OPOP-VO-3-2019-44.03.05-PO-BZhIT.pdf)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

***Сведения об авторе:***

***Завалишин Андрей Васильевич*** (г. Южно-Сахалинск, Россия), старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», e-mail: [zavalishin\\_av@sakhgu.ru](mailto:zavalishin_av@sakhgu.ru)



УДК 378

## Вопросы организации самостоятельной работы как средства развития личностного потенциала студента

### Issues in organization independent work as a means of developing the student's personal potential

**Гаранина Р.М.,** Самарский государственный медицинский университет, CorolevaAnna@yandex.ru

**Фомин И.В.,** Самарский государственный медицинский университет, Kaplya464@mail.ru

**Garanina R.,** Samara State Medical University, CorolevaAnna@yandex.ru

**Fomin I.,** Samara State Medical University, Kaplya464@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.011

**Ключевые слова:** самостоятельность, самостоятельная работа студентов, познавательная активность, личностный потенциал, саморазвитие, самоорганизация, субъектная позиция.

**Keywords:** independence, independent work of students, cognitive activity, personal potential, self-development, self-organization, subjective position.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью подготовки компетентного специалиста, способного к реализации профессиональной деятельности в условиях трансформации общества. Раскрыты аспекты успешной реализации поэтапных самостоятельных действий, составляющих всю сущность самостоятельной работы, организация и управление которой требуют гибкого подхода к планированию и наполнению ее содержания. Обоснован комплекс оптимальных педагогических условий, создаваемых для актуализации познавательной активности и самостоятельности студентов в учебной деятельности, формирование значимых профессионально-личностных качеств, раскрытие, приращение и развитие личностного потенциала обучающегося. Раскрыта сущность процесса саморазвития, движущей силой которого выступает противоречие между новыми потребностями, возникающими в процессе самостоятельной учебной деятельности, и открывающимися новыми возможностями для их удовлетворения, между возникающими новыми требованиями к уровню развития и имеющимися знаниями и навыками. Доказано, что осознанный и самоуправляемый процесс саморазвития направлен на воспитание культуры самостоятельной деятельности и реализуется с опорой на собственные личностные ресурсы, собственный опыт, адекватную самооценку, на готовность и умение использовать существующие средства и способы достижения поставленной цели.

**Abstract.** The relevance of the article is due to the need to train a competent specialist capable of implementing professional activities in the conditions of transformation of society. The aspects of the successful implementation of step-by-step independent actions, which constitute the whole essence of independent work, the organization and management of which require a flexible approach to planning and filling its content, are revealed. The complex of optimal pedagogical conditions created for the actualization of cognitive activity and independence of students in educational activities, the formation of significant professional and personal qualities, disclosure, increment and development of the student's personal potential is substantiated. The essence of the process of self-development is revealed, the driving force of which is the contradiction between new needs arising in the process of independent educational activity and new opportunities opening up to meet them, between emerging new requirements for the level of development and existing knowledge and skills. It is proved that the conscious and self-controlled process of self-development is aimed at fostering a culture of independent activity and is implemented based on one's own personal resources, one's own experience, adequate self-evaluation, readiness and ability to use existing means and ways to achieve the goal.

**Введение.** Трансформация медицинского образования, его цифровизация, дифференциация, актуализация технологического аспекта современной парадигмы образования диктуют

необходимость выработки принципиально новых компетенций, внедрения в учебный процесс новых технологий: образовательных, медицинских, цифровых, информационно-коммуникационных, проектных технологий и технологий исследовательской деятельности.

В условиях цифровой трансформации экономики, промышленного производства, образования, медицинской науки и практического здравоохранения важной задачей педагогического коллектива становится развитие интеллектуальной, творчески мыслящей, креативной личности, готовой и способной к решению разноплановых задач и принятию ответственных решений, формирование будущего специалиста с новым типом мышления: инновационным, системным, глобальным и нестандартным, способного к самообучению, самообразованию, саморазвитию и самореализации в профессиональном сообществе.

Подготовка компетентного специалиста, способного реализовать свой потенциал (знания, умения, личностные качества) в области здравоохранения, профессиональное и общекультурное развитие специалиста нового типа, обладающего системным профессиональным мышлением, владеющего динамично развивающимися и постоянно обновляющимися компетенциями, способного к осуществлению профессиональной деятельности в новых условиях – главная задача, решение которой следует проводить системно и комплексно, с учетом всего потенциала образовательной системы и ее специфики, заключающейся в рациональном и эффективном использовании всех имеющихся ресурсов.

Умение самостоятельно добывать знания, применять их на практике, высокая самомотивация, способность мобилизовать собственные личностные ресурсы для самообучения и самообразования, выстраивать траекторию собственного поступательного движения в поле образовательной, а затем и профессиональной деятельности, – все это в совокупности отвечает требованиям современного образования и отражает сформированность субъектной позиции студента, неизменными атрибутами которой мы считаем способности к самостоятельному и осознанному целеполаганию, саморазвитию, творческому самовыражению, самоорганизации, самомониторингу, адекватной самооценке своей деятельности, а также готовность к самореализации учебной и учебно-исследовательской деятельности.

«В процессе самостоятельной работы для

студентов создается возможность для реализации выдвигаемых ими инициатив, проявления творческого начала; поддерживается и развивается их познавательная активность и познавательная самостоятельность, возрастает и стимулируется мотивация, а это является одним из значимых педагогических условий формирования субъектной позиции студентов» [7, с.49].

Многие знают, что такое самостоятельная работа, понимают цели самостоятельной работы, моделируют ее структуру и результат, однако сегодня нет единого понимания полного цикла того, как должна происходить организация самостоятельной работы, как организовать ее динамичный мониторинг, актуализировать обратную связь со студентом. Вместе с тем лишь немногие представляют и понимают, как именно можно обеспечить качественный результат этого процесса в реалиях сегодняшнего дня, в условиях принципиальной новой информационной образовательной среды, цифровизации образования, его стремительной технологизации.

Самостоятельную работу можно рассматривать, с одной стороны, как деятельность, закономерным результатом которой становятся: формирование ключевых компетенций, мотивированное приобретение, рациональное усвоение и углубление знаний, осознанное стремление к постижению основ профессионального мастерства еще на этапе обучения в вузе.

С другой стороны, самостоятельная работа формирует в структуре личности самостоятельность, ответственность, способность к самостоятельному целеполаганию, поэтому она является движущим фактором развития самой личности и ее субъектной направленности. Именно в процессе самостоятельной работы проявляется творческая мотивация студента, индивидуализация стиля учебной и учебно-исследовательской деятельности, такие значимые личностные качества будущего врача, как способность к самоактуализации, самоорганизации, самостоятельному выполнению исследовательских задач, самоконтролю, самоуправлению, саморазвитию [8, с.46].

В структуре самостоятельности особое значение имеет внутреннее самодвижение (внутренние процессы, самопроцессы), определяющее направление, содержание, результативность и эффективность самостоятельной деятельности студента, среди которых – внутренняя мотивация, самомобилизация для выполнения собственных целевых установок, волевое усилие, потребность

в самообучении, самообразовании и саморазвитии, приращение личностного потенциала, самопрезентация достижений. «Самостоятельность студентов в процессе обучения необходима, поскольку призвана обеспечить осуществление одного из важнейших принципов педагогики высшей школы – принципа сознательности» [2, с.14].

Самостоятельная работа студента, как правило, невозможна без самоорганизации познавательной деятельности, без проявления такого свойства личности как познавательная активность. Успешность реализации поэтапных самостоятельных действий, составляющих всю сущность самостоятельной работы, зависит от личностных качеств студента, глубины развития познавательного интереса, интеллектуальных способностей, освоенных компетенций, сформированности профессиональной направленности и выражается в способности к решению задач исследовательского уровня.

В деятельностном определении самостоятельная работа – это самоорганизуемая, саморегулируемая и самонаправляемая, актуализируемая внутренними познавательными мотивами, самостоятельно контролируемая по результату деятельность на основе системного управления ею со стороны преподавателя [8, с.47].

При выполнении самостоятельной работы актуализируется саморазвитие личности студента; движущей силой саморазвития выступает противоречие между новыми потребностями, возникающими в процессе учебной деятельности, и открывающимися новыми возможностями для их удовлетворения, между возникающими новыми требованиями к уровню развития и имеющимися знаниями и навыками.

Понятие «саморазвитие личности» изучали многие отечественные и зарубежные исследователи: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.

Л.С. Выготский считает саморазвитие неотъемлемой частью жизни [6, с.78], В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев описывают саморазвитие как фундаментальную способность человека к формированию субъектности, превращению собственной жизнедеятельности в авторскую самопреобразующую деятельность, в процессе которой он становится творцом практического самопреобразования [10, с.159], а в толковом словаре русского языка С.А. Кузнецова саморазвитие трактуется как развитие посредством собственных усилий, без

воздействия и влияния каких-либо внешних сил [5, с.872].

Саморазвитие является процессом самоосознанным, реализуемым исключительно с опорой на собственные личностные ресурсы, собственный опыт, самооценку своих сильных и слабых сторон, на готовность и умение использовать существующие средства и способы достижения поставленной цели, на перспективу развития сильных сторон и лучших качеств и управление слабыми сторонами [9, с.48].

Процесс организации самостоятельной работы в зависимости от ее целевого и функционального назначения, требует гибкого подхода к планированию и наполнению ее содержания, при котором особую ценность и значимость приобретает воспитание культуры самостоятельной деятельности. Являясь наиболее оптимальным средством обучения и развития, самостоятельная деятельность студентов включает в себя и самостоятельный поиск необходимой информации, и участие в проектной деятельности, и самостоятельное наполнение и формирование учебного кейса. Основные достижения презентуются в виде устных докладов или видеопрезентаций, а важным результатом становится актуализация процессов мотивации и воспитание потребности к самостоятельному приобретению знаний и их применению на практике. «Ценность таких знаний заключается в том, что, будучи самостоятельно открытыми и осмысленными самими студентами, они становятся более устойчивыми, а если со временем и забываются или теряют свою значимость, то при необходимости легче и быстрее восстанавливаются и обновляются» [1, с.93].

Понятие самостоятельной работы соотносится с ролевой функцией преподавателя, как организатора процесса самостоятельной деятельности обучающегося; как куратора, ведущего постоянный мониторинг и контроль этого процесса и оказывающего содействие развитию познавательных интересов студента. Живая заинтересованность педагога в успешной учебной деятельности студента, в сотрудничестве и сотворчестве, творческой настрой преподавателя нередко становятся определяющими в развитии познавательной инициативы и творческой активности студента [4, с.12].

*Материалы и методы исследования.* В основе продуктивной организации самостоятельной работы лежит эффективный педагогический менеджмент, направленный на реализацию принципов системного и индивидуального



подходов, а также принцип постепенного и постоянного усложнения форм и содержания самостоятельной деятельности обучающегося.

Основной задачей нашего исследования мы наметили изучение особенностей самостоятельной работы студента как средства саморазвития его личностного потенциала.

В ходе исследования мы произвели выборку респондентов – студентов-первокурсников институтов клинической медицины, педиатрии и профилактической медицины; посредством наблюдений, опросов, анкетирования выявили наиболее важные качества, актуализирующие сущность самостоятельной работы студента и придающие ей субъектный характер и провели анализ результатов экспериментальной работы.

Важным элементом педагогического менеджмента, по нашему мнению, являются оптимальные педагогические условия, реализация которых способствует активизации познавательной активности, самостоятельности студентов в учебной деятельности, формированию значимых профессионально-личностных качеств, раскрытию и развитию личностного потенциала обучающегося.

Для проверки гипотезы был использован комплекс разнообразных методов, взаимно дополняющих друг друга и обеспечивающих релевантность исследования:

- теоретические – анализ литературы, материалов самостоятельных и контрольных работ, результатов тестирования; изучение, анализ и обобщение данных педагогического исследования, педагогического опыта;

- эмпирические – наблюдение, анкетирование, тестирование, беседы, изучение результатов учебной деятельности студентов (тесты, контрольные работы), а также методы математической статистики.

Оценка эффективности самостоятельной работы студентов производилась посредством использования следующих критериев:

- уровень развития самостоятельности студента – как показатель мотивированности, компетентности и мобильности будущего специалиста;

- уровень самостоятельности студента в деятельности – как показатель способности к самоорганизации, саморегуляции и самоуправлению.

Реализуя основной замысел нашего исследования, мы предлагали студентам решение индивидуальных тестовых заданий и кейсов профессиональной направленности по курсу медицинской химии. В поисках ответов студенты активно включались в поисковую деятельность,

используя не только учебную литературу, но и научную, а также знакомились с монографиями, справочниками, находили правильные ответы и решения. Задания выдавались в начале изучения курса, обговаривались сроки выполнения заданий (обычно 2 недели или месяц), периодически обсуждались промежуточные результаты, формировался отчет, готовилась презентация. В целях контроля качества были даны рекомендации по поиску первоисточников, совместно просматривались диаграммы, таблицы, при необходимости вносились коррективы, оказывалось содействие в формулировании выводов.

В ходе реализации самостоятельной учебно-исследовательской деятельности студентам предоставлялась возможность самостоятельного и более детального изучения основных разделов химии, особенностей протекания химических процессов в живых организмах, познание междисциплинарных связей в медицинском образовании, интеграция которых позволяет обеспечить более осознанное и глубокое понимание основ жизнедеятельности организма человека.

Критериями оценки ответа мы выбирали полноту и правильность представленных на проверку материалов в виде письменных отчетов, резюме, реферата, задач профессиональной направленности, мини-кейсов, докладов на студенческой научной конференции, умение логично, кратко и аргументировано формулировать собственное мнение, делать выводы, выражать субъектное отношение к обсуждаемым вопросам, публично презентовать свои достижения.

Для изучения мнения студентов о роли и значении таких личностных качеств, как самостоятельность и самоорганизация, мы провели опрос студентов. Выборка ставила 92 человека – студенты первого курса институтов клинической медицины, педиатрии и профилактической медицины, в возрасте от 18 до 19 лет.

В числе вопросов, адресованных студентам, были следующие: «Как вы понимаете самостоятельную работу?», «Умеете ли вы самостоятельно работать?», «Самостоятельны ли вы в принятии решений?», «От каких факторов зависит успешность самостоятельной работы?» и другие. Респондентам предлагалось несколько вариантов ответов, а также была предоставлена возможность самостоятельных ответов и выводов. Анализ и обобщение результатов опроса позволили выяснить отношение студентов к смысловому содержанию понятий

«самостоятельность», самостоятельная работа», «самоорганизация», «саморегуляция», понимание роли активности и самостоятельности в самостоятельной деятельности и т.д.

*Результаты исследования.* Выяснилось, что выполнение самостоятельной работы требует достаточно высокого уровня самостоятельности (98,9% опрошенных), сознательности (38,04% опрошенных), рефлексивности (26,1%), самодисциплины (81,5%), личной ответственности (84,8%). Респонденты считают, что самостоятельная работа доставляет студенту удовлетворение как процесс самоактуализации (обозначить себя, свою познавательную активность, 40,2%), саморегуляции (способность контролировать и направлять себя, 39,1%), самопознания (способность к самомониторингу, самооценке и самоанализу, 31,5%), саморазвития (самосравнение и самооценка личностного потенциала, 30,4%) и самосовершенствования (постоянно обновляющиеся установки на

достижение личных результатов, 25%).

Среди наиболее важных качеств, способных влиять на результативность самостоятельной работы, студенты отметили мобильность (46,7% респондентов), познавательную активность (66,3%), коммуникативность (84,8%), организованность (77,2%), личную ответственность (93,5%). Важными качествами были названы трудолюбие (96,7%), умение работать с базовыми программами Microsoft Office (97,8%), графическими редакторами, навыки работы в сети Интернет и т.д.

В ходе экспериментального исследования было отмечено, см. таблицу 1, рисунок 1, что в процессе выполнения самостоятельной работы у студента происходила актуализация и активация процессов самомотивации (рост на 34,78% по сравнению со стартовыми данными), саморегуляции (рост на 11,96%), самореализации (прирост – на 36,96%), повышение качества обучения (рост составил 31,52%).

Таблица 1. – Сводные результаты опытно-экспериментальной работы по развитию личностных качеств

Личное качество или достижение (категория)	Количество студентов с положительной динамикой	Приращение личностного качества (свойства, способности), в %
Самомотивация	32	34,78
Саморегуляция	11	11,96
Самореализация	34	36,96
Повышение качества обучения	29	31,52
Позитивное отношение к учебе	43	46,74
Активность и мобильность	65	70,65
Стремление к саморазвитию	44	47,83

Мониторинг самостоятельной работы, см. таблицу 1, рисунок 1, показал, что у студентов вырабатывалось позитивное отношение к учебно-познавательной деятельности (у 46,74% респондентов); отчетливо проявлялось желание и умение планировать свой личностный рост (у 23,91%), формировалось осознание и понимание перспектив развития своего личностного потенциала (17,39%), готовность к совершенствованию личностно-профессиональных качеств (61,96%), стремление к проявлению активности и мобильности для достижения целей самостоятельной работы (70,65%), готовность решать вопросы личностного саморазвития (47,83%).

В процессе исследования у нас появилась возможность оценить перспективность работы над созданием оптимальных педагогических условий, реализация которых подразумевает актуализацию познавательной активности и самостоятельности студентов в учебной деятельности, формирование значимых профессионально-личностных качеств,

раскрытие, приращение и развитие личностного потенциала обучающегося.

Предложенные условия положительно повлияли на координацию и взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, на совершенствование процесса организации самостоятельной работы студента, на повышение эффективности движения обучающегося по пути их личностного развития посредством раскрытия творческого потенциала с неизменными атрибутами осмысления и понимания ценности знаний и умений для приобретения основ профессионального мастерства [8, с.47].

Педагогическими условиями, обеспечивающими оптимальную организацию самостоятельной работы, оптимизирующими развитие самостоятельности и способствующими приращению и развитию личностного потенциала студента, были признаны следующие: организационно-педагогические (ориентация образовательного процесса на профессиональные знания, направленность на формирование профессионально-личностных качеств

обучающихся, педагогическое руководство самостоятельной работой студентов, сотрудничество и сотворчество), дидактико-технологические (организация самостоятельной работы студентов с применением кейс-технологий, метода проектов, методов поисковой деятельности, основ информационной

технологии), психолого-педагогические (обеспечение готовности студента к самостоятельности, творческому самовыражению самореализации, формирование субъектной позиции будущего специалиста в процессе самостоятельной практической деятельности).

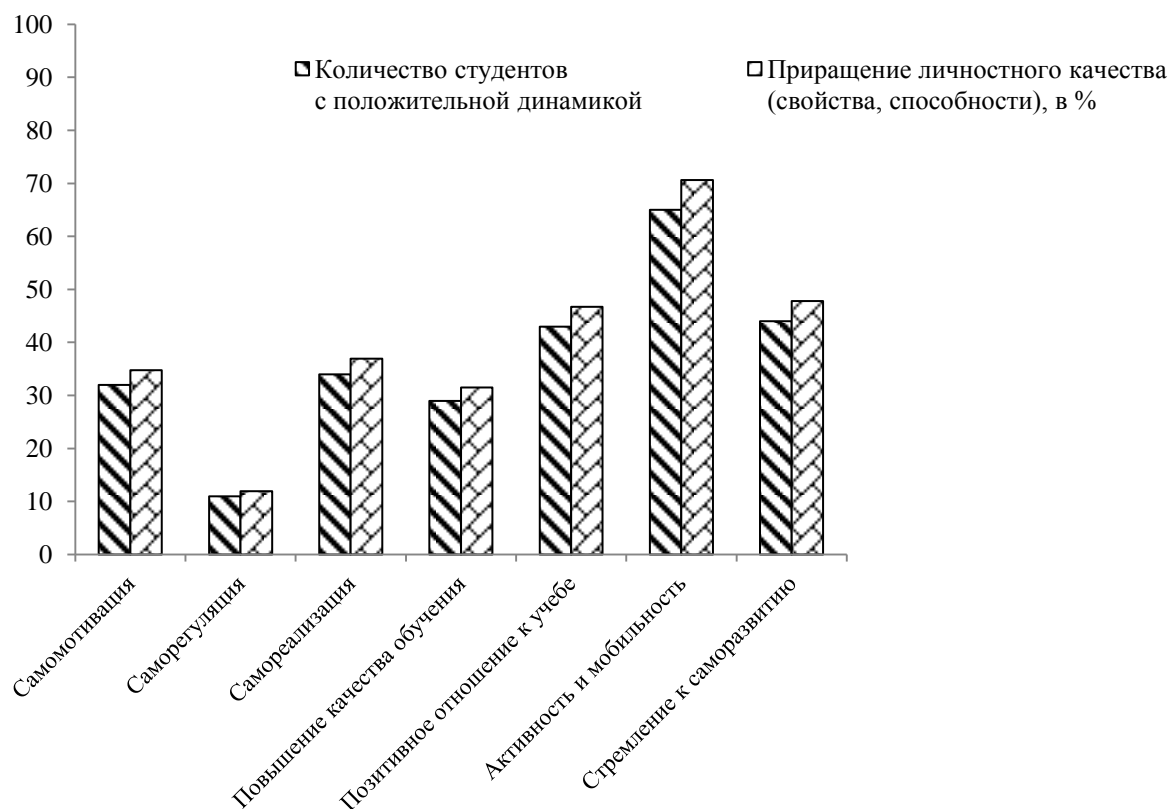


Рисунок 1. – Оценка положительной динамики показателей приращения личностного потенциала

Полагаем, что активная познавательная деятельность студента, основным результатом которой становится раскрытие и приращение личностного потенциала, развитие творческих способностей, умение самостоятельно добывать знания, может детерминироваться как самостоятельная работа, в процессе которой происходит формирование рефлексивного мышления, развитие интеллектуальных, исследовательских, аналитических, рефлексивных и коммуникативных способностей обучающегося.

Эффективность самостоятельной работы увеличивается, если субъект-субъектное взаимодействие выстраивается в форме постоянного сотрудничества, «сотворчества» и диалога преподавателей и студентов в образовательном процессе. К сожалению, без организующей и контролирующей роли преподавателя самостоятельная работа у студентов-первокурсников вызывает

значительные затруднения. Им сложно определиться с направлением, темой и целью работы, они не владеют методами исследования, навыками работы с научной литературой, испытывают сложности с анализом, обобщением и систематизацией данных исследования, определенный аспект вносят также процессы адаптации и социализации в образовательном пространстве вуза.

*Заключение.* Проведенное нами исследование не исчерпывает весь круг возможностей, связанных с организацией самостоятельной работы, актуализацией мотивационных усилий, развитием познавательных способностей, формированием профессионально значимых личностных качеств. Нами установлено, что закономерным результатом опыта самостоятельной деятельности становятся: мотивированное приобретение, рациональное усвоение и углубление знаний, формирование ключевых компетенций, постижение основ

профессионального мастерства еще на этапе вузовского образования.

Формирование в структуре личности студента творческой мотивации, самостоятельности, ответственности, способность к самостоятельному целеполаганию, самоорганизации также происходит в процессе самостоятельной деятельности. Являясь средством вовлечения студента в активную познавательную деятельность, самостоятельная работа становится эффективной при реализации комплекса педагогических условий, направленных на воспитание компетентного специалиста, способного к творческому решению профессиональных задач, готового к непрерывному пополнению своих знаний, генерации новых идей и успешному внедрению их в практику.

В ходе исследования нами раскрыты аспекты успешной реализации поэтапных самостоятельных действий, составляющих всю сущность самостоятельной работы, организация и управление которой требуют гибкого подхода к планированию и наполнению ее содержания. Обоснован комплекс оптимальных педагогических условий, создаваемых для актуализации познавательной активности, развития самостоятельности студентов в учебной деятельности, формирование значимых профессионально-личностных качеств, способствующих раскрытию, приращению и развитию личностного потенциала обучающегося.

Для повышения эффективности организации самостоятельной работы (как движущего фактора развития личности обучающегося) мы рассматривали ее как средство индивидуализации стиля учебной, учебно-профессиональной и учебно-исследовательской деятельности, формирования способности к самоактуализации, самоорганизации, саморазвитию, самоуправлению, самоконтролю, адекватной самооценке и других значимых личностных

качеств будущего врача.

Проведенное исследование позволило выявить сущность процесса саморазвития, движущей силой которого выступает противоречие между новыми потребностями, возникающими в процессе самостоятельной учебной деятельности, и открывающимися новыми возможностями для их удовлетворения, между возникающими новыми требованиями к уровню развития и имеющимися знаниями и навыками.

Доказано, что осознанный и самоуправляемый процесс саморазвития направлен на воспитание культуры самостоятельной деятельности и реализуется с опорой на собственные личностные ресурсы, собственный опыт, адекватную самооценку, на готовность и умение использовать существующие средства и способы достижения поставленной цели.

Практическая значимость статьи заключается в обосновании оптимизации процесса самостоятельной работы студентов как средства саморазвития его личностного потенциала, актуализации способов и форме ее организации, возможности анализа индивидуальных результатов работы каждого педагога по развитию личностных качеств обучающегося.

В ходе решения поставленной проблемы было установлено, что основное назначение самостоятельной работы, как наиболее оптимального средства развития и приращения личностного потенциала, заключается как в реализации потребности личности в самообразовании, самоорганизации и самореализации, содействии обучающемуся в формировании его субъектной позиции, так и в воспитании будущего специалиста нового типа, обладающего широким кругозором, инновационным мышлением, высокой квалификацией, способного к созидательной деятельности в условиях трансформации общества.

### *Литература:*

1. Амиров А.Ф. Разработка и реализация подходов к эффективному решению обучающимися медицинского вуза познавательных и профессиональных проблем / А.Ф. Амиров // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №1. – С. 91-97. DOI: 10.51379/KPJ.2022.151.1.011.

2. Амиров А.Ф., Аввакумова Н.П. Организация самостоятельной работы студентов в медицинском вузе: учебно-методическое пособие для преподавателей / А.Ф. Амиров, Н.П. Аввакумова, Р.М.

Гаранина, А.А. Гаранин. – Самара: ООО «Офорт», 2012. – 101 с.

3. Амиров А.Ф., Хусаинова А.А. Организация самостоятельной работы студентов медицинских образовательных организаций высшего образования на основе требований ФГОС / А.Ф. Амиров, А.А. Хусаинова // Вестник ПГПУ. – 2014. – № 2-2. – С. 182-187.

4. Бабошина Е.Б. Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве вуза: учебное пособие / Е.Б. Бабошина. – Курган: Изд-во КГУ, 2004. – 162с.

5. Большой толковый словарь русского языка; сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1534 с.

6. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

7. Гаранина Р.М. Комплексная реализация педагогических условий формирования субъектной позиции студента в пространстве самостоятельной работы. Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 2(31). – С. 45-51. DOI: 10.26140/anip-2020-0902-0009.

8. Гаранина Р.М. Самостоятельная работа – средство развития потенциала студента / Р.М. Гаранина // ALMA MATER (Вестник высшей школы). – 2012. – № 1. – С. 46-48.

9. Зонис М.М., Казин Ф.А. Жизненная навигация: технологии саморазвития личности студента в процессе обучения в вузе / М.М. Зонис, Ф.А. Казин, А.Л. Мальчукова, Е.В. Оленина, А.Г. Причисленко. – СПб: Университет ИТМО, 2016. – 109 с.

10. Слободчиков В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В.И. Слободчиков. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.

### References:

1. Amirov A.F. Development and implementation of approaches to the effective solution of cognitive and professional problems by students of a medical university / A.F. Amirov // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 1. - P. 91-97. DOI: 10.51379/KPJ.2022.151.1.011.

2. Amirov A.F., Avvakumova N.P. Organization of independent work of students in a medical university: teaching aid for teachers / A.F. Amirov, N.P. Avvakumova, R.M. Garanina, A.A. Garanin. - Samara: ООО "Ofort", 2012. - 101 p.

3. Amirov A.F., Khusainova A.A. Organization of independent work of students of medical educational institutions of higher education based on the requirements of the Federal State Educational Standard / A.F. Amirov, A.A. Khusainova // Bulletin of PSGPU. - 2014. - № 2-2. - P. 182-187.

4. Baboshina E.B. Self-development of the student's personality in the educational space of the university: study guide / E.B. Baboshina. - Kurgan: Publishing house of KGU, 2004. – 162 p.

5. Large explanatory dictionary of the Russian language; comp., ch. ed. cand. philol. sciences S.A. Kuznetsov. - St. Petersburg: Norint, 1998. - 1534 p.

6. Vygotsky L.S. Psychology of human development / L.S. Vygotsky. - M.: Publishing House of Meaning; Eksmo Publishing House, 2005. - 1136 p.

7. Garanina R.M. Comprehensive implementation of the pedagogical conditions for the formation of the student's subjective position in the space of independent work. Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. - 2020. - Т. 9. - № 2 (31). - P. 45-51. DOI: 10.26140/anip-2020-0902-0009.

8. Garanina R.M. Independent work as a means of developing the student's potential / R.M. Garanina // ALMA MATER (Bulletin of higher education). - 2012. - № 1. - P. 46-48.

9. Zonis M.M., Kazin F.A. Life navigation: technologies of self-development of the student's personality in the process of learning at the university / M.M. Zonis, F.A. Kazin, A.L. Malchukova, E.V. Olenina, A.G. Prichischenko. - St. Petersburg: ITMO University, 2016. - 109 p.

10. Slobodchikov V.I. Psychology of human development. Development of subjective reality in ontogeny: textbook / V.I. Slobodchikov. - Moscow: PSTGU Publishing House, 2013. - 395 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

### Сведения об авторах:

**Гаранина Резеда Мухаррамовна** (г. Самара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры медицинской химии, Самарский государственный медицинский университет, e-mail: SorolevaAnna@yandex.ru

**Фомин Игорь Викторович** (г. Самара, Россия), кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры медицинской химии, Самарский государственный медицинский университет, e-mail: Kaplya464@mail.ru

УДК 371.388(075.8)

## Проектирование внеаудиторной работы студентов в педагогическом вузе

### Designing extracurricular work of students at a pedagogical university

**Колпакова М.В.**, *Набережночелнинский государственный педагогический университет, colpakovamarina10@gmail.com*

**Ахтямова С.С.**, *Казанский национальный исследовательский технологический университет, ahtjamovasve@yandex.ru*

**Kolpakova M.**, *Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, colpakovamarina10@gmail.com*

**Akhtyamova S.**, *Kazan National Research Technological University, ahtjamovasve@yandex.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.012

**Ключевые слова:** педагогический вуз, учебный процесс, учебная дисциплина, внеаудиторные формы учебной деятельности, экскурсия, экотропа, экоэстафета.

**Keywords:** pedagogical university, educational process, academic discipline, extracurricular forms of educational activity, excursion, ecotropa, eco-relay.

**Аннотация.** В данной работе рассматривается проектирование внеаудиторной формы организации учебной деятельности студентов по дисциплине «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир» в Набережночелнинском государственном педагогическом университете. В работе рассмотрены формы внеаудиторной работы со студентами: работа с подлинными вещами и предметами, организация исследовательской деятельности на территории заповедников, национальных парков, учебные экскурсии, экотропы, экоэстафеты и образовательные проекты в среде города (встречи с общественными деятелями, активистами, защитниками природы, посещение выставок), а также подробно изложено содержание каждой из форм.

Авторами предложена методика проектирования и содержание таких видов внеаудиторной работы, как экотропы и экоэстафеты, в рамках вышеуказанной дисциплины, которые являются наиболее активными, творческими, познавательными и эффективными формами образовательного процесса способствующими развитию и формированию профессиональных компетенций у будущих выпускников педагогического университета.

Статья предназначена педагогическим работникам системы высшего образования, специалистам системы дополнительного профессионального образования, исследователям.

**Abstract.** This paper discusses extracurricular forms of organizing students' educational activities in the discipline "Theory and technology of education in the subject area "The world around" at Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. The paper considers the forms of extracurricular work with students: work with authentic things and objects, organization of research activities on the territory of nature reserves, national parks, educational excursions, eco-trails, eco-relay races and educational projects in the city environment (meetings with public figures, activists, conservationists, visiting exhibitions), and also describes in detail the content of each of them forms.

The authors propose a methodology for designing and the content of such types of extracurricular work as ecotropes and eco-estafets within the framework of the above-mentioned discipline, which are the most active, creative, cognitive and effective forms of the educational process contributing to the development and formation of professional competencies of future graduates of the pedagogical university.

The article is intended for teaching staff of the higher education system, specialists of the system of additional professional education, researchers.

**Введение.** Учебный процесс в вузе состоит из аудиторной и внеаудиторной составляющих, для каждой из них определены свои цели и задачи. Предыдущая статья авторов была посвящена

проектированию интерактивных форм организации аудиторной учебной работы студентов на примере дисциплины «Теории и

технологии образования в предметной области «Окружающий мир» [1].

В представленной работе, рассматриваются наиболее эффективные и актуальные формы внеаудиторной учебной деятельности студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование в рамках дисциплины «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир», реализуемые в Набережночелнинском государственном педагогическом университете.

К основным формам внеаудиторной работы со студентами можно отнести: работу с подлинными вещами и предметами, представляющими научный интерес, организацию исследовательской деятельности на территории заповедников, национальных парков, учебные экскурсии, экотропы, экоэстафеты и образовательные проекты в среде города (встречи с общественными деятелями, активистами, защитниками природы, посещение выставок) [2;3].

Внеаудиторная или самостоятельная работа студентов в вузе является не менее важной частью учебного процесса, поскольку требует от студентов большей активности, интеллектуальных усилий и самостоятельности при ее выполнении. Студенты становятся не пассивными слушателями, а выступают авторами нового материала, исследователями [4].

*Материалы и методы исследования.* В качестве материалов были взяты отчетные документы Горзеленхоза города Набережные Челны, атлас «Лекарственные растения»

республики Татарстан, учебники: «Экология человека» под редакцией А.И. Григорьевой [5], «Среда обитания» под редакцией проф. Р.Р. Исламова [6].

Методами исследования в данной работе являются: наблюдение, анализ первоисточников и документации, изучение опыта.

*Результаты исследования.* Рассмотрим более подробно содержание основных форм проведения внеаудиторной работы со студентами в рамках дисциплины «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир».

Учебные экскурсии – это внеаудиторная форма организации обучения студентов в условиях природного ландшафта, производства, музея, выставки с целью наблюдения и изучения студентами различных объектов и явлений действительности. Отличительным признаком экскурсий от всех видов, форм организации учебного процесса является изучение объектов за пределами учебного заведения и связано с передвижением обучающихся [7].

Экскурсия предоставляет педагогу возможность использования проблемных методов обучения. Сами проблемы и объекты познания во время экскурсии оказываются более интересными, чем при умозрительном их изучении в пределах учебной аудитории. В рамках дисциплины «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир» проводятся со студентами различные виды экскурсий, см. таблицу 1.

Таблица 1. – Виды учебных экскурсий в вузе

Экскурсии по содержанию материала		
тематические	комплексные (обзорные)	
Экскурсии по месту в изучаемом разделе		
вводные	сопутствующие	заключительные экскурсии

Экскурсионный объект предварительно изучается педагогом, определяются цели и задачи, тип и структура экскурсии. Педагог продумывает для студентов проблемные вопросы и задания, составляет список источников информации, определяет сочетание методов и приемов обучения, формирует подробный план экскурсии.

После того, как намечен маршрут передвижения и подготовлено необходимое оборудование для экскурсии, со студентами проводится предварительная беседа и вводный инструктаж.

Студентам сообщают дату, место, цель и задачи экскурсии, разъясняются правила безопасности и поведения на экскурсии, кратко характеризуется экскурсионный объект. Педагог дает ряд советов, как передвигаться по маршруту, на что обратить внимание, что и когда можно фотографировать, на каком этапе фиксировать наблюдаемые явления, объекты.

Педагогу важно грамотно распределить обязанности среди студентов, разделить их на группы, назначить ответственных за оборудование. Студенты перед экскурсией должны быть проинструктированы о порядке обработки информации и материалов,

составлении письменных отчетов и дате их сдачи, о подведении итогов и рефлексии. В таблице 2

представлены варианты учебных экскурсий и их содержание [8].

Таблица 2 – Варианты учебных экскурсий и их содержание

Объект наблюдения	Содержание
Экскурсия в территориальное управление минэкологии, в лабораторию исследования воды	1. Изучение показателей состава и свойств воды различных пунктов водопользования. Изучение минерализации, водородного показателя, металлов, органических веществ, органолептических показателей, катионный и анионный состав вод, а также паразитологические и бактериологические показатели. 2. Изучение показателей воды в разное время года, сравнительная характеристика, выводы
Экскурсия в территориальное управление минэкологии в лабораторию исследования воздуха	1. Исследование воздуха на содержание: – оксида серы; – оксида азота; – окиси углерода; – галогенов; – хлоридов; – меркаптанов; – сероводорода. 2. Изучение отбора проб. Изучение полученных результатов и характеристика их в разное время года
Экскурсия на станцию очистки воды	Изучение этапов очистки: механических, химических и биологических. Сравнительная характеристика данных этапов. Качество воды на выходе
Экологическая характеристика парка Победы	1. Растительное сообщество, виды растений, определение благоприятности соседства. 2. Влияние фонарей освещения на биоритмы деревьев и кустарников. 3. Наличие на территории объектов хозяйственной деятельности человека и их влияние на экосообщество. 4. Вытаптывание почв в парковой зоне – наличие растений с суховершинностью. 5. Уборка листвы на территории парка, нарушение гумусового слоя. Близость автодороги к территории парка. 6. Изучение антропогенного вмешательства в биогеоценоз при строительстве объектов парковой зоны
Экологическая характеристика места проживания в условиях города	1. Изучение места расположения дома, этажность, расположение относительно сторон света. Расстояние до автодороги и изучение её нагрузки автотранспортом. 2. Наличие промышленных предприятий в трёх – пятикилометровой зоне от места жительства. 3. Анализ метеоусловий в месте проживания (направление и скорость ветра, инсоляция). 4. Наличие вышек связи, линий электропередач, фонарей освещения. 5. Изучение наличия парковой зоны или водного пространства и близость рекреационной территории к месту обитания

Экотропы – особый вид внеаудиторной организации учебного процесса, в рамках которого студенты не только познают флору и фауну своего региона, но и сами становятся создателями различных экскурсионных маршрутов. В качестве примера можно привести создание студентами Набережночелнинского государственного педагогического университета экотроп «Лекарственные растения» и «Многообразии хвойных растений» в двух новых школах города Набережные Челны, проектов экскурсий по этим экотропам, а также разработку

аудиотекстов этих экскурсий на русском и татарском языках, наложенных на звуки природы.

Такой вид внеаудиторной работы является важным для обучения, в процессе его студенты развивают свои когнитивные, творческие, организаторские способности, необходимые в их будущей профессиональной деятельности.

Очень важной формой внеаудиторной организации учебной работы со студентами является экоэстафета [8].

Рассмотрим методику проведения экоэстафеты.



Организация и проведение экоэстафеты требует особой подготовки от педагога – организатора эстафеты: разработка правил для участников, определение границ интеллектуального массива информации в рамках темы, отбор заданий по степени сложности, социальной направленности, установление метапредметных связей, выработка справедливой и прозрачной шкалы оценок, учет уровня подготовленности участников эстафеты.

Студенты в целях подготовки к данной эстафете должны актуализировать свои знания в различных областях естествознания, а особенно по экологическому направлению: прочитать дополнительную литературу, рекомендованную педагогом, поработать с наиболее распространенными терминами и понятиями.

Проведение экоэстафеты – это своего рода, практикум для будущих учителей начальных классов. В эстафете оттачиваются накопленные умения, приобретаются новые знания из разных областей по методам и приемам организации и проведения нетрадиционных занятий с детьми на уроках «Окружающий мир», расширяется кругозор участников. В рамках экоэстафеты участники убеждаются в тесной взаимосвязи между различными областями знаний и сферами жизни, что ведет к ценностной переоценке знаний и их важное значение в жизни человека [5-12].

Сценарий организации и проведения экоэстафеты

Цель мероприятия: Познакомить студентов с многообразием форм, методов, приемов организации учебной деятельности учащихся, структурой, методикой проведения внеаудиторных уроков – эстафет, соревнований.

Задачи экоэстафеты:

1. Повышение уровня компетентности и эрудиции студентов, выявление способности

студентов применять экологические знания, умения и навыки в различных жизненных ситуациях;

2. Формирование умений практического использования теоретических знаний на практике;

3. Расширение опыта работы в команде;

4. Воспитание экологической культуры и формирование бережливого поведения по отношению к окружающей среде.

Организационная форма: спортивно-интеллектуальная эстафета.

Длительность: 2 академических часа.

Междисциплинарные связи: Источником экологических естественно-научных, общегуманитарных и профессиональных знаний являются дисциплины: концепции современного естествознания, анатомия, физиология и гигиена, основы медицинских знаний и безопасности жизнедеятельности человека, возрастная психология и педагогическая психология, научные основы естествоведческого и обществоведческого образования, методики и технологии обучения в области начального образования, краеведение в начальной школе, философия, педагогика и психология начального обучения, методика преподавания в начальных классах.

Участники эстафеты: ведущий, члены жюри, ассистенты, игроки. Игроки объединяются в команды по 7 – 10 человек.

Критерии оценки:

Каждый этап эстафеты отличается своей степенью сложности, требует от участников собранности, чувства команды, ответственности, активности, подготовленности каждого, эрудиции, сообразительности. В связи с этим каждый этап или задание имеют свою оценку, см. таблицу 3.

Таблица 3. – Этапы эстафеты и их весовое значение

№ п/п	Задание	Время	Критерии	Баллы	Зона ответственности
1.	Знакомство с условиями и заданиями экоэстафеты	2 мин.			Ведущий или член жюри
2.	Представление команд	3 мин.	Оригинальность названия, полнота раскрытия его сути	1 балл/2балла	Капитан и команда
3.	Этапы эстафеты				
3.1	Переход болота	5 мин.	Отсутствие нарушений правил, сохранение равновесия	5 ошибок – 1 балл 3 ошибки – 2 балла 0 ошибок – 3 балла	Команды, ассистенты

Продолжение таблицы 3

№ п/п	Задание	Время	Критерии	Баллы	Зона ответственности
3.2	Определи название науки	3 мин	Точность называния науки	5 баллов	Команды, ассистенты
3.3	Движение "змейка"	3 мин	Точность выполнения	2 ошибки – 1 балл 0 ошибок – 3 балла	Команды, ассистенты
3.4	Пищевая цепь	8 мин	Точность выполнения	2 ошибки – 1 балл 0 ошибок – 3 балла За 2 цепи – 6 баллов	Команды, ассистенты
3.5	Кенгуру	10 мин	Точность и быстрота выполнения	5 ошибок – 1 балл 3 ошибки – 2 балла 0 ошибок – 3 балла	Команды, ассистенты
3.6	Поэты природы	7 мин	Правильность, точность	5 ошибок – 1 балл 3 ошибки – 2 балла 0 ошибок – 3 балла	Команды, ассистенты
3.7	Фигурный бег	5 мин	Точность выполнения	3 балла	Команды, ассистенты
3.8	Кто автор научного изобретения?	7 мин	Правильность выполнения	5 ошибок – 1 балл, 3 ошибки – 2 балла 0 ошибок – 3 балла	Команды, ассистенты
3.9	Жизнь прожить – не поле перейти	6 мин	Точность выполнения	2 балла	Команды, ассистенты
3.10	Заверши научную статью на тему «Парниковый эффект»	10 мин	Точность, правильность, полнота	2 ошибки – 1 балл 1 ошибки – 3 балла 0 ошибок – 5 баллов	Команды, ассистенты
3.11	Сбор урожая	3 мин	Скорость и точность выполнения	Максимальное кол-во – 5 баллов Минимальное – 2 балла	Капитаны, ассистенты
3.12	А знаешь ли ты?	10 мин	Правильность выполнения	8 баллов	Команды, ассистенты
3.13	Деловая игра	7 мин	Правильность выполнения	5 баллов	Команды, ассистенты
3.14	"Да"/"Нет"	7 мин	Правильность выполнения	10 баллов	Команды, ассистенты
3.15	Экология и футбол	7 мин	Правильность выполнения	9 баллов	Команды, ассистенты
3.16	Экология в быту	7 мин	Правильность выполнения	10 баллов	Команды, ассистенты
3.17	Угадай-ка	10 мин	Правильность выполнения	21 балл	Капитаны команд
3.18	Народные приметы	10 мин	Правильность выполнения	10 баллов	Команды, ассистенты
4.	Подведение итогов, вручение призов				

Участие студентов в экоэстафете вырабатывает у них навыки использования активных методов проведения внеаудиторной работы и вовлечение в познавательный процесс будущих учеников начальных классов.

Социально-значимые проекты, как форма организации учебной деятельности являются важным условием профессиональной социализации студентов. Для того чтобы будущие учителя могли успешно адаптироваться к новым условиям жизни общества, гармонично и бесконфликтно взаимодействовать в конкретной среде, необходимо, чтобы процесс развития

способностей, качеств и умений, осуществлялся в образовательном поле высшего учебного заведения систематически и планомерно.

В рамках изучения дисциплины «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир» студенты не просто получают профессиональные знания, но и активно используют их в практической жизни через участие в различных социальных проектах города [10].

Одним из таких проектов, как форма личностного самовыражения и условие социализации студентов, является конкурс на

«Лучший креативный агитационный текст» экологического содержания, направленный на формирование экологического поведения жителей города. Условия конкурса включают в себя следующие требования:

1. Текст должен содержать не более 12 слов.
2. Содержание текста – это экологический призыв к бережному отношению к природе.
3. Креативность, неповторимость слогана.
4. Призыв к действию.
5. Стихотворная форма приветствуется.

6. Язык текста русский и татарский.

Тексты победителей размещаются в пластиковом варианте в местах массового отдыха жителей города Набережные Челны и Тукаевского района. Администрация города выделяет места на рекламных билбордах, расположенных вдоль основных городских проспектов, для размещения ярких баннеров с текстами победителей. На рисунке 1 представлены примеры агитационного текста, присланные участниками конкурса.



Рисунок 1. –Примеры агитационного текста экологической направленности участников конкурса «Лучший креативный текст»

Студенты с удовольствием участвуют в данном конкурсе; у них вырабатывается чувство причастности к серьезным и значимым для города и его жителей делам – охране природы, экологическому воспитанию населения.

Традиционное участие в городских социальных проектах экологической направленности, в которых будущие учителя

высаживают деревья, очищают от мусора водоемы, парки, разрабатывают экологическое, социальное содержание плакатов для щитов наружной рекламы города, повышают экологическую культуру, расширяют границы экологического сознания, формируют бережливое отношение к окружающему миру.

Экскурсии, экотропы, трудовой десант, экоэстафеты составляют уникальный жизненный багаж умений, который впоследствии будет применен в профессиональной деятельности. Эти интерактивные и нетрадиционные формы организации внеаудиторной учебной деятельности вне вуза имеют наибольшую эффективность и результативность. Они мотивируют студентов на получение новых знаний, необходимых в жизни, быть активными, быть в курсе происходящих событий, в центре общественной жизни города, района, формируют их активную гражданскую позицию.

Заключение. В процессе внедрения спроектированной методики проведения внеаудиторной работы студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование в рамках дисциплины «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир», реализуемой в Набережночелнинском государственном педагогическом университете, выявлено, что у

студентов повышается мотивация к обучению и к будущей профессии, развиваются когнитивные и организаторские способности, усиливается практическая ценность знаний, пополняется их жизненный и профессиональный опыт.

Авторами предложена методика проектирования и содержание таких видов внеаудиторной работы, как экотропы и экоэстафеты, в рамках вышеназванной дисциплины, которые являются наиболее активными, творческими, познавательными и эффективными формами образовательного процесса, способствующими развитию и формированию профессиональных компетенций у будущих выпускников педагогического университета.

Результаты проектирования внеаудиторной работы студентов в педагогическом вузе могут оказаться полезными преподавателям в создании подобных методик при организации учебной работы естественно-научного цикла дисциплин.

### *Литература:*

1. Колпакова М.В., Ахтямова С.С. Проектирование активных и интерактивных форм организации учебного процесса студентов в педагогическом вузе по дисциплине «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир» / М.В. Колпакова, С.С. Ахтямова // Управление устойчивым развитием. - 2022. - № 2. - С. 99-106.

2. Миронов А.В. Теория и технология преподавания интегрированного курса «Окружающий мир»: учебник и практикум для бакалавриата [Электронный ресурс] / А.В. Миронов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 447 с. - (Бакалавр). - Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/430894>

3. Смирнова М.С. Естествознание: учебник и практикум для бакалавриата [Электронный ресурс] / М.С. Смирнова, М.В. Нехлюдова, Т.М. Смирнова. - 2-е изд. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 332 с. - (Бакалавр. Прикладной курс). - Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/432879>

4. Миронов А.В. Экологическое образование младших школьников: учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / А.В. Миронов. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 263 с. - (Высшее образование). - Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/446508>

5. Григорьев А.И. Экология человека: учебник [Электронный ресурс] / А.И. Григорьев; под ред. А.И. Григорьева. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2008. - 240 с. - Режим доступа: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785970407202.html>

6. Биология: учебник. Книга 5 «Среда обитания человека»; под редакцией Р.Р. Исламова. - Изд-во ГЭОТАР-Медиа, 2022. - 312 с.

7. Шмаков Г.В. Краеведение: учеб. пособие для академического бакалавриата [Электронный ресурс] / Г.В. Шмаков. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2019. - 116 с. - (Серия: Университеты России). - Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/441752>

8. Колпакова М.В. Активные и интерактивные формы организации учебного процесса по дисциплине «Теории и технологии образования в предметной области «Окружающий мир»: учебно-методическое пособие / М.В. Колпакова. - Набережночелнинский государственный педагогический университет. - 2021. - 81 с.

9. Пизов А.В. Использование литературных текстов на уроках окружающего мира / А.В. Пизов, О.С. Бекиш // Начальная школа. - 2016. - № 8. - С. 64-68.

10. Акимова Т.А. Экология. Природа – Человек – Техника: учебник / Т.А. Акимова, А.П. Кузьмин, В.В. Хаскин; под общ. ред. А.П. Кузьмина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2017. - 510 с.

11. Коробкин В.И. Экология в вопросах и ответах: учебное пособие / В.И. Коробкин, Л.В. Передельский. - 2-е изд., доп. и перераб. - Ростов н/Д: Феникс, 2015. - 384 с.

12. Миркин Б.М. Популярный экологический словарь / Б.М. Миркин, Л.Г. Наумова; под ред. А.М. Гилярова. - М.: Устойчивый мир, 2017. - 304 с.

**References:**

1. Kolpakova M.V., Akhtyamova S.S. Designing active and interactive forms of organizing the educational process of students in a pedagogical university in the discipline "Theories and technologies of education in the subject area" World around "/ M.V. Kolpakova, S.S. Akhtyamova // Management of sustainable development. - 2022. - № 2. - P. 99-106.
2. Mironov A.V. Theory and technology of teaching the integrated course "The World Around": textbook and workshop for undergraduate students [Electronic resource] / A.V. Mironov. - 2nd ed., revised. and additional - Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. - 447 p. - (Bachelor). - Access mode: <https://biblio-online.ru/bcode/430894>
3. Smirnova M.S. Natural science: textbook and workshop for undergraduate students [Electronic resource] / M.S. Smirnova, M.V. Nekhlyudova, T.M. Smirnova. - 2nd ed. - Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. - 332 p. - (Bachelor. Applied course). - Access mode: <https://biblio-online.ru/bcode/432879>
4. Mironov A.V. Ecological education of younger schoolchildren: a textbook for universities [Electronic resource] / A.V. Mironov. - Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. - 263 p. - (Higher education). - Access mode: <https://biblio-online.ru/bcode/446508>
5. Grigoriev A.I. Human ecology: textbook [Electronic resource] / A.I. Grigoriev; ed. A.I. Grigoriev. - Moscow: GEOTAR-Media, 2008. - 240 p. - Access mode: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785970407202.html>
6. Biology: textbook. Kn. 5 "Human Habitat"; edited by R.R. Islamova. - Publishing house GEOTAR-Media, 2022. - 312 p.
7. Shmakov G.V. Local history: textbook. manual for academic bachelor's degree [Electronic resource] / GV Shmakov. - 2nd ed., revised. and additional - M.: Yurayt Publishing House, 2019. - 116 p. - (Series: Universities of Russia). - Access mode: <https://biblio-online.ru/bcode/441752>
8. Kolpakova M.V. Active and interactive forms of organization of the educational process in the discipline "Theories and technologies of education in the subject area" World around": teaching aid / M.V. Kolpakova. - Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. - 2021. - 81 p.
9. Pizov A.V. The use of literary texts in the lessons of the surrounding world / A.V. Pizov, O.S. Bekish // Primary school. - 2016. - № 8. - P. 64-68.
10. Akimova T.A. Ecology. Nature - Man - Technique: textbook / T.A. Akimova, A.P. Kuzmin, V.V. Haskin; under total ed. A.P. Kuzmin. - 2nd ed., revised. and additional - M.: CJSC "Publishing House" Economics ", 2017. - 510 p.
11. Korobkin V.I. Ecology in questions and answers: textbook / V.I. Korobkin, L.V. Peredelsky. - 2nd ed., add. and reworked. - Rostov n / a: Phoenix, 2015. - 384 p.
12. Mirkin B.M. Popular ecological dictionary / B.M. Mirkin, L.G. Naumov; ed. A.M. Gilyarov. - M.: Sustainable world, 2017. - 304 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**Сведения об авторах:**

**Колпакова Марина Владимировна** (г. Набережные Челны, Россия), кандидат технических наук, доцент кафедры географии, биологии и методик их преподавания, Набережночелнинский государственный педагогический университет, e-mail: [colpakovamarina10@gmail.com](mailto:colpakovamarina10@gmail.com)

**Ахтямова Светлана Станиславовна** (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии переработки полимеров и композиционных материалов, Казанский национальный исследовательский технологический университет, e-mail: [ahthamovasve@yandex.ru](mailto:ahthamovasve@yandex.ru)



УДК 378

## Внеаудиторная деятельность в инженерном вузе в условиях цифровизации (на примере периода пандемии)

### Extra-curricular activities at the engineering university in the context of digitalization (on the example of the pandemic period)

Дулалаева Л.П., ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», devo-4ka@yandex.ru

Dulalaeva L., Kazan National Research Technological University, devo-4ka@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.013

**Ключевые слова:** внеаудиторная деятельность, социальные умения, цифровизация, пандемия, молодежная политика, волонтерство, инженерный вуз, высшее образование.

**Keywords:** extra-curricular activities, social skills, digitalization, pandemic, youth policy, volunteering, engineering university, higher education.

**Аннотация.** Актуальность исследуемой темы обусловлена проблемой участия студентов во внеаудиторной деятельности в период пандемии и самоизоляции. Цифровизация, пришедшая на помощь образованию, позволила продолжить учебный процесс, но как быть с вузовским воспитанием, которое является неотъемлемой частью образования? В научной литературе пока нет конкретных примеров, свидетельствующих о том, как система вузовского воспитания вышла из положения в период карантина, затянувшегося не на один год. Проблема перевода студентов на дистанционное обучение, организацию дополнительного образования с проведением внеаудиторной деятельности стала для педагогов номером один. Главной целью воспитания служит развитие социализированной, творческой личности, с активной гражданской позицией и любовью к своей Родине. Внеаудиторная деятельность дает возможность обучающимся познакомиться с широким спектром занятий, включая спортивно-оздоровительный, общекультурный, духовно- нравственный, социальный и др. Технические дисциплины в инженерном вузе не дают достаточной возможности для развития необходимых социальных умений и навыков, поэтому необходимо большее внимание уделять организации внеаудиторной деятельности.

Цель статьи показать собственный опыт проведения внеаудиторных мероприятий в дистанционном формате в период пандемии и цифровизации и предложить способы развития социальных умений студентов в сложившихся условиях. Проведено анкетирование студентов и выявлено, какие виды внеаудиторной деятельности в наибольшей степени способны влиять на развитие социальных умений в техническом вузе.

**Abstract.** The relevance of the issued topic is due to the problem of student participation in non-audit activities during the pandemic and self-isolation. Digitalization, which appeared to support education, made it possible to continue the educational process, but what about university education, which is an integral part of education? There are no specific examples in the scientific literature yet indicating how the university education system got out of the situation during the quarantine period, which lasted more than one year. The problem of transferring students to distance learning, the organization of further education with extra-curricular activities has become number one for teachers. The main purpose of education is the development of a socialized, creative person, with an active civic position and love for his homeland. Extra-curricular activity allows students to get acquainted with a wide range of activities, including sports and recreation, general cultural, spiritual and moral, social, etc. Technical disciplines in an engineering university do not provide sufficient opportunities for the development of the necessary social abilities and skills, therefore, it is necessary to pay more attention to the organization of extra-curricular activities.

The purpose of the article is to show our own experience of conducting extra-curricular activities and events in a remote format during a pandemic and digitalization and to propose ways to develop students' social skills in the current conditions. A survey of students was conducted and it was revealed that not all types of non-audit activities are equally capable of influencing the development of social skills in a technical university.

**Введение.** В современном мире успешный вуз – это не просто пространство для

исследовательской деятельности и осуществления образовательного процесса

студентов, но и для развития у студентов необходимых умений, которые помогут им в будущем стать успешными людьми, продвигаться по карьерной лестнице, обзавестись полезными связями и знакомствами и найти свое место в жизни. Обладать преимуществами будут те государства, которые научатся «формировать и эффективно использовать весь инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь» [3]. Социальный заказ, предъявляемый обществом и работодателями к выпускникам вузов, включает в себя не только наличие диплома об образовании и сформированные профессиональные навыки, но и надпрофессиональные навыки, социальные умения, развитию которых способствует воспитательная деятельность вуза. Период пандемии, случившийся весной 2020 года во всем мире, внес свои коррективы в процесс обучения и воспитания студентов [6].

На наш взгляд, развитие необходимых социальных умений возможно только в единстве и взаимосвязи учебной и внеучебной (внеаудиторной) деятельности студентов, которая в отличие от учебной, организуется и проводится

на добровольной основе, когда студент имеет возможность сам, а может быть, и по совету наставника или тьютора найти и выбрать такой вид занятий, который ему по душе.

Внеаудиторная деятельность представляется нам как система, в которой задействованы несколько структур, играющих непосредственную роль в работе с молодежью через деканаты, профком, студенческие объединения, психологический отдел и т.д. Основой всех структур является молодежная политика в вузе, которая представляет собой площадку для формирования, развития и аккумуляции человеческого и социального капитала молодежи.

Управление молодежной политики и социальной работы (УМПиСР) Казанского национального исследовательского технологического университета является основополагающей для организации внеаудиторной деятельности в вузе. На рисунке 1 представлены виды деятельности в разных областях, входящих в зону ответственности УМПиСР.



Рисунок 1. – Направления деятельности управления молодежной политики и социальной работы КНИТУ

Главным преимуществом внеаудиторной деятельности является развитие личности студента. Она включает в себя внеаудиторные мероприятия, относящиеся к разным областям: спорт, художественное и актерское мастерство, студенческая газета, трудовая деятельность и

студенческое самоуправление [10].

*Материалы и методы.* Рассмотрим наиболее востребованные студентами виды и содержание внеаудиторной деятельности, представленных в таблице 1.

Таблица 1. – Внеаудиторная деятельность: виды и содержание

Виды внеаудиторной деятельности	Содержание деятельности (участие в мероприятиях)
Общественно-организаторская	Студенческая весна; Посвящение в первокурсники; День первокурсника; Волонтерское движение
Художественно-эстетическая	Студенческий театр эстрадных миниатюр (СТЭМ); Конкурс военно-патриотической песни; Конкурс красоты и талантов
Профориентационная	Моя профессия – мой мир; Конкурс «Полиглот»; Конкурс военно-патриотической песни
Научная деятельность	Интеллект-шоу; Дни науки на факультете
Профсоюзная деятельность	Субботники; Сбор портфолио на ПГАС; материальная помощь студентам
Физкультурно-оздоровительная	День спорта; спортивные соревнования
Участие в студенческом самоуправлении	ОВК (отчетно-выборочная конференция); Студенческие советы; Студенческие общественные организации; Студенческим профкомом; Спортивный клуб; Редакция газеты; Служба видео-новостей; Центр военно-патриотической работы; Студенческая служба безопасности; Волонтерский отряд; Тьюторство

*Общественно-организаторская:*

дискуссионные клубы, основанные по инициативе творческих студентов, являются прекрасной формой организации активности студенческой молодежи. Во время общения в клубе студенты углубленно изучают и обсуждают между собой работы известных экономистов и философов. Они учатся составлять нормативные документы.

*Художественно-эстетическая:* для студентов, желающих проявить свой творческих потенциал в период обучения в вузе, создана специальная административная структура, объединяющая все творческие коллективы в студенческом сообществе. Задачей этой структуры служит поддержка в формировании и становлении данных групп, которые без пристрастия могут носить стихийный характер.

*Профориентационная:* данная деятельность может быть организована студенческими сообществами безо всяких сложностей. В современном мире большое предпочтение среди детей школьного возраста уделяется социальным сетям и публикации видеороликов собственного сочинения. Создав собственную страничку своего факультета и периодически размещая ролики с интересным контентом, появляются хорошая возможность привлекать как можно больше подписчиков школьного возраста и не только.

Помимо социальных сетей, профориентационной деятельностью можно заниматься и путем привлечения школьников к участию в различных мероприятиях и событиях, организованных на базе вуза. Такие мероприятия дают возможность будущим студентам получить грамоты и благодарственные письма, пополнив тем самым свое портфолио.

*Научная деятельность:* студенческое научное сообщество вуза координирует работу структур, которые работают в данной сфере. Направление научной деятельности со всех сторон поддерживается администрацией вуза [4]. В данной сфере организуются и проводятся многочисленные мероприятия, связанные с научными докладами, исследованиями со стороны студентов, которые потом обсуждаются на конференциях и вполне могут быть напечатаны в сборнике докладов вуза. На каждом факультете существует сотрудник, занимающий должность заместителя декана по учебной и научной работе и отвечающий за это направление. Также каждый факультет вправе организовать свое собственное объединение, отвечающее за поддержку и помощь при подаче на грант и участия в проектной деятельности.

*Профсоюзная деятельность:* в вузе существуют общественные объединения, официально зарегистрированные и играющие



весомую роль демократизации воспитательной структуры. Данные объединения «осуществляют свою деятельность в рамках студенческого коллектива, поскольку только такая форма организации может эффективно влиять на процессы, происходящие внутри учебного заведения. Важно подчеркнуть, что мы здесь имеем ввиду конструктивные молодежные объединения, действующие на региональном или федеральном уровне, поскольку профсоюзные организации студентов не всегда готовы решать проблемы студентов, так как боятся идти на конфронтацию с администрацией» [1].

*Физкультурно-оздоровительная:* В первую очередь сюда стоит отнести спортивные команды академического, факультетского и университетского уровня, действующие в рамках вуза. «Это направление носит массовый характер и организуется под руководством спортивного клуба. Спортивные студенческие команды не только представляют свой вуз или факультет на соревнованиях разного уровня, но и сами могут выступать инициаторами проведения спортивных мероприятий. Существуют официально зарегистрированные общественные объединения регионального уровня, функционирующие в этом направлении и имеющие свое представительство в различных учебных заведениях» [2].

*Студенческое самоуправление* в университете является связующим звеном между координационным студенческим органом и административной воспитательной структурой вуза, во главе которой стоит проректор по воспитательной работе, УМПИСР и заместители деканов по воспитательной работе всех факультетов.

Одной из важных составляющих студенческого самоуправления является *волонтерское движение*. В современных условиях *волонтерство* является одной из основных форм проявления социальной активности граждан во всем мире. Существуют самые разные направления добровольческих движений: социальные, событийные, спортивные, экологические, межкультурные и др. Традиционно наиболее активными и мотивированными к добровольчеству является молодежь. Добровольческий клуб (ДК) – это сообщество волонтеров студентов, целью которого является проведение акций и мероприятий, направленных на бескорыстную помощь.

Для того, чтобы понять, какие из вышеперечисленных видов внеаудиторной деятельности студенты намерены использовать, как средство развития необходимых умений, нами было проведено исследование с участием 90 студентов. Мы разработали анкету на выявление потребностей и интересов студентов. В этом анкетировании студентам предлагалось оценить значимость по 5-бальной шкале, где 5 – очень значимо, 4 – скорее значимо, 3 – трудно сказать, 2 – скорее не значимо, 1 – совсем не значимо. С помощью этого опросника мы смогли собрать данные и выявить рейтинг значимости 27-ми видов внеаудиторной деятельности, способствующих развитию необходимых социальных умений у студентов. Исследованием установлено, что не все виды внеаудиторной деятельности в равной мере влияют на развитие социальных умений. Об этом свидетельствует таблица 2, приведенная ниже.

Таблица 2. – Рейтинг наиболее востребованной внеаудиторной деятельности среди студентов

Наименование содержания ВД	Рейтинг значимости видов внеаудиторной деятельности, влияющих на развитии социальных умений					
	Комплексное многоуровневое решение проблем	Управление людьми	Критическое мышление	Креативность	Сотрудничество с другими	Умение вести переговоры
Студенческая весна	3,87	4,08	3,93	4,51	4,2	3,78
Посвящение в первокурсники	3,78	4,03	3,68	3,89	4,19	3,82
День первокурсника	3,78	4,07	3,98	4,3	3,9	3,85
Волонтерское движение	4,03	4,04	3,44	3,44	4,05	3,79
Студенческий театр эстрадных миниатюр (СТЭМ)	3,47	4,08	4,03	4,45	4,09	4,01
Конкурс военно-патриотической песни	3,48	3,56	3,63	4	4,15	3,49

Продолжение таблицы 2

Наименование содержания ВД	Рейтинг значимости видов внеаудиторной деятельности, влияющих на развитии социальных умений					
	Комплексное многоуровневое решение проблем	Управление людьми	Критическое мышление	Креативность	Сотрудничество с другими	Умение вести переговоры
Конкурс красоты и талантов	3,4	3,88	3,78	4,42	3,7	3,58
Брэйн-ринг	3,53	3,42	3,52	3,6	3,49	3,5
Моя профессия-мой мир	3,59	3,12	3,22	3,07	3,38	3,35
Конкурс «Полиглот»	3,31	3,25	3,56	3,29	3,45	3,48
Квест для школьников	3,59	3,43	3,21	3,52	3,59	3,67
Интеллект-шоу	3,91	3,67	3,67	3,93	3,8	3,8
Дни науки на факультете	3,52	3,07	3,26	3,56	3,85	3,68
Участие в конференциях	3,77	3,17	3,31	3,35	3,44	3,57
Субботники	3,34	3,44	2,82	2,68	3,74	2,98
Сбор портфолио на ПГАС	3,06	2,65	2,64	2,71	3,22	3,67
День спорта; спортивные соревнования	3,43	3,82	3,21	3,52	3,82	3,48
ОВК (отчетно-выборочная конференция)	3,96	3,68	3,54	3,29	3,86	3,95
Студенческие советы	3,88	4,2	3,64	3,59	4,02	4,07
Студенческий профком						
Спортивный клуб	3,34	3,58	2,86	3,43	3,94	3,44
Редакция газеты	3,77	3,65	3,62	4,06	3,84	3,63
Служба видеонОВОСТЕЙ	3,42	3,43	3,29	4,08	3,76	3,6
Центр военно-патриотической работы	3,85	3,84	3,25	3,16	3,91	3,49
Студенческая служба безопасности	3,67	3,67	3,2	2,77	3,57	3,61
Волонтерский отряд	3,83	3,92	3,2	3,75	4	3,95
Тьюторство	4,14	4,13	3,92	4,04	4,04	4,22

*Результаты.* Данные, полученные в результате исследования, показывают следующее: на развитие «комплексного многоуровневого решения проблем» в наибольшей мере влияет тьюторство, а в наименьшей – сбор портфолио на ПГАС; на «управление людьми» в наибольшей мере влияет студенческий профком, а в наименьшей – дни науки на факультете и сбор портфолио на ПГАС; на развитие «критического мышления» в наибольшей мере влияет студенческий театр эстрадных миниатюр, а в наименьшей – субботники и сбор портфолио на ПГАС; на

развитие «креативности» в наибольшей мере влияет студенческая весна, а в наименьшей – студенческая служба безопасности и субботники; «сотрудничество с другими» в наибольшей мере развивает такой вид внеаудиторной деятельности как студенческая весна и посвящение в первокурсники, а в наименьшей мере развивают мероприятия моя профессия – мой мир и сбор портфолио на ПГАС. И, наконец, «умение вести переговоры» в наибольшей мере развивает тьюторство и студенческий профком, а в наименьшей мере – день спорта и участие в субботниках.

Еще до пандемии все вышеперечисленные виды внеаудиторной деятельности казались осуществимы только при условии личного общения со студентами, но ситуация с карантином изменила наше представление о возможностях вузовского воспитания благодаря цифровизации, позволившей перевести все запланированные воспитательные мероприятия в режим он-лайн. Институты и факультеты, студенческие и творческие объединения университета продолжили реализацию запланированных мероприятий в дистанционном формате [5]. Получился интересный, необычный и незабываемый опыт, показавший системе высшего образования новые горизонты и возможности. Да, безусловно, ничто и никогда не заменит личного общения и встречи, но цифровизация показала, что можно и по-другому, что нет ничего невозможного, в какой бы точке мира не находился человек. В настоящее время цифровизацией пронизана вся система образования. Она оптимизировала многие интернет-ресурсы, способствовала созданию интересных приложений, помогающих в учебе, расширила границы общения и дала все необходимое для развития социальных умений студентов [7].

Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ) перешел в режим он-лайн во время пандемии с хештега #КНИТУсиздодом, который поддержал весь университет, включая профессорско-преподавательский состав. Студенты всех факультетов придумывали различные флешмобы и выкладывали их во всевозможные социальные сети, подписывая свое видео данным хештегом. Образовались сообщества по интересам в литературе, живописи, спорте по различным направлениям, доступ к которым имели все участники. Студенты вместе с преподавателями делали он-лайн зарядки, делились своими новостями, происходило непрерывное общение, количество участников которого пополнялось день за днем. В сложившейся ситуации любой, даже самый застенчивый и неразговорчивый студент, имел возможность найти себе круг общения по интересам, забыв про свои комплексы.

Факультет социотехнических систем КНИТУ организовал и провел свой ежегодный конкурс-фестиваль военно-патриотической песни, объединив тем самым многие другие факультеты университета.

Студенты заполняли заявки на участие по трем номинациям: художественное слово, песня о войне, танец военных лет. Все выступления студенты записывали на видео, высылали

организаторам, которые впоследствии выкладывали все на страничку факультета, проводившего конкурс. Победителей и призеров выбирали всем вузом путем он-лайн голосования. На главной странице инстаграм факультет социотехнических систем объявил победителей и всех участников конкурса, не оставив никого без приза. Призы и подарки вручались уже лично каждому участнику после снятия ограничений на выход из дома. Награждение и вручение подарков было записано на видео и также выложено в социальные сети. Наиболее востребованными и актуальными платформами для он-лайн общения стали Инстаграм, ВКонтакте и Тик-ток. Последняя платформа сыграла большую роль в профорientационной области, так как привлекла огромное внимание школьников к активности КНИТУ.

*Заключение.* Таким образом, мы делаем вывод, что участие во внеучебных мероприятиях – отличное и очень эффективное упражнение в подготовке молодых людей к миру занятости, оно обеспечивает наличие различных грамот, дипломов и благодарственных писем, формирует портфолио студента. А это по окончании вуза становится основой его резюме, учитывается работодателем как значимый показатель выбора специалиста при приеме на работу [8]. Участие во внеаудиторной деятельности доступно абсолютно для каждого студента и является отличным способом адаптации среди своих сверстников и в жизни университета. Также, о студентах-активистах хорошо известно сотрудникам деканата и преподавателям вуза, что может благоприятно отразиться на урегулировании возможных проблем в учебном процессе.

В настоящее время цифровизацией пронизана вся система образования. Она заиграла новыми красками, оптимизировала многие интернет-ресурсы, способствовала созданию интересных приложений, помогающих в учебе, расширила границы общения и дала все необходимое для развития социальных умений студентов, которые так востребованы в современном мире. Во время пандемии студенты научились самостоятельному планированию своей учебы и работы. Они стали активными субъектами образовательного процесса, взяли на себя ответственность за процесс и результаты образования, что является сегодня одной из приоритетных задач [9].

Проведенное нами исследование позволило выявить наиболее значимые для студентов виды внеаудиторных мероприятий из представленных 27-ми. Опыт автора в организации и проведении данных мероприятий будет полезен кураторам, заместителям деканов по воспитательной работе

и отделу молодежной политики для работы со студентами как в очном формате, так и в формате

он-лайн.

#### Литература:

1. Дулалаева Л.П. Компетенции в инженерном образовании в странах Евросоюза / Е.Е. Царева, Г.Н. Фахретдинова, Л.М. Зиннатуллина, Л.П. Дулалаева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 15-19.
2. Казакова Ю.А. Возможности формирования социальной инициативности студентов младших курсов в рамках организации воспитательной работы в вузе / Ю.А. Казакова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 114-120.
3. Кандидатам в «Приоритет 2030» рассказали о молодежной политике в рамках нацпроектов страны [Электронный ресурс] / Официальный сайт Минобрнауки РФ. – Режим доступа: [https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT\\_ID=37249](https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=37249)
4. Литовко К.С., Студенческое научное общество (сно, НСО): проблемы и перспективы развития / К.С. Литовко, М.Г. Горенко // Развитие общественных наук российскими студентами. – 2017. – № 3. – С. 20-23.
5. Минаев А.И. Особенности организации деятельности вуза в условиях пандемии [Электронный ресурс] / О.Н. Исаева, Е.А. Кирьянова, В.А. Горнов,

- А.И. Минаев // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29858>
6. Оборин М.С. Влияние пандемии covid-19 на образовательный процесс / М.С. Оборин // Сервис в России и за рубежом. – 2020. – № 5. – С. 153-163.
7. Осипов П.Н. «Вирусная» цифровизация и ее последствия / П.Н. Осипов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 2. – С. 75-77.
8. Осипов П.Н. Единство воспитания и самовоспитания как основа подготовки конкурентоспособных специалистов / П.Н. Осипов // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 4. – С. 3-8.
9. Осипов П.Н. Студент как субъект ответственности за процесс и результаты образования / П.Н. Осипов // Право и образование. – 2017. – № 2. – С. 4-12.
10. Осипов П.Н., Дулалаева Л.П. Развитие soft skills студентов технического вуза во внеаудиторной деятельности / П.Н. Осипов, Л.П. Дулалаева // Управление устойчивым развитием. – 2020. – № 6 (31). – С. 95-103.

#### References:

1. Dulalayeva L.P. Competences in engineering education in the EU countries / E.E. Tsareva, G.N. Fakhretdinova, L.M. Zinnatullina, L.P. Dulalayeva // Scientific Review. Pedagogical Sciences. - 2020. - № 2. - P. 15-19.
2. Kazakova Yu.A. Possibilities of formation of social initiative of junior students in the framework of the organization of educational work at the university / Yu.A. Kazakova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 1. - P. 114-120.
3. Candidates for Priority 2030 were told about youth policy within the framework of the country's national projects [Electronic resource] / Official website of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. – Access mode: [https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT\\_ID=37249](https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=37249)
4. Litovko K.S., Student scientific society (sss, SSS): problems and developmental perspectives / K.S. Litovko, M.G. Gorenko // Development of social sciences by Russian students. - 2017. - № 3. - S. 20-23.
5. Minaev A.I. Features of the organization of the activities of the university in a pandemic [Electronic

- resource] / O.N. Isaeva, E.A. Kiryanova, V.A. Gornov, A.I. Minaev // Modern problems of science and education. - 2020. - № 4. - Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29858>
6. Oborin M.S. The impact of the covid-19 pandemic on the educational process / M.S. Oborin // Service in Russia and abroad. - 2020. - № 5. - P. 153-163.
7. Osipov P.N. "Viral" digitalization and its consequences / P.N. Osipov // Professional education and labor market. - 2020. - № 2. - P. 75-77.
8. Osipov P.N. The unity of education and self-education as a basis for the training of competitive specialists / P.N. Osipov // Education and self-development. - 2012. - № 4. - P. 3-8.
9. Osipov P.N. Student as a subject of responsibility for the process and results of education / P.N. Osipov // Law and Education. - 2017. - № 2. - P.4-12.
10. Osipov P.N., Dulalayeva L.P. Development of technical students' soft skills in extra-curricular activities / P.N. Osipov, L.P. Dulalayeva // Management of sustainable development. - 2020. - № 6 (31). – S. 95-103.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

#### Сведения об авторе:

**Дулалаева Людмила Павловна** (г. Казань, Россия), аспирант кафедры инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «КНИТУ», e-mail: devo-4ka@yandex.ru

УДК 378

**Правосознание современных студентов:  
нравственно-психологический аспект**

**Legal consciousness of modern students: moral and psychological aspect**

**Бражникова А.Н.**, АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет,  
anb5262@mail.ru

**Ибрагимов А.Г.**, ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»,  
ibragimov.arthur@yandex.ru

**Brazhnikova A.**, ANO VO «Moscow University for the Humanities and Economics»,  
anb5262@mail.ru

**Ibragimov A.**, FGAOU VO «Kazan Federal University», ibragimov.arthur@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.014

**Ключевые слова:** правосознание, современный студент, нравственно-психологический аспект, справедливость, правопослушание, правоподдержка.

**Keywords:** legal consciousness, modern student, moral and psychological aspect, justice, legal obedience, legal support.

**Аннотация.** В статье рассматривается нравственно-психологический аспект правосознания современных студентов. Показано, что правосознание – как сложное психическое образование, включающее практически все составляющие психики человека, обладая многогранным и неоднозначным содержанием, носит нравственно-психологический характер. Специфика правосознания состоит в том, что оно воспринимает, а затем воспроизводит социальную действительность через призму справедливого, праведного, свободного, и требует не только установления общеобязательных норм поведения личности, но и является единственным мостом между человеком и правом, который обеспечивает восприятие юридических норм, в качестве моделей необходимого поведения людей. На выборке из 300 респондентов, установлено, что правосознание современных студентов носит неразвитый, неустойчивый характер и находится либо на уровне правопослушания, либо на уровне правоподдержания, когда законы следуют из-за страха наказания и по рациональным причинам. При низком уровне развития когнитивного компонента правосознания, независимо от уровня образования (среднее профессиональное, высшее образование), характерным для современного студента является как стремление к нравственности и справедливости, так и нарушение и игнорирование законов.

**Abstract.** The article examines the moral and psychological aspect of the legal consciousness of modern students. It is shown that legal consciousness - as a complex of mental formation, including almost all components of the human psyche, having a multifaceted and ambiguous content, is of a moral and psychological nature. The specifics of legal consciousness is that it perceives and then reproduces life realities through the prism of fair, righteous, free, and requires not only the establishment of generally binding norms of behavior, but also is the only bridge between a person and law, which ensures the perception of legal norms, as models of the necessary behavior of people. On a sample of 300 respondents, it was found out that the legal consciousness of modern students is undeveloped, unstable and is either at the level of law obedience or at the level of legal support, when laws are followed out of fear of punishment and for rational reasons. With a low level of development of the cognitive component of legal consciousness, regardless of the type of vocational education (secondary, higher), the characteristic of a modern student is both the desire for morality and justice, and the violation and disregard of laws.

**Введение.** Современная социальная действительность, характеризующаяся нестабильностью, противоречивостью, вседозволенностью, правовым нигилизмом, усугубляет социально-экономический,

политический и нравственно-психологический кризис российского общества. Анализируя нравственное состояние современной России исследователи указывают на то, что страна переживает один из самых трудных в

нравственном отношении периодов в своей истории. В свою очередь, современными психологами доказано, что нравственность как психологический феномен влияет на все стороны жизни и деятельности человека. Поэтому для организационной психологии и психологии труда особенно актуальным остается вопрос о том, как современная социальная действительность влияет на становление человека, вступившего в процесс профессионализации [2].

В силу психологических особенностей, студенты наиболее остро реагируют на изменения, происходящие в обществе и как «губка» впитывают как плохое, так и хорошее, происходящее в нем [1]. Поэтому исследование нравственно-психологического аспекта правосознания современных студентов приобретает особую значимость.

Как одна из форм общественного сознания, правосознание играет решающую роль в практическом применении правовых норм. Под правосознанием чаще всего понимают систему психических свойств, реализующихся в когнитивной и чувственно-эмоциональной сфере и детерминирующих субъективное отражение правовой действительности, а также социально-правовое поведение человека [8].

Рассматривая правосознание как сложное психическое образование, включающее практически все составляющие психики человека, А.Р. Ратинов выделяет три основных компонента правосознания как системы: когнитивный – правовые знания, категории и теоретические понятия правосознания; оценочный – оценочное отношение человека к праву; регулятивный – волевая структура личности и методы саморегуляции, относящиеся к правовой системе [10].

Следует отметить, что, многие отечественные ученые указывают на то, что для российского менталитета характерно рассматривать феномен правосознания во взаимосвязи с нравственностью. Так, исследуя право как особое психическое явление, Л.И. Петражицкий в своих трудах указывал на соотношение права и нравственности как двух взаимосвязанных подклассов этических явлений. По мнению ученого, все этические явления, делятся на два подкласса: 1) императивно-атрибутивные этические явления с принятием для них в качестве термина имени «право», 2) чисто императивные этические явления с принятием для них в качестве термина имени «нравственность». Право вместе с тем есть и моральное переживание» [9, с.116]. В свою очередь, П.И. Новгородцев акцентировал

внимание на том, что правосознание образуется в непосредственной связи права и нравственности [7].

Согласно И.А. Ильину правосознание есть «правовое чувство», оно охватывает также и волю, и воображение, и мысль, и всю сферу бессознательного опыта. Он подчеркивает, что «нет человека без правосознания, но есть множество людей с пренебреженным, запущенным или даже одичавшим правосознанием» [5, с.189]. Правосознание по И.Е. Фарберу есть «форма общественного сознания, представляющая собой совокупность правовых взглядов и чувств, обладающих нормативным характером и включающих в себя как знания правовых явлений, так и оценку с точки зрения классовой (или общенародной) справедливости» [12, с.142]. Г.А. Злобин выделял психологическую сторону правосознания, которую составляют «распространенные привычки и чувства, выражающие отношение людей к различным правовым явлениям: чувства справедливости, привычка к равноправию и свободе, отвращение к произволу, беззакониям и преступлениям, стремление к восстановлению нарушенного права» [4, с.16].

*Гипотезы исследования:*

– правосознание современных студентов носит неразвитый, неустойчивый характер и находится либо на уровне правопослушания, либо на уровне правоподдержания, когда законам следуют из-за страха наказания и по рациональным причинам;

– несмотря на низкий уровень развития когнитивного компонента правосознания, независимо от профессиональной подготовки в системе профессионального и высшего образования для современных студентов характерным является как стремление к нравственности и справедливости, так и нарушение и игнорирование законов.

*Материалы и методы.*

*Участники исследования.* Выборку исследования составили студенты образовательных организаций высшего образования (100 студентов специалитета и 100 бакалавриата) и профессиональных образовательных организаций (100 чел.) в возрасте 16 – 19 лет. Следует отметить, что студенты – юристы в данном исследовании участия не принимали.

В качестве психодиагностического инструментария была использована Методика Д. Тапп и Ф. Левина «Определение уровня развития правосознания», разработанная в соответствии с теорией стадий и уровней морального развития Л.

Колберга. Анкета составлена в виде клинического интервью, состоящего из 15 вопросов. Ответы на вопросы подвергались традиционному для данной методики анализу (т.е. определению уровня морально-правового развития по Колбергу и Тапп) [13].

*Результаты.* Результаты ответов на вопросы свидетельствуют о низком уровне когнитивного компонента правосознания современных студентов, слабой степени осмысления законов, норм и правил поведения, смешении понятий «правило поведения» и «закон», «право» и т.д. Более четверти выборки испытуемых оставили без ответа следующие вопросы анкеты «*Что такое правило (поведения)? Почему именно оно называется правилом? Что такое закон? Почему*

*это является законом?»* Что такое право? 15% испытуемых под правилом поведения понимают «установленные моральные нормы поведения», из них 4% респондентов указали на то, что правило поведения – «в идеале закон чести», что свидетельствует о внутреннем нравственном законе респондентов данной выборки испытуемых.

В свою очередь ответы на вопросы: *Зачем нам законы? и Что бы случилось, если бы не существовало законов?* показали, что большинство современных студентов понимают значимость и необходимость закона в жизни человека, см. таблицу 1.

Таблица 1. – Распределение ответов на вопросы: *Зачем нам законы? и Что бы случилось, если бы не существовало законов?*

Вопросы	Зачем нам закон? %			Что бы случилось, если бы не существовало законов? %		
	студенты специалитета	студенты бакалавриата	студенты СПО	студенты специалитета	студенты бакалавриата	студенты СПО
1 контролировать общество	4	13	20	4	12	16
2 конформность (порядок)	85	70	63	88	84	80
3 по этическим причинам	5	6	4	7	1	-
чтобы их нарушать	3	5	10	-	-	-
Не знаю, без ответа	3	6	3	1	3	4

Данные таблицы 1 свидетельствуют о том, что 88% студентов специалитета, 70% студентов бакалавриата и 63% студентов профессиональных образовательных организаций считают, что законы служат поддержанию порядка регулированию отношений между людьми, то есть для правоподдержания, поскольку в обществе, нерегулируемым юридическим законом возможно наступление хаоса, анархии, беспорядка. В свою очередь, 5% студентов специалитета, 6 % бакалавриата и 4% студентов профессиональных образовательных организаций указывают на то, что законы нужны для того, чтобы не нарушать прав других (забота о ближнем), и, если бы не существовало законов, ничего существенного не случилось, «ведь осталась бы мораль, которая все и урегулировала». Настораживают такие ответы как, «законы существуют для того, чтобы их нарушать».

Особый интерес для нас представляют ответы

на вопросы: *Может ли быть справедливым и правильным что либо, даже в том случае, если это не отражено в законе? и Как это может быть?* Большинство современных студентов, а именно 78% профессиональных образовательных организаций, 88% бакалавриата и 82% специалитета не сомневаются, что «*может быть справедливым и правильным что либо, даже в том случае, если это не отражено в законе*». Несмотря на то, что 75% выборки испытуемых не смогли ответить на вопрос «как это может быть?», 18% респондентов оперировали к нормам морали и нравственности, а также «закону чести и справедливости». Это свидетельствует о том, что для данной выборки испытуемых характерным является стремление к нравственности и справедливости.

Наиболее полное представление об уровне развития правосознания, раскрывают причины следования закону, см. таблицу 2.

Таблица 2. – Распределение ответов на вопросы о причинах необходимости следования закону у студентов различных образовательных организаций

Вопросы	Почему люди должны следовать законам? %			Почему вы следуете законам? %		
	студенты специалитета	студенты бакалавриата	студенты СПО	студенты специалитета	студенты бакалавриата	студенты СПО
Уровни, которым можно диагностировать ответ						
1 из-за страха наказания	24	20	32	20	28	33
2 в виду конформности и по рациональным причинам	48	44	30	45	43	38
3 по внутреннему нравственному принципу	4	4	2	4	4	2
не должны и не следую	6	7	4	6	7	4
не знаю, без ответа	18	25	32	25	19	33

Ответы на вопросы, представленные в таблице 2, свидетельствуют о том, что большинство современных студентов считают, что люди должны и сами следуют закону из-за страха наказания и по рациональным причинам. Без ответа данные вопросы оставили 25% всей выборки испытуемых. Кроме того, 6% студентов специалитета, 7% студентов бакалавриата и 4% профессиональных образовательных организаций считают, что люди не должны следовать законам и сами не следуют закону. Это более пяти процентов всей выборки испытуемых, которые открыто нарушают и игнорируют законы, не боясь негативных последствий за их нарушение.

Правовые идеи о свободе личности, о социальном равенстве и справедливости служили основой правосознания человека, поэтому наиболее важными для нашего исследования представляются ответы на вопросы: *Что такое справедливый закон?* и *Может ли человек нарушать закон и быть правым?*

В представлении о справедливом законе чаще всего апелляция идет к поддержанию порядка в обществе, что составляет 21% выборки студентов специалитета, 34% бакалавриата и 15% профессиональных образовательных организаций. Справедливым считают закон, защищающий права человека 14% студентов специалитета, 20% студентов бакалавриата и 14% студентов профессиональных образовательных организаций. В свою очередь, 30% студентов специалитета, 21% студентов бакалавриата справедливым считают закон, учитывающий интересы всех сторон, и перед которым все равны. К категории справедливых отнесли законы, соответствующие моральным нормам и

закону совести 13% студентов специалитета, 7% студентов бакалавриата и 7% студентов профессиональных образовательных организаций. Не смогли ответить на вопрос: *Что такое справедливый закон?* 4% студентов специалитета, 11% бакалавриата и 7% профессиональных образовательных организаций. Количество современных студентов считающих, что закон не следует нарушать, составляет 32% студентов специалитета, 30% студентов бакалавриата и 37% студентов профессиональных образовательных организаций. Это 30% всей выборки испытуемых.

О недоверии к закону и власти свидетельствуют ответы на такие вопросы методики, как: *законы нужны, чтобы управлять, манипулировать народом, для финансовой поддержки властей, в наше время политика и закон направлены на деградацию общества и водворения несправедливости, или депутат Госдумы использует лазейку в законе для корыстных целей, используя свою неприкосновенность.*

На наш взгляд, это связано как с отчуждением закона и власти от человека в нашей стране, так и с нарушением закона так называемой «элитой» современного общества и представителями государственной власти. Это подтверждается также исследованиями М.И. Воловиковой, Е.В. Чернышевой и др. [3;11]. Поэтому современные студенты готовы одобрить беззаконие, если это мотивировано «благой целью». Это связано как с нередким противоречием нормативно-правовых актов реальной действительности, так и недоверием к закону и власти в нашей стране.



*Заключение.* Данные эмпирического исследования свидетельствуют о том, что правосознание современных студентов носит неразвитый, неустойчивый характер и находится либо на уровне правопослушания, либо на уровне правоподдержания, когда законам следуют из-за страха наказания, и по рациональным причинам. При низком уровне развития когнитивного компонента правосознания, независимо от уровня образования (среднее профессиональное, высшее образование), характерным для современного студента является как стремление к

нравственности и справедливости, так и нарушение, и игнорирование законов.

Безусловно, использование одной методики не дает полного представления о правосознании современных студентов. Однако данные методики в совокупности с другими психодиагностическими методиками, на наш взгляд, позволят расширить пути и способы дальнейшего исследования нравственно-психологического аспекта правосознания современных студентов.

### *Литература:*

1. Бражникова А.Н. Психология нравственности: история и современность: монография / А.Н. Бражникова. - М.: Издательство Московского инновационного университета, 2018. - 234 с.
2. Бражникова А.Н. Нравственность будущего профессионала как субъекта профессионализации / А.Н. Бражникова // Организационная психология и психология труда. - 2017. - Т. 2. - № 2. - С. 162-184.
3. Воловикова М.И. Динамика морально-правовых представлений российской учащейся молодежи / М.И. Воловикова // Социальная и экономическая психология. - 2017. - Т. 2. - № 3 (7). - С. 143-164.
4. Злобин Г.А. Правосознание в Советском общенародном государстве: автореф. дис. ... канд. филос. наук / Злобин Георгий Анатольевич. - М.: Знание, 1963. - 32 с.
5. Ильин И.А. Путь духовного обновления / И.А. Ильин. - Питер, 2020. - 448 с.
6. Нравственность современного российского общества: психологический анализ; отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012.
7. Новгородцев П.И. Лекции по философии права. Избранные произведения / П.И. Новгородцев. -

М.: Юрайт, 2016.

8. Носс И.Н., Булыгина В.Г., Кабанова Т.Н. Зависимость правосознания от индивидуально-психологических особенностей государственных служащих / И.Н. Носс, В.Г. Булыгина, Т.Н. Кабанова // Психология и право. - 2019. - Т. 9. - № 4. - С. 33-48. DOI: 10.17759/psylaw.2019090403.
9. Петражицкий Л.И. Введение в изучение права и нравственности: Эмоциональная психология / Л.И. Петражицкий. - М.: Ленанд, 2019.
10. Ратинов А.Р. Избранные труды / А.Р. Ратинов. - М.: Академия Генеральной прокуратуры Российской Федерации, 2020.
11. Чернышева Е.В. Правосознание в детерминации коррупционного поведения / Е.В. Чернышева // Психология и право. - 2021. - Т. 11. - № 2. - С. 120-131.
12. Фарбер И.Е. Правосознание как форма общественного сознания / И.Е. Фарбер. - М., 1963. - 206 с.
13. Tapp J.L., Kohlberg L. Developing senses of law and legal justice // Journal of Social Issues. 1971. Vol. 27(2). P. 65-91. doi: 10.1111/j.1540-4560.1971.tb00654.x

### *References:*

1. Brazhnikova A.N. Psychology of morality: history and modernity: monograph / A.N. Brazhnikova. - M.: Publishing house of the Moscow Innovation University, 2018. - 234 p.
2. Brazhnikova A.N. Morality of the future professional as a subject of professionalization / A.N. Brazhnikova // Organizational psychology and labor psychology. - 2017. - T. 2. - № 2. - P. 162-184.
3. Volovikova M.I. Dynamics of moral and legal ideas of Russian student youth / M.I. Volovikova // Social and economic psychology. - 2017. - Vol. 2. - № 3 (7). - P. 143-164.
4. Zlobin G.A. Legal Consciousness in the Soviet State of the People: Abstract of the thesis: autoref. dis. ... cand. philosoph. sciences / Zlobin Georgy Anatolevich. - M.: Knowledge, 1963. - 32 p.
5. Ilyin I.A. The path of spiritual renewal / I.A. Ilyin. - Peter, 2020. - 448 p.

6. Morality of modern Russian society: psychological analysis; resp. ed. A.L. Zhuravlev, A.V. Yurevich. - M.: Publishing House "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2012.
7. Novgorodtsev P.I. Lectures on the Philosophy of Law. Selected works / P.I. Novgorodtsev. - M.: Yurayt, 2016.
8. Noss I.N., Bulygina V.G., Kabanova T.N. Dependence of legal consciousness on individual psychological characteristics of civil servants / I.N. Noss, V.G. Bulygina, T.N. Kabanova // Psychology and Law. - 2019. - T. 9. - № 4. - P. 33-48. DOI: 10.17759/psylaw.2019090403.
9. Petrazhitsky L.I. Introduction to the study of law and morality: Emotional psychology / L.I. Petrazhitsky. - M.: Lenand, 2019.

10. Ratinov A.P. Selected works / A.R. Ratinov. - М.: Academy of the General Prosecutor's Office of the Russian Federation, 2020.

11. Chernysheva E.V. Legal consciousness in the determination of corrupt behavior / E.V. Chernysheva // Psychology and Law. - 2021. - Т. 11. - № 2. - P. 120-131.

12. Farber I.E. Legal consciousness as a form of social consciousness / I.E. Farber. - М., 1963. - 206 p.

13. Tapp J.L., Kohlberg L. Developing senses of law and legal justice // Journal of Social Issues. 1971 Vol. 27(2). P. 65-91. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1971.tb00654.x

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

***Сведения об авторах:***

***Бражникова Антонина Николаевна*** (г. Москва, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет», e-mail: anb5262@mail.ru

***Ибрагимов Артур Гасангусейнович*** (г. Казань, Россия), кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного процесса и криминалистики ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: ibragimov.arthur@yandex.ru



## Профессиональное образование

УДК 378

**Функции научно-методического сопровождения при подготовке участников чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia)**

**Functions of scientific and methodological support in the preparation of participants in the competition "Young Professionals" (WorldSkills Russia)**

**Матушанский Г.У.**, Казанский Государственный Энергетический Университет, grigmat@bk.ru

**Шакурова М.Ф.**, Казанский Государственный Энергетический Университет, m.shakurova@inbox.ru

**Matushansky G.**, Kazan State Power Engineering University, grigmat@bk.ru

**Shakurova M.**, Kazan State Power Engineering University, m.shakurova@inbox.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.015

**Ключевые слова:** движение «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia), подготовка конкурсантов, научно-методическое сопровождение, функции сопровождения, выявление и применение функций.

**Keywords:** WorldSkills movement, preparation of contestants, scientific and methodological support, support functions, identification and application of functions.

**Аннотация.** В современных условиях развития общества ключевым инструментом повышения качества образования, и средством его независимой оценки стали стандарты и принципы международного движения WorldSkills. Благодаря разработанности и целостности оценочных процедур, методическому обеспечению, условий конкурсных программ, движение «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) позволяет выстроить образовательный процесс, предоставляющий подготовку рабочих кадров высокого уровня. В связи с этим появилась необходимость научно-методического сопровождения подготовки участников движения «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia). В рамках нашего исследования процесс тренировки конкурсантов представляется как целостная, динамично развивающаяся система. Системообразующим фактором, которой выступает цель педагогической деятельности – результативная подготовка участника чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia). Сделаны выводы, что на каждом этапе подготовки участников движения сопровождение играет значительную роль и является эффективным методом, реализующим все текущие потребности субъектов на протяжении всего периода обучения. Нами проведено исследование функций научно – методического сопровождения подготовки конкурсантов к чемпионатам на всех уровнях. Мы их поделили на две группы, где первая группа включает функции, раскрывающие организационные моменты сопровождения, вторая группа содержит функции, относящиеся к развитию личности конкурсантов. В статье мы их рассматриваем в порядке последовательности этапов сопровождения. Их освоение способствует успешной подготовке участников движения; формирует умение конкурсантов эффективно работать в команде и творчески решать поставленные задачи, используя все доступные средства. Также формирует способности к эффективному взаимодействию и обмену опытом с зарубежными коллегами, освоению новейшего оборудования, профессиональных инноваций, что не представляется возможным без научно-методического сопровождения подготовки конкурсантов к чемпионату «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia).

**Abstract.** In modern conditions of society's development, the standards and principles of the WorldSkills movement have become a key tool for improving the quality of education and a means of its independent assessment. Thanks to the development and integrity of evaluation procedures, methodological support, conditions of competitive programs, the "Young Professionals" (WorldSkills Russia) movement allows you to build an educational process that provides training of high-level workers. In this connection, there was a need for scientific and methodological support for the training of participants in the WorldSkills movement. Within the framework of our research, the training process of the

*contestants is presented as an integral, dynamically developing system. The system-forming factor of which is the goal of pedagogical activity - the effective preparation of the participant of the WorldSkills championship. We have conducted a study of the functions of scientific and methodological support for the preparation of contestants for the championships at all levels. We divided them into two groups, where the first group includes functions that reveal organizational aspects of support, the second group contains functions related to the development of the personality of the contestants. The following conclusions are made that at each stage of the training of participants in the WorldSkills movement, support plays a significant role and is an effective method that implements all the current needs of subjects throughout the entire training period. In the article we consider them in the order of the sequence of maintenance stages. Their development contributes to the successful preparation of the participants of the movement; forms the ability of the contestants to work effectively in a team and creatively solve tasks using all available means; forms the ability to effectively interact and exchange experience with foreign colleagues, mastering the latest equipment, professional innovations, which is not possible without scientific and methodological support for the preparation of contestants for the "Young Professionals" (WorldSkills Russia) championship.*

*Введение.* В последние годы в нашей стране наблюдается повышенное внимание к концепции технологического обучения, что влечет за собой эффективные изменения в системе профессионального образования. Большое количество студентов ежегодно участвуют в соревнованиях профессионального мастерства регионального, национального уровня и достигают высоких результатов [1]. Для успешной конкурсной подготовки в движении «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) необходимо уметь оперативно перерабатывать большие объемы информации, владеть профессиональными компетенциями, знать английский язык на уровне Intermediate по причине интегрированного характера технологических заданий на чемпионатах [2].

Анализ работ В.В. Кочеткова, Р.З. Хуснутдинова, Е.Е. Петрова и др. о стандартах WorldSkills, которые призваны организовать разработку новых образовательных программ, ведет нас к мысли, что использование действенных технологий для развития системы образования, введение новых форм и методов обучения требуют нового осмысления и изучения [3-5]. Авторы описывают педагогические условия, задачи и составляющие процесса подготовки к конкурсу, признают необходимость наставничества как способность тренера передать опыт и знания, как одно из важнейших факторов системы подготовки [6]. В нашем исследовании мы рассматриваем наставничество через призму научно-методического сопровождения (далее НМС), раскрываем понятия о видах сопровождения, субъектах и направлениях работы [7]. Это комплекс процессуальных, непрерывных взаимосвязанных мероприятий, направленных на улучшение качества подготовки конкурсантов. Эти действия помогают сопровождаемым решать возникающие проблемы, способствуют развитию, обучению, освоению компетенций и успешному участию в конкурсных процедурах.

Научно-методическое сопровождение учебного процесса представлено ранее в трудах Е.В. Коротаевой, Е.Р. Бобровниковой и С.Л. Фоменко, Л.Р. Салаватулиной, где раскрываются цели, задачи, направления работы, упоминается методическое сопровождение профориентации детей и молодежи, но функции такого рода сопровождения как участников движения «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) раскрываются не в полной мере [8-10]. Таким образом, выявление и применение функций научно-методического сопровождения подготовки конкурсантов к чемпионатам WorldSkills стало целью нашей работы. Функции такого сопровождения включают внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания НМС, научно-обоснованного инструментария обучения, условий организации всего процесса подготовки. НМС не решает проблемы участников движения, оно создает условия для того, чтобы конкурсанты научились их выявлять, находить и придумывать наиболее актуальные решения в конкретной производственной и жизненной ситуации.

*Методы исследования.* Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования:

- теоретический анализ проблемы на основе изучения педагогических, методических, психологических и специальных источников;
- анализ и синтез передового научного педагогического опыта, связанного с сопровождением субъектов образовательного процесса;
- методическое наблюдение, контроль и анализ;
- беседы с экспертами, наставниками, мастерами производственного обучения.

*Результаты исследования.* Функции научно-методического сопровождения выявляются вследствие накопительного опыта взаимной деятельности педагога-наставника и

конкурсантов, исходя из потребностей, индивидуальных особенностей участников движения. При выявлении функций сопровождения мы руководствовались принципами индивидуального, возрастного, дифференцированного подхода и воспитания поколения молодых профессионалов. Это позволило нам выстроить этапы выявления функций НМС в следующем порядке:

- изучение практического запроса;
- формулировка проблемы;
- поиск педагогических средств решения.

С начала подготовки к конкурсному движению педагоги, наставники, эксперты начинают познавать субъектов сопровождения с различных сторон его жизни: уровень образования, успеваемость по дисциплинам, увлечения, поведение и динамика развития. Для формирования и анализа информации такого рода используются методы педагогической диагностики: наблюдение, анкетирование, беседа, опрос, тестирование, изучение портфолио, в зависимости от целей, условий, имеющегося времени они должны оптимально сочетаться. При этом сопровождающие имеют четкие представления о том, что именно должен знать конкурсант, на каких этапах диагностическое вмешательство действительно необходимо и какими минимальными средствами оно может быть осуществлено. На основе данных определяются функции сопровождения, разрабатываются индивидуальные и групповые программы НМС конкурсантов, определяются условия для личностного развития и успешного обучения выбранным компетенциям.

Мы разделили функции научно-методического сопровождения подготовки конкурсантов на две подгруппы. Первая группа является организационной, эти функции представляют собой неотъемлемую часть механизма подготовки конкурсантов и направлены на координацию всех участников движения WorldSkills. Далее рассмотрим их подробнее.

Организационно-координационная функция предполагает создание и организацию работы в ресурсных центрах, функционирование рабочих мест, структур, которые обеспечивают деятельность чемпионатов, рационально распределяют время подготовки участников движения и их самообразовательную деятельность. Учебный процесс со стороны конкурсантов требует большого внимания, мыслительной активности и усвоения большого объема информации по техническому регламенту компетенций [11]. Нерациональное

распределение соотношения рабочего времени, отдыха, сна, неправильное питания, повышенный шум на тренировочной площадке в таких компетенциях как «плотницкое дело», «сварочное дело», «обработка листового металла» являются сдерживающими барьерами.

Большое значение для эффективной работы представляют планирование будущей деятельности, умение равномерно распределять нагрузку. При работе «рывками» или в условиях аврала развивается утомление и снижается качество. Необходима четкая система, предусматривающая логическую связь всех этапов деятельности. Это дает возможность переходить от легких к более сложным вопросам, безболезненно проходить этапы адаптации, концентрировать усилия на определенных проблемах. Период «вработывания» необходим для физического и душевного настроя конкурсантов, для устойчивой рабочей атмосферы, формирования на рабочем месте порядка и вокруг него, использования наглядных пособий [12].

Информационно-аналитическая функция предполагает сбор и обработку информации по организации и проблемам движения, изучения опыта предыдущих лет, формирование различных банков данных, отражающих актуальные направления деятельности подготовки конкурсантов. Функция направлена на изучение фактического состояния движения в нашей стране и во всем мире в целом, изучаются средства и способы воздействия по достижению целей подготовки и результатов соревнований, вырабатываются регламентирующие инструменты по переводу исследуемой системы в новое состояние.

Проектировочная функция направлена на создание содержания, разработку и внедрение различных проектов в систему подготовки конкурсантов, возможность изучить материал глубже, перенять глобальный опыт. Например, готовясь к компетенции «плотницкое дело» полезно изучить историю развития плотничества, стили работы по дереву, тем самым расширить кругозор и креативное мышление.

Контрольно-диагностическая функция дает возможность определить соответствие функционирования и развития методической деятельности в процессе тренировки конкурсантов. Педагогическая диагностика предполагает оценивание, настрой и поправки педагогических явлений.

Планово-прогностическая функция направлена на установку осуществимых целей и выявления программ по их достижению,

регулирование работы методической службы, своевременное обучение, повышение квалификации самих наставников и экспертов. От точности планирования и прогнозирования НМС будет зависеть его качество и результат.

Вторая группа относится к индивидуально-направленным, развивающим функциям, которые применяются адресно, исходя из существующих проблем личности и научно обоснованных методов их решения.

Адаптивная функция, содействующая адаптации конкурсантов к изменяющимся требованиям социальной среды, где они подвергаются воздействию новых условий обучения, расписания, распределения собственных сил. Приспосабливаясь к ним, участники движения сами влияют на окружающую среду, вступая в отношения с обстановкой [13]. Самым действенным и эффективным элементом адаптации является деятельность, которая определяет способность и умение конкурсантов в освоении компетенции, решении им постоянно меняющихся требований, связанных с конкурсными заданиями, с ограничениями по срокам, общественной и личной жизнью. Адаптация имеет непрерывный характер, среда движения WorldSkills меняющаяся из года в год на всех уровнях, требует постоянного активного приспособления участников.

Амортизационная функция характеризуется приглашением к сотрудничеству, партнерству, неким равноправием, доверительным диалогом между участниками и наставниками. Разглаживается разрыв между поколениями по образовательному уровню, информируемости, знаниям и ценностным ориентациям [13]. В процессе подготовки конкурсантов педагог-наставник стремится передать информацию, знания, опыт, которыми он владеет, в то же время происходит и принятие современных веяний, становясь посредником между поколениями конкурсантов, преподаватель «переучивается сам», учится мыслить по-новому, перенимает тенденции молодежи. Тем самым устанавливается благоприятный рабочий климат, взаимопонимание между субъектами сопровождения. Доверие к педагогу-наставнику является ключевым психологическим фактором успешности каждого отдельного конкурсанта, также экономится время на решение проблемных или конфликтных ситуаций на начальных этапах подготовки к конкурсу.

Компенсаторная функция восполняет недополученное базовое образование, т.е. устраняет проблемы, связанные с самими

конкурсантами (уровень интеллекта, отсутствие мотивации, силы воли и др.). Важно, чтобы процесс познания и мотивации для всех был понятен, актуален и интересен, но не всегда участники движения готовы к самостоятельности – они характеризуются отсутствием умения организации своего обучения и отсутствием навыков учебного труда. Недостаточная сформированность основных психологических процессов замедляют внедрение конкурсантов в учебно-подготовительный процесс. Выявляются существующие проблемы в процессе отбора участников и во время подготовки к чемпионатам. Их устранение в дальнейшем можно решить применением индивидуальных уроков, онлайн-занятий, заданий по восполнению слабых сторон с педагогом.

Корректировочная функция исправляет недостатки предыдущих систем образования. Конкурсанты (выпускники школ) нуждаются в такой системе подготовки специалиста, которая должна строиться на едином методологическом основании и быть преемственно взаимосвязана с соответствующей профессиональной подготовкой, выбранной компетенцией путем обеспечения тесного взаимодействия профессиональной организации и движения WorldSkills. Коррекция может быть адресована индивидуально (на конкретного конкурсанта), также действия могут быть обширными и охватывать всю группу подготовки [14]. Корректирующие действия должны быть системными (распределение ответственности, дополнительный контроль и т.д.), опираться на реальные личностные достижения участника движения и разворачиваться в логике его индивидуального развития.

Акселераторная функция сопровождения подтягивает знания до уровня производственно и общественно необходимой компетенции. Духовные, физические и интеллектуальные возможности значительны в этом возрасте (16–19 лет), однако, чтобы самостоятельно справиться с задачами чемпионатов и проблемами подготовки, нужен опыт, квалифицированный опыт старшего (тренера) [5]. Прежде всего, это сопровождение в широком смысле, работающее в обе стороны: именно на площадке WorldSkills взаимодействуют преподаватели-наставники, заинтересованные в ускорении совершенствования навыков подготовки и конкурсанты, которым необходимо наставничество. Задача наставника — предоставить работающую экосистему, включающую в себя программу развития,

повышения компетенций и совместных производственных действий.

Развивающая функция организует профессиональное и общекультурное развитие личности и удовлетворяет интеллектуальные, творческие потребности, создает широкий выбор видов деятельности конкурсантов в профессионально-трудовой сфере [15;16]. Развивающая функция нам представляется в создании необходимых условий для разностороннего личностного роста специалиста с учетом его стремлений, способностей, ценностных установок и увлечений, независимо от пола, национальной принадлежности и полученного базового образования [17]. Соотношение саморазвития и профессиональной деятельности выступает основной задачей приведения качеств конкурсантов в соответствие с требованиями стандарта. Диалектическое единство профессионального мастерства и общекультурного развития является стержнем этого процесса.

Обучающая функция предполагает построение индивидуальных траекторий участников, повышение уровня знаний по выбранной компетенции и навыкам научно-исследовательской работы, направленной на повышение профессионального уровня в осуществлении подготовки к соревнованиям WorldSkills.

Воспитательная функция представляется в виде консультативной деятельности, участия конкурсантов в проектах, мероприятиях способствующих духовному развитию [18;19]. Эта функция улучшает психологическое состояние на всех этапах подготовки конкурсантов; снижает уровень утомляемости, беспокойства, тревоги; повышает саморегуляцию, эмоциональную устойчивость [20]. Таким образом, работа преподавателя превращается в умелое наставничество. Происходит трансформация незнания в знание, непонимание в понимание, неумение в умение с учетом воспитания сопровождаемых. В процессе появляется эмоциональная устойчивость, взаимозаменяемость, взаимопомощь, высокий уровень работоспособности, ответственность за результаты подготовки.

*Результаты исследования.* В результате проделанной работы мы подтверждаем и дополняем исследования Р.З. Хуснутдинова, Е.Е. Петрова, О.Н. Стениной и К.А. Калиевой в данной области [4;5;15], сделанные ранее по принципам тренировки конкурсантов в Центрах

компетенций г. Москвы, Московской, Кемеровской, Омской, Свердловской области и Краснодарского края. Полученные результаты согласуются с работами по научно-методическому сопровождению в отечественной педагогике и могут использоваться при разработке программ по подготовке студентов, участников различных конкурсов и соревнований, требующих длительной и отлаженной работы. Тем самым вклад нашей работы в науку видится с теоретической и практической стороны в виде анализа практического применения, приведенных примеров конкретных действий при решении поставленных задач.

В нашей работе дано подробное теоретическое обоснование по выявлению и применению функций научно-методического сопровождения через изучение практических запросов конкурсантов, анализ данных, формулировку проблемы, определения меры помощи и методов воздействия:

- функции первой группы координируют и объединяют процесс подготовки конкурсантов и участие на соревнованиях, тем самым подтверждают практическую значимость научно-методического сопровождения;

- функции личностного развития относятся ко второй группе и являются ключевыми при отборе участников движения, в процессе подготовки и выступления на соревнованиях различного уровня.

*Заключение.* Связь между наставниками, педагогами, экспертами и участниками движения определяет структуру, принципы и функции НМС, ориентируясь на возрастные, индивидуальные потребности, текущие проблемы конкурсантов и специфику выбранных компетенций.

Как мы видим функции научно-методического сопровождения охватывают все сферы жизни конкурсантов, каждая функция является неотъемлемым звеном в программе подготовки конкурсантов. Это эффективная педагогическая система, которая дает не только обогащение научно-методического опыта педагога, но и раскрывает возможности личностного, творческого и профессионального характера самих участников движения. Функции в комплексе создают благоприятный микроклимат для успешного участия в движении «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia).

*Литература:*

1. Баканова И.Г., Капустина Л.В. Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Концепт. - 2022. - № 4. - С. 51-52.
2. Новые возможности WorldSkills для сопоставимой оценки результатов в профессиональном образовании / Ф.Ф. Дудырев, И.Д. Фрумин, В.А. Мальцева, Е.П. Лошкарева, Е.А. Татаренко // Современная аналитика образования. - 2019. - № S7(29). - С. 6-36.
3. Кочетков В.В. Движение WorldSkills Russia как система независимой оценки квалификаций / В.В. Кочетков // История и педагогика естествознания. - 2016. - № 1. - С. 23-25.
4. Хуснутдинов Р.З. Использование сетевого взаимодействия при подготовке к региональному чемпионату «Молодые профессионалы» (Worldskills Russia) / Р.З. Хуснутдинов // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. - 2017. - № S3. - С. 1-5.
5. Петров Е.Е. Подготовка результативного участника финала национального чемпионата по методике Worldskills / Е.Е.Петров // Профессиональное образование и рынок труда. - 2018. - № 3. - С. 49-56.
6. Фахрутдинова Г.Ж., Герасимова Е.О., Заячук Т.В. История становления движения WorldSkills Russia / Г.Ж. Фахрутдинова, Е.О. Герасимова, Т.В. Заячук // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. - 2020. - № 6. - С. 105-108.
7. Матушанский Г.У., Камалева Л.С., Шакурова М.Ф. Педагогическое сопровождение образовательного процесса / Г.У. Матушанский, Л.С.Камалева, М.Ф. Шакурова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 3. - С. 59-66.
8. Коротаева Е.В. О роли научно-методического сопровождения в развитии теории и практики образования / Е.В. Коротаева // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 4. - С. 38-44.
9. Бобровникова Е.Р., Фоменко С.Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя / Е.Р. Бобровникова, С.Л. Фоменко // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 2. - С. 49-53.
10. Салаватулина Л.Р. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов / Л.Р. Салаватулина // Вестник ЮУрГГПУ. - 2019. - № 2. - С. 167-178.
11. Ольховикова О.В. Принципы подготовки к конкурсам профессионального мастерства студентов СПО / О.В. Ольховикова // Научные труды Московского гуманитарного университета. - 2020. - № 1. - С. 10-13.
12. Гришаков В.Г., Логинов И.В. Организация распределенного автоматизированного рабочего места студента вуза / В.Г. Гришаков, И.В. Логинов // Информационно-управляющие системы. - 2011. - № 3. - С. 61-65.13. Матушанский Г.У. «Поддержка» и/или «Повышение» квалификации? / Г.У. Матушанский // Высшее образование в России. - 2002. - № 5. - С. 103-106.
14. Рудь Н.Н. Научно-методическое обеспечение образовательного учреждения по организации воспитательного процесса / Н.Н. Рудь // Управление образованием: теория и практика. - 2014. - № 2(14). - С. 61-74.
15. Стенина О.Н., Калиева К.А. Профессиональное становление студентов в соответствии с требованиями стандартов WorldSkills / О.Н. Стенина, К.А. Калиева // Профессиональное образование и рынок труда. - 2015. - № 8. - С. 24-25.
16. Горбачев А.А. WorldSkills как инструмент реализации государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров / А.А.Горбачев // Вестник экспертного совета. - 2018. - № 4(15). - С. 67-83.
17. Магсумова А.Р. Движение Worldskills как инструмент повышения престижа рабочих профессий / А.Р. Магсумова // Научный альманах. - 2019. - № 1. - С. 50-53.
18. Иванова И.В. Педагогическая поддержка как современная образовательная практика / И.В. Иванова // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 12. - С. 109-112.
19. Тупилова С.О., Кондращенко А.И. Педагогическая поддержка детей в школе / С.О. Тупилова, А.И. Кондращенко // Концепт. - 2018. - № V12. - С. 1-6.
20. Дорофеева Е.В. Создание комфортного психологического климата в студенческой группе / Е.В. Дорофеева // Известия ВГПУ. - 2012. - № 10. - С. 51-56.

*References:*

1. Bakanova I.G., Kapustina L.V. Challenges to the modern system of secondary vocational education and ways to solve them / I.G. Bakanova, L.V. Kapustina // Concept. - 2022. - № 4. - P. 51-52.
2. New possibilities of WorldSkills for comparable assessment of results in vocational education / F.F. Dudyrev, I.D. Frumin, V.A. Maltseva, E.P. Loshkareva, E.A. Tatarenko // Modern Analytics of Education. - 2019. - № S7(29). - P. 6-36.
3. Kochetkov V.V. WorldSkills Russia movement as a system of independent qualification assessment / V.V. Kochetkov // History and Pedagogy of Natural Science. - 2016. - № 1. - P. 23-25.
4. Khusnutdinov R.Z. Using networking in preparation for the regional championship "Young Professionals" (Worldskills Russia) / R.Z. Khusnutdinov // Electronic scientific and methodological journal of the Omsk State Agrarian University. - 2017. - № S3. - P. 1-5.
5. Petrov E.E. Preparation of an effective participant in the finals of the national championship according to the Worldskills methodology / E.E. Petrov // Vocational education and labor market. - 2018. - № 3. - P. 49-56.
6. Fakhrutdinova G.Zh., Gerasimova E.O., Zayachuk T.V. The history of the formation of the WorldSkills Russia movement / G.Zh. Fakhrutdinova, E.O. Gerasimova, T.V.



Zayachuk // *Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research.* - 2020. - № 6. - P. 105-108.

7. Matushansky G.U., Kamaleeva L.S., Shakurova M.F. Pedagogical support of the educational process / G.U. Matushansky, L.S. Kamaleeva, M.F. Shakurova // *Kazan Pedagogical Journal.* - 2022. - № 3. - P. 59-66.

8. Korotaeva E.V. On the role of scientific and methodological support in the development of the theory and practice of education / E.V. Korotaeva // *Pedagogical education in Russia.* - 2015. - № 4. - P. 38-44.

9. Bobrovnikova E.R., Fomenko S.L. Scientific and methodological support for the activities of a modern teacher / E.R. Bobrovnikova, S.L. Fomenko // *Pedagogical education in Russia.* - 2014. - № 2. - P. 49-53.

10. Salavatulina L.R. Tutor support of research activities of students / L.R. Salavatullina // *Bulletin of the South Ural State State University.* - 2019. - № 2. - P. 167-178.

11. Olkhovikova O.V. Principles of preparation for competitions of professional skills of students of secondary vocational education / O.V. Olkhovnikova // *Scientific works of the Moscow University for the Humanities.* - 2020. - № 1. - P. 10-13.

12. Grishakov V.G., Loginov I.V. Organization of a distributed workstation for a university student / V.G. Grishakov, I.V. Loginov // *Information and control systems.* - 2011. - № 3. - P. 61-65.

13. Matushansky G.U. "Support" and/or "Upgrading" skills? / G.U. Matushansky // *Higher education in Russia.* - 2002. - № 5. - P. 103-106.

14. Rud N.N. Scientific and methodological support of an educational institution for the organization of the educational process / N.N. Rud // *Education Management: Theory and Practice.* - 2014. - № 2(14). - P. 61-74.

15. Stenina O.N., Kalieva K.A. Professional development of students in accordance with the requirements of WorldSkills standards / O.N. Stenina, K.A. Kalieva // *Vocational education and labor market.* - 2015. - № 8. - P. 24-25.

16. Gorbachev A.A. WorldSkills as a tool for the implementation of state policy in the field of training workers / A.A. Gorbachev // *Bulletin of the Expert Council.* - 2018. - № 4(15). - P. 67-83.

17. Magsumova A.R. Worldskills movement as a tool to increase the prestige of working professions / A.R. Magsumova // *Scientific almanac.* - 2019. - № 1. - P. 50-53.

18. Ivanova I.V. Pedagogical support as a modern educational practice / I.V. Ivanova // *Pedagogical education in Russia.* - 2015. - № 12. - P. 109-112.

19. Tupikova S.O., Kondrashchenko A.I. Pedagogical support for children at school / S.O. Tupikova, A.I. Kondrashchenko // *Concept.* - 2018. - № V12. - P. 1-6.

20. Dorofeeva E.V. Creation of a comfortable psychological climate in a student group / E.V. Dorofeeva // *Proceedings of the VSPU.* - 2012. - № 10. - P. 51-56.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

#### ***Сведения об авторах:***

***Матушанский Григорий Ушерович*** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры «История и педагогика», Казанский Государственный Энергетический Университет, e-mail: grigmat@bk.ru

***Шакурова Миляуша Фаритовна*** (г. Казань, Россия), аспирант, Казанский Государственный Энергетический Университет, e-mail: m.shakurova@inbox.ru



## Общее образование

УДК 378

### Особенности формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве

### Features of the formation of the social and legal culture of high school students in the school media space

**Петрова Т.Н.**, *Марийский государственный университет, tanjana1@yandex.ru*

**Жукова М.А.**, *Марийский государственный университет, chebzhukova@mail.ru*

**Petrova T.**, *Mari State University, tanjana1@yandex.ru*

**Zhukova M.**, *Mari State University, chebzhukova@mail.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.016

**Ключевые слова:** социально-правовая культура, старшеклассник, медиапространство, SWOT-анализ, медиаобразование, принципы.

**Keywords:** socio-legal culture, high school student, media space, SWOT analysis, media education, directions, principles.

**Аннотация.** В статье обоснованы теоретические аспекты исследования проблемы формирования социально-правовой культуры старшеклассников в условиях школьного медиапространства. На основе проведенного анализа научно-педагогических источников и SWOT-анализа педагогического потенциала нами построена SWOT-матрица для исследования, описания программы и принципов, основных блоков, направлений и принципов ее реализации, использования эффективных методик и медиатехнологий формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве.

Авторами раскрыта сущность социально-правовой культуры старшеклассника, которую они определили как социально-значимые качества личности, которые характеризуются правосознанием (уважительное отношение к праву, знание о праве, достаточный объём правовой информированности из массмедиа о содержании законности, правовых нормах); правоповедением (убеждение и ценностное отношение к праву, владение навыками правового поведения в социуме); социально-правовой деятельностью (правомерный характер его действий во всех жизненных ситуациях на основе выработки правовых установок). Целью формирования социально-правовой культуры старшеклассника является проявление своего отношения в социальной среде ко всему существующему, к поступкам и действиям людей, субъективное восприятие их поведения, влияние на формирование социально-правовых установок личности как членов общества, понимание естественности ее интеграции в общество и необходимости при этом определённого правового поведения в социуме. При этом в контексте темы исследования авторами показаны наиболее важные информационно-методические ресурсы, которые должны обеспечиваться современной информационно-образовательной медиасредой. По мнению авторов, она включает комплекс информационных цифровых образовательных ресурсов, т.е. совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий и др.), обеспечивающих формирование социально-правовой культуры старшеклассников.

**Abstract.** The article substantiates the theoretical aspects of the study of the problem of the formation of the socio-legal culture of high school students in the conditions of the school media space. Based on the conducted analysis of scientific and pedagogical sources and SWOT analysis of pedagogical potential, we have created a SWOT matrix for research, description of the program and principles, main blocks, directions and principles of its implementation, the use of effective methods and media technologies for the formation of social and legal culture of high school students in the school media space. The authors revealed the essence of the socio-legal culture of a high school student, which they defined as socially significant personality qualities that are characterized by legal awareness (respect for the law, knowledge of the law, a sufficient amount of legal awareness from the mass media about the content of legality, legal

*norms); law (conviction and value attitude to law, possession of skills of legal behavior in society); socially- socio-legal activity (the lawful nature of his actions in all vital situations based on the development of legal guidelines). The purpose of formation the socio-legal culture of a high school student is to manifest his attitude in the social environment to everything that exists, to the actions and actions of people, subjective perception of their behavior, influence on the formation of socio-legal attitudes of the individual as members of society, understanding the naturalness of its integration into society, and the need for a certain legal behavior in society. At the same time, in the context of the issued topic, the authors show the most important information and methodological resources that should be provided by the modern information and educational media environment. According to the authors' opinion, it includes a complex of information digital educational resources, i.e. a set of technological means of information and communication technologies (computers, other ICT equipment, communication channels, a modern system, pedagogical technologies, etc.), ensuring the formation of the social and legal culture of high school students.*

*Введение.* Сегодня перед системой общего образования достаточно остро стоят задачи решения проблемы проявления социальной дезадаптации среди молодёжи и их противоправного поведения в социуме. При этом основной причиной является низкая социально-правовая и юридическая грамотность среди них, что характеризуется рядом негативных явлений: невежеством, правовым нигилизмом, правовой невоспитанностью. У них крайне низкий уровень правосознания и социально-правового поведения. Понятно, что у обучающихся отсутствует необходимый социальный опыт, отсюда и низкая социально-правовая активность. В связи с этим необходима специальная педагогическая деятельность, направленная на формирование социально-правовой культуры, которая способствовала бы развитию каждого ребенка.

Согласно возрастной периодизации, наиболее эффективным в плане формирования личности детей старшего школьного возраста является период от 15 до 18 лет, который связан в первую очередь с особенностями формирования мышления у подростков данного возраста (А.С. Белкин и др.).

Активное влияние информационно-коммуникационных технологий на российскую систему образования кардинально изменило весь учебно-воспитательный процесс в общеобразовательных и высших учебных заведениях. Такая трансформация учебного процесса стала результатом формирования электронного обучения как нового типа образовательной деятельности. При этом весьма востребованными становятся не только технически грамотные, но и интеллектуально и гармонически развитые творческие личности, способные самостоятельно развиваться и целенаправленно достигать вершину своего совершенствования. Появление медиасредств позволяет «пользователям участвовать в создании информационного контента – персональной образовательной сферы» [1] для непрерывного самообразования в течение всей жизни.

*Материалы исследования.* В научной литературе нет общепринятого определения «медиа», так как средства массовой информации постоянно меняются и интенсивность информационного потока лишь усиливается. «Медиа (от лат. media, medium – средство, посредник) – это термин XXI века, первоначально введенный для обозначения явления «массовой культуры»; поэтому у исследователей появилась возможность пересмотреть историю и теорию культуры, используя новую терминологию» [4]. Медиа (ТВ, кино, видео, компьютерная графика, интернет) является «системой комплексного освоения человеком окружающего мира в его социальных, нравственных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах» [4].

С целью раскрытия сущности понятия «медиаобразование» мы обратились к специальной литературе. В педагогическом энциклопедическом словаре термин «медиаобразование» определяется как «...направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками массовой коммуникации» [5, с.5]. Здесь же прописаны основные задачи медиаобразования, направленные на подготовку подрастающего поколения к реальной жизни в условиях активной информационной среды: «научить молодежь воспринимать, понимать и осознавать последствия разной информации, помогать ей овладеть эффективными способами взаимодействия в рамках массовой коммуникации» [5, с.5].

Согласно ЮНЕСКО, медиаобразование представляет собой «обучение теории и усвоение практических навыков для овладения современными средствами массовой коммуникации, которые являются частью специфической и автономной области знаний в педагогической теории и практике».

В теоретическом плане сущность понятий «медиапространство» и «медиасреда» весьма общезначимо и просто трактуются канадским ученым и публицистом Г.М. Маклюэном: «это

понятие для обозначения различных средств коммуникации» [3].

Медиапространство, по словам исследователя Е.Н. Юдиной, представляет собой электронное пространство, окружение, в котором люди или сообщества могут «...создавать визуальную и звуковую среду, воздействующую на реальное пространство. В нём они могут, соответственно, производить и контролировать запись и воспроизведение изображения и звука, а также доступ к ним» [11].

Исходя из сказанного, в контексте нашего исследования медиапространство мы определяем как специально *организованное педагогическое условие*, в котором, благодаря средствам массмедиа (печать, радио, ТВ, видео, кино, компьютерные каналы, интернет и др.), обучающиеся знакомятся с внешним миром, формируют собственное видение на нравственно-духовные и правовые ценности, вырабатывают правовое отношение ко всему окружающему.

При создании медиапространства в школе мы руководствовались основными положениями Федерального Закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (2006 г.), в котором понятие «информационные технологии» представлено следующим образом: «информационные технологии» – это процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, представления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов» [9]. При этом мы учитываем также следующие положения: обилие информации для молодого поколения о нравственных и правовых нормах социального поведения посредством масс-медиа; особенности современного обучающегося как представителя цифрового поколения; информационно-методическое обеспечение воспитания обучающихся; информационная цифровая образовательная среда как окружающее обучающегося общественные, материальные и духовные условия, оказывающие решающее воздействие на формирование социально-правовой культуры личности в целом.

Информационная подготовка школьников и их адаптация к жизни в современном обществе является ведущей идеей концепции цифрового медиаобразования.

Медиаобразование в контексте нашего исследования одновременно выступает и объектом, и средством учебно-воспитательного процесса, т.к. «формирует у обучающихся умения осмысливать и интерпретировать полученные из медиасредств знания об интересующих их вопросах и делать их собственными

ориентирами» [6]. Медиасредства, как показывает опыт, оказывают организационное воздействие на самоанализ, саморазвитие и регулирует социальное поведение старшеклассников через посредничество массовой информации и массовой коммуникации. Они призваны формировать у школьников умения постигать мир и осмысливать, критически анализировать полученную информацию на различных уровнях, видах и формах медиа. В связи с этим возникает необходимость воспитания у обучающихся и учителей информационную культуру.

В нашем исследовании медиаобразование выполняет прикладную функцию и рассматривается в качестве инновационного вспомогательного педагогического ресурса формирования социально-правовой культуры старшеклассников. Его ресурсный потенциал заключается в возможностях:

- изучения сообщений и текстов из средств массовой информации о сущности и содержании понятий «право», «закон», «нормы общественного поведения», «культура поведения» и т.д.;

- создания школьниками собственных сообщений-медиа-текстов по социально-правовому саморазвитию, восприятия и интерпретации информации из источников СМИ о праве и социально-правовом поведении молодежи;

- взаимного педагогического сотрудничества, ибо и у педагога, и у обучающегося равные права в получении и овладении информацией; при этом педагог обучает анализировать полученную информацию о социально-правовой культуре личности, о социальном поведении, законопослушании и т.д. на различных уровнях (философского, психологического, социально-педагогического) осмысления;

- актуализации совершенствования медиаграмотности педагогов в целях оптимизации и повышения эффективности формирования социально-правовой культуры старшеклассников.

*Результаты исследования.* Проанализировав деятельность школ в сфере формирования социально-правовой культуры, а также проведя диагностику ее уровня у старших подростков, можно говорить о том, что этот процесс в школе часто носит естественно-стихийный характер. Это и направило нас к научной идее о необходимости создания и внедрения программы формирования социально-правовой культуры у старшеклассников в условиях школьного медиаобразования. В ходе исследования было выявлено, что уровень социально-правовой

культуры у старших подростков СОШ 62 г. Чебоксары не соответствует тем требованиям, которые предъявляет современное общество его правовой социальности, законности, и правомерности взаимодействия с социумом, проявления своего поведения в реальной социальной обстановке. Проведенный анализ научно-педагогических источников и *SWOT-анализ* педагогического потенциала позволили

нам построить *SWOT-матрицу* для исследования, описания программы и принципов, основных блоков и направлений ее реализации, использования эффективных методик и медиатехнологий формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве. Результаты *SWOT-анализа* приведены в таблице 1.

Таблица 1. – *SWOT-анализ педагогического потенциала школьного медиапространства*

Сильные стороны	Слабые стороны
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. История и традиции школы</li> <li>2. Четкая структура управления школой</li> <li>3. Развитые связи с педагогической общественностью республики и региона</li> <li>4. Высокий уровень профессиональной компетенции педагогов</li> <li>5. Большой опыт научно поисковой и исследовательской проектной работы обучающихся и педагогов в грантовой деятельности</li> <li>6. Привлечение специалистов правовой сферы для проведения занятий и мероприятий со старшеклассниками</li> <li>7. Создание школьного медиацентра</li> <li>8. Общедоступность медиаресурсов</li> <li>9. Высокая степень обеспеченности образовательного процесса медиасредствами в школе</li> <li>10. Динамически развивающаяся материально-техническая база</li> <li>11. Высокий уровень информатизации учебно-воспитательного процесса</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Несогласованность действий школьных структурных подразделений</li> <li>2. Непоследовательная работа по формированию у старшеклассников социально-правовой культуры</li> <li>3. Недостаточно широкий спектр реализации программ дополнительного образования социально-правового содержания в школьном медиапространстве</li> <li>4. Низкая медиаграмотность педагогов и родителей в рамках использования массмедиа в формировании у старшеклассников социально-правовой культуры в условиях школьного медиапространства</li> <li>5. Недостаточное социальное партнерство с представителями внешнего социума в рамках формирования социально-правовой культуры старшеклассников</li> </ol>
Возможности	Угрозы
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Повышение статуса и конкурентоспособности школы</li> <li>2. Расширение возможностей активно участвовать в проектах и конкурсах республиканского, регионального и всероссийского уровня по проблемам социально-правового самосознания и правового поведения</li> <li>3. Вовлечение старшеклассников в социально-правовую деятельность, что расширяет возможности проявления правового самосознания и правоповедения в социуме</li> <li>4. Разработка индивидуального образовательного маршрута старшеклассников и раннего включения их в освоение медиатехнологий</li> <li>5. Усиление педагогического взаимодействия с социальными партнерами, активизация педагогического сотрудничества с семьями, с органами правоохранения и др.</li> <li>6. Проведение республиканских научных и научно-методических конференций, семинаров, выставок, конкурсов и т.д. по теме формирования социально-правовой культуры у учащейся молодежи</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Низкий уровень знания и осмысления социально-правовых норм, недостаточность правовой информации ведет к неправильной правовой жизненной позиции обучающихся</li> <li>2. Непонимание нравственно-этического смысла законов и правовых норм ведет к проявлению девиации поведения и антиобщественных деяний среди старшеклассников</li> <li>3. Отсутствие чувства долга и ответственности влияет на негативное социально-правовое поведение в обществе и развитие чувства нетерпимости к любому нарушению закона из-за недостаточного использования потенциала школьного медиапространства</li> <li>4. Низкий уровень воспитанности гражданской зрелости и общественно-правовой активности способствует проявлению неуважения к закону, чести и достоинству гражданина, проявление слабой волевой готовности преодоления возникающих трудностей</li> </ol>

В рамках проблемы нашего исследования организация формирования социально-правовой культуры старшеклассников в условиях

образовательного медиапространства СОШ 62 г. Чебоксары велась нами по *следующим основным направлениям:*

1. *Информационно-правовое просвещение (социально-правовое обучение и самообразование).* Цель этого направления работы – «формирование теоретической основы правового сознания и правовой культуры, обеспечения необходимого уровня систематизации знаний о праве, развитии правовых интересов, чувств, правового мышления, формирование научного правового мировоззрения» [10]. Эта работа реализовалась нашими педагогами при изучении обществоведческих дисциплин (обществознание, право, экономика, основы финансовой грамотности). На занятиях обучающиеся средствами массмедиа получали социально-правовые знания (ответственности за антиобщественные деяния, предусмотренные уголовным и административным правом), нормы и правила поведения в общественных местах в соответствии с требованиями законов, извлеченной из средств медиаобразования, способствующей успешной социализации старшеклассников, создающей основу для выработки их правового сознания и собственной жизненной позиции на основе социально-коммуникативных и социально-правовых знаний и отношений, знаний различных социальных и правовых процессов, протекающих в обществе социально-правовых понятий, норм, права. Эти знания приобретались в ходе изучения школьных дисциплин средствами медиаобразования, на классных часах на социально-правовые темы и в медиaprостранстве в процессе участия в социально-правовой деятельности, посещения различных внешкольных мероприятий и использования масс-медиа и т.д. При этой направленности просветительской и образовательной работы естественно происходило повышение уровня информационно-просветительской деятельности школьных массмедиа (СМИ) и пресс-центров, способствующих формированию ценностно-правовой ориентации, мотивации и объединению школьников-старшеклассников по интересам правоповедения и законопослушанию. В данной работе под *школьным информационно-правовым просвещением (правовым образованием)* мы понимаем находящийся в рамках образовательного процесса и организованный на идее права комплекс образовательно-воспитательных мероприятий, направленный на формирование системы правовых знаний, получения юридической информации, развития правосознания и правовой культуры на основе общечеловеческих ценностей и признания человека как социального субъекта.

Надо также отметить, что старшим подросткам, уже имеющим определенный жизненный и социальный опыт, верные и прочные правовые представления, убеждения, взгляды и оценки окружающих явлений и событий, необходимо было уметь проявлять личные интересы и стремления, свою гражданскую (даже политическую) зрелость, показать свое понимание общественно-правовых обязанностей. «Именно в этом возрасте у молодых людей формируется мировоззрение, складываются позитивное либо негативное отношение к государственным и правовым институтам. Поэтому очень важной является работа с подростками, с целью повышения уровня их правовой компетентности» [2].

2. *Социальное и правовое воспитание и обучение старшеклассников* в качестве творческих, коммуникативных, свободно мыслящих личностей, обладающих аналитическим мышлением, умеющих аргументированно выражать собственную социально-правовую позицию, быть готовым следовать правовым нормам в повседневной жизни. В связи с этим в рамках данного направления реализация программы «Социально-правовая культура личности в новом цифровом обществе» осуществлялась нами последовательно и поэтапно: на 1 подготовительном этапе проводилась следующая работа: выявление проблемы; анализ школьной нормативно-правовой базы, регулирующий процесс формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школе; целеполагание; *SWOT-анализ* медиаресурсов школы; проведена входная диагностика уровня социально-правовой культуры старших подростков; на 2 основном этапе осуществлялась реализация программы; на 3 заключительном этапе: проведен итоговый контроль и анализ полученных результатов. В механизм реализации этой программы включены три блока: работа со старшеклассниками, работа с педагогами, работа с родителями. Первый блок – работа с обучающимися реализовалась в рамках мероприятий, разработанных в соответствии с тематическим планом программы. Второй блок – работа с родителями была направлена на приобщение родителей в процесс формирования у обучающихся социально-правовой культуры средствами массмедиа путем коллективного просмотра аудиовизуальных медиатекстов по плановым тематическим темам, проведения совместных мероприятий, разработанных в соответствии с тематическим планом в форме беседы, дискуссии и т.п. Занятия проходили в творческой обстановке, просмотр медиатекстов

на крупные (и мелкие) сюжетные блоки вызывали особое эмоциональное отношение (положительное или отрицательное – эмоции страха, ужаса или радости и спокойствия). Третий блок – работа с педагогами.

3. *Информационно-медийное направление как особо актуальное на сегодняшний день требует от педагогов выбора таких форм деятельности, которые бы способствовали повышению информированности старшеклассников о возможностях массмедиа, средств массовой коммуникации в получении определенных социально-правовых знаний, законотворчества и правомерного поведения в современном обществе, способствовало развитию у старшеклассников навыков свободного самовыражения в социуме.* В связи с этим мы выбрали такой вектор работы с обучающимися, который требует выбор современных технологий и организационных форм: подготовка информационного контента по праву и обществознанию, дискуссионные площадки («Я против коррупции», «Закон и Я» и др.), на которых особо оживленное обсуждение среди учащихся происходило после размещения информации с публикациями фото- видеотчетов о проведенных мероприятиях; педагоги могли свободно выйти на прямую связь с родителями и учениками. Намного проще было и проведение опросов, конкурсов, голосование в режиме online: <https://vk.com/school62cheb>, материалы могли выкладывать все, но под контролем модератора группы.

Повышение уровня сформированности социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве, как мы полагаем, возможно при реализации комплексной программы *«Социально-правовая культура личности в новом цифровом обществе»*, основу содержания которой составляют учебные темы образовательной программы по «Обществознанию» (10 – 11 классы) и программы «Право» (10 – 11 классы), спецкурс «Право, закон и подросток», которые составлены в соответствии с «Законом об Образовании в Российской Федерации» и Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Основного Общего Образования (ФГОС ООО). В тематическом плане этой программы представлены особенности и проблемы реальной социально-культурной и общественной жизни, предусмотрены механизмы их регулирования. Все темы, заявленные в тематическом плане, выстроены логично, последовательно и являются весьма актуальными в контексте исследуемой нами проблемы формирования у

старшеклассников социально-правовой культуры средствами школьного медиапространства. Учебный план рассчитан на 1 учебный год (27 недель – 43 часа: 31 час – на старших подростков; 6 часов – на родителей; 6 часов – на педагогов).

Практика показала, что эффективности формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве можно достичь путем решения следующих задач программы: социально-правовое и информационное просвещение старшеклассников и освоение ими системы знаний о праве как науке, о принципах, нормах и институтах права средствами массмедиа и школьного медиапространства; формирование у старших подростков уважительного отношения к нормам права и законности; развитие личности старшеклассника, направленной на формирование правосознания и правоповедения, внутренней убежденности в необходимости соблюдения норм права, на осознание себя полноправным членом общества, имеющим гарантированные законом права и свободы; формирование у старшеклассников способности и готовности к сознательному и ответственному реальному действию в сфере социальных отношений, урегулированных правом, овладение умениями, необходимыми для применения освоенных знаний и способов деятельности для решения практических задач в социально-правовой сфере, проявление в социуме социально-правовой активности и личное участие в социально-правовой деятельности.

Программа формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве построена на *медиаобразовательных принципах*, которые были обоснованы В.Н. Фатеевым [8]. Они имеют объективный характер и считаются в современном образовательном пространстве обязательным компонентом общего образования, т.к. знания, получаемые обучающимся от разных субъектов, не должны противоречить друг другу, а должны дополнять друг друга. В связи с этими положениями в своем исследовании мы опирались на следующие принципы:

– информационной открытости и обращения к внеучебной информации, размещенной прежде всего в СМИ. Известно, что в жизни старшеклассников все большее значение обретают Интернет, печатные издания, радио, телевидение. Мы предполагаем, что информационная открытость способствует получению знаний о праве и правовых отношениях в обществе, знаний о механизмах правового регулирования, о защите прав человека

в российском государстве и т.п., которые могут быть почерпнуты из научно-популярных или специализированных СМИ;

– единства медиаинформирования и медиавоспитания. Этот принцип, как показывает практика, оказывают прямое воздействие на формирование у обучающихся определенных ценностных установок и побуждают их к определенному стереотипу социального поведения, т.е. формируют правосознание и правоповедение. Процесс интеграции медиаобразования и медиавоспитания нами используется как перспективное направление формирования социально-правовой культуры личности старшеклассника и дает положительный опыт результата медиавоспитания, сопутствующего медиаинформированию;

– использования активных форм медиаобразования и технологии медиаобразовательного проекта. Этот принцип является теоретической базой для решения вопроса о технологиях использования медиаобразования в формировании социально-правовой культуры старших школьников, выражающихся в их интерактивности и способствующих активизации технологии медиаобразовательного проекта.

В контексте нашего исследования весьма ценный принцип – принцип социального закалывания, который, по мнению профессора М.И. Рожкова, «...предполагает включение обучающихся в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, ...формирования социального иммунитета», стрессоустойчивости, рефлексивной позиции» [7] как механизма взаимопонимания в социальном общении, деятельности и поведении. Этот принцип в формировании социально-правовой культуры старшеклассника реализуется нами при следующих условиях регулирования отношений в социуме при:

– включении обучающихся в решение практических задач из реальной жизненной ситуации выбора правоповедения и проявления правосознания;

– проявлении волевой готовности преодоления возникающих трудностей и отстаивании правовых установок и норм социального поведения;

– проектировании своего социального поведения в сложных неблагоприятных ситуациях выбора правового поведения (со взрослыми, со сверстниками, с неформальными молодежными группами и т.п.);

– выработке позиции сопротивления негативного влияния в молодежной среде и законопослушания и т.д.

Поскольку методика диагностики уровня сформированности социально-правовой культуры не разработана, в качестве диагностического инструментария нами был выбран устный и письменный опрос – анкетирование старшеклассников как наиболее распространенные методы проверки и оценки знаний. Использовались также и другие формы и методы диагностики и самодиагностики сформированности компонентов социально-правовой культуры старшеклассников; велась карта наблюдений; карта экспертной оценки; решение ситуационных задач, предназначенных для определения уровня социально-правовых знаний, умений и навыков и др.; проводился анализ и оценка представленной информации; тестирование; на этом же этапе осуществлялся контроль и самоконтроль социально-правового поведения, оценка и самооценка учебной и социально-правовой деятельности каждого обучающегося старших классов.

При первичной диагностике обучающихся старших классов нами использовались также следующие методики выявления уровня сформированности каждого компонента социально-правовой культуры старшеклассников:

– *информационно-когнитивный компонент* определялся по тесту М. Куна и Т. Мак-Партланда «20 высказываний» (модификация и адаптация Жукова М.А.), разработанные нами анкета самооценки «Я знаю...», по методике «Знаешь ли ты?» (автор В.В. Люкин) и др. В содержании этого компонента после освоения программы обучающиеся должны знать: отрасли права и свободы человека; виды правонарушений в обществе; преступления и его признаки; возникновение и основания наступления уголовной ответственности; основы семейного законодательства; основания и порядок назначения административного наказания; признаки административного правонарушения; Конституцию РФ; основы трудового законодательства и др.;

– *ценностно-мотивационный компонент* определялся по методике «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) (адаптированная Жуковой М.А.); методике определения ценностных ориентаций (Н.А. Бирюкова, адаптированная Жуковой М.А.), анкета «Я выбираю...» (авторская); методика «Права и законы» (автор Т.Ю. Шишкина) и др.;



– *деятельностно-поведенческий* компонент определялся по тесту «Размышляем о жизненном опыте» (Н.Е. Щуркова, адаптированный автором), по анкете «Я поступаю так ...»; «Я выбираю ситуацию...», и по методике «Право и Я» (автор Н.С. Киселева). В рамках этого нами определялся также уровень социальной интеракции старшеклассников (процесса взаимообусловленного влияния старшеклассников на социальное поведение друг друга) по разработанному нами опроснику.

Наиболее актуальными методами изучения уровня сформированности социально-правовой культуры старшеклассников явились следующие онлайн-тесты (Testometrika Team): «Есть ли у вас совесть» (определяет моральные качества, способности брать на себя ответственность за свои действия, наличие твердых принципов и нравственных правил поведения, защита своей точки зрения, чувства самоконтроля и т.п.); «Каков у вас уровень демонстративности социального поведения?», «Оценка самоконтроля в общении (в поведении)»; «Есть ли у вас криминогенные наклонности?», «Насколько вы враждебны?», «Насколько хорошо вы знакомы с теорией права?» и др.

Мы считаем, что анализ результатов сформированности у старшеклассников правосознания, правоповедения и владение вышеописанными традиционными и специфическими формами и методами социально-правовой деятельности позволил нам выявить общий уровень сформированности их социально-правовой культуры и реализации ее в социальной практике.

*Заключение.* Таким образом, проведенное нами исследование среди обучающихся старшего школьного возраста показало, массмедиа по-разному – и положительно, и негативно – влияет на сознание пользователей сети. Всемирная сеть имеет реальную возможность негативного влияния на сознание своей аудитории: навязывать ущербные стереотипы социального поведения и мышления, многочасовые сидения у компьютера

«похищают» их время (хронофаги), манипулирует их сознанием.

Исходя из основной задачи медиаобразования – формирования общих информационных знаний и умений, культуры работы с информацией, этики и эстетики общения в мире массовых коммуникаций, – мы предполагаем, что технология медиаобразования носит прикладной характер и способствует формированию социально-правовой культуры в целом. Оно обеспечивает освоение и принятие старшеклассниками общественных идеалов и социально-правовых ценностей, норм и законопослушания, получение опыта эффективного межличностного взаимодействия, повышение мотивации к саморазвитию и развитию правосознания, формирование значимых социально-правовых качеств, выработку социально-правовой активности и укрепления гражданской позиции. Школьное медиапространство представляет собой воспитательный и информационно-технологический ресурс в образовательной среде, обеспечивающий выход в единое глобальное информационное пространство. При этом весьма важно учитывать, что сегодня новые информационно-коммуникационные технологии многократно расширили возможности информационного воздействия не только на граждан, и на обучающихся.

Программа предполагала реализацию работы по формированию социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве по трем направлениям: информационно-правовое просвещение, информационно-медийное направление, социально-правовая деятельность. Она построена на основных медиаобразовательных принципах: информационной открытости и обращения к внеучебной информации; единства медиаинформирования и медиавоспитания; использования активных форм медиаобразования, технологии медиаобразовательного проекта и принципа социального закалывания.

### *Литература:*

1. Ибрагимов Г.И. Трансформационные процессы в теории и практике обучения в условиях информационного пространства знаний: коллективная монография / Г.И. Ибрагимов // Профессиональное и высшее образование. - М., Изд-во «Экон-Информ», 2018. - 275 с.

2. Коротун А.В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография / А.В. Коротун;

Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург: [б. и.], 2014. - 210 с.

3. Маклюэн Г.М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Г.М. Маклюэн; пер. с англ. В. Николаева; закл. ст. М. Вавилова. - М.: Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. - 464 с.

4. Медиакультура: теория, история, практика: учеб. пособие. - М.: Культура: Акад. проект, 2008. - 494 с.

5. Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
6. Потапов А.А., Петрова Т.Н., Корниенко, Т.В. Профильное обучение школьников средствами медиаобразования: монография / Т.В. Корниенко, А.А. Потапов, Т.Н. Петрова. - СПб.: Научные технологии, 2020. – 161 с.
7. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью: уч.пос.для студ.вузов / М.И. Рожков // Юногика. - М.: ВЛАДОС, 2008. – 264 с.
8. Фатеева И.А. Медиаобразование : теоретические основы и опыт реализации: монография

/ И.А. Фатеева. - Челябинск: Челябинск. гос. ун-т, 2007. - 270 с. - С. 34.

9. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902389617>

10. Хасанова С.А. Правовое воспитание старших подростков в средней общеобразовательной школе: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Хасанова Светлана Александровна. - М., Сургут. – 2007. – 22 с.

11. Юдина Е.Н. Медиапространство как культурная и социальная система / Е.Н. Юдина. - М.: Прометей, 2005.

### References:

1. Ibragimov G.I. Transformational processes in the theory and practice of training in the conditions of information space of knowledge: collective monograph / G.I. Ibragimov // Professional and higher education. - M, Econ-Inform Publishing house, 2018. - 275 p.
2. Korotun A.V. Legal competence of the social teacher: theory and practice of its formation in higher education institution: monograph / A.V. Korotun; Urals. state. ped. un-ty. – Yekaterinburg, 2014. - 210 p.
3. Maklyuen G.M. Understanding of Media: External expansions of the human / G.M. Maklyuen; transl. from English V. Nikolaeva; final pages M. Vavilova. - M.: Zhukovsky: "The CANON - press C", "Kuchkovo Field", 2003. - 464 p.
4. Media culture: theory, history, practice: manual. - M.: Culture: Academician project, 2008. - 494 p.
5. Pedagogical encyclopedic dictionary. - M.: Big Russian encyclopedia, 2002. – 528 p.
6. Potapov A.A., Petrova T.N., Korniyenko, T.V. Profile training of school students by means of media

education: monograph / T. V. Korniyenko, A.A. Potapov, T.N. Petrova. - SPb.: High technologies, 2020. – 161 p.

7. Rozhkov M.I. Pedagogical ensuring work with youth: manual for students of higher education institutions / M.I. Rozhkov // Yunogogika. - M.: VLADOS, 2008. – 264 p.

8. Fateeva I.A. Media education: theoretical bases and experience of realization: monograph / I. A. Fateeva. - Chelyabinsk: Chelyabinsk. state. un-ty, 2007. - 270 p. – P. 34.

9. Federal Law "About Education in the Russian Federation" from 29.12.2012 No. 273-FZ (an edition of 27.06.2018) [Electronic resource]. – Access mode: <http://docs.cntd.ru/document/902389617>

10. Khasanova S.A. Legal education of the senior teenagers at high comprehensive school: avtoref. ... diss. cand. ped. sciences: 13.00.01 / Khasanova Svetlana Aleksandrovna. - M, Surgut. – 2007. – 22 p.

11. Yudina E.N. Media-space as cultural and social system / E.N. Yudina. - M.: Prometheus, 2005.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

### Сведения об авторах:

**Петрова Татьяна Николаевна** (г. Йошкар-Ола, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики начального и общего образования, Марийский государственный университет, e-mail: [tanjana1@yandex.ru](mailto:tanjana1@yandex.ru)

**Жукова Марина Алексеевна** (г. Йошкар-Ола, Россия), аспирантка кафедры педагогики начального и общего образования, Марийский государственный университет, e-mail: [chebzhukova@mail.ru](mailto:chebzhukova@mail.ru)



УДК 377

## Педагогические условия формирования познавательной активности старшекласников с применением электронных средств обучения

## Pedagogic conditions of shaping of cognitive activity of high school students with implementation of electronic means of education

**Слепушкин В.В.**, Лаборатория инновационных дидактических технологий Школы В.Ф. Шаталова, vvslepshkin@icloud.com

**Slepshkin V.**, Laboratories of Innovative Didactic Technologies (LIDT) V.F. Shatalov school, vvslepshkin@icloud.com

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.017

**Ключевые слова:** общеобразовательная школа, познавательная активность, педагогические условия, педагогика сотрудничества, информационно-образовательная среда, структурно-функциональная модель, электронный учебно-методический комплекс, механизм понимания, электронные средства обучения.

**Keywords:** secondary school, cognitive activity, pedagogical conditions, pedagogic cooperation, information-educational sphere, structural and functional model, electronic educational methodical complex, understanding mechanism, electronic means of education.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения исследования проблемы формирования познавательной активности в условиях ускоряющейся цифровизации образования. Цель статьи заключается в выявлении педагогических условий формирования познавательной активности старшекласников на основе применения электронных средств обучения. Указано, что структурно-функциональная модель предназначена для проверки выдвинутой гипотезы исследования в целом. Автор подчеркивает важность современной и целостной информационно-образовательной среды, способствующей повышению интенсивности и результативности обучения. Выделены особенности электронно-учебного методического комплекса разработанного для организации дополнительного образования и имеет свои специфические особенности. Обоснована необходимость новых подходов к содержанию при разработке электронных учебных изданий, в соответствии с психолого-педагогическими закономерностями. Основное внимание в работе акцентируется на роли механизма понимания и электронных средств обучения в формировании познавательной активности. В заключение делается вывод, что результаты проведенного опытно-экспериментального исследования подтверждают эффективность выявленных педагогических условий формирования познавательной активности школьников старших классов на основе применения электронных средств образования. Статья может быть интересна педагогам, создающим цифровые учебники, онлайн курсы.

**Abstract.** Relevance of the article is caused due to the necessity to study the problems of shaping cognitive activity in conditions of accelerating digitalization of education. The purpose of the article is to identify pedagogic conditions that shape cognitive activity of high school student that are based on implementation of electronic sources of education. Structural and functional model is designed to verify suggested hypothesis. Author underlines the importance of modern and integral information educational sphere that contributes to increase intensity and efficiency of education. Specific features of electronic educational methodical complex were allocated and developed to organize extra education, which has its own peculiarities. The necessity of new approaches to the content during the development of e-books, to the correspondence to pedagogic laws, didactics, psychology is explained. The main attention is paid to the role of understanding mechanism and electronic sources of information in the process of shaping of cognitive activity. In conclusion it is stated that the results of experimental research confirm efficiency of identified pedagogic conditions in the process of shaping cognitive activity of high school students based on electronic means of education. The article may be of interest to teachers, that create e-books, online courses, electronic educational methodical complex.

**Введение.** Актуальность проблемы старшекласников на основе применения электронных средств обучения обусловлена формированием познавательной активности

целым рядом факторов. Стремительная цифровизация всех сфер общества вызвала необходимость изучения влияния информационно-коммуникационных технологий на когнитивную деятельность обучаемых. Последняя диссертационная работа по данной проблеме в прямой постановке датирована 2010 годом [1].

За последние 10 лет электронные средства обучения сделали гигантский скачок в своём развитии. Поэтому созрела необходимость выявления и использования новых дидактических возможностей цифровых технологий для формирования познавательной активности школьников.

Для того чтобы эффективно развивать у обучаемых когнитивный интерес к изучаемым предметам, при разработке и применении электронных учебных изданий требуются новые подходы к их наполнению, в соответствии с законами педагогики, дидактики и психологии. Целью статьи является формулирование педагогических условий формирования познавательной активности старшеклассников на основе применения электронных средств обучения.

*Материалы и методы.* Методологической базой нашего исследования являются: личностный и деятельностный подход к формированию познавательной активности; информационно-средовой подход к построению и развитию информационно-образовательной среды школы.

В работе применялись следующие теоретические методы исследования:

анализ предмета и проблемы исследования на основе изучения философской и психолого-педагогической литературы; сравнительно-сопоставительный анализ источников по данной тематике; обобщение идей, подходов; анализ нормативных документов; педагогическое моделирование; систематизация, обобщение, анализ собственной деятельности и передового педагогического опыта.

Исследование проводилось в Лаборатории инновационных дидактических технологий (ЛИДТ), школы Народного учителя СССР В.Ф. Шаталова г. Москва. Основная научно-исследовательская работа осуществлялась в образовательном процессе, направленном на подготовку учеников 9 классов к ОГЭ и 11 классов к ЕГЭ по истории и обществознанию, в очной форме обучения. Опытно-экспериментальная работа проводилась следующими методами: наблюдение, анкетирование, анализ, тестирование, беседы и

интервью. Автором разработаны анкеты, листы наблюдения, основываясь на исследованиях уровня познавательной активности обучающихся (по Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной). Диагностический инструментарий был дополнен вопросами с учётом специфики дополнительного образования и использования при изучении курса истории электронного учебно-методического комплекса. Достоверность полученных результатов была проверена статистическими методами обработки результатов эксперимента (критерий Пирсона).

*Результаты.* Познавательная деятельность обучаемых исследуется в отечественной науке с пятидесятих годов XX века. Одни ученые Б.Г. Ананьев, Л.П. Аристова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина рассматривают познавательную активность как – черту личности характеристику действий ученика; другие (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, И.Ф. Харламов и др.) – как характеристику действий ученика. По нашему мнению, более широкое и многостороннее видение проблемы формирования и развития познавательной активности обеспечивается применением в единстве личностного и деятельностного подходов.

Бурное развитие и растущее влияние цифровых технологий на когнитивную деятельность обучаемых создаёт почву для новых исследований в данной области науки, (в том числе и нашего). В результате проведённого анализа научно-педагогической литературы были сформулированы объект, предмет, цели, затем *гипотезу* нашего исследования – формирование познавательной активности старшеклассников будет эффективным при реализации определённых педагогических условий.

Под педагогическими условиями В.И. Андреев понимает «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [2].

*Первым* педагогическим условием формирования познавательной активности старшеклассников является разработка структурно-функциональной модели формирования познавательной активности на основе применения электронных средств обучения.

С опорой на научные исследования (А.Т. Ахметзяновой, Б.С. Гершунского, А.Н. Дахина, В.П. Беспалько, А.И. Богатырева) по моделированию и проектированию

педагогических систем и технологий была создана структурно-функциональная модель процесса формирования познавательной активности обучающихся на основе применения электронных средств обучения.

Модель представляет собой совокупность взаимосвязанных блоков: мотивационно-целевой блок, методологический блок, содержательный блок, технологический блок, результативно-оценочный блок.

Мотивационно-целевой блок включает в себя: концептуальную идею, цель и задачи исследования. Концептуальная идея исследования заключается в организации обучения на основе рационального сочетания традиционных очных и дистанционных форм обучения, печатных учебников и электронных учебных изданий, создании для обучаемых условий, которые позволят за счёт развития познавательных потребностей, волевых качеств в процессе решения учебных задач, перейти на более высокий уровень познавательной активности.

В методологическом блоке модели на основе описанной выше концептуальной идеи определены взятые за основу личностный подход (принципы доступности, прочности, наглядности, гуманизации), деятельностный подход (принципы научности, системности, сознательности и активности, сотрудничества, информационно-средовой подход (принципы многомерности, динамической оптимизации, приоритетности исследовательской деятельности).

Содержательный блок модели определяет наполнение программы обучения по истории России в Школе В.Ф. Шаталова и непосредственно связанных с ним компонентов процесса формирования познавательной активности школьника.

Технологический блок модели включает в себя процесс реализации педагогических условий, осуществляемый посредством методов, технологий, приёмов, средств и форм организации процесса обучения.

Результативно-оценочный блок включает диагностический инструментальный оценивания уровней сформированности познавательной активности учеников.

Реализация структурно-функциональной модели требует последовательной разработки, обоснования и внедрения в практику целостного комплекса (других) последующих условий формирования познавательной активности обучающихся на основе применения электронных средств обучения.

*Вторым* педагогическим условием определена организация деятельности Школы В.Ф. Шаталова по развитию современной и целостной информационно-образовательной среды, способствующей повышению интенсивности и результативности обучения.

Сторонники гуманитарного подхода (Н.Б. Стрекалова, С.А. Назаров, С.Б. Петренко) понимают информационно-образовательную среду (ИОС) как открытую педагогическую систему, сформированную на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средствах и педагогических технологиях, направленных на формирование творческой, социально активной личности, а также повышение компетенций участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность) [3].

Школа В.Ф. Шаталова относится к учреждениям дополнительного образования, которые имеют свои специфические отличия от общеобразовательной школы:

- обучение осуществляется в свободное время от занятий в школе;
- ученики сами выбирают предметы;
- обучение направлено на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей и познавательных интересов детей;
- на занятиях широко используются авторские методики и педагогические технологии.

Информационно-образовательная среда ИОС Школы В.Ф. Шаталова функционирует в единстве пяти (5) структурных компонентов: ресурсного, научно-методического, программно-технического, коммуникационного, организационно-управленческого. ИОС выполняет обучающую, развивающую, мировоззренческую, воспитательную, социокультурную, коммуникативную, управленческую функции.

В исследовании были изложены особенности организации учебной деятельности Школы В.Ф. Шаталова, отвечающие современным принципам, положенным в основу отечественной педагогики: социализации и гуманизации обучения, индивидуального подхода и коллективного обучения, созданию условий для всестороннего развития личности ребёнка. Целостность информационно-образовательной среды достигается за счёт единства педагогических

целей и задач, тесного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

Лаборатория инновационных дидактических технологий (далее ЛИДТ) Школы В.Ф. Шаталова обеспечивает наполнение информационно-образовательной среды электронными учебными изданиями (цифровые учебники, электронный учебно-методический комплекс). Они являются одним из главных элементов информационно-образовательной среды и создаются на основе дидактических наработок и многолетнего опыта практического применения «Педагогики сотрудничества», психологических законов восприятия информации и механизма понимания, учёта специфики учебного процесса в организации дополнительного образования.

*Третьим* педагогическим условием формирования познавательной активности учеников является электронный учебно-методический комплекс ЭУМК – самый сложный системообразующий элемент в ресурсном (содержательном) компоненте информационно-образовательной среды. В результате анализа научных статей сделан вывод, что среди исследователей нет принципиальных разногласий в трактовке понятия электронный учебно-методический комплекс, его предназначения, классификации, целей. Под термином ЭУМК понимается структурированная совокупность электронной учебно-методической документации, электронных образовательных ресурсов, средств обучения и контроля знаний, содержащих взаимосвязанный контент и предназначенных для совместного применения в целях эффективного изучения обучающимися учебных предметов, курсов, дисциплин и их компонентов [4].

В структуру электронного учебно-методического комплекса входят следующие компоненты: содержательно-теоретический, методический, контрольно-диагностический, управленческий, коммуникативный, программно-технический. Электронные учебные издания Школы В.Ф. Шаталова соответствуют главным требованиям, изложенным в Приказах Министерства просвещения, созданы на основе анализа их преимуществ и проблемных аспектов электронных средств обучения. На основании изучения теоретических подходов к разработке электронных средств обучения нами был предложен алгоритм концептуального проектирования и создания электронного учебно-методического комплекса.

Предлагаемый алгоритм создания и применения онлайн курса, ЭУМК предоставляет ученикам широкий выбор возможностей для самостоятельного изучения, многократного, вариативного повторения и самоконтроля с учётом свойств памяти человека. Видео уроки, аудио учебник, дидактические игры способствуют созданию условий для построения индивидуальной траектории каждого обучающегося с учётом их личностных возможностей, персонализированного выбора ими темпа и интенсивности освоения учебного материала. ЭУМК Школы В.Ф. Шаталова разрабатывается для учеников с любым уровнем познавательной активности и направлен на развитие всех её компонентов. Электронные учебные издания Школы В.Ф. Шаталова являются одним из главных элементов информационно-образовательной среды и создаются на основе дидактических находок «Педагогики сотрудничества», естественных законов передачи информации обучаемым, механизма понимания учебного текста.

На основании научных работ можно выделить следующие преимущества ЭУМК:

- актуальность содержания: возможность оперативного обновления;
- интерактивность: способность комплекса обеспечивать диалог ученика с преподавателем и электронными средствами обучения;
- интегративность: возможность связывать ЭУМК с другими электронными образовательными ресурсами;
- адаптивность: возможность настраивать элементы электронного учебно-методического комплекса под личные способности, потребности и цели обучаемых;
- индивидуальность: возможность выстраивать траектории изучения предмета с различными уровнями сложности;
- мультимедийность: возможность использования в комплексе аудио, видео уроков, анимаций, графической информации, 3D изображений и др.
- наличие гипертекста и системы поиска по ключевому слову необходимой учебной информации и др.

Но при использовании электронного учебно-методического комплекса может возникнуть ряд сложностей, которые следует перечислить.

1. Обучаемому и педагогу необходимо иметь компьютер или планшет с соответствующим программным обеспечением, обладать достаточным уровнем компьютерной грамотности для освоения интерфейса ЭУМК и

навыками пользования мультимедийными ресурсами.

2. Создание комплекса для образовательной организации (вуза, колледжа, школы) – процесс длительный, сложный, трудоёмкий, может быть финансово затратным (если используется дорогостоящее программное обеспечение и требуется привлечение IT-специалиста).

3. Существуют объективные трудности внедрения всего комплекса в поурочную систему занятий.

4. Разработчикам цифровых учебников и ЭУМК необходимо учитывать трудность чтения и понимания больших текстов с экрана компьютера, повышенную утомляемость обучаемых при работе с монитором.

ЭУМК (Школы Шаталова) разработан для организации дополнительного образования и имеет свои специфические особенности:

- основывается на печатных изданиях авторского курса обучения по системе Шаталова В.Ф., распространяется и используется вместе с ними;

- в ходе очных занятий используются только отдельные элементы комплекса;

- в большей степени предназначен для самостоятельной работы;

- имеет в своём составе онлайн курс, может использоваться для дистанционного обучения школьников, которым очные занятия в Москве недоступны;

- создан на общедоступном бесплатном программном обеспечении.

Ключевая роль текста в электронных учебных изданиях определила механизм понимания как *четвёртое* педагогическое условие формирования познавательной активности учеников.

Под механизмом понимания мы подразумеваем взаимодействие двух процессов обработки информации человеческим мозгом: прогнозирования и перекодирования. Оба процесса функционируют в пределах объёма симультанного восприятия, числа Миллера  $7 \pm 2$  [5] (оперативной памяти, внимания). На основании анализа научных трудов (Г. Эббингауза, В.Я. Проппа, Дж. Миллера, В. Ингве) уточнены понятия симультанного восприятия, процессов прогнозирования и перекодирования. Механизм понимания имеет свойства, которые выявлены нами в процессе наблюдения за учениками в ходе обучения (некоторые из них носят предположительный характер и нуждаются в подтверждении экспериментами).

1. Каждый человек от природы обладает личным (уникальным) механизмом понимания.

Например, объём одномоментного восприятия у разных людей индивидуален и может колебаться в пределах числа Миллера от 5 до 9. Разность в 44% объясняет различия в результатах усвоения одинаковой учебной информации (учебных текстов) старшеклассниками.

2. Скорость процессов прогнозирования и перекодирования информации, предположительно, связана с врождённым типом высшей нервной деятельности, с комбинацией трех основных свойств нервной системы – силы процессов возбуждения и торможения, их уравновешенности и подвижности (по И.П. Павлову [6]).

3. Процесс прогнозирования у взрослых происходит быстрее, чем у детей, так как зависит от уровня знаний, речевого опыта. Процесс перекодирования работает точнее у взрослых, так как более развит (это свойство подтвердил опыт с текстом. Все родители учеников, принимавшие участие в опыте успешно справлялись с объёмным текстом школьного учебника).

4. Механизм понимания эволюционирует в процессе обучения и умственной деятельности, скорость и качество его развития также индивидуальны.

5. Механизм понимания может совершенствоваться под управляющим воздействием педагога и может улучшаться самим учеником.

Познавательная активность, с нашей точки зрения, также обладает похожими свойствами: индивидуальность, динамичность, возрастные особенности, управляемость, способность к развитию, которые подтверждают связь с механизмом понимания.

Механизм понимания учебного текста школьником оказывает непосредственное влияние на скорость и качество усвоения знаний. С нашей точки зрения, когнитивный компонент является ведущим в процессе формирования познавательной активности школьников.

В технологии интенсивного обучения В.Ф. Шаталова [7] повышению уровня когнитивного компонента обучаемых способствуют авторские учебники с опорными конспектами, разработанные на основе механизма понимания и законов естественного восприятия информации.

Большое влияние на формирование мотивационного компонента оказывает принцип открытых перспектив, когда ученик может исправить любую оценку на более высокую, в любое время до конца учебного года. Поощрение и поддержка учителем первых успехов слабого ученика вызывают у него эмоциональный подъём, создают мотив получения нового знания

и запускают «цепную реакцию» развития познавательной активности, интереса к предмету. Соревновательность, здоровое честолюбие, взаимопомощь при обучении в группах стимулирует интерес к обучению.

Принцип постоянной инспекции знаний направлен на повышение уровня деятельностного компонента познавательной активности и предполагает, что по каждой теме каждый ученик получит 3 оценки: классную, самостоятельную, домашнюю, итого за неделю обучения 39 оценок по истории. При таком подходе школьник постепенно привыкает к ежедневному напряженному труду, формируются его волевые качества, самостоятельность и личная ответственность.

В процессе изучения научных работ (Д.И. Блюменау, В. Ингве, Дж. Ципфа, Дж. Юла) были обобщены психолого-педагогические закономерности восприятия информации и свёртывания учебных текстов. На основе анализа педагогического наследия В.Ф. Шаталова определены следующие особенности построения цифрового учебника: структурирование учебника на основе «крупных блоков» [8]; использование краткого текста с опорными сигналами и конспектами; предварительная подача краткого содержания главы или раздела в виде текста и видео с пояснением опорного конспекта; многократное вариативное повторение.

Исходя из законов Г. Эббингауза [9], В.Ф. Шаталов внедрил собственную систему повторений, которые предотвращают естественное забывание учениками, изученного на уроке материала [10]. При таком подходе повторение не является заучиванием и «зубрёжкой». Повторение — это один из этапов механизма понимания, на котором мозг ученика находит необходимый ему способ перекодирования информации, если текст не понят с первого раза. Именно при повторении проявляется роль и место электронных средств обучения, как эффективного помощника для механизма понимания ученика.

Каждая глава цифрового учебника по истории начинается с аннотации, которая в 7–9 предложениях повествует об основных событиях периода. Предварительная подача краткого содержания занятия является необходимой предпосылкой для запуска механизма понимания, создания прогноза ученику на изучаемую тему. Все аннотации к главам вместе с 2–3 минутными видео пояснениями к опорным конспектам объединены в отдельный учебник-трейлер «История России Мини», который формирует прогноз ученику на весь курс обучения.

Объём учебной информации на одной странице мы старались размещать в пределах одномоментного восприятия  $7 \pm 2$  (количество событий, дат, имён).

Вёрстка текста в цифровом учебнике без переноса слов, без разрыва предложений и абзацев способствуют лучшему пониманию текста. Относительно большой размер шрифта «24» и подобранный фон снижают контрастность, нагрузку на зрительный аппарат школьника, и как следствие утомление при чтении.

Цифровой учебник предоставляет школьнику богатый выбор разнообразных способов повторения, которые отсутствуют у печатного учебника (например, видео-, аудио-повтор урока). Гипертекст, глоссарий, игры могут ускорять течение процессов прогнозирования и перекодирования учебной информации у школьника. Применение различных виджетов в цифровых учебниках предоставляет равные возможности для всех детей, вне зависимости от принадлежности к мыслительному, художественному (или среднему) типу людей (согласно учения И.П. Павлова). Например, известные полотна русских художников с сюжетами на исторические темы, размещённые в виджете «Галерея» могут способствовать разгрузке симультанного восприятия ученика. Картины с интересными комментариями учителя на уроке, через эмоциональное включение замещают вербальную информацию образами и ассоциациями. Цифровые учебники обладают возможностью размещать изображения с высоким разрешением, что позволяет формировать личное отношение к знанию, развивать эстетический вкус, расширять кругозор.

Для проведения опытно-экспериментальной проверки педагогических условий реализации структурно-функциональной модели формирования познавательной активности обучаемых на основе применения электронных средств обучения были сформулированы гипотеза, цель и задачи, план эксперимента. Эксперимент состоял из четырёх этапов: подготовительного, констатирующего, формирующего и контрольного.

Во время занятий по истории России при изучении темы «Формирование единого государства» был проведён опыт с учебным текстом, являющийся частью эксперимента. Итоги опыта показывают, что учебный текст по истории с опорным конспектом, с выдержанными параметрами естественного восприятия, удобочитаемости понимается и запоминается на 26,91% лучше, чем текст школьного учебника по этой же теме. Причём результат подтверждается



независимо от: текущей успеваемости, интереса к предмету (история), возраста испытуемых.

Динамика усреднённых результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента подтвердила гипотезу эксперимента: число испытуемых с высоким уровнем сформированности познавательной активности экспериментальной группы по истории выросло на 7,69%, по сравнению с

контрольной группой. Количество испытуемых со средним уровнем познавательной активности в контрольной группе оказалось выше 8,97% по истории и 5,13% по обществознанию. По результатам обучения и в контрольных, и в экспериментальных группах все ученики с изначально низким уровнем познавательной активности перешли на средний и высокий уровень.

Таблица 1. – Сводная усреднённая динамика результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по истории

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа		Изменение	
	конст. этап	форм. этап	конст. этап	форм. этап	конст. этап	форм. этап
Низкий	64,10 %	0	62,82 %	0	1,28 %	0
Средний	29,49 %	28,20 %	30,77 %	19,23 %	1,28 %	8,97 %
Высокий	7,69 %	71,80 %	9,62 %	79,49 %	1,93 %	7,69 %

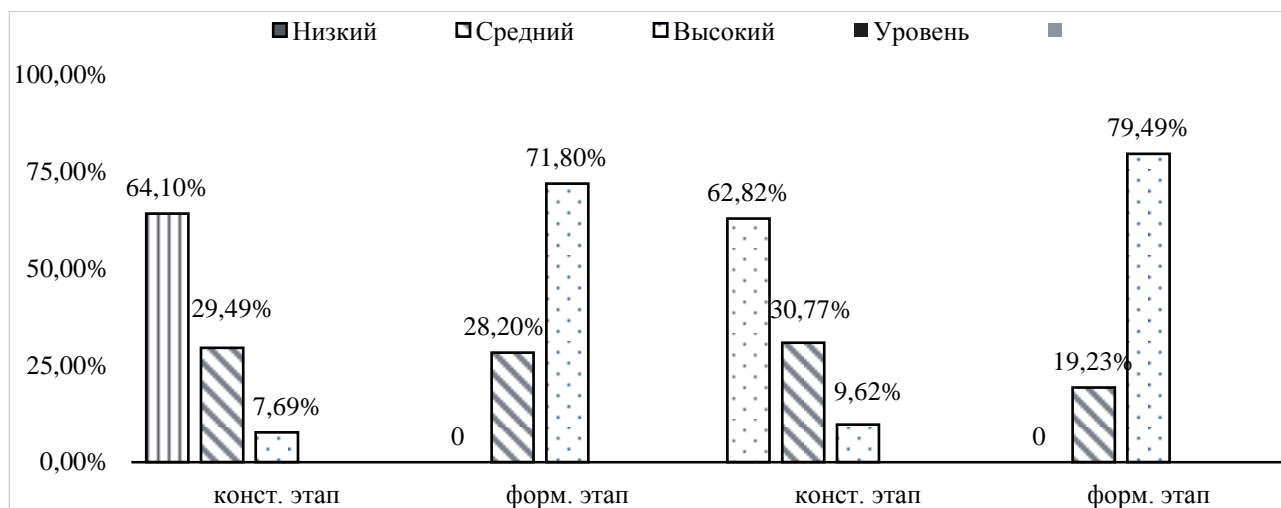


Рисунок 1. – Сводная усреднённая динамика результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по Истории

Результаты проведённого опытно-экспериментального исследования подтверждают эффективность выявленных педагогических условий формирования познавательной активности школьников на основе применения электронных средств обучения.

**Заключение.** Таким образом, мы можем сделать следующие выводы. В условиях цифровой трансформации образования проблема изучения когнитивной деятельности школьников сохраняет свою актуальность и занимает одно из центральных мест в современной педагогике.

Организация учебной деятельности Школы В.Ф. Шаталова обеспечивает целостность информационно-образовательной среды за счёт единства педагогических целей и задач, тесного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса с использованием современных цифровых технологий.

Электронный учебно-методический комплекс ЛИДТ (Школы В.Ф. Шаталова) по истории разрабатываются для учеников с любым уровнем познавательной активности (воспроизводящий, интерпретирующий, творческий) и направлен на развитие мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов.

При разработке электронных средств обучения необходимо учитывать закономерности механизма понимания учебного текста, применять схемные и графические способы изложения информации, основанные на идее опорных сигналов и конспектов В.Ф. Шаталова.

Созданная нами структурно-функциональная модель способствует полному пониманию её сущности, механизма и значения в школьном образовании, позволяет реализовать педагогические условия процесса формирования познавательной активности учеников с использованием электронных средств обучения.

*Литература:*

1. Юланова Д.М. Формирование познавательной активности младших школьников на уроках музыки средствами компьютерных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юланова Дилара Марсовна. - Уфа, 2010. - 216 с.

2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань. - 1996. - С. 568.

3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (ред. от 04.02.2020) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>

4. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 55751-2013 «Информационная компания «Кодекс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1200108264>

5. Миллер Дж. Магическое число семь, плюс или минус два. О некоторых пределах нашей способности

перерабатывать информацию / Дж. Миллер // Инженерная психология. - М.: Прогресс, 1964. - С. 192-226.

6. Павлов И.П. Окончание разбора гештальт психологии / И.П. Павлов // Оценка трудов Торндайка. Что такое обучение. Генезис понимания мышления обучения / Павловские среды. - М.-Л., 1949. - Т. 2. - С. 579.

7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2017. – 256 с.

8. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П.М. Эрдниев. – «Просвещение», 1986. – С. 256.

9. Эббингауз Г. Ассоциативная психология / Г. Эббингауз, А. Бэн. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 544 с.

10. Шаталов В.Ф. Педагогическая адвокатура / В.Ф. Шаталов. - М., 2006. - С. 49-51.

*References:*

1. Yulanova D.M. Formation of cognitive activity of younger school-children at music lessons by means of computer technology: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Yulanova Dilara Marsovna. - Ufa, 2010. - 216 p.

2. Andreev V.I. Pedagogy of creative self-development / V.I. Andreev. - Kazan. - 1996. - P. 568.

3. Approximate basic educational program of basic general education (as amended on February 4, 2020) [Electronic resource]. - Access mode: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>

4. National standard of the Russian Federation GOST R 55751-2013 "Information company" Kodeks "[Electronic resource]. - Access mode: <https://docs.cntd.ru/document/1200108264>

5. Miller J. The magic number seven, plus or minus two. About some limits of our ability to process information

/ J. Miller // Engineering psychology. - M.: Progress, 1964. - P. 192-226.

6. Pavlov I.P. The end of the analysis of Gestalt psychology / I.P. Pavlov // Evaluation of the works of Thorndike. What is training. The genesis of understanding the thinking of learning / Pavlovskie sredy. - M.-L., 1949. - T. 2. - P. 579.

7. Selevko G.K. Modern educational technologies: textbook / G.K. Selevko. – M.: National Education, 2017. – 256 p.

8. Erdniev P.M. Consolidation of didactic units in teaching mathematics / P.M. Erdniev. - "Enlightenment", 1986. - P. 256.

9. Ebbinghaus G. Associative psychology / G. Ebbinghaus, A. Ben. - M.: LLC "Publishing House AST-LTD", 1998. - 544 p.

10. Shatalov V.F. Pedagogical advocacy / V.F. Shatalov. - M., 2006. - P. 49-51.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

*Сведения об авторе:*

**Слепушкин Виктор Владимирович** (г. Москва, Россия), лаборатория инновационных дидактических технологий, руководитель проекта «Электронные средства обучения» Школы В.Ф. Шаталова, [vvslepushkin@icloud.com](mailto:vvslepushkin@icloud.com)



УДК 377.4

## Исследование эффективности процесса формирования гибких компетенций младших школьников

### The study of the effectiveness of the process of formation of flexible competencies of primary school students

**Илаева Р.А.**, Казанский (Приволжский) федеральный университет; МБОУ «Татаро-английская гимназия №16» Приволжского района г. Казани, [www.railya13@mail.ru](mailto:www.railya13@mail.ru)

**Иаева R.**, Kazan (Volga Region) Federal University; Municipal budgetary educational institution "Tatar-English gymnasium №16" of the Privolzhsky district of Kazan, [www.railya13@mail.ru](mailto:www.railya13@mail.ru)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.018

**Ключевые слова:** гибкие компетенции, младшие школьники, метод обучения в сотрудничестве, компоненты гибких компетенций, уровень гибких компетенций.

**Keywords:** flexible competencies, primary school students, method of collaborative learning, components of flexible competencies, level of flexible competencies.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена глобальными переменами в социуме, оказывающие значительное влияние на образовательную систему. Ситуация неопределенности вызывает личностные противоречия у обучающихся, в связи с чем потребность в своевременной педагогической поддержке со стороны школьного сообщества усиливается. В силу возрастных психологических особенностей возраста наибольшие трудности испытывают младшие школьники. Решением данной проблемы может стать поиск оптимальных методов по формированию у обучающихся начальных классов гибких компетенций. В соответствии с этим целью данного исследования стало изучение эффективности метода обучения в сотрудничестве в процессе формирования гибких компетенций у младших школьников. Данная цель была достигнута посредством реализации опытно-экспериментальной работы на констатирующем, формирующем и контрольном этапах. В ходе исследования были использованы такие диагностические инструменты, как: авторская анкета, тест «Уровень сотрудничества в детском коллективе» Д.Б. Эльконина, модифицированная методика «Тест на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме» Е.В. Коротаевой. На формирующем этапе эксперимента были организованы практические занятия, предполагающие работу в сотрудничестве. В работе фиксируется положительная динамика компонентов сформированности гибких компетенций младших школьников, анализируются и интерпретируются результаты педагогического эксперимента. Выпускник начальной школы имеет развитые навыки сотрудничества и взаимодействия, готов к планированию и оцениванию учебных действий, умеет анализировать и применять знания в решении практических задач.

**Abstract.** The relevance of the article is due to global changes in society, which have a significant impact on the educational system. The situation of uncertainty causes personal contradictions among students, and therefore the need for timely pedagogical support from the school community is increasing. Due to the age-related psychological characteristics of age, younger schoolchildren experience the greatest difficulties. The solution to this problem can be the search for optimal methods for the formation of flexible competencies in primary school students. In accordance with this, the purpose of this study was to study the effectiveness of the method of teaching in cooperation in the process of forming flexible competencies in younger schoolchildren. This goal was achieved through the implementation of experimental work at the ascertaining, formative and control stages. In the course of the study, such diagnostic tools were used as: the author's questionnaire, the test "The level of cooperation in the children's collective" by D.B. Elkonin, the modified methodology "Test for the identification of readiness for learning in interactive mode" by E.V. Korotaeva. At the formative stage of the experiment, practical classes were organized, involving work in cooperation. The paper records the positive dynamics of the components of the formation of flexible competencies of younger schoolchildren, analyzes and interprets the results of a pedagogical experiment. A primary school graduate has developed skills of cooperation and interaction, is ready to plan and evaluate educational activities, is able to analyze and apply knowledge in solving practical problems.

*Введение.* Современные образовательные требования направлены на обновление содержания воспитания. Приоритетным становится вопрос развития личностных качеств обучающихся, имеющий непосредственное отношение к процессу формирования гибких компетенций младших школьников. Сущность гибких компетенций определяется группой социально-психологических навыков (коммуникативные, лидерские, командные, публичные), направленных на активное взаимодействие людей в различных жизненных ситуациях [9].

Данные навыки относятся к числу наиболее востребованных для нынешнего поколения младших школьников, живущих в эпоху перемен и интенсивной цифровизации. Именно младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации психического развития, является наиболее благоприятным для формирования гибких компетенций. Это связано, прежде всего, с ориентацией обучающихся начальных классов на учебно-познавательную и творческую виды деятельности [4].

Согласно Федеральному государственному стандарту начального общего образования третьего поколения, универсальные учебные действия напрямую соотносятся с гибкими компетенциями через предметные и метапредметные результаты [7].

*Обзор научной литературы.* Впервые о гибких компетенциях, или мягких навыках (soft skills) заговорили американские исследователи в 1959 г., когда занимались изучением компетенций военных. Они выделили профессиональные и личные навыки. Позже данные категории навыков были выделены как жесткие (hard skills) и мягкие навыки (soft skills) и стали определять образовательные результаты школьников [8, с.160.]

Вопросы сущности и специфики процесса формирования гибких компетенций стали предметом изучения в работах многих исследователей.

В работах зарубежных ученых термин «гибкие компетенции» рассматривается в контексте понятия soft skills (мягкие навыки): D. Almog [11], R. Athayde [12], H. Chassidim [11], E. Chell [12], S. Cranfield [14] и др.

Характерные качества личности, заложенные в понятие гибких компетенций, отражены в статьях таких отечественных авторов, как Гайдученко Е.А. и Марушев А.В. [2], Сосницкая О.В. [5], Татаурщикова Д.А. [6], Шипилов В.И. [9] и других. Выделенные ученые обращают внимание на содержание социальных навыков

(саморазвитие, лидерские качества, командная работа, коммуникативные способности) являющиеся центральным компонентом понятия гибких компетенций. Еще одним значимым признаком гибких компетенций является их ориентация на личный жизненный опыт и гармоничное взаимодействие с людьми [1].

Для определения уровня сформированности гибких компетенций младших школьников и проведения дальнейшего формирующего этапа эксперимента необходимо использовать набор эффективных методов, форм и средств обучения. В соответствии с этим проблемой настоящей работы становится выявление уровня сформированности гибких компетенций у младших школьников с применением диагностических методик.

*Формирование целей исследования.* В качестве экспериментальной базы были выбраны общеобразовательные учреждения г. Казани: «Татаро-английская гимназия №16» и «Лицей – инженерный центр». Участниками педагогического эксперимента стали 225 обучающихся 1 – 4 классов.

Экспериментальная работа была организована в период 2021–2022 учебного года и проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель настоящего исследования состоит в проверке эффективности метода обучения в сотрудничестве в процессе формирования гибких компетенций младших школьников.

*Методы исследования.* Для достижения цели исследования были использованы теоретические (анализ специальной и педагогической литературы, анализ и обобщение педагогического опыта) и эмпирические (педагогический эксперимент, статистическая обработка экспериментальных данных).

На констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента применялись диагностические тесты.

Первый тест Е.В. Коротаевой на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме предполагал ответы младших школьников по оценочной шкале от 1 до 5 баллов по степени частотности в соответствии с уровнем сформированности готовности к групповому взаимодействию (от 10 баллов на высоком уровне до 55 баллов на низком уровне) [3].

Тест Д.Б. Эльконина «Уровень сотрудничества в детском коллективе» содержит в себе 20 утверждений из 10 шкал ценности и оценки: школы, класса, личности, творчества, диалога, рефлексии, креативности классного руководителя, диалогичности классного

руководителя, рефлексивности классного руководителя, открытости. Все баллы по шкалам суммировались, высчитывались в процентном соотношении и распределялись по уровням (высокий – 80–100%; нормальный – 60–80%; низкий – ниже 60%) [10].

*Результаты исследования.* На констатирующем этапе педагогического эксперимента обучающимся начальных классов был предложен тест на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме (Е.В. Коротаяева). Данный диагностический инструмент позволил определить мотивационную составляющую по формированию гибких компетенций, готовность личности к

разнообразной деятельности с целью повышения уровня сформированности гибких компетенций.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что для исследуемых младших школьников характерным является средний уровень готовности к обучению в интерактивном режиме (КГ – 48 чел. (80%), ЭГ – 43 чел. (71,67%), сниженный уровень (КГ – 4 чел. (6,67%), ЭГ – 9 чел. (15%), низкий уровень (КГ – 3 чел. (5%), ЭГ – 5 чел. (8,33%), высокий уровень (КГ – 5 чел. (8,33%), ЭГ – 3 чел. (5%).

Полученные данные теста на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме подробнее представлены в гистограмме, см. рисунок 1.

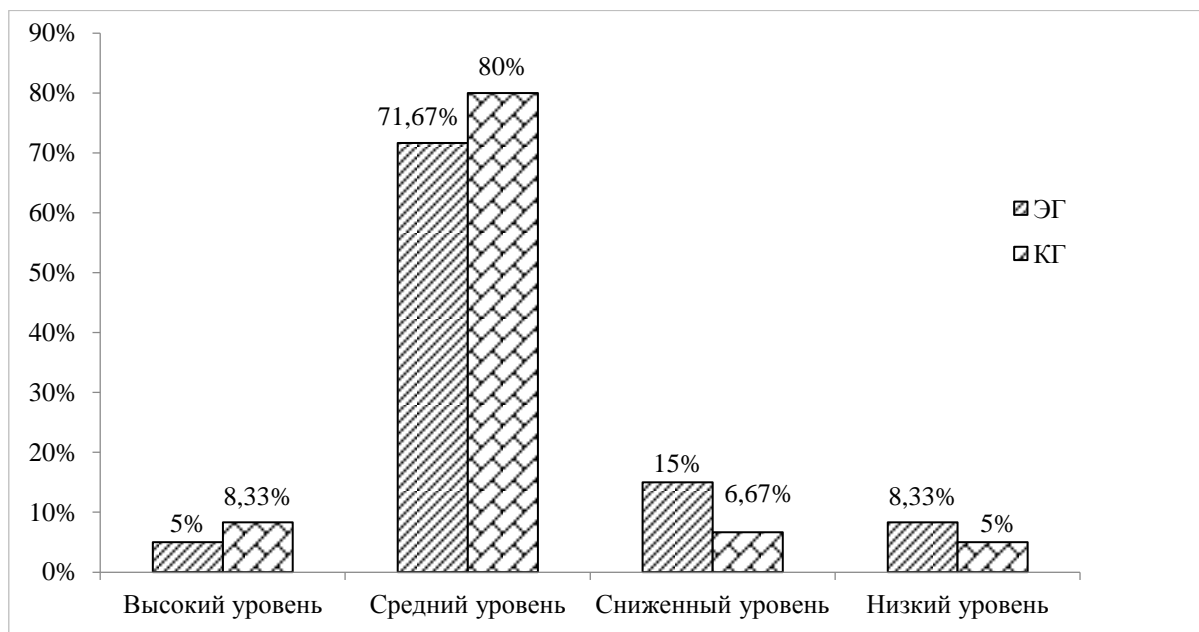


Рисунок 1. – Уровни сформированности психологического компонента гибких компетенций на констатирующем этапе (по тесту Е.В. Коротаяевой на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме»)

Для проверки однородности выборок в ЭГ и КГ была проведена статистическая обработка данных с помощью t-критерия Стьюдента КГ и ЭГ по результатам выявления готовности к обучению в интерактивном режиме, равное  $t_{мп}=0,17$  критические значения в пределах  $t_{кр}=2,00$  при  $p \leq 0,05$ . В связи с этим, принимаем гипотезу  $H_0$  об отсутствии различий между ЭГ и КГ, т.к. эмпирическое значение находится в зоне незначимости.

Так, диагностика показателей в ЭГ и КГ подтверждает совпадение выбранных характеристик в ходе исследования психологического компонента гибких компетенций младших школьников.

С целью исследование уровня сотрудничества в рамках социального компонента было

организовано посредством диагностического инструмента «Тест на определение уровня сотрудничества младших школьников (Д.Б. Эльконин)», полученные данные представлены в таблице 1.

Ценностные шкалы социального компонента гибких компетенций у младших школьников были определены с помощью количественного подсчета данных с последующим переводом в процентные соотношения. Согласно полученным результатам, к среднему уровню можно отнести следующие ценностные шкалы: ценность школы, ценность класса, ценность творчества, ценность диалога, ценность рефлексии, оценка креативности классного руководителя и открытость.

Таблица 1. – Результаты диагностики сформированного социального компонента гибких компетенций у младших школьников (по тесту Д.Б. Эльконина на определение уровня сотрудничества младших школьников) (в %)

Шкалы ценностей	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Ценность школы	15	56,67	28,33	23,33	53,34	23,33
Ценность класса	41,67	43,33	15	38,24	51,76	10
Ценность личности	25	36,67	38,33	25	40	35
Ценность творчества	25,33	50	21,67	38,33	48,34	18,33
Ценность диалога	18,33	46,67	35	11,67	51,67	36,66
Ценность рефлексии	40	43,33	16,67	38,33	51,67	10
Оценка креативности классного руководителя	31,67	55	13,33	18,33	66,67	15
Оценка диалога классного руководителя	13,33	63,33	23,34	31,67	51,67	16,66
Оценка рефлексии классного руководителя	18,33	36,67	45	23,34	43,33	33,33
Откровенность	18,33	46,67	35	10	51,67	38,33

Разница между уровнями составляет от 1,66% до 11,67%. Например, средний уровень ценности творчества в ЭГ равняется 50%, в КГ – 48,34%. Значительный разброс можно обнаружить при рассмотрении оценки креативности классного руководителя: низкий уровень в ЭГ 31,67%, в КГ – 18,33% (разница – 13,34%), на среднем уровне в ЭГ – 55%, в КГ – 66,67% (разница – 11,67%).

Анализ данных социального компонента гибких компетенций на констатирующем этапе педагогического эксперимента дает возможность заключить о том, что исходный уровень младших школьников находится практически на одинаковом уровне с разницей в пределах от 1,69% до 13,34%.

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента демонстрируют недостаточный уровень сформированности у младших школьников гибких компетенций.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента участникам экспериментальной группы были предложены различные формы и приемы организации внеклассной воспитательной деятельности.

Для обучающихся ЭГ был проведен цикл из 16 занятий, направленных на формирование у младших школьников гибких компетенций.

Наибольший интерес у участников формирующего эксперимента вызвали такие темы и формы воспитательной работы, как:

1) «Разрешите представиться: каждый сам за себя» (упражнение «Символ», мини-лекция «Мои гибкие компетенции», анкетирование) – 53,84%.

2) «Пары: я и ты» (встреча с успешным человеком, упражнение «Мы похожи, мы отличаемся»), упражнение «Говорю за другого»,

упражнение «Карандаш», упражнение «Рисование по инструкции») – 46,15%.

3) «Тройки и четверки: я, ты, он, она» (упражнение «Элитный клуб», упражнение «Эпитафия», эссе «Что нужно делать сегодня, чтобы стать успешным через 5 лет?») – 46,15%.

4) «Команды» (упражнение «Собери ПК», игра-аукцион, упражнение «Интеллектуальный футбол», упражнение «Мы строим башню», упражнение «Мы рисуем слона») – 46,15%.

5) «Мы одна команда» (упражнение «Фигурь», упражнение «Арифметические действия») – 23,07%.

6) *Форсайт-сага* «Гости из будущего» (квест «Правила выбора профессии», ролевая игра «Барьеры», анкетирование «Моя интересограмма», «Как ставить и достигать жизненные цели», игра «Золотая рыбка», мини-лекция «Схема для постановки целей SMART»; карта цели) – 23,07%.

7) *Мастер-класс* «Дышите глубже» (упражнение «Улыбка», упражнение «Пластилинотерапия», релаксация «Отдых на море») – 15,38%.

8) *Сказкотерапевтический тренинг* «Деревья – характеры из большого леса» (упражнение «Деревья-характеры», тренинг, упражнение «Автопортрет», анкетирование) – 15,38%.

Отсюда можно определить, что наибольший интерес у младших школьников вызвали темы занятий, которые связаны с организацией обучения в малых группах на определение необходимых внутренних качеств. Данная тенденция связана с особенностями социальной ситуации развития младшего школьного возраста,

в котором изменяется система взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Отвечая на вопрос об отношении к проведенным внеклассным занятиям, 79,92% младших школьников дали им позитивную оценку, 23,07% опрошенных воздержались от ответа. Полученные оценки дают основание заключить, что с точки зрения большинства

обучающихся организованные воспитательные занятия были эффективными.

На контрольном этапе педагогического эксперимента был повторно использован тест Е.В. Кортаевой на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме», данные которого представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Распределение младших школьников по сформированности психологического компонента гибких компетенций в ЭГ и КГ (в %) (по тесту Е.В. Кортаевой на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме)

Уровни	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	I срез	II срез	Динамика изменения	I срез	II срез	Динамика изменения
Низкий	8,33	0	-8,33	5	5	0
Сниженный	15	0	-15	6,67	20	+13,33
Средний	71,67	80	+8,33	80	70	-10
Высокий	5	20	+15	8,33	5	-3,33

Полученные результаты в ЭГ показывают положительную динамику на среднем (+8,33%) и высоком (+15%), тогда как в КГ была выявлена отрицательная динамика на данных уровнях (-10%; -3,33%). Если на низком (-8,33%) и сниженном (-15%) уровнях сформированности гибких компетенций в ЭГ наблюдался спад, то в КГ отмечалась стагнация на низком уровне и прирост на сниженном уровне (+13,33%). Выявленная зависимость подтверждает

эффективную работу формирующего этапа эксперимента, реализованную для участников ЭГ.

Для проверки сформированности социального компонента гибких компетенций у младших школьников на контрольном этапе был реализован повторный диагностический с помощью теста Д.Б. Эльконина на определение уровня сотрудничества младших школьников. Сравнительные результаты в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах приведены в таблице 3.

Таблица 3. – Показатели сформированности социального компонента гибких компетенций у младших школьников (по тесту Д.Б. Эльконина на определение уровня сотрудничества младших школьников) (в %)

Шкалы ценностей		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		I срез (в %)	II срез (в %)	Динамика изменения (в %)	I срез (в %)	II срез (в %)	Динамика изменения (в %)
Ценность школы	Низкий	15	10	-5	23,33	20	-3,33
	Средний	56,67	63,33	+6,66	53,34	56,67	+3,33
	Высокий	28,33	26,67	-1,66	23,33	23,33	0
Ценность класса	Низкий	41,67	36,67	-5	38,24	36,66	-1,58
	Средний	43,33	46,67	+3,34	51,76	53,34	+1,58
	Высокий	15	16,66	+1,66	10	10	0
Ценность личности	Низкий	25	10	-15	25	21,67	-3,33
	Средний	36,67	43,33	+6,66	40	43,33	+3,33
	Высокий	38,33	46,67	+8,34	35	35	0
Ценность творчества	Низкий	28,33	23,33	-5	33,33	33,33	0
	Средний	50	53,34	+3,34	18,34	18,34	0
	Высокий	21,67	23,32	+1,65	18,33	18,33	0
Ценность диалога	Низкий	18,33	16,67	-1,66	11,67	8,34	+3,33
	Средний	46,67	51,67	+5	51,67	55	+3,33
	Высокий	35	35	0	36,66	36,66	0

Продолжение таблицы 3

Шкалы ценностей		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		I срез (в %)	II срез (в %)	Динамика изменения (в %)	I срез (в %)	II срез (в %)	Динамика изменения (в %)
Ценность рефлексии	Низкий	40	33,34	-6,66	38,33	36,67	-1,66
	Средний	43,33	46,66	+3,33	51,67	53,33	+1,66
	Высокий	16,67	20	+3,33	10	10	0
Оценка креативности классного руководителя	Низкий	31,67	5	-26,67	18,33	18,33	0
	Средний	55	66,67	+11,67	66,67	66,67	0
	Высокий	13,33	28,33	+15	15	15	0
Оценка диалога классного руководителя	Низкий	13,33	10	-3,33	31,67	31,67	0
	Средний	63,33	63,33	0	51,67	51,67	0
	Высокий	23,34	26,67	+3,37	16,66	16,66	0
Оценка рефлексии классного руководителя	Низкий	18,33	10	-8,33	23,34	20	-3,34
	Средний	36,67	41,67	+5	43,33	46,67	+3,34
	Высокий	45	48,33	+3,33	33,33	33,33	0
Откровенность	Низкий	18,33	13,33	-5	10	8,33	-1,67
	Средний	46,67	53,34	+6,67	51,67	53,34	+1,67
	Высокий	35	33,33	-1,67	38,33	38,33	0

Согласно полученным данным, максимальный прирост в КГ находится в пределах 1,66–3,34%. Для ЭГ наиболее характерными являются различия изменений 1,66–15%. В отношении оценки креативности классного руководителя «средний» уровень стал выше на 11,67%, на «высоком уровне» – на 15%. Ценность личности так же выросла в показателя: «средний уровень» вырос на 6,66%, «низкий уровень» снизился на 15%. То есть произошла положительная динамика. Улучшения были отмечены так же в таких показателях, как: ценность класса, ценность творчества, ценность рефлексии, оценка рефлексии классного руководителя. Тем не менее, наблюдался небольшой спад на «высоком уровне» (1,66–1,67%) в ходе диагностики ценности школы и откровенности, это может быть связано с незначительным смещением ценностных ориентиров во время формирующего этапа эксперимента.

Положительная динамика ЭГ связана с тем, что комплекс упражнений программы формирующего эксперимента для развития выделенных ценностных компонентов, были подобраны с целью повышения личностных ценностей младших школьников.

С целью достоверных изменений показателей уровня сформированности социального компонента гибких компетенций в ЭГ был применен G-критерий знаков.

В таких показателях, как (Gэмп.=40>Gкр.=34), ценность класса (Gэмп.=34>Gкр.=30) и ценность творчества (Gэмп.=35>Gкр.=34), были зарегистрированы сдвиги типичного направления в положительную сторону. Так, статистически не значимы Gэмп.>Gкр., поэтому принимается гипотеза H0. Выбранная нулевая гипотеза H0 базируется на том, что разработанные психолого-педагогические условия сохраняют показатели социального компонента: ценность класса, и ценность творчества.

Кроме того, уровни сформированности ценности рефлексии (Gэмп.=31<Gкр.=32), оценка креативности классного руководителя (Gэмп.=29<Gкр.=30), ценность личности в рамках социального компонента является статистически достоверным. Обнаружено, что сдвиги типичного направления в положительную сторону статистически значимы, так как Gэмп. < Gкр., следовательно принимается гипотеза H1. Данная гипотеза H1 базируется на том, что социальные компоненты формирующем этапе педагогического эксперимента показывают положительную динамику под воздействием психолого-педагогических условий.

Наглядно проследим итоговые изменения уровня сформированности гибких компетенций в экспериментальной и контрольной группе этапах исследования, см. рисунок 2.



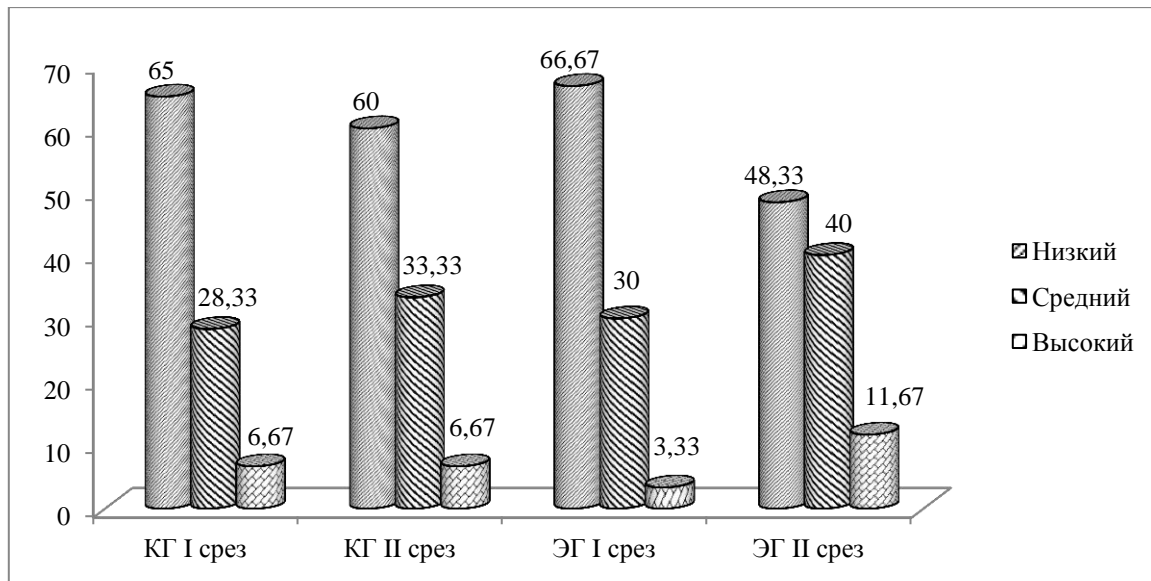


Рисунок 2. – Результаты итоговой диагностики уровня сформированности гибких компетенций у младших школьников

Исходя из полученных данных гистограммы, можно определить, что высокий уровень сформированности гибких компетенций в экспериментальной группе был выявлен у 11,67% младших школьников, что на 8,34% больше, по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента. Показатели среднего уровня сформированности гибких компетенций снизились на 10% благодаря переходу показателей в группу высокого уровня развития гибких компетенций.

Сравнительный анализ результатов КГ и ЭГ был реализован по всем заявленным диагностическим методикам. Данные математической статистики дают основание говорить о достоверных различиях по всем показателям.

**Заключение.** Таким образом, анализ опытно-экспериментальной работы доказал, что комплекс занятий и упражнений формирующего этапа способствовал повышению уровня сформированности гибких компетенций младших школьников. Результаты диагностического среза на контрольном этапе педагогического эксперимента позволили выявить положительную динамику во всех показателях в ЭГ младших школьников.

Это значит, что уровень сформированности гибких компетенций у младших школьников стимулирует академические и творческие достижения обучающихся, а также определяет

дальнейший успех в будущей профессиональной деятельности. В ходе исследования был выявлен интерес и готовность участников эксперимента к проявлению гибких компетенций в учебной и внеурочной деятельности, особенно в рамках организации занятий в малых группах. Младшие школьники понимают важность применения навыков коммуникации и кооперации в современной образовательной среде, поэтому проявляют активность в условиях учебных ситуаций, направленных на групповое взаимодействие. Представленное исследование является частью работы по разработке и реализации программы формирования гибких компетенций у младших школьников. Выбранный аспект исследования находится в стадии совершенствования, проектируются методические рекомендации для учителей по формированию гибких компетенций у младших школьников в рамках предметного и внеурочного обучения.

Тема гибких компетенций продолжает оставаться актуальной на протяжении долгого времени в связи с острой необходимостью адаптации и интеграции к меняющимся условиям жизни, а также проявления устойчивости к нарастающим негативным факторам общества. Гибкие компетенции играют важную роль в становлении личности младшего школьника, помогая достигать жизненные цели.

#### Литература:

1. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс] / О. Абашкина. – Режим

доступа: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere>

2. Гайдученко Е.А., Марушев, А.В. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс] / Е.А. Гайдученко, А.В. Марушев. – Режим доступа: <https://l-a-b-a.com/lecture/show/99>
3. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практика: учеб. пособие / Е.В. Коротаева. - Екатеринбург; ООО «СВ-96», 2011. – 172 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
5. Сосницкая О.В. Soft skills: мягкие навыки твердого характера [Электронный ресурс] / О.В. Сосницкая. – Режим доступа: <http://be-st.ru/ru/blog/13>
6. Татаурщикова Д.А. Soft skills [Электронный ресурс] / Д.А. Татаурщикова. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/soft-skills>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): утвержден приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126.
8. Хачатурьянц В.Е., Теремов А.В. Развитие навыков soft skills у школьников на уроках биологии при изучении раздела «Человек и его здоровье» / В.Е.

Хачатурьянц, А.В. Теремов // Наука и школа. – 2021. – № 4. – С. 149–160.

9. Шипилов В.И. Перечень навыков soft skills и способы их развития [Электронный ресурс] / В.И. Шипилов. – Режим доступа: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)

10. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1999. – 368 с.

11. Chassidim H. Fostering soft skills in project-oriented learning within an agile atmosphere / H. Chassidim, D. Almog, M. Shlomo // European Journal of Engineering Education. – 2018. – Vol. 43(4). – P. 638-650.

12. Chell E. Planning for uncertainty: soft skills, hard skills and innovation / E. Chell, R. Athayde // Reflective Practice. – 2011. – Vol. 12(5). – P. 615-628.

13. Fernandez F. Examining relationships between soft skills and occupational outcomes among U.S. adults with-and without-university degrees / F. Fernandez, L. Huacong // Journal of Education and Work. – 2019. – Vol. 32(8). – P. 650-664.

14. Fixsen A. Ridge Self-care and entrepreneurship: an ethnography of soft skills development for higher education staff / A. Fixsen, S. Cranfield, D. Ridge // Studies in Continuing Education. – 2018. – Vol. 40(2). – P. 181-197.

#### References:

1. Abashkina O. Soft skills: the key to a career [Electronic resource] / O. Abashkina. – Access mode: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere>
2. Gaiduchenko E.A., Marushev, A.V. Emotional intelligence [Electronic resource] / E.A. Gaiduchenko, A.V. Marushev. – Access mode: <https://l-a-b-a.com/lecture/show/99>
3. Korotaeva E.V. Pedagogy of interactions: theory and practice: textbook. allowance / E.V. Korotaeva. - Yekaterinburg; LLC "SV-96", 2011. - 172 p.
4. Mukhina V.S. Age-related psychology. Phenomenology of development: a textbook for students. higher textbook institutions / V.S. Mukhin. - 10th ed., revised. and additional - M.: Publishing Center "Academy", 2006. - 608 p.
5. Sosnitskaya O.V. Soft skills: soft skills of a hard character [Electronic resource] / O.V. Sosnitskaya. – Access mode: <http://be-st.ru/ru/blog/13>
6. Tataurschikova D.A. Soft skills [Electronic resource] / D.A. Tataurschikov. – Access mode: <https://4brain.ru/blog/soft-skills>
7. Federal State Educational Standard for Primary General Education (FSES IEO): approved by Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated February 22, 2018 No. 126.

8. Khachataryants V.E., Teremov A.V. Development of soft skills among schoolchildren in biology lessons when studying the section "Man and his health" / V.E. Khachataryants, A.V. Teremov // Science and School. - 2021. - № 4. - P. 149–160.

9. Shipilov V.I. List of soft skills and ways of their development [Electronic resource] / V.I. Shipilov. – Access mode: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)

10. Elkonin D.B. Psychology of the game / D.B. Elkonin. - M.: Enlightenment, 1999. - 368 p.

11. Chassidim H. Fostering soft skills in project-oriented learning within an agile atmosphere / H. Chassidim, D. Almog, M. Shlomo // European Journal of Engineering Education. - 2018. - Vol. 43(4). - P. 638-650.

12. Chell E. Planning for uncertainty: soft skills, hard skills and innovation / E. Chell, R. Athayde // Reflective Practice. - 2011. - Vol. 12(5). - P. 615-628.

13. Fernandez F. Examining relationships between soft skills and occupational outcomes among U.S. adults with-and without-university degrees / F. Fernandez, L. Huacong // Journal of Education and Work. - 2019. - Vol. 32(8). - P. 650-664.

14. Fixsen A. Ridge Self-care and entrepreneurship: an ethnography of soft skills development for higher education staff / A. Fixsen, S. Cranfield, D. Ridge // Studies in Continuing Education. - 2018. - Vol. 40(2). - P. 181-197.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

#### Сведения об авторе:

**Илаева Раиля Анисовна** (г. Казань, Россия), аспирант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета; учитель МБОУ «Татаро-английская гимназия №16» Приволжского района г. Казани, e-mail: [www.railya13@mail.ru](mailto:www.railya13@mail.ru)

УДК 37.06

## Бинарная модель адаптации детей мигрантов в условиях современной школы

### Binary model of migrant children adaptation in modern school conditions

Путулян Н.С., Казанский федеральный (Приволжский) университет, narohk@mail.ru

Закирова В.Г., Казанский федеральный (Приволжский) университет, zakirovav-2011@mail.ru

Власова В.К., Казанский федеральный (Приволжский) университет, v2ko@mail.ru

Putulyan N., Kazan (Volga region) Federal University, narohk@mail.ru

Zakirova V., Kazan (Volga region) Federal University, zakirovav2011@mail.ru

Vlasova V., Kazan (Volga region) Federal University, v2ko@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.019

**Ключевые слова:** дети-мигранты, адаптация мигрантов, социокультурная адаптация, технологии адаптации.

**Keywords:** migrant children, migrant adaptation, socio-cultural adaptation, adaptation technologies.

**Аннотация.** Актуальность исследования вызвана увеличением количества мигрантов в школах на территории Республики Татарстан и необходимостью разработки и внедрения адекватной современным условиям модели социокультурной адаптации детей мигрантов. Проведенный анализ выявил, что исследователи и педагоги-практики назвали основным недостатком существующих программ адаптации детей мигрантов их ориентацию в основном на проблемы и интересы детей мигрантов, при этом интересы детей-граждан часто не учитываются в проведении адаптационных мероприятий. Целью исследования стали разработка и методологическое обоснование модели адаптации детей мигрантов в условиях современной школы с учетом субъектности образовательной среды.

Авторами исследования представлены модель социокультурной адаптации детей-мигрантов в российской школе, обоснование методологических принципов и компонентов с опорой на средовой подход, а также субъектность процесса адаптации. В статье дано описание результатов теоретического этапа, данное исследование является предварительным этапом по эмпирической апробации модели в образовательной среде российской школы.

**Abstract.** The research relevance is caused due to the increasing number of migrants in the Republic of Tatarstan' schools and the need to develop and implement a model of socio-cultural adaptation of migrant children that is adequate for today's conditions. The analysis has shown the following: researchers and practitioners have identified the main shortcoming of migrant children's adaptation programs as being mainly focused on the problems and interests of migrant children. At the same time, the interests of citizen children are often not taken into account in adaptation activities. So, the purpose of the study is to develop and methodologically substantiate an adaptation model for migrant children in the conditions of modern school under the subjectivity of the educational environment. The authors present a model of socio-cultural adaptation of migrant children in a Russian school, justify the methodological principles and components based on the environmental approach, as well as the adaptation process subjectivity. The results of the theoretical stage are described in the paper. The following study is a preliminary stage of empirical testing of the model in the educational environment of the Russian school.

**Введение.** В быстроменяющемся мире некогда актуальные концепции миропорядка в настоящее время потеряли свою работоспособность [13]. Изменение социо-политических, культурных аспектов мира влекут за собой глубинные

изменения в сложившихся гарантиях безопасности социума. Как результат вновь активизируются миграционные процессы, как внутри стран, так в международном пространстве. Согласно результатам Интернет-портала СНГ, по

состоянию на 1 января 2022 года количество мигрантов на территории Российской Федерации возросло до 5,9 млн иностранных граждан (количество въездов иностранных граждан в 2021 году составило 7,3 млн, выездов 5,5 млн). При этом значительную часть за период с января по июнь 2022 года составляют 33 803 гуманитарных выездов из ЛНР и ДНР (старики, молодые женщины и дети), так же есть показатели 529 423 выездов из Украины, из которых только 76 694 относятся к категориям работы, туризм, учебы [2;11].

При этом исследователи отмечают неготовность современной системы основного образования к работе с детьми мигрантами. В числе основных факторов упоминаются традиционные проблемы в области социокультурной адаптации, такие как языковые барьеры, разности культур, индивидуальные психологические и возрастные особенности [1;5;8;12]. Однако стоит учитывать и особенности принимающей субъектной стороны – детей-граждан. К сожалению, здесь возникает некоторая академическая нечестность, которая выражается в том, что зачастую, создавая благоприятные условия для одних детей, мы забываем о состоянии и интересах других. Стоит отметить, что проблеме исследования детей-граждан принимающей стороны уделено очень мало внимания, и скорее благополучие этих детей является лишь аспектным в процессе адаптации мигрантов [9;10].

Именно дети-мигранты и их успешная адаптация, а также благополучие и безопасность принимающей среды (особенно детей-коренных граждан) составляют основу нашего исследования.

Наше исследование направлено на разработку и методологическое обоснование модели адаптации детей мигрантов в условиях современной школы

*Методология исследования.* В нашем исследовании мы применили методы теоретического анализа и педагогического проектирования по построению модели адаптации детей в условиях современной школы.

*Целью исследования* стали разработка и методологическое обоснование модели адаптации детей мигрантов в условиях современной школы с учетом субъектности образовательной среды.

В теоретическом исследовании были проанализированы работы по проблемам адаптации детей мигрантов в условиях Российской общеобразовательной системы. Выделены наиболее успешные модели подходов интеграции и адаптации детей мигрантов в

области решения социокультурных и языковых проблем [4;16;17].

Особое положение самих детей мигрантов позволяет сделать вывод о необходимости переноса успешных практик по созданию и развитию инклюзивной среды [15]. Здесь же мы концентрировали внимание на работу с детьми мигрантами младшего школьного возраста. Начальная школа, с одной стороны, является наиболее успешной средой для социальной адаптации, в силу мобильности детского сознания, с другой стороны, детская непосредственность и незащищенность могут стать причинами формирования психологических травм и негативного опыта [1].

При построении самой модели мы руководствовались подходами Г.И. Ибрагимова, И.А. Зимней по исследованию и внедрению деятельностных компонентов в образование [6;7], а также положениями адаптивной и здоровьесберегающих технологий А.Р. Вирабовой [3], В.Е. Цибульниковой [14].

*Результаты исследования.* Далее представим разработанную модель социокультурной адаптации детей мигрантов в условиях российской школы. Модель включает в себя три компонента: целевой компонент (цель, задачи и принципы); содержательно-процессуальный компонент (содержание, формы, методы, педагогические условия); оценочно-результативный компонент (критерии, уровни, результат), см. рисунок 1.

Причинами современной миграции могут быть различные факторы. Однако их объединяет то, что вместе со взрослым поколением мигрантов неукоснительно растет и количество детей-мигрантов. При этом именно дети мигранты становятся группой повышенного социального внимания. Принимающая сторона в случае переезда семьи мигрантов с детьми должна обеспечить успешную социокультурную адаптацию ребенка. Прежде всего, этот процесс проходит через основных агентов социализации: образовательной системы принимающего государства, учителей и детей. Многие существующие программы адаптации детей мигрантов ориентированы на решение проблем только детей мигрантов, их ресурсное наполнение сконцентрировано на задачах одного участника образовательной системы, часто в ущерб другим участникам. Предлагаемая нами модель учитывает многосубъектный характер взаимоотношений образовательной системы и предполагает интеграцию детей мигрантов в существующую систему.

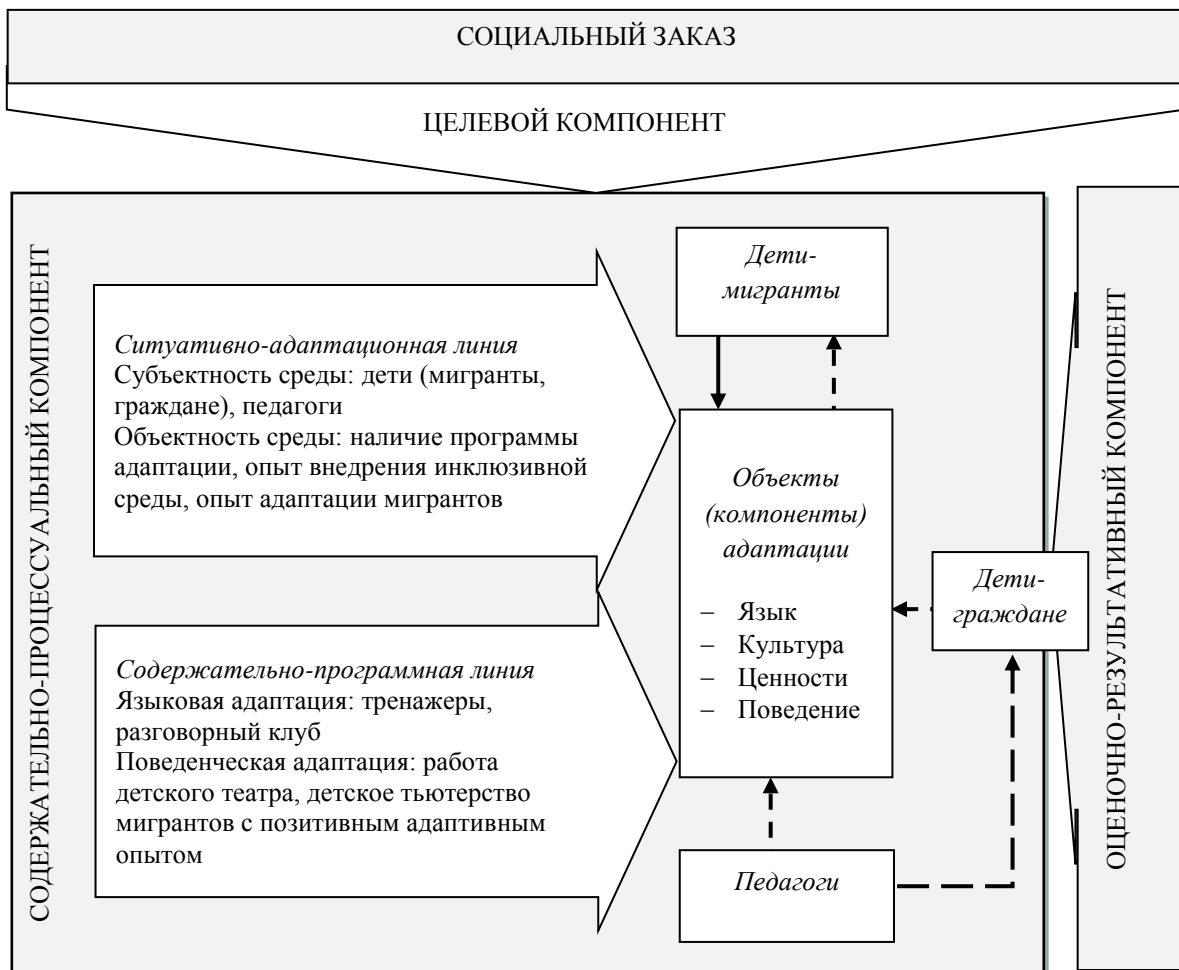


Рисунок 1. – Содержательная модель адаптации детей мигрантов в условиях российской школы

Перейдем к описанию основных структурных компонентов содержательной модели формирования.

**Социальный заказ.** Бесспорным является факт, что ребенок является главной ценностью мирового сообщества. Задача современного мира в целом – защита детства и создание условий для благоприятного развития детей вне зависимости от его социального статуса и культурной идентичности, принадлежности к религиозным конфессиям.

**Целевой компонент модели.** Целью представленной модели является создание социально-педагогических условий социокультурной адаптации детей-мигрантов, а также создание благополучной и безопасной принимающей среды (особенно детей-коренных граждан).

При разработке модели, с одной стороны, мы можем руководствоваться *принципами глобализации* и рассматривать детей-мигрантов прежде всего как представителей человечества в целом. В данном случае мы признаем основные

концепции, выдвигаемые конвенцией о правах ребенка, создаем условия для гармоничного развития личности с учетом возможностей образовательной системы.

С другой, стороны мы должны учитывать *средовый подход* и субъектную специфику образовательной системы. Согласно *принципам транспарентности и открытости*, школа является открытой системой. Данная специфика позволяет реализовать одну из основных миссий школы – социализацию подрастающего поколения, формирование у граждан ролевых позиций, ценностных ориентаций, в том числе ранней профилизации. По этой причине программы адаптации должны носить интегративный характер и проходить в условиях школы. Закрытые системы адаптации мигрантов (школы, языковые курсы и др.) будут отделять детей от естественной среды общения, становления личности гражданина в принимающей стране. Отделяя детей в группы только мигрантов и только представителей одной религиозной конфессии, мы также можем создать

искусственный вакуум, в котором ребенок отдалится от своих сверстников, и будет воспринимать лишь модель определенной закрытой группы (диаспора, семья, землячество и др.).

Однако при этом мы рекомендуем создавать условия для сохранения индивидуальности. Реализация принципов индивидуализации и дифференциации позволяют применять микрогрупповые и групповые формы работы для постепенного снятия страхов, как у детей мигрантов, так и стереотипного мышления среди детей принимающей стороны.

В процессуальном плане модель может реализоваться лишь в условиях системно-деятельностного подхода (Леонтьев, Асмолов). Показателями успешной социокультурной адаптации являются овладение речевыми компетенциями, ценностной ориентацией и, что важно, сформированность определенных адаптивных моделей поведения.

Содержательно-процессуальный компонент представлен компонентами *ситуативно-адаптационной и содержательно-программной линиями социокультурной адаптации*. Резюмируя выше сказанное, школа является состоявшейся открытой системой с миссией социализации подрастающего поколения к условиям реального мира. При этом ситуация адаптации детей мигрантов носит некоторый бинарный характер – это субъектность и объектность. Под субъектностью мы имеем виду весь спектр факторов межличностных отношений (педагогический коллектив, личность учителя-классного руководителя, одноклассники, и что особенно важно: наличие детей мигрантов с позитивным опытом адаптации). Объектность – это возможность выполнения программы с учетом программ адаптации, опыта внедрения инклюзивной среды, опыта адаптации мигрантов.

Следующая составляющая – это сама интегративная программа социокультурной адаптации. Здесь особое внимание следует уделять адаптивным технологиям и методикам обучения детей языковым компетенциям (игры, тренажеры, включенность). Само содержание примерной образовательной программы начального общего образования позволяет применять идеи адаптивной педагогики в работе с детьми мигрантами. Содержание некоторых дисциплин начальной школы (литературное образование, окружающий мир – блок

обществознания, искусство и др.) можно использовать для внедрения расширенного межкультурного компонента в формате сравнительно-сопоставительного подхода (сказки народов мира, традиции, декоративно-прикладное искусство и т.д.).

При реализации поведенческого аспекта программы рекомендуем активно применять возможности элементов тьюторства среди детей, имеющих позитивный опыт социокультурной адаптации.

Следует уделить внимание имеющейся взаимосвязи в цепочке дети-мигранты и дети-граждане принимающей страны. Весь комплекс социокультурной адаптации будет воздействовать и на детей-граждан, так как именно они будут яркими маркерами принятия/непринятия детей мигрантов в школьную детскую среду. Таким образом, дети-граждане выполняют двойную роль: агента социальной адаптации как носителя культуры принимающего государства, с одной стороны, субъекта оценочно-рефлексивного компонента модели как представителя принимающего сообщества.

*Заключение.* В данном исследовании было проведено теоретическое исследование по проектированию модели социокультурной адаптации детей мигрантов с учетом субъектной характеристики российской образовательной среды. В процессе исследования были определены основные компоненты социокультурной адаптации и обоснованы методологические принципы реализации модели.

Основные компоненты представлены целевым, содержательно-процессуальным, оценочно-результативным. При этом особое место в содержательно-процессуальном компоненте занимает среда и агенты социализации. В нашей модели они представлены субъектностью среды. Школьники-граждане в нашей модели выполняют двойную роль. С одной стороны, они представляют содержательный компонент и являются источниками социокультурных традиций, взаимоотношений в детской группе, с другой, именно они являются рефлексивным компонентом и определяют естественные стадии адаптации детей мигрантов.

Проведенная теоретико-методологическая работа по разработке и обоснованию модели позволила выстроить эмпирический этап исследования, и практически обосновать предложенную модель.

#### Литература:

1. Ананьина Д.А. Адаптация детей-мигрантов в условиях инокультурной среды: социально-

философский анализ / Д.А. Ананьина, А.В. Терентьева, Д. Цзян // Гуманитарный вектор. – 2022. – Т. 17. – № 2.

– С. 122-130. – DOI 10.21209/1996-7853-2022-17-2-122-130

2. В РФ во втором квартале 2022 года въехало рекордное за шесть лет число трудовых мигрантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://tass.ru/obschestvo/15417683?utm\\_source=yandex.ru&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=yandex.ru&utm\\_referrer=yandex.ru](https://tass.ru/obschestvo/15417683?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru)

3. Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения: монография / А.Р. Вирабова. - Москва: Пробел-2000, 2012. - 290 с.

4. Громова Ч.Р. Образовательные технологии для работы с детьми мигрантов / Ч.Р. Громова, Р.Р. Хайрутдинова // Психология образования в поликультурном пространстве. - 2021. - № 1(53). - С. 76-89.

5. Завьялов А.В. Актуальные вопросы государственного регулирования социальной адаптации мигрантов / А.В. Завьялов // Государственное управление. Электронный вестник. – 2019. - № 72. – С. 143-164

6. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность (извлечения из выступления) / И.А. Зимняя // Студенчество. Диалоги о воспитании. - 2004. - № 6(18). - С. 13-14.

7. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г.И. Ибрагимов. - Казань: редакционно-издательский центр «Школа», 2018. - 76 с.

8. Интернет-портал СНГ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e-cis.info/cooperation/3823/99651/>

9. Исламшина Т.Г. Этноконфессиональный фактор миграционного движения населения в Республике Татарстан / Т.Г. Исламшина, А.Р. Ахметгалиева, Л.К. Нагматуллина // Вестник экономики, права и социологии. – 2017. - № 3. – С. 131-135.

10. Литинский Б.Б. Проблемы социальной адаптации детей-мигрантов в школах России: сборник / Б.Б. Литинский // Шаповские педагогические чтения / Материалы XIV Международной научно-практической конференции: в 2-х частях (г. Москва, 22–25 января

2022 года). – Москва: Научная школа управления образовательными системами; Международная академия наук педагогического образования, «5 за знания», 2022. – С. 380-382.

11. Отдельные показатели миграционной ситуации в Российской Федерации за январь – июнь 2022 года с распределением по странам и регионам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn--b1aew.xn--pr1ai/dejatelnost/statistics/migracionnaya/item/31387860/>

12. Пленарное заседание Петербургского международного экономического форума [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/68669>

13. Смотровая И.В. Актуальные проблемы адаптации и социализации детей иностранных граждан в общеобразовательных организациях Московской области / И.В. Смотровая, О.С. Ткачук, О.Ю. Щигирева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 6(78). – С. 64-69.

14. Цибульникова В.Е. Здоровьесформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы / В.Е. Цибульникова // Наука и школа. – 2018. – № 1. – С. 156-165.

15. Цибульникова В.Е. Историко-педагогические предпосылки становления инклюзивного образования в России: сборник научных трудов / В.Е. Цибульникова, Н.А. Рачковская // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века; под редакцией Л.В. Мосиенко, Г.Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой, В.П. Сморгчовой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 152-159.

16. Gurieva S. Migration and adaptation as indicators of social mobility migrants / S. Gurieva, K. Kõiv, O. Tararukhina // Behavioral Sciences. – 2020. – Vol. 10. – № 1. – P. 30. – DOI 10.3390/bs10010030.

17. Kamalova L.A. Linguistic adaptation of muslim migrant children in modern schools / L.A.Kamalova, V. G. Zakirova // IFTE 2017 - 3RD INTERNATIONAL FORUM ON TEACHER EDUCATION. - 2017. - Vol.29, Is. - P.330-336.

### References:

1. Ananyina D.A. Adaptation of migrant children in a foreign cultural environment: socio-philosophical analysis / D.A. Ananyina, A.V. Terentyeva, D. Jiang // Humanitarian vector. - 2022. - Т. 17. - № 2. - P. 122-130. – DOI 10.21209/1996-7853-2022-17-2-122-130

2. A record number of labor migrants entered the Russian Federation in the second quarter of 2022 [Electronic resource]. – Access mode: [https://tass.ru/obschestvo/15417683?utm\\_source=yandex.ru&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=yandex.ru&utm\\_referrer=yandex.ru](https://tass.ru/obschestvo/15417683?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru)

3. Virabova A.R. Development of a health-saving environment in the education system based on the integration of resource support: monograph / A.R. Virabova. - Moscow: Probel-2000, 2012. - 290 p.

4. Gromova Ch.R. Educational technologies for working with children of migrants / Ch.R. Gromova, R.R. Khairutdinova // Psychology of Education in a Multicultural Space. - 2021. - № 1(53). - P. 76-89.

5. Zavyalov A.V. Topical issues of state regulation of social adaptation of migrants / A.V. Zavyalov // Public administration. Electronic Bulletin. - 2019. - № 72. - P. 143-164

6. Zimnyaya I.A. Competence and competency (excerpts from the speech) / I.A. Zimnyaya // Students. Parenting Dialogues. - 2004. - № 6(18). - P. 13-14.

7. Ibragimov G.I. The problem of regularities and principles of teaching in domestic pedagogy: monograph / G.I. Ibragimov. - Kazan: editorial and publishing center "School", 2018. - 76 p.

8. Internet portal of the CIS [Electronic resource]. – Access mode: <https://e-cis.info/cooperation/3823/99651/>
9. Islamshina T.G. Ethno-confessional factor of the migration movement of the population in the Republic of Tatarstan / T.G. Islamshina, A.R. Akhmetgalieva, L.K. Nagmatullina // Bulletin of Economics, Law and Sociology. - 2017. - № 3. - P. 131-135.
10. Litinsky B.B. Problems of social adaptation of migrant children in Russian schools: collection / B.B. Litinsky // Shamov Pedagogical Readings / Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference: in 2 parts (Moscow, January 22–25, 2022). – Moscow: Scientific School of Management of Educational Systems; International Academy of Sciences of Teacher Education, "5 for Knowledge", 2022. - P. 380-382.
11. Selected indicators of the migration situation in the Russian Federation for January-June 2022 with distribution by country and region [Electronic resource]. – Access mode: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/dejatelnost/statistics/migracionnaya/item/31387860/>
12. Plenary session of the St. Petersburg International Economic Forum [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/68669>
13. Smotrova I.V. Actual problems of adaptation and socialization of children of foreign citizens in educational institutions of the Moscow region / I.V. Smotrova, O.S. Tkachuk, O.Yu. Shchigireva // Innovative projects and programs in education. - 2021. - № 6(78). - P. 64-69.
14. Tsibulnikova V.E. Health-forming and health-saving environment as a component of the educational environment of the school / V.E. Tsibulnikova // Science and School. - 2018. - № 1. - P. 156-165.
15. Tsibulnikova V.E. Historical and pedagogical prerequisites for the formation of inclusive education in Russia: a collection of scientific papers / V.E. Tsibulnikova, N.A. Rachkovskaya // Actual problems of pedagogy and psychology: challenges of the XXI century; edited by L.V. Mosienko, G.G. Erkibaeva, L.P. Illarionova, V.P. Smorchkova. - Moscow: Limited Liability Company "Publishing and Trading House "PERSPEKTIVA", 2021. - P. 152-159.
16. Gurieva S. Migration and adaptation as indicators of social mobility migrants / S. Gurieva, K. Kõiv, O. Tararukhina // Behavioral Sciences. - 2020. - Vol. 10. - № 1. - P. 30. DOI 10.3390/bs10010030.
17. Kamalova L.A. Linguistic adaptation of muslim migrant children in modern schools / L.A. Kamalova, V. G. Zakirova // IFTE 2017 - 3RD INTERNATIONAL FORUM ON TEACHER EDUCATION. - 2017. - Vol.29, Is. - P. 330-336.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

*Сведения об авторах:*

**Путулян Нарине Сереевна** (г. Казань, Россия), старший преподаватель кафедры начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: narohk@mail.ru

**Закирова Венера Гильмхановна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: zakirovav-2011@mail.ru

**Власова Вера Константиновна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: v2ko@mail.ru





## Дополнительное образование

УДК 378

**Исследование проблем профессиональной подготовки специалистов системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов различных целевых реабилитационных групп**

**Research on problems, connected with training specialists in the system of complex rehabilitation and habilitation of disabled people of various target rehabilitation groups**

**Владими́рова О.Н.**, ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов» Минтруда России, vladox1204@yandex.ru

**Логинова Е.Т.**, ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов» Минтруда России, etloginova@list.ru

**Матвеева М.В.**, ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов» Минтруда России, matveeva.mv@spbiuvek.ru

**Травникова Н.Г.**, ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов» Минтруда России, travnikova.ng@spbiuvek.ru

**Чистякова Н.П.**, ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов» Минтруда России, npch74@mail.ru

**Vladimirova O.**, FGBU DPO "St. Petersburg Institute for Advanced Training of Expert Doctors" of the Ministry of Labor of Russia, vladox1204@yandex.ru

**Loginova E.**, FGBU DPO "St. Petersburg Institute for Advanced Training of Expert Doctors" of the Ministry of Labor of Russia, etloginova@list.ru

**Matveeva M.**, FGBU DPO "St. Petersburg Institute for Advanced Training of Medical Experts" of the Ministry of Labor of Russia, matveeva.mv@spbiuvek.ru

**Travnikova N.**, FGBU DPO "St. Petersburg Institute for Advanced Training of Expert Doctors" of the Ministry of Labor of Russia, travnikova.ng@spbiuvek.ru

**Chistyakova N.**, FGBU DPO "St. Petersburg Institute for the Improvement of Doctors-Experts" of the Ministry of Labor of Russia, npch74@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.020

*Исследование выполнено в рамках государственного задания на выполнение научно-исследовательской работы №149-00004-22-00 от 29 декабря 2021 г.*

**Ключевые слова:** подготовка кадров, оценка и аттестация специалистов, профориентация и трудовая адаптация персонала, профессиональная подготовка, механизмы и критерии оценивания, профессиональные и универсальные компетенции, реабилитация и абилитация.

**Keywords:** training personnel, assessment and attestation of specialists, vocational guidance and labour adaptation of personnel, vocational training, evaluation mechanisms and criteria, professional and universal competences, rehabilitation and habilitation.

**Аннотация.** В статье приводятся результаты исследования проблем профессиональной подготовки специалистов системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов. Формирование системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов возможна только при реформировании системы подготовки кадров. В анкетировании приняли участие 974 работника организаций, осуществляющих реабилитационные услуги для инвалидов Свердловской и Тюменской областей. В обоих регионах обнаружилось

сходные проблемы в подготовке специалистов данной сферы: хотя средний стаж работы в сфере составил более 10 лет, более 40% сотрудников нуждались в профессиональной переподготовке, а остальные – в повышении квалификации. При оценке сформированных и нуждающихся в совершенствовании профессиональных компетенций выделены универсальные, характерные для всех работников и специфические профессиональные компетенции, нуждаемость в которых отметили представители определённых должностей. Исследование вопросов привлечения, аттестации кадров в сферу комплексной реабилитации и абилитации выявил ряд проблем, при сохранении общего традиционного подхода к этим вопросам. Результаты исследования позволят пересмотреть цели, задачи и содержание имеющихся и разрабатываемых программ дополнительного профессионального образования работников сферы социальной реабилитации и абилитации.

**Abstract.** This article presents the results of study problems, connected with of training specialists in the system of comprehensive rehabilitation and habilitation of disabled people. The formation of a system of comprehensive rehabilitation and habilitation for the disabled people is possible only with the reform of the personnel training system. A total of 974 employees of organizations, providing rehabilitation services to the disabled people in the Sverdlovsk and Tyumen regions participated in the survey. In both regions similar problems were found in the training of specialists in this sphere: although the average work experience in the sphere was more than 10 years, more than 40% of employees needed professional retraining, and the rest needed advanced training. Universal competences typical for all employees and specific professional competences were established during the assessment of the professional competences formed and in need of improvement. The need for them was noted by representatives of certain positions. A study of the recruitment and certification of personnel in the field of comprehensive rehabilitation and habilitation has revealed a number of problems, while maintaining the general traditional approach to these issues. The results of the study will help to reconsider the aims, objectives and content of existing and emerging further vocational education programmes for social rehabilitation and habilitation workers.

**Введение.** Изменения, происходящие в системе социально-экономической политики Российской Федерации, невозможны без обновления нормативно-правовой и материально-технической базы [1]. Что в свою очередь обуславливает возникновение кадровых вопросов, то есть без обучения специалистов с новым типом мышления невозможно как эффективное освоение новых технологий, так и создание конкурентоспособной личности на открытом рынке труда [2;3]. Следует отметить, что реализация социально-экономических реформ, в том числе формирование системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов [1], возможна только при реформировании системы подготовки кадров.

Таким образом, актуальные вопросы подготовки руководителей и специалистов ресурсных методических центров, учреждений, оказывающих реабилитационные и абилитационные услуги, должны быть проанализированы комплексно и системно с точки зрения вопросов организации подготовки и дополнительной профессиональной подготовки кадров, привлечения сотрудников, отбора, оценки и аттестации кадров, профориентации и трудовой адаптации персонала [4;5].

**Методы и материалы.** Для исследования поставленных целей была разработана специальная анкета, состоящая из 4 разделов, дающих представление о должностях, базовом образовании, профессиональных и универсальных компетенциях специалистов

системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов Свердловской и Тюменской областей Российской Федерации, а также о проводимых мероприятиях по привлечению кадров в профильные организации изучаемых регионов.

Анкетирование проводилось анонимно, изучалось мнение руководителей и специалистов системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов по вопросам подготовки кадров [6;7]. Анкета содержала как «закрытые», так и «открытые» вопросы.

Для обработки полученных материалов анкетирования применен качественный анализ, проведено сравнение групп по результатам «закрытых» и «открытых» вопросов в соответствии с профессиональной и региональной принадлежностью.

**Результаты.** В ходе выполнения исследования было обработано 974 анкеты, из них: 334 анкеты из Тюменской области и 640 анкет – из Свердловской области. Распределение респондентов по должностям и субъектам Российской Федерации представлено в таблице 1.

Как следует из таблицы 1, в анкетировании приняли участие специалисты практически всех уровней и специальностей, участвующих в реализации мероприятий комплексной реабилитации и абилитации инвалидов. Треть от всех участников – специалисты социального «блока»: социальный педагог, специалист по социальной работе, специалист по социальной реабилитации [8].

Таблица 1. – Распределение специалистов, принимавших участие в анкетировании по должностям и регионам

Специалисты	Субъект Российской Федерации		Всего	
	Свердловская область	Тюменская область	человек	%
руководитель/заместитель руководителя	57	19	76	7,8
заведующий отделением	77	40	117	12,0
социальный работник	282	33	315	32,3
социальный педагог	27	16	43	4,4
специалист по социальной реабилитации	3	76	79	8,1
педагог-психолог/психолог /медицинский психолог	54	48	102	10,5
дефектолог (в том числе логопед)	18	37	55	5,6
специалист по адаптивной физической культуре	22	28	50	5,1
врач/фельдшер/медицинская сестра	35	15	50	5,1
культурорганизатор/музыкальный руководитель/педагог дополнительного образования	12	1	13	1,3
юрист-консультант	9	2	11	1,1
специалист по работе с семьей	0	5	5	0,5
специалист по кадрам	5	0	5	0,5
инструктор по трудотерапии	14	14	28	2,8
воспитатель	26	0	26	2,7
Итого:	640	334	974	100

Ниже представлен анализ по следующим разделам исследования: организация подготовки кадров, отбор, оценка и аттестация кадров, профориентация и трудовая адаптация персонала, а также сделаны общие выводы [9].

Особое внимание при анализе результатов анкетирования уделялось вопросам профессионального образования руководителей и специалистов ресурсных методических центров и учреждений, оказывающих реабилитационные и абилитационные услуги (опыт работы по специальности, объем и качество полученных профессиональных компетенций) с целью совершенствования организационных основ функционирования и развития профессионального и дополнительного профессионального образования [10;11].

Организация подготовки кадров руководителей и специалистов оценивалась

вопросами, раскрывающими профессиональный стаж, обученность по программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации за последние три года: период с 2019 по 2021 гг.

Результаты анкетирования по вопросам профессионального стажа (опыта работы по специальности) по Свердловской области показали, что 40,8% руководителей и специалистов реабилитационных учреждений имеют стаж работы более 10 лет; 35,3% специалистов – от 4 до 10 лет, 13,6% – от 1 года до 3 лет; 10,3% специалистов – стаж работы до 1 года, см. рисунок 1.

Обобщение сведений по Тюменской области, в свою очередь, привело к аналогичным результатам (32,3%, 29,6%, 23,7% и 14,4% специалистов соответственно), см. рисунок 2.

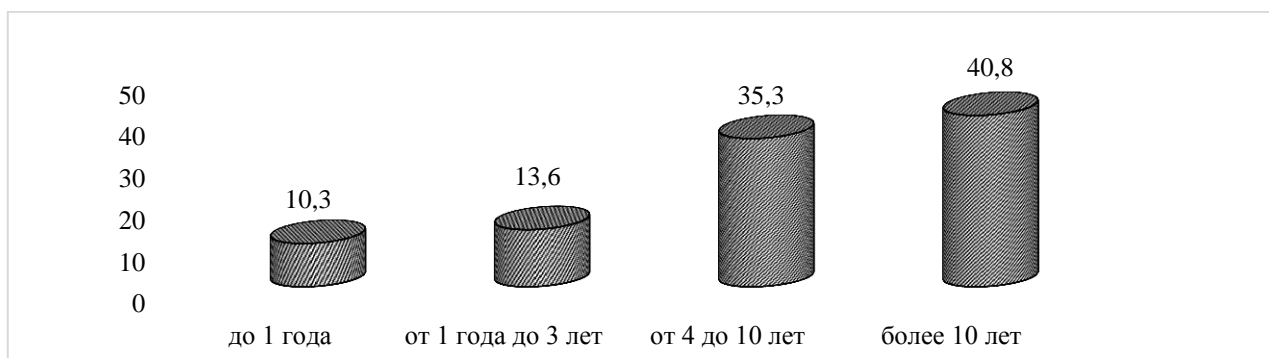


Рисунок 1. – Стаж работы по специальности специалистов реабилитационных учреждений Свердловской области (в % от общего числа опрошенных)

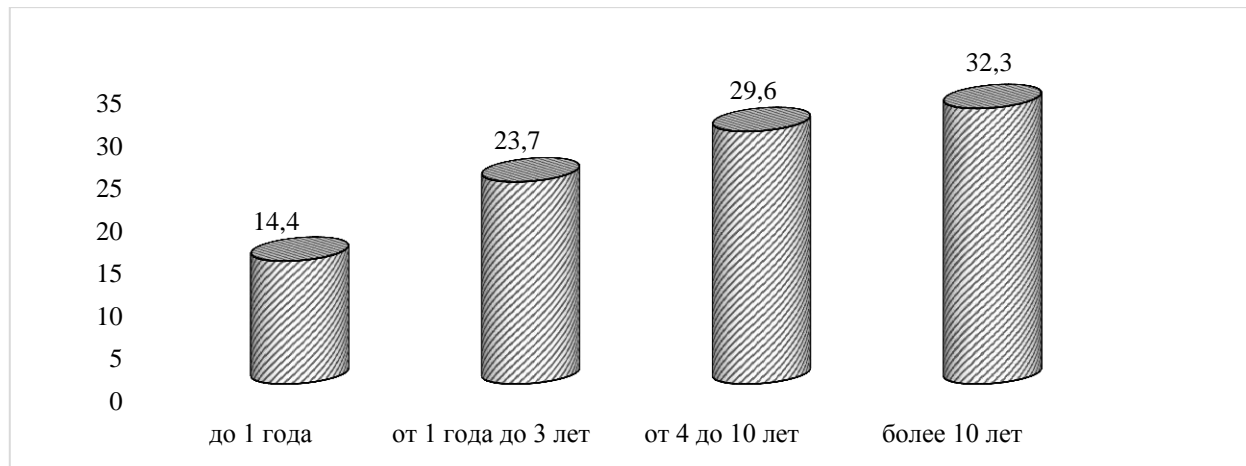


Рисунок 2. – Стаж работы по специальности специалистов реабилитационных учреждений Тюменской области (в % от общего числа опрошенных)

Данные свидетельствуют о накоплении профессионального опыта и имеющейся относительной стабильности кадрового состава учреждений, оказывающих услуги по комплексной реабилитации и абилитации инвалидов.

Следует отметить, что среди руководителей и специалистов реабилитационных учреждений в Свердловской области за период с 2019 по 2021 гг. курсы профессиональной переподготовки по вопросам комплексной реабилитации и абилитации инвалидов прошли 42,5% опрошенных. Это говорит о том, что более чем половина сотрудников реабилитационных учреждений имеют профильное образование и не нуждаются в профессиональной переподготовке.

Однако лишь 64,0% специалистов считают полученные в процессе профессиональной переподготовки профессиональные компетенции по вопросам комплексной реабилитации и абилитации инвалидов достаточными, подавляющее большинство из них – специалисты по социальной реабилитации, культурологи, медицинские психологи.

Более трети опрошенных (35,6%) дали отрицательный ответ о достаточности своих компетенций. В этой группе преобладали социальные педагоги, нуждающиеся в расширении своей профессиональной подготовки.

В Тюменской области за период с 2019 по 2021 гг. обучение на курсах профессиональной переподготовки по вопросам комплексной реабилитации и абилитации инвалидов прошли также две пятых опрошенных (44,3%), что показывает аналогичную Свердловской области картину о соответствии профессионального образования у немногим более чем половины численности работников.

Из прошедших профессиональную переподготовку сотрудников только 66,3% считают полученные профессиональные компетенции достаточными, большинство из них – так же специалисты по социальной реабилитации.

Среди опрошенных специалистов, давших отрицательный ответ о достаточности профессиональной переподготовки (33,7%), преобладали дефектологи, социальные работники, специалисты по работе с семьей, культурологи.

Вышеприведенные данные из двух регионов указывают на системные проблемы готовности к работе кадров реабилитационных учреждений, где, несмотря на значительный практический опыт работы в социальной сфере, более 40,0% не имеют профильного образования, а получение дополнительных квалификаций на курсах профессиональной переподготовки не является достаточным для трети сотрудников, прошедших дополнительную профессиональную переподготовку.

Анализ профессиональных компетенций, востребованных для получения и совершенствования при профессиональной переподготовке специалистов показал, что основными направлениями являются:

1. Организационное и методическое сопровождение работы с инвалидами различных целевых реабилитационных групп (ЦРГ). Особое внимание при анализе ответов уделялось группе расстройств аутистического спектра (РАС), подчеркивалось отсутствие методической базы и специалистов, имеющих опыт работы с данной целевой группой.

Основными специалистами, уточняющими данные вопросы являлись: психолог (медицинский психолог), педагог-психолог,

дефектолог (логопед), врачи различных специальностей, социальные педагоги. Основными вопросами при работе инвалидами вследствие аутизма являлись [12]:

- особенности социально-психологической и социально-бытовой адаптации ребенка и взрослого с аутизмом;

- особенности специфической психологической коррекции аутизма, направленной на формирование и коррекцию нарушений социального взаимодействия и коммуникации, коррекцию «поведенческого сценария» в стереотипных жизненных ситуациях;

- получение дополнительного профессионального образования в рамках бихевиоральной терапии и наиболее популярного ее варианта (АВА программа, Applied Behavioral Analysis); в рамках применения адаптированных психометрических методик и методов работы с РАС;

- помощь в организации обучения и сопровождении обучения ребенка при отсутствии тьютора (организация режима коммуникативного общения и процесса включения ребенка в учебную группу, составление индивидуального учебного плана; мониторинг обучения, индивидуальные коррекционные занятия, взаимодействие с педагогом и т.д.);

- формирование и коррекция устной и письменной речи у ребенка с аутизмом; формирование коммуникативной функции речи;

- помощь в организации и структурировании среды для работы со взрослым или ребенком с РАС (зона обучения, игровая зона, зона отдыха, зона приема пищи и т.п.);

- модели индивидуальной работы со взрослым или ребенком с РАС для специалистов, не имеющих специального медицинского или психологического образования (социальные работники, социальные педагоги и т.д.);

- работа с семьей инвалида вследствие РАС и координация ее взаимодействия со специалистами.

2. Организационное и методическое сопровождение технологий сопровождаемого проживания инвалидов [4].

3. Нормативно-правовое и методическое обеспечение и сопровождение использования технических средств реабилитации (виды, показания к подбору).

4. Вопросы диагностики и коррекции психологической, когнитивной, интеллектуальной и речевой сферы инвалидов (в том числе детей-инвалидов).

Следует отметить, что практически все специалисты обоих субъектов Российской Федерации высказались за расширение профессиональных компетенций по вопросам нормативно-правовой базы, методического сопровождения и организационной помощи по тематике:

- доступности объектов и услуг для лиц с инвалидностью;

- межведомственного взаимодействия между всеми участниками реабилитационного цикла;

- ранней помощи детям-инвалидам.

Данные компетенции можно отнести к универсальным в этой сфере.

Опрос о прохождении курсов повышения квалификации по комплексной реабилитации и абилитации за период с 2019 по 2021 гг. показал, что чуть более половины опрошенных специалистов Свердловской области (53,1%) данные курсы прошли, большинство опрошенных (80,6%) считает достаточным объем полученных профессиональных компетенций.

Обобщение сведений в Тюменской области также привело к аналогичным результатам, чуть более половины специалистов реабилитационных учреждений (52,6%) данные курсы прошли, большинство специалистов, повысивших свою квалификацию считает объем полученных/усовершенствованных компетенций достаточным (85,4%).

Среди специалистов, удовлетворенных повышением квалификации в обоих регионах Российской Федерации, преобладали такие, как «медицинский психолог», «инструктор по труду», «музыкальный руководитель», «инструктор по физической культуре», «культурный организатор».

В то же время, углублённый анализ основных направлений расширения профессиональных компетенций среди специалистов Свердловской и Тюменской областей, давших отрицательный ответ, привёл к следующим выводам по каждой профессиональной группе:

1. Руководители учреждения отметили недостаток профессиональных компетенций по вопросам сопровождаемого проживания инвалидов, вопросам психологической сферы (методам повышения мотивации инвалидов к прохождению реабилитации).

2. Заместители руководителя учреждения, юрист-консультанты нуждаются в получении дополнительных профессиональных компетенций по вопросам доступности объектов и услуг для лиц с инвалидностью; вопросам основ психолого-педагогической и социальной диагностики.

3. Заведующие отделениями отметили недостаток профессиональных компетенций по вопросам нормативно-правового и методического характера; основ медицинской реабилитации, технических средств реабилитации, технологий сопровождаемого проживания инвалидов.

4. Врачи различных специальностей ощущают недостаточность компетенций в вопросах организации реабилитационного процесса и межведомственного взаимодействия между всеми участниками реабилитационного цикла; вопросах постановки реабилитационного диагноза.

5. Дефектологи (логопеды) отметили важность вопросов комплексной реабилитации детей отдельных целевых реабилитационных групп: с расстройствами аутистического спектра (РАС), тяжелыми нарушениями слуха; вопросов логопедической коррекции данных целевых групп, методического сопровождения организации работы с инвалидами, подготовки по методикам альтернативной коммуникации; вопросам ранней помощи детям с множественными нарушениями развития.

6. Воспитателей прежде всего волнуют вопросы организации работы с детьми с психическими нарушениями, включая аутизм, а также комплексной реабилитации детей раннего возраста (от 0 до 3 лет).

7. Медицинские сестры нуждаются в повышении квалификации по вопросам медицинской реабилитации.

8. Социальные работники отметили актуальность следующих тем: вопросы индивидуальной работы в процессе реабилитации детей-инвалидов, оказание помощи родителям в трудной ситуации и сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), включая расстройства аутистического спектра; вопросы оказания социально-правовых и медицинских услуг гражданам, имеющим инвалидность; вопросы применения Международной классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ), вопросы по специальности «эрготерапевт», организации деятельности всех участников реабилитационного цикла (межведомственное взаимодействие), реабилитации в соответствии с ЦРГ; оказания услуг по социально-бытовой реабилитации (содержание услуги, необходимое оборудование, методические разработки для различных ЦРГ и возрастов).

9. Специалисты по социальной реабилитации: вопросы организации реабилитационного центра на дому; технологии работы с детьми различных

ЦРГ (прежде всего РАС, детей с речевыми нарушениями, онкологической патологией).

10. Социальные педагоги выделили вопросы создания доступной среды, методы и приемы работы с детьми с РАС, с тяжелыми нарушениями речи.

11. Педагоги-психологи: вопросы психологической реабилитации подростков с психическими нарушениями с акцентом на расстройства аутистического спектра, основные направления клинической психологии, особенности заболевания и практические рекомендации по работе с различными ЦРГ детей-инвалидов (технологии АВА-терапии в группе РАС, вопросы социально-бытового сопровождения и реабилитации), технологии психокоррекционной работы с детьми-инвалидами, в том числе организация индивидуальной коррекционной работы с различными ЦРГ.

12. Психологи: вопросы организации психологической работы с детьми-инвалидами различных ЦРГ, в том числе с психическими нарушениями (РАС, умственная отсталость, СДВГ), с онкологической патологией, особенности социально-психологической и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов подросткового и раннего возраста, основные направления клинической психологии, в том числе особенности формирования высших психических функций у детей младшего школьного возраста; вопросы психокоррекции детей-инвалидов с когнитивными, интеллектуальными и речевыми нарушениями.

13. Фельдшера: вопросы методического сопровождения организации работы с инвалидами, технологий сопровождаемого проживания.

14. Специалисты по адаптивной физической культуре отметили недостаток знаний по следующим вопросам: разновидности методик лечебной физкультуры при различных заболеваниях опорно-двигательного аппарата, нервной системы, внутренних органов, обмена веществ, при травмах, при беременности, болезнях мочеполовой системы, ЛОР-органов, при миопии.

15. Инструктор по труду: вопросы работы с гражданами с психическими расстройствами, технологии реабилитационного центра на дому.

Общими вопросами по расширению профессиональных компетенций в процессе повышения квалификации среди всех заявленных специалистов обоих регионов РФ являлись:

– вопросы методического сопровождения организации работы с инвалидами;

- нормативно-правовой базы;
- вопросы организации ранней помощи детям-инвалидам [13;14].

Таким образом, хотя более чем половина сотрудников учреждений, оказывающих реабилитационных и абилитационные услуги, удовлетворена полученными в ходе повышения квалификации (и, очевидно, имеющимся благодаря предыдущему образованию и опыту), компетенциями, значительная часть работников нуждаются в ликвидации дефицита компетенций по вопросам комплексной реабилитации и абилитации. Выявленные особенности и проблемные области позволяют планировать содержание программ дополнительного профессионального образования и совершенствовать программы профессиональной переподготовки в соответствии со специальностью.

Вопросы привлечения сотрудников, профориентации, отбора и трудовой адаптации персонала реабилитационных организаций оценивались в анкете в разделе «Мероприятия по привлечению кадров».

Анализ ответов по Свердловской области показал, что более 67,0% представленных организаций участвуют в профориентационных мероприятиях, таких как традиционные «дни открытых дверей» (встречи), организация практики студентов профильных специальностей, ярмарки вакансий, публикации в средствах массовой информации и т.д.

Аналогичный показатель по Тюменской области составил 69,4% среди всех опрошенных.

«Дни открытых дверей» в реабилитационных учреждениях обоих регионов Российской Федерации, в большинстве случаев, собирают такую целевую аудиторию как выпускники или обучающиеся старших курсов высших и средних профессиональных образовательных учреждений, и, в основном, потенциально являются базой для прохождения производственной практики или стажировки в учреждении. Те, претенденты, которые успешно прошли практику или стажировку, зачастую остаются в этом учреждении уже в качестве штатных работников.

Самыми распространениями видами профориентационных мероприятий, традиционно остаются ярмарки вакансий (дни карьеры). Организация им проведение данных мероприятий позволяет привлечь молодых специалистов в профессию социальной направленности.

Также следует обратить внимание и на форму отбора кадров. Наиболее часто используемой формой является проведение собеседования с

будущим работодателем или прохождении конкурсной процедуры.

Трудовая адаптация в учреждении, по результатам анкетирования, заключается в особом внимании руководителя к молодым специалистам, применении испытательного срока, индивидуальном подходе, привлечении наставника или направленном обучении на рабочем месте.

На процесс набора кандидатов в обоих регионах РФ, как Свердловской, так и Тюменской областях, влияют факторы как внешней, так и внутренней среды.

Факторы внешней среды:

- законодательные ограничения;
- ситуация на рынке рабочей силы;
- состав рабочей силы на рынке;
- месторасположение организации.

Факторы внутренней среды:

- кадровая политика – принципы работы с персоналом, стратегические кадровые программы, например, принципы должностного продвижения работников, уже занятых в организации;

- образ учреждения – насколько оно считается привлекательным как место работы (например, привлекательны более крупные организации и фирмы, известные кандидату), что согласуется с данными других исследователей [15;16].

Анализ ответов на «открытый» вопрос о процедуре прохождения аттестации среди специалистов реабилитационных учреждений обоих исследуемых регионов Российской Федерации показал, что руководитель учреждения, заместитель руководителя, заведующие отделением и юристы процедуру аттестации не проходят.

По данным ответов других специалистов (социальных работников, психологов, дефектологов и др.) процедура аттестации осуществляется в основном на рабочем месте. Основными критериями оценки являются открытые занятия, мастер-классы, публикации, выступления на конференциях, количество оказанных услуг, количество методических разработок, интенсивность и напряжённость работы.

Таким образом, проведение процедуры аттестации сотрудников опрошенных учреждений предполагает дифференцированный подход к различным категориям работников [17;18].

Также следует обратить внимание на то, что для сотрудников педагогической направленности процедура аттестации прописана и закреплена

законодательно, а для специалистов социальной направленности процедура аттестации является не обязательной и осуществляется по желанию работодателя (руководителя). В действующем нормативном поле нет общепринятых и отработанных механизмов и критериев оценивания специалистов социальной сферы, проходящих процедуры аттестации [19;20].

*Заключение.*

1. Результаты анкетирования по вопросам опыта работы по специальности показали, что большинство опрошенных специалистов реабилитационных учреждений Свердловской и Тюменской областей обладают опытом и имеют стаж работы более 10 лет (40,8% и 32,3% опрошенных, соответственно). Это свидетельствует о достаточно стабильном кадровом составе организаций, осуществляющих реабилитационные и абилитационные услуги.

2. Из опрошенных специалистов реабилитационных учреждений Свердловской и Тюменской областей 42,5% и 44,3% соответственно за период с 2019 по 2021 гг. направлены на профессиональную переподготовку, что свидетельствует о наличии непрофильного образования или существенных расхождений между имеющимися компетенциями и требованиями, предъявляемым к сотруднику на рабочем месте. Чуть больше половины опрошенных специалистов (53,1% и 52,6% соответственно) за аналогичный период были направлены на курсы повышения квалификации. Эти данные свидетельствуют о том, что значительная часть работников не имеет соответствующей требованиям профессиональной подготовки, при этом работодатель понимает потребность персонала в повышении квалификации как значительную и стремится к развитию кадрового ресурса организации.

3. Большинство опрошенных специалистов обоих регионов Российской Федерации считают полученные профессиональные компетенции по вопросам комплексной реабилитации (абилитации) инвалидов в процессе профессиональной переподготовки и повышения квалификации достаточными (64,4% и 80,6% по Свердловской области; 80,6% и 84,5% по Тюменской области, соответственно). Среди данных специалистов преобладают специалисты по социальной реабилитации, культурные организаторы, медицинские психологи. В то же время, каждый пятый или даже каждый третий опрошенный считает полученные компетенции недостаточными для своей работы.

4. Большинство специалистов реабилитационных учреждений обоих регионов Российской Федерации отмечают недостаток сведений при формировании профессиональных компетенций по вопросам:

- методического сопровождения организации работы с инвалидами;
- доступности объектов и услуг для лиц с инвалидностью (нормативно-правовая база, организационная помощь);
- межведомственного взаимодействия между всеми участниками реабилитационного цикла (нормативно-правовая база, организационная помощь);
- ранней помощи детям-инвалидам (нормативно-правовая база, обучение основным направлениям);
- технических средств реабилитации (показания, виды, нормативно-правовая база);
- технологий сопровождаемого проживания (нормативно-правовая база, организационная помощь);

5. Следует отметить, что для профессий «психолог», «педагог-психолог», «медицинский психолог», «дефектолог» необходимыми направлениями расширения профессиональных компетенций являлись:

- вопросы диагностики и коррекции когнитивной, интеллектуальной и речевой сферы инвалидов (в том числе детей-инвалидов);
- вопросы работы с инвалидами (детьми-инвалидами) различных ЦРГ, в том числе с РАС, психическими и речевыми нарушениями, онкологической патологией;
- особенности социально-психологической и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов подросткового и раннего возраста.

6. Большинство реабилитационных учреждений Свердловской и Тюменской областей (67,2% и 69,4%, соответственно) участвуют в мероприятиях по привлечению кадров: различных профориентационных мероприятиях для студентов профильных специальностей, среди которых лидируют ярмарки вакансий и «дни открытых дверей». На процесс набора кандидатов респонденты отмечают влияние факторов как внешней, так и внутренней среды.

7. Процедура аттестации для специалистов социальной направленности является не обязательной и осуществляется по желанию работодателя (руководителя). Не отработаны механизмы и критерии оценивания специалистов, социальной сферы, проходящих процедуры аттестации. Данный факт может быть



сдерживающим возможности профессионального роста работников организаций, оказывающих реабилитационные услуги.

В целом, на примере работников реабилитационных учреждений Свердловской и Тюменской областей, опрос позволил выявить острые моменты профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров реформируемой сферы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов. По

результатам анкетирования могут быть скорректированы программы дополнительного профессионального образования, а также усилена кадровая политика внутри реабилитационных организаций. Данные мероприятия необходимо внедрять для повышения устойчивости и эффективности формирования системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов.

### Литература:

1. Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2021 г. № 3711-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/44239/>
2. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О. Об исследовании потребностей в повышении квалификации кадров в системе социального обслуживания населения в сфере комплексной реабилитации и абилитации / Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, В.А. Чукардин, О.Н. Владимирова // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. - 2020. - № 2. - С. 8-13.
3. Логинова Е.Т., Матвеева М.В. Новые подходы к вопросу подготовки кадров для системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов / Е.Т. Логинова, М.В. Матвеева // Вестник Нижневартского государственного университета. - 2021. - № 4. – С. 27-36.
4. Владимирова О.Н. Система комплексной реабилитации инвалидов с ограничением мобильности: автореф. ... дис. д-ра мед. наук: 14.02.06 / Владимирова Оксана Николаевна; Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова. - Москва, 2020. – 48 с.
5. Приказ Минтруда России №275 от 23 апреля 2018 г. «Об утверждении примерных положений о многопрофильных реабилитационных центрах для инвалидов и детей-инвалидов, а также примерных перечней оборудования, необходимого для предоставления услуг по социальной и профессиональной реабилитации и абилитации инвалидов и детей инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/1291>
6. Владимирова О.Н., Ишутина И.С. Методология создания безбарьерной среды для инвалидов и иных маломобильных групп населения / О.Н. Владимирова, И.С. Ишутина // Доступная среда. - 2020. - № 1. - С. 10-15.
7. Информация об осуществлении мониторинга социального обслуживания граждан в субъектах Российской Федерации в 2021 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/protection/2366>
8. Приказ Минтруда России от 18.06.2020 N 352н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере" (Зарегистрировано в Минюсте России 20.07.2020 N 59010) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358110/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358110/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/)
9. Постановление Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2021 г. № 2339 «О реализации Пилотного проекта по оказанию услуг по комплексной реабилитации и абилитации детей-инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/138392/>
10. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>
11. Профессиональные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://profstandart.rosmintrud.ru/>
12. Семаго Н.Я., Соломахина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС / Н.Я. Семаго, Е.А. Соломахина // Аутизм и нарушения развития. - 2017. – Т. 15. - № 1. - С. 4–14. DOI:10.17759/autdd.2017150101.
13. Приказ Минтруда России от 13.06.2017 N 486н (ред. от 15.12.2020) "Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм" (Зарегистрировано в Минюсте России 31.07.2017 N 47579) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_221759/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221759/)
14. Федеральный закон "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" от 24.11.1995 N 181-ФЗ (в ред. от 28.06.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/)
15. Бессмертный И.В. Технология проектирования экспертной системы, производящей подбор кадров на руководящую должность / И.В.

Бессмертный // Наука и образование: новое время. - 2017. - № 6 (23). - С. 274-280.

16. Кураян К.А. Подбор и отбор кадров как важный элемент эффективности управления персоналом / К.А. Кураян // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. - 2016. - № 2. - С. 532-540.

17. Лебедева Н.В. Аттестация руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты города Москвы / Н.В. Лебедева // Государственное и муниципальное управление в XXI веке: теория, методология, практика. - 2012. - № 4. - С. 193-197.

18. Муин-Заде Ш.Х., Антонова Н.Л. Аттестация педагогических кадров: теория и практика / Ш.Х.

Муин-Заде, Н.Л. Антонова // Modern Science. - 2020. - № 6-2. - С. 84-90.

19. Загородняя Л.В. Аттестация государственных служащих как эффективный способ повышения профессионализма и ответственности кадров / Л.В. Загородняя // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. - 2008. - № 3. - С. 50-60.

20. Селивоненко О.Г., Мартынов Г.Н. Аттестация кадров государственных гражданских служащих: методы и оценки / О.Г. Селивоненко, Г.Н. Мартынов // Среднерусский вестник общественных наук. - 2008. - № 3 (8). - С. 35-37.

### References:

1. The conception of development in the Russian Federation of a system of comprehensive rehabilitation and habilitation of people with disabilities, including children with disabilities, for the period up to 2025, approved by order of the Government of the Russian Federation of December 18, 2021 No. 3711-р [Electronic resource]. – Access mode: <http://government.ru/docs/44239/>

2. Starobina E.M., Gordievskaya E.O. On the study of the needs for advanced training of personnel in the system of social services for the population in the field of complex rehabilitation and habilitation / E.M. Starobina, E.O. Gordievskaya, V.A. Chukardin, O.N. Vladimirova // Bulletin of the All-Russian Society of Specialists in Medical and Social Expertise, Rehabilitation and the Rehabilitation Industry. - 2020. - № 2. - P. 8-13.

3. Loginova E.T., Matveeva M.V. New approaches to the issue of personnel training for the system of complex rehabilitation and habilitation of disabled people / E.T. Loginova, M.V. Matveeva // Bulletin of the Nizhnevartovsk State University. - 2021. - № 4. - P. 27-36.

4. Vladimirova O.N. The system of complex rehabilitation of disabled people with limited mobility: dis. ... Dr. med. Sciences: 14.02.06 / Vladimirova Oksana Nikolaevna; First Moscow State Medical University named after Sechenov. - Moscow, 2020. - 48 p.

5. Order of the Ministry of Labor of Russia No. 275 dated April 23, 2018 "On Approval of Model Regulations on Multidisciplinary Rehabilitation Centers for the Disabled Adults and Disabled Children, as well as Sample Lists of Equipment Necessary for the Provision of Social and Vocational Rehabilitation and Habilitation Services for the Disabled and Children with Disabilities" [Electronic resource]. – Access mode: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/1291>

6. Vladimirova O.N., Ishutina I.S. Methodology for creating a barrier-free environment for disabled people and other low-mobility groups of the population / O.N. Vladimirova, I.S. Ishutina // Accessible environment. - 2020. - № 1. - P. 10-15.

7. Information on the monitoring of social services for citizens in the constituent entities of the Russian Federation in 2021 [Electronic resource]. – Access mode: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/protection/2366>

8. Order of the Ministry of Labor of Russia dated June 18, 2020 N 352n "On approval of the professional standard

"Specialist in rehabilitation work in the social sphere" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on July 20, 2020 N 59010) [Electronic resource]. - Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358110/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafaddd5f18/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358110/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafaddd5f18/)

9. Decree of the Government of the Russian Federation of December 17, 2021 No. 2339 "On the implementation of the Pilot Project for the provision of services for the comprehensive rehabilitation and habilitation of disabled children" [Electronic resource]. – Access mode: <http://government.ru/docs/all/138392/>

10. Federal state educational standards [Electronic resource]. – Access mode: <https://fgos.ru/>

11. Professional standards [Electronic resource]. – Access mode: <https://profstandart.rosmintrud.ru/>

12. Semago N.Ya., Solomakhina E.A. Psychological and pedagogical support of a child with ASD / N.Ya. Semago, E.A. Solomakhina // Autism and developmental disorders. - 2017. - T. 15. - № 1. - P. 4–14. DOI:10.17759/autdd.2017150101.

13. Order of the Ministry of Labor of Russia dated June 13, 2017 N 486n (as amended on December 15, 2020) "On approval of the Procedure for the development and implementation of an individual rehabilitation or habilitation program for a disabled person, an individual rehabilitation or habilitation program for a disabled child, issued by federal state institutions of medical and social expertise, and their forms" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on July 31, 2017 N 47579) [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_221759/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221759/)

14. Federal Law "On the Social Protection of the Disabled in the Russian Federation" dated November 24, 1995 N 181-FZ (as amended on June 28, 2021) [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/)

15. Bessmertny I.V. Technology for designing an expert system that selects personnel for a managerial position / I.V. Bessmertny // Science and education: new time. - 2017. - № 6 (23). - S. 274-280.

16. Kurayan K.A. Selection and optional choice of personnel as an important element of the effectiveness of personnel management / K.A. Kurayan // Electronic Bulletin of the Rostov Socio-Economic Institute. - 2016. - № 2. - P. 532-540.

17. Lebedeva N.V. Certification of management personnel and specialists of the system of social protection of the city of Moscow / N.V. Lebedeva // State and municipal management in the XXI century: theory, methodology, practice. - 2012. - № 4. - P. 193-197.

18. Muin-Zade Sh.Kh., Antonova N.L. Certification of teaching personnel: theory and practice / Sh.Kh. Muin-Zade, N.L. Antonova // Modern Science. - 2020. - № 6-2. - P. 84-90.

19. Zavgorodnyaya L.V. Certification of civil servants as an effective way to enhance the professionalism and responsibility of personnel / L.V. Zavgorodnyaya // State and municipal management. Scientific notes of SKAGS. - 2008. - № 3. - P. 50-60.

20. Selivonenko O.G., Martynov G.N. Attestation of personnel of state civil servants: methods and assessments / O.G. Selivonenko, G.N. Martynov // Central Russian Bulletin of Social Sciences. - 2008. - № 3 (8). - P. 35-37.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**Сведения об авторах:**

**Владимирова Оксана Николаевна** (г. Санкт-Петербург, Россия), доктор медицинских наук, доцент, ректор ФГБУ ДПО СПБИУВЭК Минтруда России, e-mail: vladox1204@yandex.ru

**Логинова Екатерина Тофиковна** (г. Санкт-Петербург, Россия), доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной и научной работе ФГБУ ДПО СПБИУВЭК Минтруда России, e-mail: etloginova@list.ru

**Матвеева Марина Викторовна** (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, начальник научного отдела ФГБУ ДПО СПБИУВЭК Минтруда России, e-mail: matveeva.mv@spbiuvek.ru

**Травникова Ника Германовна** (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат психологических наук, доцент, начальник учебно-методического отдела ФГБУ ДПО СПБИУВЭК Минтруда России, e-mail: travnikova.ng@spbiuvek.ru

**Чистякова Наталья Петровна** (г. Санкт-Петербург, Россия), младший научный сотрудник лаборатории по проблемам инвалидности ФГБУ ДПО СПБИУВЭК Минтруда России, e-mail: nrch74@mail.ru



## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.015.3

**Взаимосвязь интеллекта и показателей речевой одаренности в структуре ранней педагогической одаренности**

**The relationship of general intelligence and indicators of speech giftedness in the structure of early pedagogical giftedness**

**Спицына О.А.,** ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО ШГПУ), wadik-010472@yandex.ru

**Едиханова Ю.М.,** ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО ШГПУ), edikhanova79@mail.ru

**Spitsyna O.,** Shadrinsky state pedagogical University, wadik-010472@yandex.ru

**Edikhanova J.,** Shadrinsky state pedagogical University, edikhanova79@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.021

**Финансирование:** исследование проведено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на выполнение фундаментальной научно-исследовательской работы по теме «Педагогическая одарённость: инструменты выявления и сопровождения» № 073-00095-22-02 от 08.04.2022 г.

**Ключевые слова:** одаренность, интеллект, речевая одаренность, дипломатичность, нормативность, компоненты.

**Keywords:** giftedness, intelligence, verbal giftedness, diplomacy, normativity, components.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена общим интересом научного сообщества к выявлению и сопровождению одаренных школьников, в том числе выявлению субъектов исследования с высокой педагогической одаренностью для формирования кадрового резерва в будущем и успешной профориентационной работой с молодежью. Цель статьи заключается в освещении результатов проведенного пилотажного исследования по выявлению взаимосвязи интеллекта и показателей речевой одаренности в структуре ранней педагогической одаренности. Авторами сформулировано заключение по результатам диагностического исследования и проведенного корреляционного анализа при помощи методов математической статистики с помощью программ SPSS-17: корреляционный анализ, критерий Пирсона, о том, что на представленной выборке обнаружены значимые двусторонние корреляционные связи между показателями речевой одаренности и уровнем общего интеллекта испытуемых. Статья предназначена для ознакомления педагогов образовательных учреждений, психологам и другим заинтересованным лицам.

**Abstract.** The relevance of the article is caused due to the general interest of the scientific community in identifying and accompanying gifted schoolchildren, including identifying research subjects with high pedagogical giftedness for the formation of a personnel reserve in the future and successful career guidance work with young people. The purpose of the article is to highlight the results of a pilot study to identify the relationship between intelligence and indicators of speech giftedness in the structure of early pedagogical giftedness. The authors have formulated a conclusion based on the results of a diagnostic study and a correlation analysis conducted using mathematical statistics methods using SPSS-17 programs: correlation analysis, Pearson criterion that significant two-way correlations were found in the presented sample between the indicators of speech giftedness and the level of general intelligence of the subjects. The article is intended for familiarization of teachers of educational institutions, psychologists and other interested persons.

**Введение.** Выявление и развитие ранней одаренности становится все более актуальной

задачей современного образования, не может стоять в стороне и педагогическая наука. Целью

гранта при поддержке которого осуществлялось освещаемое исследование является выявление педагогически одаренных подростков. Выявление подростков с высоким и средним уровнем педагогической одаренности позволит корректно сформировать педагогические классы и целенаправленно осуществлять работу над профессиональным самоопределением будущих абитуриентов ВУЗов, будущих педагогов.

В своем исследовании мы основываемся на определении Агалаковой М.Ю. и Лучининой А.О. о том, что: «одаренность – это такая способность, которая позволяет человеку успешно выполнять определенный вид деятельности. Различают два вида одаренности: общую (интеллект) и особенную (например, одаренность речевая)» [1]. Под одаренностью общей понимается способность, благодаря которой человек достигает успеха в нескольких сферах деятельности. Особая одаренность характеризуется успехами в определенных видах занятий и в определенных областях [13]; для нас в описываемом фрагменте исследования важны показатели уровня общего интеллекта и теоретически выявленные показатели речевой одаренности. Проблема соотношения речи и интеллекта в онтогенезе и когнитивной основы речевого развития уже затрагивалась в работах Л.С. Выготского [4] и Ж. Пиаже [12]. Постоянно ведущиеся исследования доказывают, что существуют два варианта взаимосвязи:

1) все компоненты речевой одаренности связаны с уровнем общего интеллекта испытуемых [1;2];

2) с уровнем общего интеллекта связаны показатели вербального интеллекта, а такие показатели как дипломатичность, конформизм, самостоятельность не имеют корреляционной взаимосвязи [10].

В данной статье мы имеем возможность привести лишь небольшую часть проведенного исследования, посвященную изучению и доказательству двусторонней взаимосвязи уровня общего интеллекта и показателей речевой одаренности у учащихся 9 – 11 классов общеобразовательных школ г. Шадринска.

*Материалы и методы исследования.* Как утверждают Влодарчик Р.А., Лубочников П.Г., Нургалеев В.С., Беловолов В.А.: «Сущность интеллекта заключается в способности приспосабливаться к физической и социальной реальности, а его основная функция – структурировать или организовывать взаимодействие человека с окружающей средой. В онтогенезе интеллект рождается следующим образом: посредником между ребенком и

окружающим миром является предметное действие» [3]. И это подчеркивается и Ж. Пиаже [12] который утверждает, что слова и визуальные образы сами по себе не имеют никакого значения для развития интеллекта. По мере того как опыт реального взаимодействия ребенка с объектами накапливается и усложняется, происходит интернализация объективных форм поведения, то есть они постепенно трансформируются в психологические операции [5].

Важную роль в изучении интеллекта сыграли теоретические взгляды Ч. Спирмена и Л. Терстоуна [15]. Идея Ч. Спирмена [18] о том, что если существуют общие умственные способности (интеллект), которые определяют успех любого свершения, то показатель успешности различных тестов должен быть взаимосвязаны. Он ввел понятие «общего фактора» (своего рода общей психической энергии) – G, влияющего на успешность любого испытания. У каждого есть G-фактор как общая «умственная энергия», но в какой-то степени он влияет на успех любой конкретной деятельности. Также были выявлены S-факторы, ответственные за специальные навыки. Каждый S-фактор имеет долю общего фактора. G-фактор это проявляется в умении устанавливать связь между элементами собственных знаний и элементами содержания тестового задания; S-факторы в первую очередь связаны с сенсорным восприятием и речевыми способностями.

Опираясь на исследования П.Я. Гальперина [5], А.В. Запорожца [6], и др. можно представить схему формирования речевой одаренности, как цепочку развития феноменов: задатки – деятельность – общение – речевая способность – речевая личность – речевая деятельность – речевая компетентность – речевая способность – речевая одаренность. Рассматривая речевую одаренность, основываясь на теориях Л.С. Выготского [4], Н. Хомского [16], Д. Грин, Лейтес Н.С. [8], Д. Слобина [14], мы будем ее трактовать как повышенную способность учащихся к овладению усвоением речи на почти неосознаваемом уровне, легкое овладение учебной теорией, творческий подход к процессу обучения и свободное образование слов и их сочетаний. Речевая одаренность, это целая система внешних и внутренних показателей, к внешним показателям мы можем отнести структуру построения речи, использование логически обоснованных оборотов речи, доступность экспрессивность, плавность и четкость, этот показатель нуждается в пролонгированном экспертном наблюдении с фиксацией результатов [7]. Внутренние же

показатели принято ставить на первое место, так рекомендуют в своем исследовании Агалакова М.Ю., Лучинина А.О.: «вербальный интеллект, под которым понимают умение сопоставлять, комбинировать, анализировать, совершать абстрактно-логические действия с языковым материалом» [1]. Данные показатели легко можно диагностировать при помощи специально подобранных факторов и субтестов, отвечающих целям исследования, следующих методик: теста Кеттелла, как рекомендует Мозговая Н.Н.: ««фактор G: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения», фактор N прямолинейность /дипломатичность», фактор Q2: «конформизм – неконформизм», фактор Q3: «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»» [11]; тест Р. Амтхауэра: субтест 1: «ДП» (дополнение предложений), субтест 2: «ИС» (исключение слова), субтест 9: «Пм» (память, мнемические способности), субтест 5: «АЗ» (арифметические задачи).

Для того, чтобы определить уровень интеллекта испытуемых нами был использован тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра [17].

В исследовании приняли участие 102 школьника общеобразовательных школ города Шадринска, Курганской области, 9 – 11 классов, средний возраст испытуемых 16 лет 3 месяца.

*Результаты исследования.* Задачей нашего исследования было изучение компонентов ранней педагогической одаренности. Одним из таких универсальных компонентов является интеллектуальное развитие детей. Тест построен на мультифакторной теории и структуре интеллекта и позволяет определить не только общий уровень интеллекта в числовом значении IQ, а также различные компоненты интеллекта. Распределение испытуемых в зависимости от общего уровня интеллектуального развития отражено на рисунке 1.

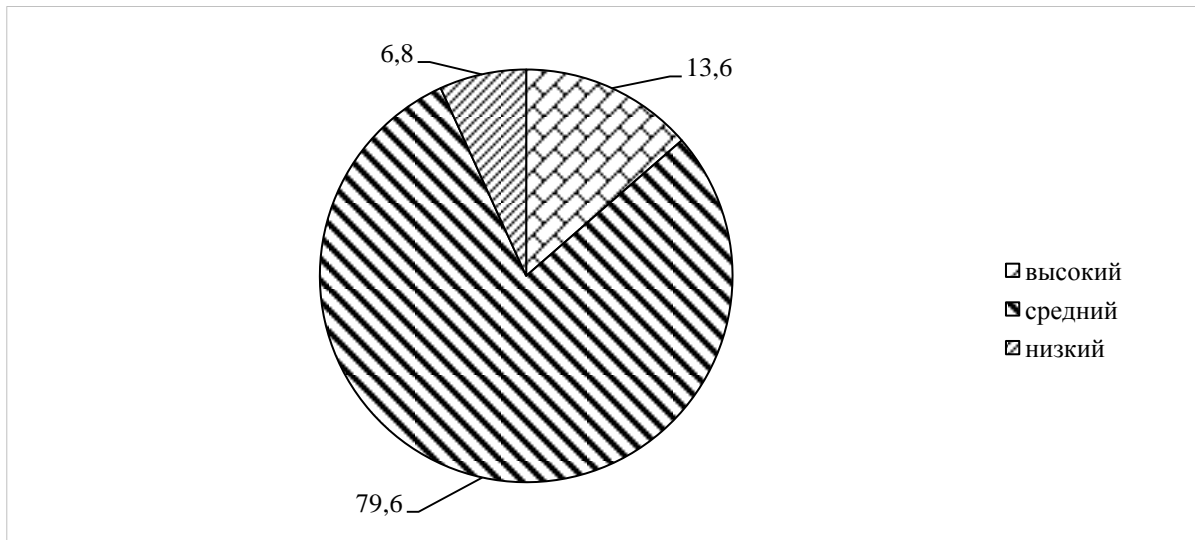


Рисунок 1. – Распределение испытуемых по уровням интеллектуального развития, %

Анализ полученных экспериментальных данных позволяет выделить три группы испытуемых, имеющих разные уровни интеллекта:

1 группа – испытуемые, которые имеют высокий уровень общего интеллекта (13,6%);

2 группа – дети, продемонстрировавших по результатам тестирования средний уровень интеллекта (79,6%);

3 группу составили диагностируемые, у которых выявлен уровень интеллекта незначительно ниже среднего (сниженная норма) (6,8%).

В исследуемой выборке не был диагностирован очень высокий уровень и сниженный уровень интеллектуального развития.

Вторым показателем ранней педагогической одаренности является речевая одаренность, в структуру которого входит способность сравнивать, комбинировать, анализировать и выполнять абстрактные логические действия с речевыми материалами [9]. Распределение испытуемых по уровням развития показателей речевой одаренности отражено на рисунке 2.

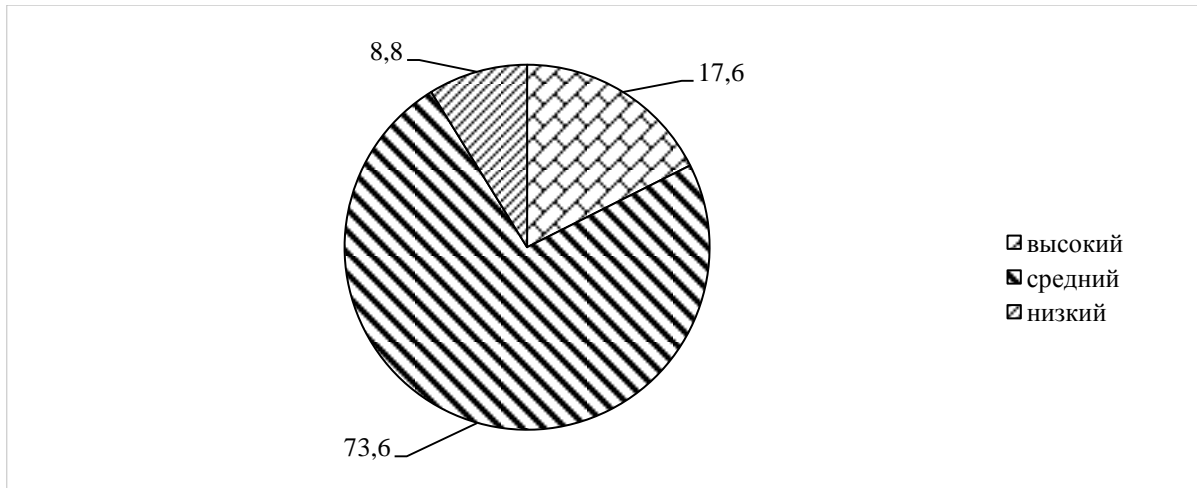


Рисунок 2. – Распределение испытуемых по уровням развития показателей речевой одаренности, %

Качественная и количественная обработка данных позволила распределить испытуемых в зависимости от уровня развития компонентов речевой одаренности следующим образом:

1 группа – испытуемые, имеющие высокий уровень развития показателей речевой одаренности (17,6%);

2 группа – дети со средним уровнем развития показателей по результатам диагностики (73,6%);

3 группа, испытуемые имеющие низкий уровень развития показателей (8,8%).

Затем, для выявления взаимосвязи между показателями общего интеллекта и речевой одаренности были применены методы математической статистики с помощью программ SPSS-17: корреляционный анализ, критерий Пирсона. Результаты проведенного корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Коэффициент корреляции показателей общего интеллекта и речевой одаренности

Показатели	Фактор G: «низкая нормативность поведения / высокая нормативность поведения»	Фактор N: Прямолинейность / дипломатичность	Фактор Q2: «конформизм / nonконформизм»	Фактор Q3: «низкий самоконтроль / высокий самоконтроль»	Субтест 1: «ДП» (дополнение предложений)	Субтест 2: «ИС» (исключение слова)	Субтест 9: «Пм» (память, мнемические способности)	Субтест 5: «АЗ» (арифметические задачи)
интеллект	,248**	-,188**	,064**	-,068**	,443**	,714**	,381**	,623**

\*\* Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя)

Анализ данных, представленных в таблице, показал, что статистически значимая положительная корреляция была выявлена на уровне 0,01 (двухсторонняя) между показателями общего уровня интеллекта, фактора G: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения», фактора Q2: «конформизм – nonконформизм», субтеста 1: «ДП» (дополнение предложений), субтеста 2: «ИС» (исключение слова), субтеста 9: «Пм» (память, мнемические способности), субтеста 5: «АЗ» (арифметические задачи) в группе испытуемых. Это означает, что чем выше интеллект людей в этой группе, тем выше их поведенческие нормы, принятие общепринятых моральных норм и эталонов, развитое чувство

долга и ответственности, подчинение требованиям и мнениям группы, уровень индуктивного мышления и речевых навыков, способность абстрагироваться, работа со словесными понятиями, умение концентрировать внимание и вспоминать выученное по памяти, уровень комбинаторных способностей.

И значимая отрицательная корреляция на уровне 0,01 (двухсторонняя) между показателями общего уровня интеллекта и Фактор N: Прямолинейность/дипломатичность, Фактор Q3: «низкий самоконтроль /высокий самоконтроль», что говорит о том, что чем выше уровень интеллекта испытуемого, тем выше его дипломатичность и проницательность в

отношениях с людьми и выше уровень самоконтроля испытуемого.

*Заключение.* С нашей точки зрения, результат свидетельствует о том, что чем выше уровень интеллекта испытуемого, тем он более склонен к соблюдению социальных норм, принятых и пропагандируемых в обществе, где находится испытуемый, характеризуется повышенным уровнем чувства долга, человек обязательный, ответственный, склонный к зависимости от интересов группы, дипломатичный, аккуратный в общении, способен принимать нестандартные мышления, быть лидером, имеющим богатый словарный запас, умеющий мыслить неординарно, делать логические выводы и строить логически выверенный, доказательный диалог, умеющий вести самостоятельные рассуждения на широкий круг тем. Такой результат еще раз подтверждает идеи большинства авторов о том, что высокий уровень одаренности предполагает примерно одинаково

высокий уровень развития всех показателей, характеризующих личность как гармоничную с преобладанием интеллекта и специальных способностей. В этой связи гармоничное развитие у испытуемых основных показателей одаренности, будет способствовать развитию и специальных способностей.

В продолжении работы над государственным заданием Министерства просвещения РФ фундаментальной научно-исследовательской работы по теме «Педагогическая одаренность: инструменты выявления и сопровождения» № 073-00095-22-02 от 08.04.2022 г., разрабатывается система сопровождения педагогически одаренных школьников, методические рекомендации педагогическим работникам, родителям школьников и программа развития одаренности, основывающаяся на результатах проведенной диагностики и осмысленной качественной и количественной обработки полученных данных.

### Литература:

1. Агалакова М.Ю., Лучинина А.О. Языковая одаренность как разновидность специальной одаренности учащихся [Электронный ресурс] / М.Ю. Агалакова, А.О. Лучинина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 290–296. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770864.htm>
2. Антонова Е.Е. Теоретические подходы к построению структуры одаренности / Е.Е. Антонова // Одар. ребенок. - 2011. - № 2. - С. 47-55.
3. Влодарчик Р.А., Лубочников П.Г. Интеллект как полинаучная категория: сущность, содержание, функции, различные подходы к определению / Р.А. Влодарчик, П.Г. Лубочников, В.С. Нургалеев, В.А. Беловолов // Гуманитарные науки и образование в Сибири. - 2014. - № 6 (18). - С. 139-147.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2008. - 500 с.
5. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных способностей / П.Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. - М., 1966. - С. 245.
6. Избранные психологические труды: в 2 т. / А.В. Запорожец; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко; Академия педагогических наук СССР; [сост.: Т.И. Гиневская, Я.З. Неверович]. - Москва: Педагогика, 1986. - Т. 1. - 316 с.
7. Ильницкая И.А. "Рабочая концепция одаренности" (2003 г.) - фундаментальная основа подготовки педагогов к выявлению и развитию одаренности детей и подростков / И.А. Ильницкая // Одар. ребенок. - 2011. - № 3. - С. 12-28.
8. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: учебн. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Н.С. Лейтес. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 320 с.
9. Лемешевская М.А. Проблема выявления одаренных детей в школе / М.А. Лемешевская // Одар. ребенок. - 2011. - № 1. - С. 58-67.
10. Манаенкова М.П. Содержание и структура речевой компетентности личности [Электронный ресурс] / М.П. Манаенкова // Неофилология. - 2015. - № 4(4). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-rechevoy-kompetentnosti-lichnosti>
11. Мозговая Н.Н. Личностные особенности студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности: сборник / Н.Н. Мозговая // Современные тенденции развития общества: образование, коммуникация, психология / Материалы научно-практ. конф. с междунар. уч. - 2020. - С. 347-352.
12. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже; сост., новая ред. пер. с фр., коммент. В.А. Лукова, В.А. Лукова. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. - 526 с.
13. Психология одаренности детей и подростков: учебн. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Марютина и др; под ред. Н.С. Лейтеса. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 336 с.
14. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика / Д. Слобин., Дж. Грин. - М., 1977. - 300 с.
15. Терстоун Л.Л., Терстоун Т.Г. Первичные умственные способности / Л.Л. Терстоун, Т.Г. Терстоун // Чикаго: научн-исслед. ассоциация, 1963.



16. Хомский Н. Синтаксические структуры / Н. Хомский // Новое в лингвистике. - 1962. - Вып. 2. - С. 465-576.

17. Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного

возраста / В. Штерн; пер. с нем. А.П. Болтунова; под ред. В.А. Мукова. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - С. 128.

18. Spearman C. (1937). Psychology down the ages. London: Mac Millan. MLA Citation. ... Description. London: Mac Millan, 1937 2 v.; 23 cm. Notes. Includes index. Bibliography: V. 2: p. 289-327.

### References:

1. Agalakova M.Yu., Luchinina A.O. Language giftedness as a kind of special giftedness of students [Electronic resource] / M.Yu. Agalakova, A.O. Luchinina // Scientific and methodological electronic journal "Concept". - 2017. - Т. 29. - S. 290-296. - Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/770864.htm>

2. Antonova E.E. Theoretical approaches to the construction of the structure of giftedness / E.E. Antonova // Gifted child. - 2011. - № 2. - P. 47-55.

3. Vlodarchik R.A., Lubochnikov P.G. Intelligence as a polyscientific category: essence, content, functions, various approaches to definition / R.A. Vlodarchik, P.G. Lubochnikov, V.S. Nurgaleev, V.A. Belovolov // Humanitarian sciences and education in Siberia. - 2014. - № 6 (18). - P. 139-147.

4. Vygotsky L.S. Development of higher mental functions / L.S. Vygotsky. - M.: Education, 2008. - 500 p.

5. Galperin P.Ya. Psychology of the way of thinking and the doctrine of the gradual formation of mental abilities / P.Ya. Galperin // Research of thinking in Soviet psychology. - M., 1966. - P. 245.

6. Selected psychological works: in 2 volumes / A.V. Zaprozhets; ed. V.V. Davydova, V.P. Zinchenko; Academy of Pedagogical Sciences of the USSR; [comp.: T.I. Ginevskaya, Ya.Z. Neverovich]. - Moscow: Pedagogy, 1986. - T. 1. - 316 p.

7. Ilnitskaya I.A. "Working conception of giftedness" (2003) - a fundamental basis for training teachers to identify and develop giftedness in children and adolescents / I.A. Ilnitskaya // Gifted child. - 2011. - № 3. - P. 12-28.

8. Leites N.S. Age giftedness of schoolchildren: manual for students of higher pedagogical educational institutions / N.S. Leites. - M.: Publishing Center "Academy", 2000. - 320 p.

9. Lemeshevskaya M.A. The problem of identifying gifted children at school / M.A. Lemeshevskaya // Gifted child. - 2011. - № 1. - P. 58-67.

10. Manaenkova M.P. The content and structure of the speech competence of the individual [Electronic resource] / M.P. Manaenkova // Neophilology. - 2015. - № 4(4). - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-rechevoy-kompetentnosti-lichnosti>

11. Mozgovaya N.N. Personal characteristics of students with different levels of communicative competence: collection / N.N. Mozgovaya // Modern trends in the development of society: education, communication, psychology / Materials of scientific and practical. conf. with international participation - 2020. - P. 347-352.

12. Piaget J. Speech and way of thinking of the child / J. Piaget; comp., new ed. per. from French, comment. V.A. Lukova, V.A. Lukova. - M.: Pedagogy-Press, 1994. - 526 p.

13. Psychology of giftedness in children and adolescents: manual for students of higher and secondary pedagogical educational institutions / Yu.D. Babaeva, N.S. Leites, T.M. Maryutina, and etc.; ed. N.S. Leites. - 2nd ed., revised. and additional - M.: Publishing Center "Academy", 2000. - 336 p.

14. Slobin D., Green J. Psycholinguistics / D. Slobin., J. Green. - M., 1977. - 300 p.

15. Thurstone L.L., Thurstone T.G. Primary mental abilities / L.L. Thurstone, T.G. Thurstone // Chicago: scientific research. association, 1963.

16. Chomsky N. Syntactic structures / N. Chomsky // New in linguistics. - 1962. - Issue. 2. - P. 465-576.

17. Stern V. Mental giftedness: Psychological methods of testing mental giftedness in their application to children of school age / V. Stern; trans. A.P. Boltunov; ed. V.A. Mukov. - St. Petersburg: SOYUZ, 1997. - P. 128.

18 Spearman C. (1937). Psychology down the ages. London: Mac Millan. MLA Citation. ... description. London: Mac Millan, 1937 2 v.; 23 cm. notes. includes index. Bibliography: V. 2: p. 289-327.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

### Сведения об авторах:

**Спицына Оксана Александровна** (г. Шадринск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», e-mail: [wadik-010472@yandex.ru](mailto:wadik-010472@yandex.ru)

**Едиханова Юлия Мансуровна** (г. Шадринск, Россия), кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», e-mail: [edikhanova79@mail.ru](mailto:edikhanova79@mail.ru)

УДК 37.015.3(045)

## Развитие эмоциональной устойчивости подростков средствами психологического тренинга

### Developing the emotional resilience of adolescents through psychological training

**Кудашкина О.В.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, kudashkinao@yandex.ru

**Фадеева О.В.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, ofadeeva71@yandex.ru

**Тарасова С.В.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, tarasovaswetlana@mail.ru

**Kudashkina O.**, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, kudashkinao@yandex.ru

**Fadeyeva O.**, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, ofadeeva71@yandex.ru

**Tarasova S.**, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, tarasovaswetlana@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.022

*Исследование проведено в процессе выполнения гранта по сетевому взаимодействию вузов-партнеров по приоритетным направлениям научной деятельности (БГПУ им. М. Акмулы и МГПУ им. М.Е. Евсевьева), тема «Развитие эмоциональной устойчивости подростков средствами психологического тренинга».*

**Ключевые слова:** развитие, эмоциональная устойчивость, подростки, психологический тренинг.

**Keywords:** development, emotional resilience, teenagers, psychological training.

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современной психологии – развитию эмоциональной устойчивости личности. Этот вопрос приобретает особую актуальность у подростков, поскольку в этот период повышена эмоциональность, тревожность и конфликтность. В результате этого проявляются эмоциональные нарушения, которые могут иметь далеко идущие последствия. В статье представлены результаты экспериментального исследования, которое проводилось на базе многопрофильного лицея с использованием методик диагностики эмоциональной стабильности/нестабильности и эмоциональной возбудимости/уравновешенности на выборке 84 учащихся в возрасте 12 – 15 лет. Авторами интерпретированы результаты исследования, которые доказали необходимость дальнейшей целенаправленной работы. В связи с этим авторами был предложен и успешно внедрен психологический тренинг, способствующий развитию эмоциональной устойчивости подростков.

Проведенное исследование представляет определенный интерес для студентов и преподавателей педагогических вузов, психологов и педагогов общеобразовательных организаций, поскольку показывает важность и значимость формирования таких качеств подростка, отвечающих за контроль эмоций и адекватность реакций в напряженных эмоциональных ситуациях.

**Abstract.** The article is devoted to actual problem of modern psychology – development of emotional stability of the personality. This issue acquires a special urgency in adolescent period, because at this period, emotionality, anxiety and conflict are heightened. As a result, emotional disorders appear, which can have far-reaching consequences. The article presents the results of an experimental study which was conducted on the basis of a versatile lyceum, using the diagnostic methods of emotional stability/ instability and emotional excitability/balance on a sample of 84 students aged 12 – 15 years. The authors interpreted the results of the study, which proved the need for further focused work. In

*this connection, the authors proposed and successfully implemented psychological training that promotes the development of emotional stability of adolescents.*

*The conducted research is of certain interest for students and teachers of pedagogical universities, psychologists and teachers of general educational organizations, because it shows the importance and significance of the formation of such qualities of the teenager responsible for the control of emotions and adequacy of reactions in stressful emotional situations.*

*Введение.* Ускоренный темп современной жизни и многозадачность являются факторами возникновения у человека стресса, тревожности, раздражительности, постоянно испытываемого психического напряжения и негативных эмоций. Следовательно, для успешной профилактики возникновения и успешного «проживания» указанных состояний у человека должны быть развиты эмоциональные ресурсы, в том числе – эмоциональная устойчивость.

В психологической науке и практике происходит постоянный поиск и разработка все более эффективных средств и способов развития эмоциональной устойчивости. Важность исследования и применения современных технологий развития эмоциональной устойчивости возникает уже на этапе подросткового возраста, так как эмоции подростков характеризуются непостоянством, повышенной реактивностью, недостаточно сформированной саморегуляцией.

Подростковый период является одним из самых противоречивых и сложных, в котором происходят существенные изменения во всех сферах личности – интеллектуальной, личностной, мотивационной, эмоционально-волевой. Примечательно, что эмоциональная сфера подростка оказывает не меньшее влияние на процессы коммуникации, построения взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, самопознания и формирования самооценки. В этот период вырабатывается собственная точка зрения, умение ее отстаивать, в том числе без агрессии, совершенствуется способность регулировать и контролировать проявления своих эмоций, что позволит управлять подростку собой, и на этой основе выстраивать конструктивный диалог со сверстниками и взрослыми.

Решение многих личностных и межличностных проблем подростка возможно только при развитой эмоциональной устойчивости, сформированность которой предупредит возникновение трудностей в коммуникативной деятельности, научит понимать собственное эмоциональное состояние и конструктивно управлять собственными чувствами и эмоциями. Высокая значимость данной проблемы для развития личности подростка обуславливает актуальность нашего исследования.

*Методология исследования.* В отечественной психологии проблема исследования, коррекции и развития эмоционально устойчивости всегда была в центре внимания психологов. Методологической основой работы явились труды:

– в области изучения эмоциональной устойчивости как психологического феномена: Л.М. Аболин, В.И. Долгова, П.Б. Зильберман, Д.В. Иванов, Е.П. Ильин, О.А. Конопкин, В.Г. Пичугин, О.А. Черникова и др.;

– в области проявления эмоциональной устойчивости в онтогенезе: Д.В. Иванов, Л.Ф. Мальгина, И.Г. Юдина, Л.В. Тарабкина и др.;

– в области тренинговой работы по развитию эмоциональной устойчивости подростков: А.Г. Грецов, Е.В. Емельянова, С.В. Кривцова, Е.М. Семенова, И.Г. Юдина.

В психолого-педагогической литературе накоплен значительный объем теоретических концепций и положений, раскрывающих понятие «эмоциональная устойчивость». Так, А.В. Мирошин утверждал, что эмоциональная устойчивость «системное интегративное свойство личности, обеспечивающее с помощью произвольной психической саморегуляции высокую эффективность деятельности в условиях негативного влияния различных эмоциональных факторов» [1].

Рассматривая эмоциональную устойчивость, П.Б. Зильберман дает следующее ее определение – это «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [2].

Е.В. Конеева, Т.И. Коток, Я.В. Шимановская, В.А. Морозов, Д.М. Макушина сходятся во мнении о том, что развитие эмоциональной устойчивости особенно важно для подростков, т.к. именно в этот период эмоциональные проявления более интенсивны, и сочетаясь с отрицательными индивидуальными особенностями имеют все шансы быть фактором девиантных проявлений [3;4].

А.М. Прихожан также подчеркивает, что чрезмерная эмоциональность и острые

эмоциональные реакции являются главными факторами, оказывающими влияние на поведение подростков [5].

В последние годы для развития эмоциональной устойчивости подростков активно используется психологический тренинг. По мнению многих ученых таких как: А.А. Гревцова, Д.М. Рамендика, Е.В. Емельяновой, М.И. Каргина тренинг является эффективным средством воздействия на личность. Однако возможности психологического тренинга как психолого-педагогического средства развития эмоциональной устойчивости подростков исследованы недостаточно.

*Методы исследования.* С целью изучения эмоциональной устойчивости подростков нами было организовано исследование на базе МБОУ «Краснослободский многопрофильный лицей» Краснослободского района Республики Мордовия. В состав экспериментальной группы включены 84 учащихся 6 – 8 классов, возраст – 12 – 15 лет.

С этой целью был подобран диагностический инструментарий, включающий следующие методики [6]:

1) тест «Характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильин) позволяет исследовать уровень проявления эмоциональной возбудимости, интенсивности эмоций, эмоциональной реактивности, эмоциональной устойчивости.

2) тест «Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности (нейротизма)» (Г. Айзенк) позволяет диагностировать нейротизм, характеризующий эмоциональную устойчивость или неустойчивость.

3) методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б.Н. Смирнов) направлена на определение уровня эмоциональной возбудимости.

*Результаты исследования.* На первом этапе диагностики использовался тест «Характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильин). Результаты отражены на рисунке 1.

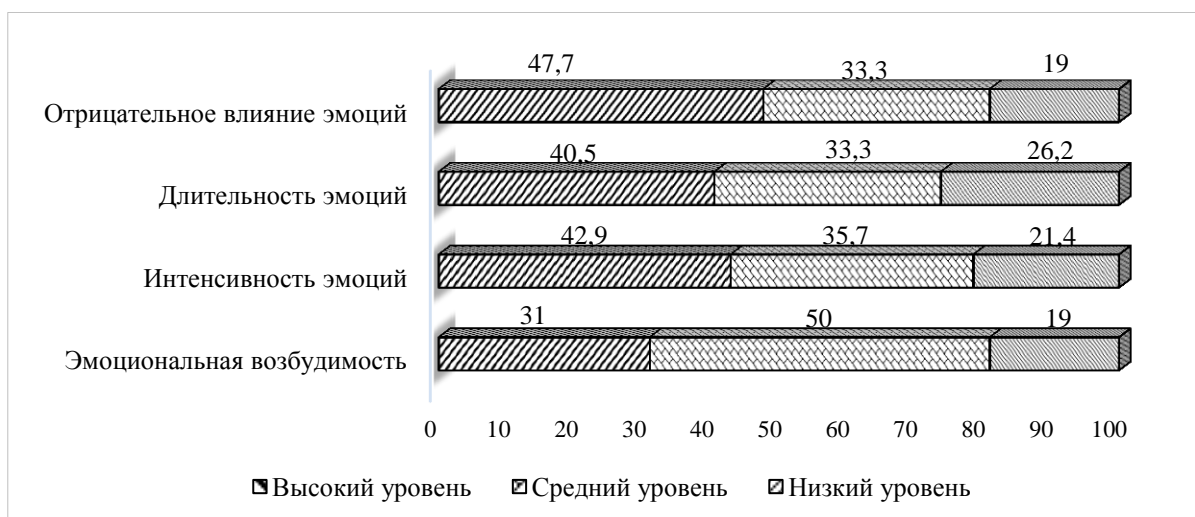


Рисунок 1. – Данные диагностики эмоциональности подростков по тесту «Характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильин)

Согласно полученным данным у большей части исследуемых подростков (50%) средний уровень эмоциональной возбудимости, у 31% – высокий уровень, а у 19% – низкий. Эмоциональная возбудимость может обнаруживаться в таких особенностях поведения, как вспыльчивость и раздражительность.

Высокий уровень интенсивности эмоций преобладает у 42,9% испытуемых, средний уровень – у 35,7%, низкий – у 21,4% испытуемых.

Длительность эмоциональных переживаний на высоком уровне сохраняется у 40,5% подростков, у 33,3% – средний, у 26,2% – низкий.

Отрицательное влияние эмоций на высоком уровне преобладает у 47,7% испытуемых, что

проявляется во вспыльчивости, нервозности, несдержанности и противоречивости характера. Средний уровень выявлен у 33,3% подростков. У них преобладают непродолжительные, малоинтенсивные эмоции, что предопределяет быстрое забывание неприятных ситуаций и моментов. Отрицательное влияние эмоций на низком уровне обнаружено у 19% подростков. У этой категории обучающихся обычно складываются благополучные взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, у них наблюдается повышенный уровень стрессоустойчивости и саморегуляции.

Следующим этапом эмпирического исследования стало изучение эмоциональной

стабильности подростков при помощи теста «Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности (нейротизма)» (Г. Айзенк).

На рисунке 2 представлены суммированные данные диагностики подростков.

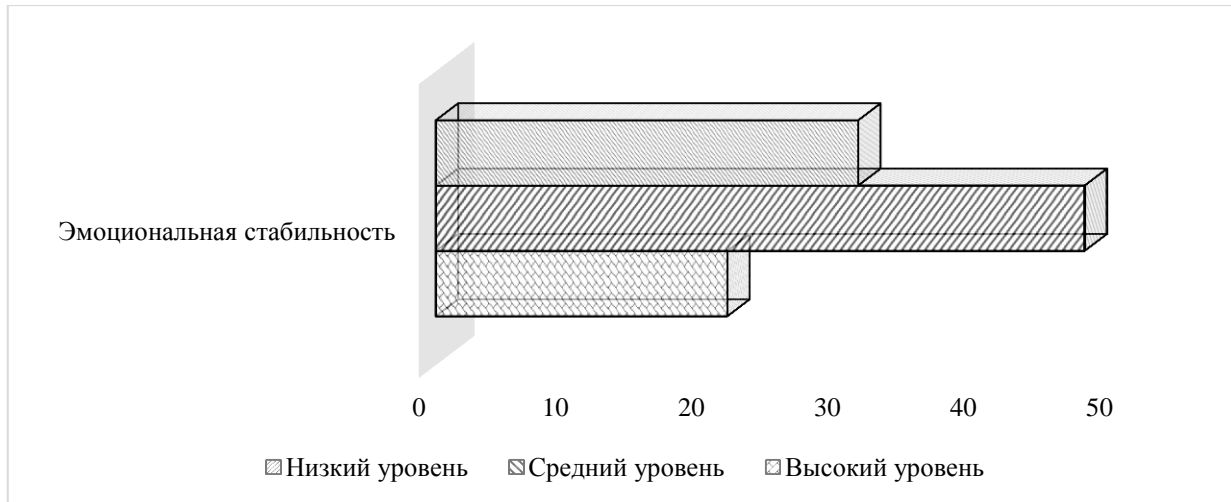


Рисунок 2. – Уровни эмоциональной стабильности подростков по тесту Г. Айзенка

Данные эксперимента свидетельствуют, что у чуть менее половины испытуемых (47,6%) выявлен средний уровень эмоциональной стабильности. Высокий уровень обнаружен у 21,4% подростков. Подростки с высоким уровнем эмоциональной стабильности выражают организованность и целенаправленность поведения в стрессовых ситуациях, хорошо адаптируются в новых ситуациях, у них отсутствует напряженность, беспокойство, а также они проявляют склонность к лидерству и общительности, они умеют контролировать собственные эмоции. У 31% подростков выявлен низкий уровень эмоциональной стабильности. В стрессовых ситуациях для этих подростков

характерна нестабильность и импульсивность, частая смена настроения, раздражительность, слабая адаптация.

Таким образом, данные, полученные с помощью методики «Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности (нейротизма)» (Г. Айзенк), свидетельствуют о том, что основная часть исследуемых подростков характеризуется средним уровнем эмоциональной стабильности (47,6%).

На рисунке 3 представлен количественный анализ данных, полученных с помощью методики «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б.Н. Смирнов).

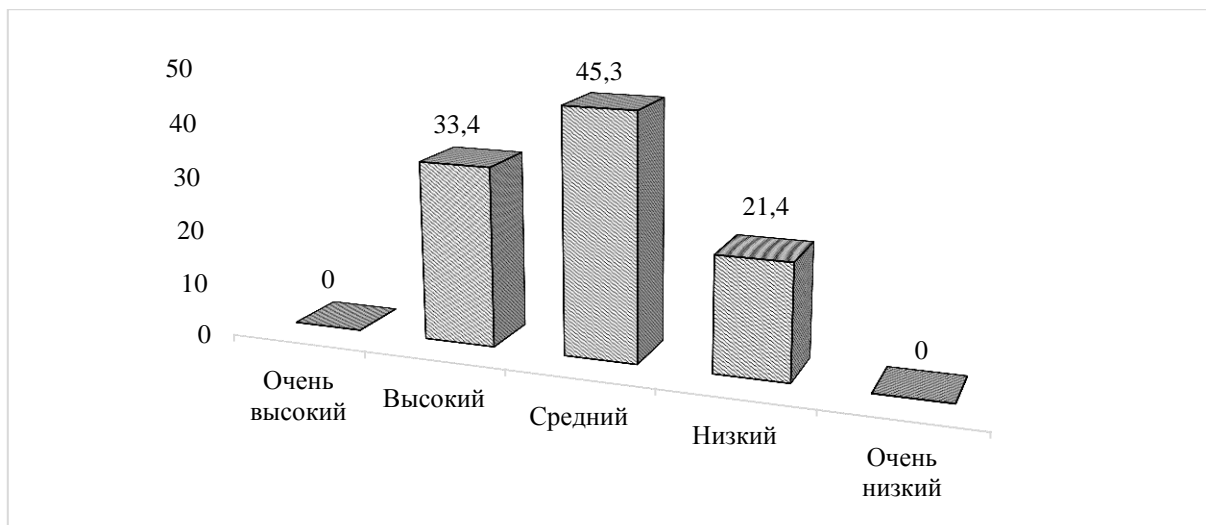


Рисунок 3. – Данные диагностики эмоциональной напряженности подростков по методике «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б.Н. Смирнов)

Количественные данные, представленные в таблице 3 свидетельствуют о том, что не выявлено подростков с очень высоким и очень низким уровнями эмоциональной возбудимости. У 45,3% подростков выявлен средний уровень эмоциональной возбудимости. У 33,4% подростков обладают высоким уровнем эмоциональной напряженности. Низкий уровень эмоциональной возбудимости обнаружен у 21,4% испытуемых, что характеризует их как нетерпеливых, беспокойных, вспыльчивых и неуравновешенных.

Таким образом, данные, полученные с помощью методики «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б.Н. Смирнов) говорят о том, что у большей части подростков выявлен средний уровень эмоциональной возбудимости (45,3%).

Обобщая данные, полученные по всем методикам, можно сделать вывод о том, что для большинства подростков данной выборки характерны следующие показатели эмоциональной устойчивости: средний уровень эмоциональной возбудимости и эмоциональной стабильности; высокий уровень интенсивности, длительности эмоций, а также высокий уровень *отрицательного влияния эмоций на эффективность деятельности и общения. Выявлены также подростки с высоким уровнем эмоциональной возбудимости и низким уровнем эмоциональной стабильности.* Полученные данные подтверждают актуальность исследуемой проблемы и необходимость целенаправленно развивать эти качества у подростков.

Развитие эмоциональной устойчивости подростков возможно в ходе психологического тренинга, который был целенаправленно разработан и внедрен во внеучебную деятельность образовательной организации.

Программа психологического тренинга включала 15 занятий, которые проводились 2 – 3 раза в неделю.

Структура тренинга представлена тремя этапами:

1. Подготовительный – направлен на решение задач знакомства и сплочения участников тренинговой группы, создания благоприятной атмосферы, активизации потребности подростков в самопознании.

2. Основной – направлен на приобретение и развитие умений и навыков осознания

собственного эмоционального состояния, снятия эмоционального напряжения.

3. Заключительный – направлен на применение полученных умений и навыков, закрепление полученных результатов, оценку произошедших изменений.

Одним из продуктивных методов является метод дискуссии. Подросткам предлагалось высказать свое мнение, суждение, дать оценку по обсуждаемому вопросу, например, на темы «Цвет моего настроения», «Что я делаю, чтобы справиться со своими эмоциями?» и др. Во время групповых обсуждений подростки учатся поддерживать атмосферу доверия и уважения в группе, обращать внимание на каждый ответ, задавать вопросы, выбирать оптимальные решения рассматриваемого вопроса.

Среди тренинговых технологий предпочтение отдавалось двигательным («Справляемся с гневом», «Жмурки», «Запретные движения» и др.), медитативным («Я себя ощущаю...», «Океан», «База» и др.), дыхательным упражнениям («Справляемся с гневом», «Жмурки», «Запретные движения» и др.) и релаксации. Также использовались игры («Гост», «На встречу», Стряхни» и др.) и упражнения, направленные на самопознание («Кто я?», «Я в лучах солнца»), техники арт-терапии («Мой портрет», «Совместное рисование») и др.

По завершению психологического тренинга была проведена контрольная диагностика уровня развития эмоциональной устойчивости подростков.

Данные, полученные на этапе контрольного эксперимента, подтверждают позитивную динамику развития эмоциональной устойчивости подростков. Учащиеся стали более эмоционально устойчивы, уравновешены, научились адекватно использовать методы саморегуляции.

Для оценки статистической значимости различий между экспериментальными данными у респондентов на этапе констатирующего и контрольного экспериментов был использован t-критерий Стьюдента. Статистический подсчет данных был проведен по всем методикам. Полученные эмпирические значения  $t_{\text{эмп}}$  оказались в зоне значимости  $p \leq 0,01$ , что доказывает изменения, произошедшие после психологического тренинга. Данные статистических подсчетов представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Данные статистических подсчетов с помощью t-критерия Стьюдента

Методика	Показатель $t_{кр.}$		Показатель $t_{эмп.}$
	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	
Тест «Характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильин)	1,99	2,63	
– шкала «Отрицательное влияние эмоций»			29**
– шкала «Длительность эмоций»			11,3**
– шкала «Интенсивность эмоций»			13,1**
– шкала «Эмоциональна возбудимость»			18,8**
Тест «Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности (нейротизма)» (Г. Айзенк)			16,2**
Методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б.Н. Смирнов)			11,2**

Примечание: \* $p \leq 0,05$ ; \*\*  $p \leq 0,01$ .

**Заключение.** Полученные результаты указывают, что часть из опрошенных подростков демонстрируют недостаточный уровень эмоциональной устойчивости. С целью разрешения проблемы авторами предлагается использовать развивающий потенциал психологического тренинга, задачами которого являются: формирование навыков распознавания и контроля эмоций, снятия напряжения, повышения стрессоустойчивости, развития позитивного взаимодействия и конструктивного общения. Содержание тренинга рассчитано на исследование психологических проблем подростков, развития самосознания, улучшение эмоционального здоровья и достижение оптимального уровня его психической

устойчивости, а включенные методы, приемы и техники способствуют качественной проработке актуальных переживаний и более успешному взаимодействию с социальной средой.

Данные контрольного этапа исследования доказывают эффективность предложенного тренинга, благодаря которому значительно изменился уровень эмоциональной устойчивости детей подросткового возраста.

Результаты исследования могут использоваться студентами, преподавателями педагогических вузов, педагогами, психологами для совершенствования состояния образовательной среды в целях улучшения самочувствия и психического здоровья подростков.

#### Литература:

1. Мирошин А.В. Эмоционально-волевая устойчивость и ее формирование у студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Мирошин Анатолий Владимирович. – Московский государственный педагогический институт им. В.И. Ленина. – Москва, 1989. – 16 с.
2. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора: автореф. дис. ... канд. псих. наук / П.Б. Зильберман. – Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии. – Москва, 1990. – 15 с.
3. Конеева Е.В. Проблемы психолого-социальной реабилитации подростков на основе оптимизации эмоциональной устойчивости / Е.В. Конеева, Т.И. Коток // Человеческий капитал. – 2019. – № 6-2 (126). – С. 282–288.
4. Шимановская Я.В. Актуализация психологических механизмов влияния эмоциональной устойчивости на девиантное поведение подростков / Я.В. Шимановская, В.А. Морозов, Д.М. Макушина // Человеческий капитал. – 2019. – № 6–2 (126). – С. 271–276.
5. Прихожан А.М. Психология подросткового возраста / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – Москва: Юрайт, 2015. – 450 с.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: учебное пособие / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 782 с.
7. Грецов А.Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание: учебное пособие / А.Г. Грецов. – Москва: Питер, 2011. – 414 с.
8. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение: учебное пособие / Е.В. Емельянова. – Москва: Генезис, 2016. – 372 с.
9. Каргин М.И. Изучение эмоциональной устойчивости у подростков / М.И. Каргин, А.А. Тишкина // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2019. – № 1. – С. 186–190.
10. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: учебник и практикум / Д.М. Рамендик. – Москва: Юрайт, 2018. – 136 с.

**References:**

1. Miroshin A.V. Emotional-volitional stability and its formation at students: abstract of the thesis dis. ... cand. psych. Sciences: 19.00.07 / Miroshin Anatoly Vladimirovich. – Moscow State Pedagogical Institute named after V.I. Lenin. - Moscow, 1989. - 16 p.
2. Zilberman P.B. Emotional stability of the operator: abstract of the thesis dis. ... cand. psych. Sciences / P.B. Zilberman. – Research Institute of General and Pedagogical Psychology. - Moscow, 1990. - 15 p.
3. Koneeva E.V. Problems of psychological and social rehabilitation of adolescents based on the optimization of emotional stability / E.V. Koneeva, T.I. Kotok // Human Capital. - 2019. - № 6-2 (126). - P. 282-288.
4. Shimanovskaya Ya.V. Actualization of the psychological mechanisms of the influence of emotional stability on deviant behavior of adolescents / Ya.V. Shimanovskaya, V.A. Morozov, D.M. Makushina // Human capital. - 2019. - № 6-2 (126). – P. 271–276.
5. Prikhozhan A.M. Psychology of adolescence / A.M. Prikhozhan, N.N. Tolstykh. - Moscow: Yurayt, 2015. - 450 p.
6. Ilyin E.P. Emotions and feelings: textbook / E.P. Ilyin. - St. Petersburg: Peter, 2011. - 782 p.
7. Gretsov A.G. Developmental trainings with teenagers: creativity, communication, self-knowledge: study guide / A.G. Gretsov. - Moscow: Piter, 2011. - 414 p.
8. Emelyanova E.V. Psychological problems of modern adolescents and their solution: study guide / E.V. Emelyanova. - Moscow: Genesis, 2016. - 372 p.
9. Kargin M.I. The study of emotional stability in adolescents / M.I. Kargin, A.A. Tishkina // Actual problems and prospects for the development of modern psychology. - 2019. - № 1. - P. 186–190.
10. Ramendik D.M. Personal growth training: textbook and workshop / D.M. Ramendik. - Moscow: Yurayt, 2018. - 136 p.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

**Сведения об авторах:**

**Кудашкина Ольга Васильевна** (г. Саранск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: kudashkinao@yandex.ru

**Фадеева Ольга Валентиновна** (г. Саранск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: ofadeeva71@yandex.ru

**Тарасова Светлана Васильевна** (г. Саранск, Россия), старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: tarasovaswetlana@mail.ru





УДК 159.9

## Взаимосвязь критического мышления и психологического благополучия студентов

### The relationship between critical thinking and psychological well-being of students

**Минахметова А.З.**, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета, minah\_alb@mail.ru

**Minakhmetova A.**, Yelabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, minah\_alb@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.023

**Ключевые слова:** критичность, критическое мышление, психологическое благополучие, студенты, процесс обучения.

**Keywords:** criticality, critical thinking, psychological well-being, students, learning process.

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению вопросов критического мышления. Умение критически мыслить является одним из важнейших навыков 21 века. Целью исследования является выявление взаимосвязи критического мышления и психологического благополучия студентов. Проанализированы подходы отечественных и зарубежных ученых в области критического мышления. Ведущим методом исследования данной проблемы является метод тестирования. В исследовании приняли участие 40 студентов младших курсов, обучающихся по педагогическому направлению. Представлены результаты эмпирического исследования критического мышления и психологического благополучия студентов. В ходе исследования было обнаружено, что студенты лучше всего умеют оценивать последовательность умозаключений и обнаруживать значимую при большом количестве избыточной. Важным фактором психологического благополучия оказалось «управление окружением» и «цель в жизни». Результаты исследования показали, что критическое мышление связано с переживанием психологического благополучия. Указаны основные направления работы по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся.

**Abstract.** This article is devoted to the problem of critical thinking. Critical thinking in the scientific literature is considered one of the most important skills of the 21st century. The purpose of the article is to identify the relationship between critical thinking and psychological well-being of students. Russian and foreign studies of critical way of thinking are analyzed. The leading method of investigating this problem is the testing method. The study involved 40 undergraduate students studying in the direction of "pedagogical education". The results of empirical research, critical thinking and psychological well-being of students are presented. In the course of the study, it was found out that students are best able to evaluate the sequence of conclusions and detect relevant information against the background of redundant. An important factor of psychological well-being turned out to be "environment management" and "purpose in life". The results of the study showed that critical thinking is associated with the experience of psychological well-being. The main directions of work on psychological and pedagogical support of students are indicated.

**Введение.** На современном этапе одной из актуальных проблем, привлекающих внимание исследователей, является проблема развития критического мышления.

Согласно концепции развития непрерывного образования современному человеку необходимо быстро адаптироваться к изменяющимся жизненным ситуациям, критически осмысливать полученную информацию и т.д. [6;8;9;13].

Именно благодаря «мягким навыкам», к которым относится критическое мышление, молодежь сможет быть конкурентной в современном мире [16].

Критическое мышление очень важно для формирования личности в период профессионального становления, как показателя психологического благополучия.

Изучаемое критическое мышление оказывает влияние на становление личности, формирования благополучия студентов. Психологическое благополучие студентов будет строиться через критическое рассмотрение своего потенциала, жизненной позиции, осмысливание своего «Я», формирования профессиональных компетенций. Психологически благополучная личность способна самостоятельно критически мыслить и принимать решения, отбирать нужную информацию, раскрывать свой потенциал и т.д. Показатели психологического благополучия и критического мышления будут говорить о гармоничном развитии личности.

Цель статьи. Целью настоящего исследования является выявление взаимосвязи критического мышления и психологического благополучия студентов.

*Материалы и методы исследования.* Мышление – психический процесс, позволяющий познавать действительность. Проблемы мышления в научной литературе рассматривались с содержательной позиции и деятельностной позиции. В психолого-педагогической литературе считается, что мыслительная деятельность человека совершается с помощью мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и абстрагирование [1]. Одной из характеристик мыслительной деятельности, по мнению М.И. Еникеева, является критичность ума, которая «предполагает умение строго оценивать результаты мыслительной деятельности, подвергать их критической оценке, отбрасывать неправильное решение, отказываться от начатых действий, если они противоречат требованиям задачи» [3, с.183]. Критичность является одной из характеристик мышления, позволяющих находить оптимальные способы решения разнообразных задач.

Мышление направлено на решение разнообразных проблемных ситуаций, жизненных ситуаций через обобщенное и опосредованное познание действительности. Отечественные исследователи (А.Н. Леонтьев, С.А. Рубинштейн) критическое мышление рассматривают, как способность оценивать полученную информацию и делать объективные суждения на основе хорошо обоснованных доказательств [5].

В отечественной и зарубежной науке изучение критического мышления осуществлялось разными авторами.

В исследованиях М. Липмана критическое мышление рассматривается как «процесс самостоятельного и ответственного принятия

решений на основании критериев и контекста с использованием самокоррекции» [11]. Автор говорит о комплексном мышлении, включающем критическое и творческое мышление.

Д. Кластер в своих работах утверждает, что критическое мышление строится на аргументах, представляет самостоятельный вид мышления [10;11].

Р. Пауля указывает на социальный аспект критического мышления, рефлексии и самосовершенствование мышления [11].

Д. Халперн рассматривает мышление, которое основано на использовании когнитивных техник, позволяющих совместно с творческим мышлением решать задачи; отождествляет критическое мышление с творческим, которое выражается в умении решать разнообразные как жизненные, так и профессиональные задачи. Согласно автору, критическое мышление основывается на рассуждении, аргументации мыслительных процессов, что позволяет делать умозаключения [14].

И.А. Пшонковской – критическое мышление также как и Д.Халперн рассматривается как творческое мышление, процесс рефлексии и оценивания [5].

Подходы к толкованию понятия «критическое мышление» достаточно разнообразны. Единого определения критического мышления в научной литературе нет. Авторы рассматривают критическое мышление как самостоятельный процесс, большую роль в котором играет «умение решать задачи» через осмысление полученной информации с использованием различных техник [17].

В своей работе Д.М. Шакирова предлагает следующую формулировку критического мышления. «Критическое мышление – это способности и потребности человека: а) видеть несоответствие высказывания (мысли) или поведения другого человека общепринятому мнению или нормам поведения или собственному представлению о них; б) сознавать истинность или ложность теории, положения, алогичность высказывания и реагировать на них; в) уметь отделять ложное, неверное от правильного, верного; критически анализировать, доказывать или опровергать, оценивать предмет, задачу, вносить коррективы, показывать образец мысли, высказывания, поведения; это выражение собственного ценностного отношения, ценностной ориентации; г) это умение доказывать и опровергать, правильно оценивать предмет, задачу, поведение, процесс, результат и т.д.» [15, с.52].

Некоторые исследователи (Н.В. Козлова, М.С. Щеглова, Д.Э. Леви и др.) придерживаются мнения, что критическое мышление позволяет изучать, понимать и оценивать происходящие события, свое отношение к другим людям, к себе, что в дальнейшем способствует принятию решения на основе здравого смысла [7]. Критическое мышление связано с сознанием и самосознанием, выражается в активной жизненной позиции, рефлексии и т.д. Особенно это актуально в период юности. Период обучения в вузе совпадает с периодом становления, самопознания, самообразования, самореализации личности. В юношеском возрасте проявляется умение самостоятельно разбираться в сложных вопросах, критическое осмысление всего окружающего; происходит формирование ценностных образований личности, самоопределение, самоактуализация, формирование идентичности и т.д. Успешная реализация которых будет способствовать формированию психологического благополучия личности в юношеском возрасте [4]. Сказанное в значительной степени определяет взаимосвязь критического мышления и психологического благополучия в юношеском возрасте.

В проведенном исследовании приняли участие 40 студентов младших курсов Елабужского института КФУ, обучающихся по направлению «педагогическое образование». В

ходе исследования были подобраны методики: для определения уровня критического мышления использовался тест критического мышления Л. Старки (адаптация Е.Л. Луценко); для определения умений критического мышления использовался тест-опросник критического мышления; диагностика психологического благополучия осуществлялась с использованием методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптирован Н.Н. Лепешинским). Для определения взаимосвязи между исследуемыми показателями использовался корреляционный анализ Пирсона. Расчет статистических критериев осуществлялся с использованием программы SPSS.

*Результаты.* На первом этапе проводилась диагностика уровня критического мышления. Числовые значения по выраженности критического мышления соответствуют показателям средних значений (26,67 баллов по тесту-опроснику критического мышления; 17,6 баллов по тесту Л. Старки). Это говорит о том, что испытуемые данной выборки в целом проявляют средний уровень умения анализировать полученную информацию и на ее основе делать умозаключения.

На рисунке 1 представлены результаты диагностики умений по тесту-опроснику критического мышления.

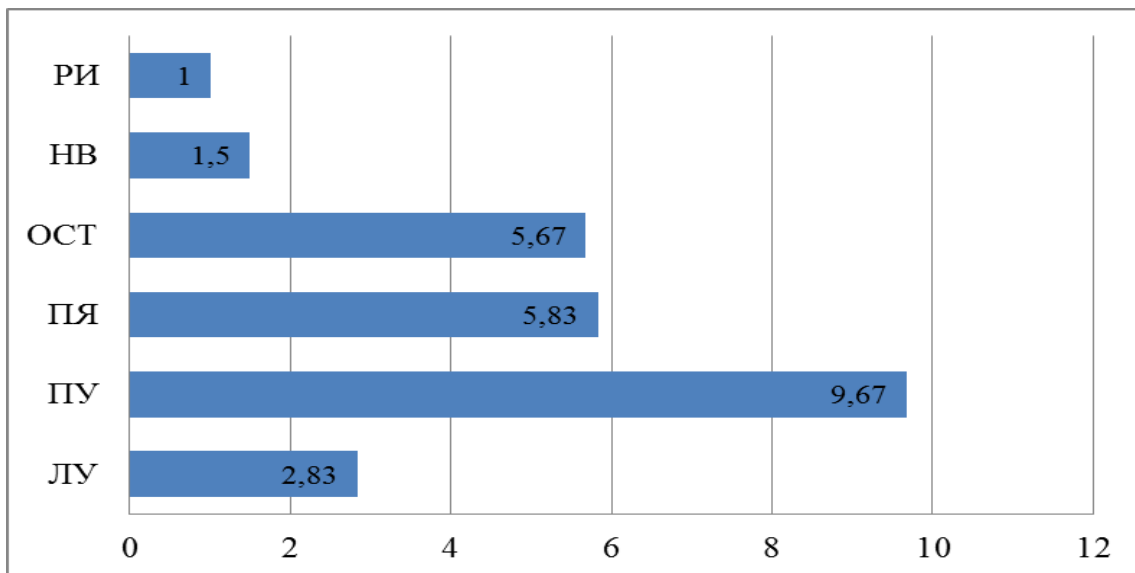


Рисунок 1. – Средние значения по выраженности умений критического мышления

*Примечание:* ЛУ – способность выполнять логические умозаключения и аргументировать свой ответ; ПУ – способность выполнять последовательность умозаключений; ПЯ – умение делать заключение о причинах явлений; ОСТ – умение анализировать и оценивать содержание текстов; НВ – умение обнаруживать ошибки, связанные с неопределенностью и двусмысленностью выражений и терминов; РИ – умение выделять релевантную информацию на фоне избыточной.

Наиболее высокие средние значения для испытуемых данной выборки относятся к выявлению существенной информации на основе большого количества избыточной информации (среднее значение 1 балл); умению осуществлять последовательность умозаключений (9,67 баллов из 11 возможных баллов). Также испытуемые данной выборки достаточно хорошо определяют причинно-следственные взаимосвязи в представленной информации (5,83 балла из 7 возможных). Испытуемые данной выборки в рамках сформированности критического мышления не умеют работать с информацией, в которой представлена неопределенная, двусмысленная информация (1,5 балла из 5

возможных баллов). Это говорит о не сформированности гибкости мышления.

Согласно анализу корреляционных связей в структуре умений критического мышления наибольший вклад вносит показатель «умение обнаруживать ошибки с неопределенностью выражений и терминов». При этом средние значения по данному показателю по выборке находятся на низком уровне.

Следующий этап исследования был направлен на диагностику переживания психологического благополучия у студентов по методике К.Рифф. Средние значения по показателям психологического благополучия представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Средние значения выраженности шкал психологического благополучия по методике К. Рифф

Шкалы психологического благополучия	Средние значения
Шкала «Положительные отношения с другими»	47,7
Шкала «Автономия»	44,2
Шкала «Управление окружением»	46
Шкала «Личностный рост»	53,4
Шкала «Цели в жизни»	53,2
Шкала «Самопринятие»	44

Анализ средних значений, представленных в таблице 1, показывает, что шкалы «личностный рост» (53,4) и «цель в жизни» (53,2) находятся на среднем уровне выраженности. Это говорит о том, что для испытуемых данной выборки характерно стремление к постоянному саморазвитию, к раскрытию своего потенциала, открытость к новым познаниям и достижениям. Для испытуемых свойственны достаточно четкие жизненные ориентиры и намерения, достаточная осмысленность своей жизни как в прошлом, так и в будущем через настоящее.

Шкала «положительные отношения» согласно средних значений находится на низком уровне, что говорит о неудовлетворительных доверительных отношениях с окружающими, неумении или нежелании проявлять теплоту и заботу о других, не желание идти на компромисс. Полученные результаты для данной выборки говорят еще и о недостаточной сформированности одного из важнейших личностных качеств выбранной профессии – социально-коммуникативной компетентности.

Среднее значение по шкале «автономия» говорит о несамостоятельности и зависимости испытуемых от мнения других при принятии важных решений. При этом у испытуемых данной выборки проявляется синдром «выученной беспомощности», они чувствуют себя неспособными изменить складывающиеся жизненные обстоятельства, не могут справиться с

различными повседневными задачами и требованиями окружающей среды. Об этом также говорят низкие баллы по шкале «самопринятие» (44) – самооценка неустойчивая, наблюдается склонность к самокопанию.

Общий показатель психологического благополучия по данной выборке тоже недостаточно высокий – 315 баллов.

Средние показатели психологического благополучия, низкие показатели стремления установления положительных отношений с другими для студентов данной выборки могут объясняться существенной «направленностью их обучения на развитие рефлексии, потенциально определяющей высокую личностную требовательность и критический самоанализ» [2].

Анализ корреляционных связей структуры психологического благополучия говорит о том, что системообразующими компонентами переживания психологического благополучия являются шкала «управление окружением» и шкала «цель в жизни». Все остальные шкалы в равной степени вносят вклад в переживание психологического благополучия. При этом следует отметить, что среднее значение по компоненту «контроль над окружающей средой» является низким для испытуемых данной выборки.

Следующий этап исследования направлен на определение взаимосвязи уровня развития критического мышления и показателей

психологического благополучия. Обнаружена корреляционная связь между уровнем развития критического мышления и компонентами психологического благополучия (0,56). Связь между критическим мышлением и автономией (0,59), самопринятием (0,44), свидетельствует о том, что чем меньше испытуемые будут полагаться на мнения других при решении важных вопросов, тем выше будет показатель самостоятельности, оценивания себя в соответствии с личными критериями. Испытуемые, обладающие критическим мышлением, адекватно воспринимающие собственные ошибки, способны признать их, выявить нежелательные личностные качества, вносить в них коррективы и в дальнейшем позитивно относиться к себе, положительно оценивая свое прошлое. То есть критическое отношение к самому себе через их коррекцию будет способствовать лучшему самопринятию и личностному росту.

*Заключение.* Исследование показало, что критическое мышление студентов младших курсов находится на среднем уровне. Испытуемые имеют низкий уровень психологического благополучия, обнаружен недостаточный уровень установления положительных отношений с окружающими. Несформированность данного компонента может говорить о том, что студенты не умеют выстраивать коммуникативные отношения в учебном сотрудничестве, не проявляют критичности в выстраивании диалога, например, при анализе учебной информации, проявлении инициативы в поиске и сборе информации и т.д. То есть недостаточный уровень установления положительных отношений с другими говорит о низкой социально-коммуникативной компетентности студентов.

У испытуемых наблюдается зависимость от мнения других при принятии важных решений. Процесс принятия решения зависит от умения осознавать проблему, умения отличать факты от личного мнения или предположений, умения генерировать альтернативные варианты решения. То есть студенты данной выборки всё это перекладывают на других участников образовательного процесса. Таким образом, не проявляют самостоятельности начиная от выбора учебной информации до принятия решения

относительно перспективы личностного и профессионального развития. Как одним из следствий зависимости от мнения других людей выступает низкий уровень самопринятия, самооценки.

Принятие решения в жизни каждого человека это всегда самостоятельный процесс. Очень важно развитие самостоятельности в принятии решений через критичность мыслительных процессов.

Очень важно в рамках учебной деятельности создавать условия для формирования критического мышления через подбор, разработку заданий, способствующих развитию аналитическо-синтетической деятельности критического мышления; научить студентов осуществлять самостоятельный поиск, критический анализ и синтез информации; задавать вопросы на понимание; вступать в дискуссию; уметь работать в команде; уметь выделять проблему, релевантную информацию из общей массы информации. Это можно успешно реализовать при использовании в преподавательской деятельности интерактивных технологий (кейс-технологии, активные методы обучения, прием «фишбоун», прием «зигзаг», и т.д.); в рамках привлечения студентов в проектно-исследовательскую деятельность и т.д.

В связи с полученными результатами возникает необходимость осуществления психолого-педагогического сопровождения, направленного на оптимизацию психологического благополучия студентов. В рамках сопровождения необходимо осуществлять работу, направленную на развитие социально-коммуникативной компетентности студентов – знакомство с коммуникативными техниками (активного слушания, постановки вопросов и т.д.); упражнения на самопознание и принятия себя, нахождения внутренних ресурсов, развития самостоятельности.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в расширении и дополнении количественного состава выборки испытуемых, обучающимися других направлений; рассмотрение вопросов развития психологического благополучия через сформированность профессиональной направленности и идентичности.

#### *Литература:*

1. Андрейчук Н.В. Университетское образование и критическое мышление / Н.В. Андрейчук // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта.

Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 6. – С. 42-50.

2. Бучацкая М.В., Капранова М.В. Особенности структуры психологического благополучия учащихся и студентов различных направлений профессиональной подготовки / М.В. Бучацкая, М.В. Капранова // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 2. – С. 63-69.
3. Еникеев М.И. Общая и социальная психология: учебник / М.И. Еникеев. – СПб., 2001. – 624 с.
4. Идобаева О.А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Идобаева Ольга Афанасьевна. – М., 2013. – 52 с.
5. Касаткина Н.С. Формирование критического мышления студентов вуза / Н.С. Касаткина; ЮжноУральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 152 с.
6. Кашина Е.А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кашина Елена Анатольевна. - Екатеринбург, 1997. - 187 с.
7. Козлова Н.В., Щеглова М.С. Взаимосвязь критического мышления и психологического здоровья студентов высшей школы / Н.В. Козлова, М.С. Щеглова // Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 50. – С. 46-51.
8. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. – М., 2015.
9. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования:

понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-113.

10. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 84 с.

11. Терно С.А. Концепция критического мышления в зарубежной педагогике [Электронный ресурс] / С.А. Терно // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 8. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2013/08/26054>

12. Тягло А.В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века / А.В. Тягло // Постметодика. – 2001. – № 3 (35). – С. 19-26.

13. Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Фёдоров. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.

14. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб, 2000. – 487 с.

15. Шакирова Д.М. Мышление, интеллект, одаренность: вопросы теории и технологий / Д.М. Шакирова, И.Ф. Сибгатуллина, Д.Ш. Сулейманов; под ред. М.И. Махмутова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 304 с.

16. Шакирова Д.М. Критическое мышление / Д.М.Шакирова. - Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. – Вып. 3. – 146 с.

17. Якунина Н.А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия / Н.А. Якунина // Гаудеамус. – 2019. – № 4(42). – С. 21-26.

### References:

1. Andreichuk N.V. University education and critical thinking / N.V. Andreichuk // Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Series: Humanities and social sciences. - 2011. - № 6. - P. 42-50.
2. Buchatskaya M.V., Kapranova M.V. Features of the structure of psychological well-being of students and students in various areas of professional training / M.V. Buchatskaya, M.V. Kapranova // Psychological science and education. - 2015. - Т. 20. - № 2. - P. 63-69.
3. Enikeev M.I. General and social psychology: textbook / M.I. Enikeev. - St. Petersburg, 2001. - 624 p.
4. Idobaeva O.A. Psychological and pedagogical model of the formation of the psychological well-being of the individual: author. dis. ... Dr. psych. Sciences: 19.00.07 / Idobaeva Olga Afanasievna. - M., 2013. - 52 p.
5. Kasatkina N.S. Formation of critical thinking of university students / N.S. Kasatkin; South Ural State Humanitarian Pedagogical University. - Chelyabinsk: South Ural Scientific Center of the Russian Academy of Education, 2020. - 152 p.
6. Kashina E.A. Forecasting the structure of an integrated ICT course: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Kashina Elena Anatolevna. - Yekaterinburg, 1997. - 187 p.
7. Kozlova N.V., Shcheglova M.S. Relationship between critical thinking and psychological health of higher

school students / N.V. Kozlova, M.S. Shcheglova // Siberian Psychological Journal. - 2013. - № 50. - P. 46-51.

8. Conception for the development of lifelong adult education in the Russian Federation for the period up to 2025. - M., 2015.

9. Nikulina T.V., Starichenko E.B. Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management / T.V. Nikulina, E.B. Starichenko // Pedagogical education in Russia. - 2018. - № 8. - P. 107-113.

10. Plotnikova N.F. Formation of critical thinking of university students in the conditions of the command (group) form of organization of education: monograph / N.F. Plotnikova. - Kazan: Kazan Publishing House. un-ta, 2015. - 84 p.

11. Terno S.A. The conception of critical thinking in foreign pedagogy [Electronic resource] / S.A. Terno // Modern scientific research and innovation. - 2013. - № 8. - Access mode: <https://web.snauka.ru/issues/2013/08/26054>

12. Tyaglo A.V. Critical thinking: the problem of world education of the XXI century / A.V. Tyaglo // Postmethod. - 2001. - № 3 (35). - S. 19-26.

13. Fedorov A.V. Media education: history, theory and methodology / A.V. Fedorov. - Rostov-on-Don: TsVVR Publishing House, 2001. - 708 p.

14. Halpern D. Psychology of critical thinking / D. Halpern. - St. Petersburg, 2000. - 487 p.

15. Shakirova D.M. Thinking, intelligence, giftedness: questions of theory and technology / D.M. Shakirova, I.F. Sibgatullina, D.Sh. Suleimanov; ed. M.I. Makhmutov. - Kazan: Center for Innovative Technologies, 2006. - 304 p.

16. Shakirova D.M. Critical thinking / D.M. Shakirova. - Kazan: GAOU DPO IRO RT, 2019. - Issue. 3. - 146 p.

17. Yakunina N.A. Critical thinking: analytical understanding of the concept / N.A. Yakunina // Gaudeamus. - 2019. - № 4 (42). - P. 21-26.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

***Сведения об авторе:***

***Минахметова Альбина Зульфатовна*** (г. Казань, Россия), кандидат психологических наук, доцент Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, e-mail: minah\_alb@mail.ru



УДК 159.99

## Развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования

### Development of communicative competence of future teachers in the context of digital transformation of education

**Савинова Т.В.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, stanya2610@yandex.ru

**Вдовина Н.А.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, natalex-15@yandex.ru

**Терентьева М.В.**, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, mariterenteva@mail.ru

**Savinova T.**, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, stanya2610@yandex.ru

**Vdovina N.**, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, natalex-15@yandex.ru

**Terentyeva M.**, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, mariterenteva@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.024

*Исследование выполнено в рамках гранта по сетевому взаимодействию вузов-партнеров по приоритетным направлениям научной деятельности (ЮУрГГПУ и МГПУ им. М.Е. Евсевьева), тема «Развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования».*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, коммуникация, педагогическое общение, образование, цифровая трансформация в образовании.

**Keywords:** communicative competence, future teachers, pedagogical communication, education, digital transformation in education.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования. Коммуникативность является важнейшим профессионально-важным качеством в деятельности педагога, а ее развитие – актуальная задача, стоящая перед современным образованием. В работе охарактеризована современная образовательная среда, определены особенности работы с будущими педагогами в условиях цифровой трансформации образования. Описано опытно-экспериментальное исследование, целью которого является выявление особенностей и развитие коммуникативной компетентности студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Для подтверждения эмпирических данных о сдвиге показателей испытуемых экспериментальной группы по используемым методикам до и после формирующего эксперимента был использован T-критерий Вилкоксона.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of developing the communicative competence of students receiving the profession of a teacher in the context of the digital transformation of education. Communication is the most important professionally important quality in the activities of a teacher, and its development is an urgent task facing modern education. The paper characterizes the modern educational environment, defines the features of working with future teachers of the digital transformation of education. An experimental study is described, which was to identify the features and develop the competence of students studying at a pedagogical university. To confirm the empirical data on the shift in the indicators experimental group according to the methods used before and after the formative experiment, the Wilcoxon T-test was used.

**Введение.** Одним из основных условий, обеспечивающих эффективность профессионально-педагогической деятельности,

является высокий уровень развития коммуникативной компетентности личности. Будущий педагог выступает активным субъектом



общения. Ему предстоит взаимодействие с различными людьми, понимание и убеждение их в правильности своей точки зрения. Также студенту необходимо владеть коммуникативными умениями, уметь находить эффективные способы разрешения конфликтов, регулировать свое состояние и т.д. К личностным особенностям будущего педагога, способствующим развитию коммуникативной компетентности, относятся: общительность, внимательность, эмпатия, открытость, инициативность, доброжелательность.

Изучение проблемы коммуникативной компетентности в психологических исследованиях имеет давнюю историю и связано с именами таких отечественных и зарубежных ученых, как Г.М. Андреева [1], И. Атватер [2], В.В. Соколова [8], М.М. Шубович [10] и другие.

Г.М. Андреева подчеркивает, что коммуникативная компетентность включает такие важные компоненты, как: умение слушать и слышать других людей, выстраивать конструктивное взаимодействие, регулировать свое эмоциональное состояние; владение навыками передачи информации, технологиями предупреждения и урегулирования конфликтов; владение вербальными и невербальными средствами общения [1].

В.В. Соколова считает, что коммуникативная компетентность предполагают овладение всеми видами речевой культуры, основами устной и письменной речи, умениями использования языка в важных для каждого возрастного этапа сферах и различных ситуациях общения [8].

В целом, анализируя структуру коммуникативной компетентности, можно выделить следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный (коммуникативные установки, потребности, мотивы, ценности, способность к адекватному восприятию и передаче информации, рефлексия в процессе коммуникации);
- эмоциональный (создание и поддержание положительного эмоционального контакта и фона коммуникации, умение не только реагировать и отвечать на изменения в эмоциональном состоянии своего партнера по общению, но и предвидеть их);
- когнитивный (знание коммуникативных средств, форм, времени, пространства, внешнего вида; знание различных форм и методов невербального и вербального общения);
- поведенческий (перцептивные умения, экспрессивные навыки, навыки саморегуляции, правила и техники ведения дискуссии, беседы).

Современный этап развития общества

характеризуется глобальными информационно-коммуникационными изменениями, которые, в свою очередь, затронули и систему образования. В условиях цифровой среды существенные изменения происходят в способах и технологиях реализации коммуникативного процесса, в речевых и пространственно-временных параметрах взаимодействия, в структуре и содержании коммуникации педагога и обучающихся.

Е.В. Гнатьшина, А.А. Саламатов выделяют ведущие характеристики цифровизации:

- переход всех видов контента из аналоговых, физических и статичных в цифровые, их мобильность и персональность;
- переход к сетевой структуре коммуникации [3].

Цифровая трансформация образования предполагает внедрение компьютерных технологий в учебный процесс. Она должна сопровождаться разработкой соответствующего научно-методического обеспечения, развитием материально-технической базы, активным использованием информационно-коммуникационных технологий

Г.И. Кирилова, М.Л. Грунис, Е.Ю. Левина, И.И. Голованова, характеризуя современную цифровую образовательную среду, указывают на ее динамичность и постоянно обновляемый набор инструментов для педагогической коммуникации. В качестве одного из таких инструментов авторы рассматривают использование видеороликов обучающего характера [5].

Развитие коммуникативной компетентности в условиях цифровизации образования способствует:

- формированию навыков вербальной коммуникации через компьютерные технологии;
- совершенствованию навыков невербального общения в построении электронной коммуникации;
- преодолению трудностей в общении на расстоянии;
- развитию умения использовать различные приемы общения в онлайн-формате.

*Материалы и методы исследования.* Эмпирическое исследование проводилось на базе МГПИ им. М.Е. Евсевьева. В нем участвовали 29 студентов, обучающихся по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. Цель – изучение коммуникативной компетентности студентов и ее развитие в условиях цифровой трансформации образования.

Для достижения цели был подобран диагностический инструментарий, включающий следующие методики:

1) «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» (В.В. Синявский, В.А. Федоришин);

2) «Тест коммуникативной социальной компетентности»;

3) «Оценка коммуникативного контроля»

(М. Снайдер).

Результаты исследования. Данные исследования коммуникативных и организаторских склонностей студентов отражены на рисунке 1.

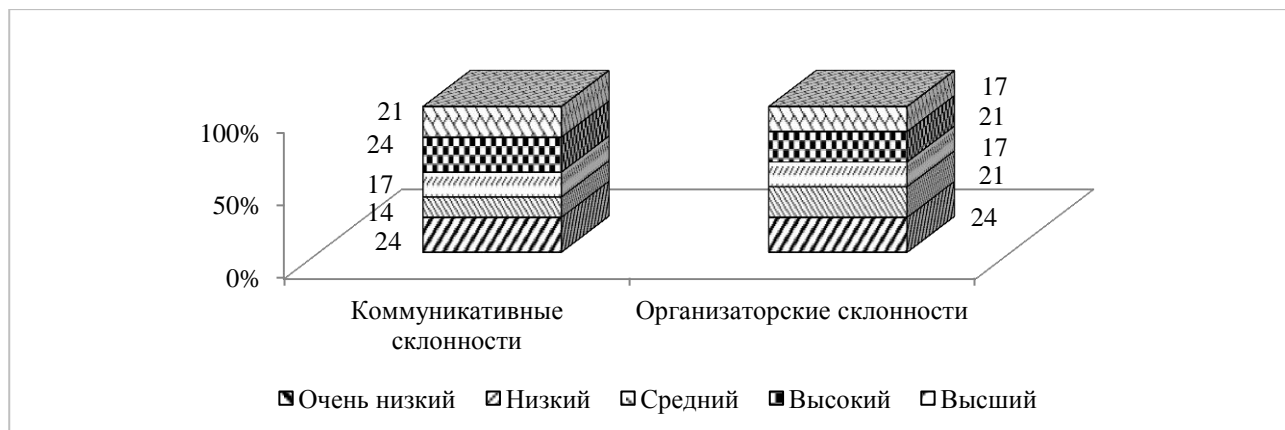


Рисунок 1. – Уровни коммуникативных и организаторских склонностей студентов

Согласно полученным данным высший уровень коммуникативных склонностей характерен для 21% студентов, организаторских – для 17% испытуемых. Такие испытуемые часто проявляют инициативу в проведении различных мероприятий и занятий, не имеют трудностей при отстаивании своего мнения и принятии решения. У них сформирована потребность в общении и взаимодействии. У 24% респондентов выявлен высокий показатель по развитию коммуникативных склонностей. По шкале организаторские склонности 21% испытуемых имеют высокий уровень. Они проявляют активность и инициативность во взаимодействии с другими людьми, быстро адаптируются к новой обстановке, при принятии решений трудностей не испытывают. 17% испытуемых характеризуются средним уровнем коммуникативных склонностей и организаторских склонностей. Они отличаются тем, что могут отстаивать свое мнение,

проявляют интерес к взаимодействию с людьми, не ограничивают свой круг общения. Несмотря на это их коммуникативные и организаторские склонности недостаточно устойчивы. Выявлены студенты, обладающие низким уровнем коммуникативных (14%) и организаторских (21%) склонностей. Им не интересно взаимодействовать с другими, они часто предпочитают находиться в одиночестве, застенчивы и не инициативны, не могут отстаивать свою точку зрения. 24% испытуемых характеризуются очень низким уровнем исследуемых параметров. Они испытывают значительные трудности в коммуникации с другими людьми, им сложно взаимодействовать и организовывать окружающих.

Данные исследования факторов коммуникативной социальной компетентности студентов отражены на рисунке 2.



Рисунок 2. – Уровни коммуникативной социальной компетентности студентов

В ходе исследования получены следующие результаты:

– по фактору «общительность»: 10% студентов имеют максимальный уровень, 17% – преобладающую выраженность фактора, 59% – средний и 14% – низкий уровни. Студенты с высоким уровнем открытые и общительные; с низким – необщительные и замкнутые;

– по фактору «логическое мышление»: 14% студентов имеют максимальный уровень, 21% – преобладающую выраженность фактора, 59% – средний и 6% – низкий уровни. Студенты, набравшие высокие баллы имеют развитое логическое мышление, а студенты с низкими показателями отличаются невнимательностью, испытывают трудности в построении логических конструкций;

– по фактору «эмоциональная устойчивость»: 7% студентов имеют максимальный уровень, 10% – преобладающую выраженность фактора, 48% – средний и 35% – низкий уровни;

– по фактору «беспечность»: 3% студентов имеют максимальный уровень, 14% – преобладающую выраженность фактора, 55% – средний и 28% – низкий уровни. Высокие результаты характерны для позитивных, беззаботных испытуемых, низкие – для молчаливых и серьезных;

– по фактору «чувствительность»: 31% студентов имеют максимальный уровень, 38% – преобладающую выраженность фактора, 24% – средний и 7% – низкий уровни. Испытуемых с высоким уровнем отличает художественное мышление, чувствительность и потребность во взаимодействии с другими; низкая оценка характеризуется рациональностью и стремлением полагаться только на себя;

– по фактору «независимость»: 21% студентов имеют преобладающую выраженность фактора, 55% – средний и 24% – низкий уровни. Испытуемых с максимальным уровнем не выявлено. Высокая оценка характерна для испытуемых, которые предпочитают ориентироваться только на себя и собственные решения; низкая – зависимость от общества, от других людей;

– по фактору «самоконтроль»: 14% студентов имеют максимальный уровень, 10% – преобладающую выраженность фактора, 69% – средний и 7% – низкий уровни. Высокие показатели означают, что испытуемые имеют высокий уровень самоконтроля и могут подчиняться правилам; низкие – испытуемые импульсивны и не организованы.

Полученные данные диагностики по методике «Оценка коммуникативного контроля» (М. Снайдер) представлены на рисунке 3.

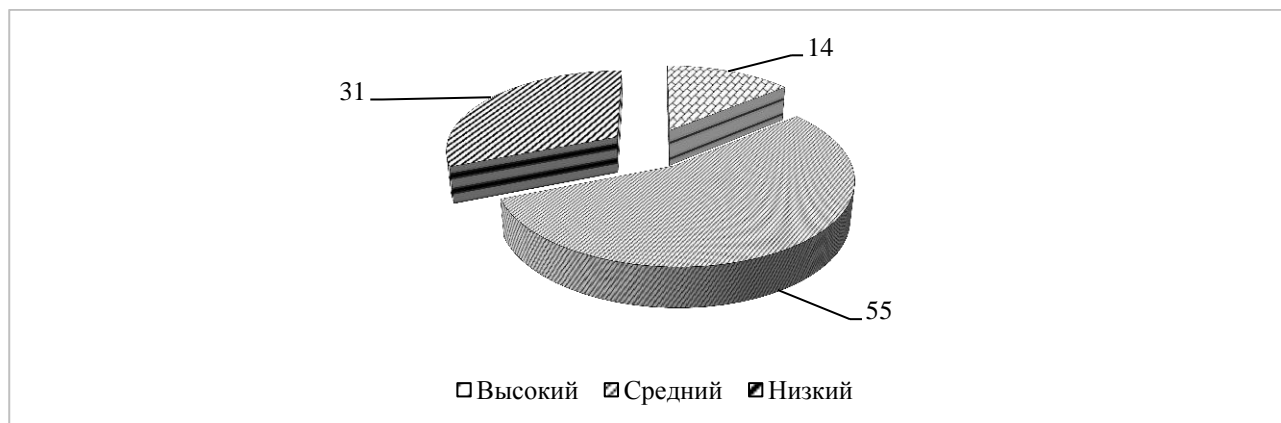


Рисунок 3. – Результаты исследования по методике «Оценка коммуникативного контроля» (М. Снайдер) на констатирующем этапе эксперимента

С помощью методики «Оценка коммуникативного контроля» (М. Снайдер) определены студенты с высоким уровнем коммуникативного контроля (14%). Они могут контролировать и управлять своим поведением в разных ситуациях, умеют сдерживать эмоции. Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля (31%) имеют следующие признаки: негибкость и чрезмерная стабильность поведения – они не видят, не

понимают и не осознают необходимость подстроить свое поведение под текущую ситуацию. Они прямолинейны, не способны учитывать характерные особенности своего партнера по общению и специфику ситуации. Большинство испытуемых имеют средний коммуникативный контроль – 55%, они характеризуются искренностью, слабостью эмоциональных проявлений, ориентируются на поведение других.

В целом, данные исследования свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности компонентов коммуникативной компетентности будущих педагогов. На основании полученных данных разработана программа занятий психологического тренинга, предназначенная для работы с будущими педагогами, направленная на развитие коммуникативной компетентности в условиях цифровой трансформации образования. Основу содержания программы составляют работы М. Кипнис [4], Г.Б. Мониной [6], Ю.В. Суховершиной [9].

Цель – развитие коммуникативной компетентности в условиях цифровой трансформации образования, самоактуализация, личностное развитие.

Задачи: овладеть способами эффективной коммуникации; проработать проблемы осознания и снятия внутренних барьеров и зажимов, мешающих коммуникации; развивать навыки уверенного поведения, самооценки, навыки делового общения; овладеть информационно-коммуникационными технологиями.

Программа тренинга разделена на 4 блока:

1. Сплочение группы и развитие эмпатии, создание доброжелательной атмосферы.

2. Снятие мышечных зажимов, эмоционального напряжения и тревожности для укрепления психологического здоровья участников, формирование навыков саморегуляции.

3. Формирование навыков эффективного общения в условиях цифровой трансформации образования.

4. Оценка результатов достижения цели, осознание собственных возможностей.

Программа включает в себя 12 занятий. Средняя продолжительность занятия составляет 40–45 минут. Частота проведения занятий – 1 раз в неделю.

Каждое занятие включает 4 части: ритуал приветствия; основную часть (выполнение упражнений); рефлексию; ритуал прощания.

В содержание программы предлагается включить следующие темы: «Нам не хватает живого общения», «Педагогическая коммуникация в электронной среде», «Компьютер и общение», «Особенности взаимодействия через онлайн-формат», «Правила сетевого этикета».

При реализации программы применялись технологии активного взаимодействия: ролевые игры, моделирование и анализ проблемных ситуаций, деловые игры, групповые дискуссии и др. Кроме того, участники программы

участвовали в он-лайн тестировании коммуникативных способностей (сайт А.Я. Психология <http://azps.ru>); создавали электронное портфолио с использованием интернет-ресурсов, где представляли информацию о себе, об уровне коммуникативной компетентности, намечали способы решения выявленных проблем; с использованием комплекса компьютерных психодиагностических и развивающих методик Effecton Studio: Компьютерная психодиагностика, коррекция и развитие (пакеты «Личность. Характер», «Состояние», «Одаренность», «Отношения», «Профессия») изучали особенности своей личности и подбирали упражнения для развития коммуникативной компетентности.

По завершении формирующего эксперимента были повторно изучены исследуемые характеристики с помощью тех же психодиагностических методик, что и на констатирующем этапе. Для подтверждения эмпирических данных о сдвиге показателей испытуемых экспериментальной группы по используемым методикам до и после формирующего эксперимента использовался Т-критерий Вилкоксона. Полученные значения по тесту «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» по шкале «коммуникативные склонности»  $T_{эмп.}=91$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ) свидетельствуют о сдвиге на однопроцентном уровне значимости, по шкале «организаторские склонности»  $T_{эмп.}=125$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ) – на пятипроцентном уровне значимости.

Эмпирические значения по «Тесту коммуникативной социальной компетентности» по фактору «чувствительность»  $T_{эмп.}=132$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ), по фактору «беспечность»  $T_{эмп.}=119$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ) свидетельствуют о сдвиге на пятипроцентном уровне. Значения по фактору «эмоциональная устойчивость»  $T_{эмп.}=91$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ), по фактору «независимость»  $T_{эмп.}=95$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ), по фактору «самоконтроль»  $T_{эмп.}=101$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ) свидетельствуют о сдвиге на однопроцентном уровне.

Полученные значения по методике «Оценка коммуникативного контроля» М. Снайдера  $T_{эмп.}=105$  (при  $p \leq 0,05=140$ ;  $p \leq 0,01=110$ ) свидетельствует о сдвиге на однопроцентном уровне значимости.

Следовательно, развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования будет

эффективным при разработке и реализации программы, направленной на развитие умений и навыков эффективных коммуникаций, значимых в профессиональной деятельности для решения задач межличностного и делового взаимодействия, а также на овладение информационно-коммуникационными технологиями.

*Заключение.* Коммуникативная компетентность определяется как способность к планированию процесса коммуникации, выбору вербальных и невербальных средств общения, коммуникативному контролю, использованию различных стилей и технологий общения. В настоящее время, рассматривая проблему коммуникативной компетентности, можно отметить, что коммуникация в современном мире активно развивается и видоизменяется с учетом цифровизации; большое количество образовательных продуктов представлено в онлайн-формате; современную образовательную среду отличает цифровизация и динамичность, внедряются новые технологии и методы взаимодействия.

В исследовании выявлены и охарактеризованы уровни сформированности коммуникативных склонностей будущих педагогов, определена степень выраженности факторов коммуникативной социальной компетентности, выделены особенности проявления коммуникативного контроля студентов, обучающихся в педагогическом вузе.

Полученные результаты указывают, что значительная часть студентов демонстрируют недостаточный уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности. Для решения данной проблемы авторами предлагается использовать развивающий потенциал психологического тренинга, задачами

которого являются: овладение способами эффективной коммуникации; развитие навыков уверенного поведения, самооценки, навыков делового общения; овладение информационно-коммуникационными технологиями. Содержание тренинга рассчитано на исследование психологических проблем студентов, связанных с коммуникацией и активным внедрением цифровых технологий; формирование навыков эффективного общения в условиях цифровой трансформации образования, а включенные методы, приемы и техники способствуют осознанию и снятию внутренних барьеров и зажимов, мешающих коммуникации и более успешному взаимодействию с участниками образовательного процесса: обучающимися, педагогами, родителями в условиях цифровой трансформации образования.

На контрольном этапе исследования выявлены статистически достоверные различия по изучаемым компонентам коммуникативной компетентности. Полученные данные доказывают эффективность предложенной программы психологического тренинга.

Результаты исследования могут использоваться студентами, преподавателями педагогических вузов, педагогами, психологами в целях развития их коммуникативной компетентности в условиях цифровой трансформации образования.

Перспектива исследования состоит в выделении и обосновании психолого-педагогических условий совершенствования коммуникативной компетентности как одного из важнейших факторов, обеспечивающих продуктивное осуществление педагогической деятельности, а также в изучении влияния цифровизации на процессы коммуникации в образовательном пространстве.

#### *Литература:*

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2017. – 363 с.
2. Атватер И. Я Вас слушаю: Советы руководителю, как правильно слушать собеседника / И. Атватер. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 110 с.
3. Гнатышина Е.В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е.В. Гнатышина, А.А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 19–24.
4. Кипнис М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М.: АСТ, 2018. – 668 с.
5. Кирилова Г.И. Актуализация коммуникационной компетентности педагога в цифровом формате деятельности / Г.И. Кирилова, М.Л. Грунис, Е.Ю. Левина, И.И. Голованова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 38–45.
6. Моница Г.Б. Коммуникативный тренинг. Педагоги, психологи, родители / Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2010. – 224 с.
7. Савинова Т.В. Изучение коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / Т.В. Савинова, М.В. Терентьева // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. – 2021. – С. 35–39. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48124620>
8. Соколова В.В. Культура речи и культура общения / В.В. Соколова. – М.: Просвещение, 1995. – 190 с.
9. Суховершина Ю.В. Тренинг

коммуникативной компетенции / Ю.В. Суховершина, Е.П. Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – М.: Академический Проспект; Трикста. – 2006. – 112 с.  
10. Шубович М.М. Роль коммуникативной

компетентности в профессиональном становлении современного педагога / М.М. Шубович, Н.Н. Петрищева // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 2. – С. 121–126.

**References:**

1. Andreeva G.M. Social psychology / G.M. Andreeva. – М.: Aspect Press, 2017. – 363 p.
2. Atvater I. I'm listening to you: Tips for the leader on how to listen to the interlocutor / I. Atvater. - М.: Book on Demand, 2013. - 110 p.
3. Gnatyshina E.V. Digitalization and formation of digital culture: social and educational aspects / E.V. Gnatyshina, A.A. Salamatov // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. - 2017. - № 8. - P. 19–24.
4. Kipnis M. Communication training / M. Kipnis. – М.: AST, 2018. – 668 p.
5. Kirilova G.I. Actualization of the communication competence of the teacher in the digital format of activity / G.I. Kirilova, M.L. Grunis, E.Yu. Levina, I.I. Golovanova // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 4. - P. 38–45.
6. Monina G.B. Communication training. Teachers, psychologists, parents / G.B. Monina. - St. Petersburg: Speech, 2010. - 224 p.

7. Savinova T.V. Studying the communicative competence of students of a pedagogical university [Electronic resource] / T.V. Savinova, M.V. Terentyeva // Integration of science and education in the XXI century: psychology, pedagogy, defectology. – 2021. – P. 35–39. – Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48124620>
8. Sokolova V.V. Culture of speech and culture of communication / V.V. Sokolov. – М.: Enlightenment, 1995. – 190 p.
9. Sukhovershina Yu.V. Training of communicative competence / Yu.V. Sukhovershina, E.P. Tikhomirova, Yu.E. Skoromnaya. - М.: Academic Prospect; Tricksta. - 2006. - 112 p.
10. Shubovich M.M. The role of communicative competence in the professional development of a modern teacher / M.M. Shubovich, N.N. Petrishchev // Humanitarian sciences and education. - 2021. - Т. 12. - № 2. - S. 121-126.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

**Сведения об авторах:**

**Савинова Татьяна Викторовна** (г. Саранск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: stanya2610@yandex.ru

**Вдовина Наталья Александровна** (г. Саранск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: natalex-15@yandex.ru

**Терентьева Марина Витальевна** (г. Саранск, Россия), магистрант Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева, e-mail: mariterenteva@mail.ru



## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.07

### Соотношение показателей антивитальности и жизнестойкости у подростков

### The ratio of indicators of anti-vitality and resilience at adolescents

**Истомина С.В.**, Шадринский государственный педагогический университет, [istomina-sv@mail.ru](mailto:istomina-sv@mail.ru)

**Быкова Е.А.**, Шадринский государственный педагогический университет, [elbykova80@mail.ru](mailto:elbykova80@mail.ru)

**Istomina S.**, Shadrinsk State Pedagogical University, [istomina-sv@mail.ru](mailto:istomina-sv@mail.ru)

**Bykova E.**, Shadrinsk State Pedagogical University, [elbykova80@mail.ru](mailto:elbykova80@mail.ru)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.025

*Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов-партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2022 году по теме: «Психологические особенности антивитального поведения в подростковой среде: выявление и предупреждение» №16–449 от 23.06.2022 г.*

**Ключевые слова:** жизнестойкость, антивитальность, витальность, подростки, стрессоустойчивость.

**Keywords:** resilience, anti-vitality, vitality, adolescents, stress resistance.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью поиска ресурсов у подростков для совладания с антивитальными поведенческими тенденциями. В статье рассматривается проблема связи жизнестойкости и антивитального поведения обучающихся. Показана необходимость изучения взаимосвязи антивитальности и жизнестойкости с целью разработки стратегии предупреждения нарушений психологического здоровья детей и подростков, развития качеств, позволяющих справляться со сложными жизненными ситуациями. Приведены результаты констатирующего эксперимента, проведенного на выборке 451 обучающегося 6-9 классов Курганской и Свердловской областей с использованием следующего диагностического инструментария: Тест жизнестойкости С.Мадди (адаптированный Д.А. Леонтьевым опросник Hardiness Survey); Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» (О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев); Тест витальности Г.В. Резапкиной.

Анализ данных показал, что треть подростков входят в «группу риска» по склонности к антивитальному поведению. Результаты корреляционного и факторного анализа показали взаимосвязь между показателями антивитальности, витальности и жизнестойкости обучающихся подросткового возраста. Отрицательная корреляционная связь обнаружена между антивитальными мыслями, действиями и удовлетворенностью жизнью, а также функциональностью семьи. Страх негативного оценивания прямо связан с появлением вредных привычек, асоциальным поведением. Общий уровень витальности связан с целеустремленностью, жизненным тонусом, стрессоустойчивостью, независимостью, принятием риска. Жизнестойкость положительно связана с такими характеристиками как принятие решений, контроль, вовлеченность и независимость, жизненный тонус, позитивный образ будущего. Полученные результаты станут основой программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся «группы риска».

**Abstract.** The relevance of the article is due to the need to find resources among adolescents to cope with anti-vital behavioral tendencies. The article deals with the problem of the relationship between resilience and anti-vital behavior of students. It is shown that it is necessary to study the relationship between anti-vitality and resilience in order to develop a strategy for preventing violations of the psychological health of children and adolescents, the development of qualities that allow coping with difficult life situations. The results of an ascertaining experiment conducted on a sample of 451 students of grades 6-9 of the Kurgan and Sverdlovsk regions using the following diagnostic tools are presented:

*S. Maddi's Resilience Test (adapted by D.A. Leontiev, the Hardiness Survey questionnaire); the questionnaire "Anti-vitality and Resilience" (O.A. Sagalakova, D.V. Truevtsev); G.V. Rezapkina's vitality test.*

*Analysis of the data showed that a third of adolescents are in the "risk group" for their propensity to anti-vitality behavior. The results of correlation and factor analysis showed the relationship between the indicators of anti-vitality, vitality and resilience of adolescent students. A negative correlation was found between anti-vital thoughts, actions and life satisfaction, as well as family functionality. The fear of negative evaluation is directly related to the emergence of bad habits, antisocial behavior. The general level of vitality is associated with purposefulness, vitality, stress resistance, independence, risk-taking. Resilience is positively associated with such characteristics as decision-making, control, involvement and independence, vitality, a positive image of the future. The obtained results will become the basis of the program of psychological and pedagogical support of students of the "risk group".*

*Введение.* В связи с ростом напряжённости в современном обществе, нестабильной экономической и политической ситуацией в стране и мире особую актуальность приобретает способность личности выдерживать стрессовые ситуации, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность и способность к эффективному выполнению деятельности. Данная способность определяется в современной науке, как «hardiness (С. Кобейса, С.Мадди) или жизнестойкость (Д.А. Леонтьев). Чаще всего феномен жизнестойкости исследуется в контексте стрессоустойчивости личности в экстремальных ситуациях (А.А. Кузнецова, А.А. Земскова, Л.Г. Магурдумова, К.А. Миняхина, Е.С. Письменюк, Е.Ю. Соколов), в профессиональной деятельности (Ю.А. Игумнова, С.В. Книжникова, А.А. Нестерова, А.Г. Продовикова, М.А. Фризен, А.А. Чупракова, М.В. Шамардина и др.). Авторами показано, что высокий уровень жизнестойкости обеспечивает способность противостоять стрессовым ситуациям в профессиональной деятельности, эффективность, эмоциональную стабильность в экстремальных ситуациях.

Феномен жизнестойкости достаточно активно исследуется не только в профессиональной деятельности специалистов, но и на выборках студенческой молодёжи (М.И. Аликин, С.Б. Пашкин, Е.А. Шерешкова и др.). В исследовании С.Б. Пашкина и др. показана взаимосвязь жизнестойкости с такими личностными характеристиками студентов как общительность, эмоциональная стабильность, любопытство, сдержанность, ответственность [4, с.387]. По данным М.И. Аликина, Н.В. Лукьянченко жизнестойкость юношей и девушек тесно связана с характером субъективного образа семьи в период детства: чем негативней этот образ, тем ниже жизнестойкость [1, с.73]. Изучение взаимосвязи личностных свойств и жизнестойкости у студентов педагогического ВУЗа, проведённое Е.А. Шерешковой, показало положительную корреляцию жизнестойкости с общительностью, экспрессивностью, доминантностью, радикализмом, высоким

самомнением, экстраверсией, и отрицательно – с тревожностью, конформностью [10, с.116]. При этом возрастные аспекты формирования и развития жизнестойкости у детей и подростков остаются не менее значимой проблемой исследования, поскольку способность ребёнка противостоять сложным жизненным ситуациям позволяет сохранять как психическое, так и психологическое здоровье обеспечивает успешность социализации взрослеющей личности.

Данные, полученные Ю.С. Савенко, показывают, что подростки, обладающие высоким показателем жизнестойкости, эффективно преодолевают стрессовые ситуации внутри образовательной среды, быстро справляются с негативным эмоциональным фоном и стабилизируют свое эмоциональное состояние [6, с.18]. Согласно исследованию В.П. Ивановой, Д.В. Толмачевой, более высокому уровню жизнестойкости соответствует более высокий уровень учебной мотивации [2, с.137]. При этом анализ современных исследований показывает, что отсутствие эффективных стратегий совладания со стрессовыми ситуациями у детей и подростков приводит к возникновению девиаций и антивитальному поведению [7, с.4].

Жизнестойкость, понимаемая А.Н. Фоминой как «система содержательных (ценностных) и практических (ресурсы, навыки) составляющих используемых для решения задач, диктуемых средой, является своего рода защитой от суицидального поведения» [9, с.112]. В исследовании Maddi, Wadhwa, Naier выявлена корреляция показателей жизнестойкости и употребления алкоголя и наркотиков подростками [3, с.8]. Как указывает О.А. Сагалакова, неудовлетворенность актуальных мотивов подростка, несформированность стратегий самореализации и преодоления неуспеха обуславливают потерю смысла жизни и антивитальному вектору поведения подростка с последующим риском суицидального поведения. Антивитальность понимается авторами как развивающаяся система адаптивных убеждений о



собственных способностях к преодолению препятствий, навыков конструктивного противостояния стрессовым влияниям и обобщения адаптивного опыта совладания и ресурсов функциональной социальной ситуации развития [7, с.4].

Таким образом, анализ различных исследований показывает, что жизнестойкость может выступать в качестве фактора, сдерживающего антивитальное поведение. Компоненты жизнестойкости, как указывает Д.А. Леонтьев, развиваются в детстве [3, с.4]. Следовательно, актуальной психолого-педагогической задачей является поиск ресурсов развития жизнестойкости подрастающего поколения, психологической устойчивости к стрессу. Изучение феномена жизнестойкости позволит найти ресурсы предупреждения антивитального поведения подростков, сохранению и укреплению психологического здоровья.

Целью нашего исследования было выявить взаимосвязь показателей жизнестойкости и антивитальности у подростков. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что низкий уровень жизнестойкости, отсутствие ресурсов справляться со сложными жизненными ситуациями связаны со склонностью к антивитальному поведению у подростков.

Таблица 1. – Распределение обучающихся по результатам методики «Антивитальность и жизнестойкость», в %

Уровень	Шкалы блока «Антивитальность»							
	АМиД	АП	СНО	МК	ОН	ВП	ТР	САП
низкий	16	12	16	18,4	10,6	26,3	13	16,9
средний	33,5	51,6	52,3	47,6	54,9	45,7	78,4	50,3
высокий	50,5	36,4	31,7	34	34,5	28	8,6	32,8
	Шкалы блока «Жизнестойкость»							
	СПП	ФС	УЖ	СкУ	С/П	ПОБ		
низкий	1,5	23,5	4,2	5,7	4,4	2,4		
средний	74,2	47,7	56,6	60	54,6	53		
высокий	24,3	28,8	39,2	34,3	41	44,6		

Условные обозначения: АМиД – антивитальные мысли и действия; АП – антивитальные переживания; СНО – страх негативной оценки; МК – микросоциальный конфликт; ОН – одиночество, недоверчивость; ВП – вредные привычки; ТР – тревожные руминации; САП – склонность к асоциальному поведению; СПП – социально-психологическая поддержка; ФС – функциональная семья; УЖ – удовлетворенность жизнью, СкУ – стремление к успеху; С/П – саморегуляция/планирование; ПОБ – позитивный образ будущего.

Авторы опросника отмечают вероятность готовности у подростков к причинению вреда своему здоровью в связи с различными жизненными обстоятельствами, а возможно и наличие опыта саморазрушающего поведения. С точки зрения реализации мероприятий психолого-педагогического сопровождения в

*Материалы и методы исследования.* В нашем исследовании приняли участие 451 учащихся 6 – 9 классов Курганской и Свердловской областей. В качестве диагностического инструментария в исследовании были использованы следующие методики: «Тест жизнестойкости Мадди» (адаптированный Д.А. Леонтьевым опросник Hardiness Survey) [3], опросник «Антивитальность и жизнестойкость» (О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев) [8], «Тест витальности» Г.В. Резапкиной [5]. При обработке эмпирических данных применялся пакет прикладных компьютерных программ SPSS 17,0.

*Результаты исследования.* Анализ эмпирических данных по опроснику «Антивитальность и жизнестойкость», см. таблицу 1, показал, что половина обучающихся (50,5%) имеют высокие показатели по шкале «Антивитальные мысли и действия», включающей демонстративность, импульсивность поведения, а также, собственно антивитальные мысли и действия; 33,5% – средний уровень и лишь 16% – низкий. Полученные данные показывают наличие высокого антивитального риска, суицидальных тенденций, включая самоповреждающие, аутоагрессивные действия.

образовательной организации необходимо сделать акцент на формировании у обучающихся конструктивных стратегий совладания с трудными ситуациями, вызывающими тревогу и напряжение.

По шкале «Антивитальные переживания» у более трети респондентов (36,4%) выявлен

высокий уровень показателей, что свидетельствует об ощущении потери смысла жизни, своей ненужности близким людям, обесценивании значимости собственной личности, неспособности самостоятельно справиться с возникающими жизненными трудностями. Данная группа подростков имеет достаточно высокие показатели и по шкале «Микросоциальный конфликт», что говорит о неблагоприятии взаимоотношений с ближайшим окружением. 51,6% подростков имеют средние нормативные показатели, 12% – низкие: для них будущее выступает в достаточно позитивном свете, отсутствует ощущение психологической незащищенности, беспомощности и напряжения.

31,7% подростков имеют высокий страх негативной оценки со стороны окружающих людей, что выражается в боязни критических замечаний, непринятия их внешности, стиля одежды, в общей неудовлетворенности собой. У 16% школьников отмечаются низкие показатели страха, у 52,3% – средние. В связи с полученными данными следует обратить внимание педагогов на учет возрастных особенностей при работе с подростками, пресечении грубых критических замечаний со стороны сверстников по отношению к одноклассникам в ходе учебно-воспитательного процесса, проведении систематической работы по профилактике школьной травли, отвержения кого-либо из обучающихся в группе сверстников, коррекции социальной тревоги.

Как отмечалось выше, третья часть испытуемых (34%) находится в ситуации микросоциального конфликта со значимыми людьми (сверстниками, семьей либо с педагогами), что в итоге может стать катализатором антивитаальных действий. В связи с полученными результатами актуальна деятельность специалистов психолого-педагогической службы по гармонизации детско-родительских отношений в семьях обучающихся, психологического климата в ученическом и педагогическом коллективах, профилактика буллинга. По данной школе низкие показатели выявлены лишь у 18,4% подростков, средние – у 47,6%.

156 подростков (34,5%) ощущают одиночество и испытывают недоверие к окружающему миру, что выражается в искажении представлений о других людях, общении с ними, в невозможности попросить помощи в трудной ситуации. В итоге антивитаальные тенденции могут стать «выходом» в обстоятельствах, когда человек не сможет справиться в одиночку. Лишь 10,6% обучающихся имеют низкие показатели по

данной шкале, 54,9% – средний уровень. Выявленная тенденция может объясняться спецификой подросткового возраста: в представлении уникальности своих проблем, собственной исключительности.

Антивитаальные действия зачастую выражаются в наличии вредных привычек как результат неконструктивных копинг-стратегий, употребление «за компанию», снижение возникшего напряжения. 28% респондентов имеют высокие показатели по данной шкале, 45,7% – средние, 26,3% – низкие. Формирование социально одобряемых моделей совладающего поведения позволит снизить риск антивитаальности за счет отказа от употребления психоактивных веществ.

У 8,6% подростков, показавших высокие результаты по шкале «Тревожные руминации», отмечается фиксирование на отрицательных аспектах ситуаций тревоги, неуспеха, а также постоянное воспроизведение в мыслях прошлых неудач, что в итоге может привести к накоплению напряжения и саморазрушающему поступку. Для 13% обучающихся такая тревога не характерна, средние показатели выявлены у 78,4% школьников.

Ярко выраженная склонность к асоциальному поведению выявлена у 32,8% испытуемых, что характеризует их стремление нарушать правила и запреты, манипулировать другими, использовать агрессию для получения желаемого. Средний уровень обнаружен у половины подростков (50,3%), низкий – у 16,9%. В рамках выявленных аспектов наиболее актуальны мероприятия по профилактике отклоняющегося поведения, формировании ответственности за других (волонтерство, участие в социальных акциях различной направленности и пр.).

Второй блок опросника выявляет аспекты жизнестойкости респондентов. Так, по шкале «Социально-психологическая поддержка» высокие показатели отмечены лишь у 24,3% подростков, что показывает наличие ресурса жизнестойкости, который обеспечивает, в первую очередь, семья. Для остальных школьников (1,5% – низкий уровень, 74,2% – средний) необходимо усиление дружеских и товарищеских связей, снижение дисфункциональности семейных отношений, если это возможно. Высокий уровень функциональности семьи отметили 28,8% подростков, средний – 47,7%, низкий – 23,5%. Показательно, что именно этот фактор является основным сдерживающим возникновение самоповреждающих тенденций. Семья дает человеку уверенность в своих силах и возможностях, ресурс для выхода из трудных

ситуаций, чувство безопасности и психологической защищенности. Работа с семьями обучающихся является важнейшим направлением деятельности службы психолого-педагогического сопровождения, однако родители из дисфункциональных семей обычно не принимают участия в подобного рода мероприятиях.

Следует отметить, что 39,2% подростков удовлетворены жизнью, что свидетельствует о психологическом комфорте, реализации потребностей и желаний, наличии мотивов, благополучных отношениях со значимым окружением. У 4,2% респондентов, наоборот, выявлены низкие показатели удовлетворенности жизнью, а значит и повышенный риск антивитаальных действий.

При этом у 5,7% школьников отсутствует стремление к успеху, что характеризует их как неинициативных, малоактивных, испытывающих отрицательные эмоции по ходу выполнения какой-либо деятельности. 34,3% подростков стремятся к успеху и самосовершенствованию, готовы отстаивать свою точку зрения, предлагать новые идеи, что компенсирует некоторые эпизодические неудачи. 60% обучающихся имеют средние показатели по данной шкале.

Высокие показатели саморегуляции и планирования отметили у себя 41% школьников, что свидетельствует о стремлении к планированию событий своей жизни, анализу последствий своих поступков. Эмпирические данные показывают отсутствие импульсивных действий в ситуации тревоги или напряжения, однако результаты по другим шкалам опросника (блок «Антивитаальность») не подтверждают данные выводы. Исходя из этого, мы предполагаем, что подростки считают возможным контроль своего настроения, мыслей и действий, но в действительности не всегда могут регулировать эти процессы в трудных

жизненных ситуациях. Лишь 4,4% респондентов считают, что имеют низкие показатели саморегуляции, не могут рационально планировать собственные действия, контролировать эмоции и логически мыслить при принятии различных решений.

Показатели по шкале «Позитивный образ будущего» дают возможность сделать вывод о том, что практически половина обучающихся 6 – 9 классов (44,6%) надеется на успех и достаточно высокие достижения в будущем, имеют положительные представления о том, что их ждет впереди. Именно этот фактор может стать значимым ресурсом предупреждения антивитаальных действий у подростков. Особое внимание необходимо уделить тем 2,4% школьников, которые показали низкие результаты по данному блоку вопросов, включить их в систему третичной профилактики; 53% обучающихся имеют средние показатели по данной шкале.

Таким образом, анализ результатов опросника «Антивитаальность и жизнестойкость» показал, что треть подростков можно отнести к категории «группы риска», так как они имеют выраженные антивитаальные мысли, действия и переживания, страх негативного оценивания со стороны окружающих, вредные привычки, чувство одиночества, находятся в ситуации микросоциального конфликта, склонны к асоциальному поведению. При этом не все обладают такими ресурсами как социально-психологическая поддержка, функциональная семья, удовлетворенность жизнью и стремление к успеху.

«Тест витальности» Г.В. Резапкиной позволил изучить такие показатели как целеустремленность, стрессоустойчивость, независимость, жизненный тонус и общий уровень витальности у экспериментальной выборки, см. таблицу 2.

Таблица 2. – Распределение обучающихся по результатам методики «Тест витальности», %

Уровень	Жизненный тонус	Целеустремленность	Стрессоустойчивость	Независимость	Витальность
низкий	50,8	56,5	56,1	51	54,8
средний	41,9	38,8	35,9	44,6	33,5
высокий	7,3	4,7	8	4,4	11,7

Анализ диагностических данных позволил выделить группу школьников с высокими показателями жизненного тонуса – всего 7,3%. Настораживает тот факт, что половина респондентов (50,8%) имеют низкие показатели, 41,9% – средние. Можно предположить, что такое количество обучающихся с низким жизненным

тонусом выявлено в конце учебного года, когда физические и психологические ресурсы истощены, а подготовка к экзаменам отнимает много сил и энергии. Но именно в этот период, как мы видим, возможен «всплеск» антивитаальных действий как средства снятия напряжения.

Аналогичную ситуацию мы наблюдаем и по шкале «Стрессоустойчивость»: низкие показатели выявлены у 56,1% респондентов, средние – у 35,9%, высокие – у 8%. Результаты свидетельствуют о низкой способности большинства подростков противостоять стрессовым ситуациям, недостаточности ресурсов для преодоления жизненных трудностей, высокой тревожности, неуверенности в своих силах. Развитая целеустремленность выявлена лишь у 4,7% обучающихся, которые способны быть инициативными, активными, ответственными в достижении желаемого. Более половины (56,5%) показали низкие результаты, что позволяет сделать выводы о низкой саморегуляции школьников, сниженной способности выстраивать план действий для достижения цели, прилагать необходимые усилия, осуществлять корректировку данного процесса, желании переложить ответственность на других.

Противоречивыми оказались данные по шкале «Независимость»: подростковый возраст подразумевает стремление к независимости и автономии, самостоятельности в принятии решений. При этом высокий уровень данной

характеристик выявлен лишь у 4,4% школьников. 51% подростков ориентированы на мнение окружающих, несамостоятельны, что в целом показывает зависимость от других, потенциальную возможность стать объектом манипулирования, в том числе и в ситуациях отклоняющегося поведения.

Итоговые данные методики позволяют сделать вывод о том, что высокие показатели витальности (жизненная сила, энергия, позитивный настрой, эмоциональная стабильность) характерны лишь для 11,7% подростков. Средний уровень выявлен у 33,5% школьников; 54,8% обладают низкой витальностью, что свидетельствует о наличии высокого риска антивитальных действий.

«Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Расказовой показывает сформированность таких компонентов жизнестойкости как вовлеченность, контроль и принятие риска, см. таблицу 3. Развитая жизнестойкость позволяет человеку совладать со стрессами, препятствует появлению внутреннего напряжения, снижает риск антивитальности.

Таблица 3. – Распределение обучающихся по результатам проведения методики «Тест жизнестойкости», в %

Уровень	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
низкий	9,5	11,5	4,9	7,5
средний	70,5	73	35	72,5
высокий	20	15,5	60,1	20

Низкий уровень вовлеченности, выявленный у 9,5% подростков, свидетельствует о не включенности респондента в активную жизнь, наличии у него чувства потерянности, отвергнутости, себя «вне» жизни. Напротив, обучающиеся с высокой вовлеченностью (20%) активны, получают удовольствие от деятельности и жизни в целом. Большая часть подростков (70,5%) имеют средние показатели.

15,5% школьников с высокими показателями контроля уверены в том, что нужно активно действовать, использовать все шансы для достижения успеха, хотя это и не гарантирует стопроцентный результат. В отличие от них, 11,5% подростков, чувствуют собственную беспомощность, неспособность принимать решения, менять и контролировать собственную жизнь. Нормативные показатели присущи 73% обучающихся.

Для обучающихся с высокими показателями принятия риска (60,1%) характерно убеждение, что все события их жизни необходимы для получения опыта, они готовы пойти на риск в ситуации неуверенности и неопределенности,

чтобы в следующий раз сделать еще лучше. 4,9% школьников не готовы рисковать ради успеха, они принимают пассивную позицию, «плывя по течению». 35% подростков показали средние результаты по данному компоненту жизнестойкости.

В целом высокие показатели жизнестойкости выявлены у 20% подростков, которые способны справляться со стрессовыми ситуациями за счет снятия внутреннего напряжения социально одобряемыми способами, не прибегая к антивитальным действиям. 7,5% подростков не имеют такой способности и могут быть включены в «группу риска». При этом, по мнению Д.А. Леонтьева «компоненты жизнестойкости развиваются в детстве и отчасти в подростковом возрасте» [Леонтьев: 4], что необходимо учитывать при реализации программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся среднего звена школы.

Соотношение показателей антивитальности (витальности) и жизнестойкости подростков изучалось посредством корреляционного и факторного анализа. Эмпирические значения

коэффициента корреляции Пирсона показали наличие следующих связей:

– антивитальные мысли и действия связаны с удовлетворенностью жизнью ( $r=-0,137$  при  $p=0,01$ ) и функциональностью семьи ( $r=-0,115$  при  $p=0,031$ ): чем выше удовлетворенность жизнью подростка и функционирования семейных отношений, тем ниже риск появления антивитальных мыслей и действий;

– чем выше страх негативного оценивания ( $r=0,167$  при  $p=0,002$ ) и микросоциального конфликта ( $r=0,129$  при  $p=0,016$ ), тем выше переживания обучающихся, при этом степень переживаний снижают социально-психологическая поддержка ( $r=-0,121$  при  $p=0,022$ ) и удовлетворенность жизнью ( $r=-0,206$  при  $p=0,000$ );

– страх негативного оценивания прямо связан с появлением вредных привычек ( $r=0,243$  при  $p=0,000$ ), асоциальным поведением ( $r=0,246$  при  $p=0,000$ ), при этом повышение стремления к успеху приводит к снижению страха ( $r=-0,178$  при  $p=0,001$ );

– положительная связь между микросоциальным конфликтом и чувством одиночества ( $r=0,115$  при  $p=0,03$ ), отрицательная – с целеустремленностью ( $r=-0,105$  при  $p=0,048$ ) и функциональностью семьи ( $r=-0,169$  при  $p=0,001$ );

– чувство одиночества и позитивный образ будущего имеют обратную корреляционную связь ( $r=-0,105$  при  $p=0,048$ );

– вредные привычки связаны с появлением (усилением) тревожности ( $r=0,106$  при  $p=0,046$ ) и склонности к асоциальному поведению ( $r=0,15$

при  $p=0,05$ ), в то время как социально-психологическая поддержка снижает риск их появления ( $r=-0,156$  при  $p=0,003$ );

– общий уровень витальности связан с целеустремленностью ( $r=0,605$  при  $p=0,000$ ), жизненным тонусом ( $r=0,477$  при  $p=0,000$ ), стрессоустойчивостью ( $r=0,509$  при  $p=0,000$ ), независимостью ( $r=0,565$  при  $p=0,000$ ), принятием риска ( $r=0,113$  при  $p=0,034$ );

– жизнестойкость имеет положительные значимые связи с такими характеристиками как принятие решений ( $r=0,604$  при  $p=0,000$ ), контроль ( $r=0,761$  при  $p=0,000$ ), вовлеченность ( $r=0,736$  при  $p=0,000$ ), независимость ( $r=0,112$  при  $p=0,035$ ), жизненным тонусом ( $r=0,151$  при  $p=0,004$ ), позитивным образом будущего ( $r=0,109$  при  $p=0,041$ ).

Для уточнения полученных связей нами был проведен факторный анализ по методу главных компонент (Principal Component Analysis). Полученные результаты позволили выделить пять факторов, следовательно, оптимальным является пятифакторное решение. Первый фактор объясняет 31,812% суммарной дисперсии, второй фактор – 18,419%, третий фактор – 11,878%, четвертый – 9,542%, пятый – 6,462%. Представленные факторы объясняют 78,113% кумулятивной дисперсии. В результате варимакс-вращения с нормализацией Kaiser после 5 итераций был уточнен характер взаимосвязей изучаемых характеристик. В таблице представлены показатели, у которых коэффициенты факторных весов превышают 0,5, см. таблицу 4.

Таблица 4. – Факторная матрица

Показатели	Факторы после вращения				
	1	2	3	4	5
жизнестойкость	0,991				
вовлеченность	0,777				
контроль	0,759				
принятие риска	0,609				
жизненный тонус		0,765			
витальность		0,801			
целеустремленность		0,761			
стрессоустойчивость			0,558		
независимость			0,708		
позит. образ будущего	0,516				
соц.-психол. поддержка			0,751		
страх негат. оценивания				0,712	
асоц. поведение				0,600	
вредные привычки				0,549	
функцион. семья					0,541
переживания					-0,529
антивит. мысли и действия					-0,519

Первый фактор образован жизнестойкостью, вовлеченностью, контролем, принятием риска и позитивным образом будущего. Эти пять компонентов взаимно коррелируют, образуя связный граф, то есть увеличение (уменьшение) значений одного компонента может привести к увеличению (уменьшению) значений другого. Ядром данного фактора является «жизнестойкость», так как она имеет максимальную нагрузку (0,991). Полученные данные позволяют утверждать, что вовлеченность в активную жизнь, способность рисковать (действовать даже в ситуациях вероятности минимального успеха), контроль собственных действий и позитивный оптимистичный прогноз будущего способствуют жизнестойкости. В то время как она связывает показатели и является основой для их формирования.

В состав второго фактора вошли витальность, жизненный тонус и целеустремленность. Ядром фактора является «витальность» (0,801), которая положительно связана с другими показателями, следовательно, их повышение приведет к увеличению витальных тенденций. Данный вывод целесообразно использовать к ходе психолого-педагогической деятельности с подростками по повышению их целеустремленности, формированию умений постановки цели, определения задач и их достижения. При этом необходимо поддерживать жизненный тонус посредством развития интереса к жизни, активной позиции, получения от деятельности не только удовлетворения, но и новой энергии и положительных эмоций.

Третий фактор образует стрессоустойчивость, независимость и социально-психологическая поддержка. Они взаимно положительно коррелируют, образуя связной граф. Ядром данного фактора является «социально-психологическая поддержка», которая позволяет подростку иметь ресурсы для борьбы со стрессами и трудными ситуациями, а также принимать самостоятельные решения. В связи с этим необходима работа с ближайшим значимым окружением обучающихся (семья, педагоги) в контексте психологического просвещения.

Четвертый фактор показывает взаимосвязи таких показателей, как страх негативного оценивания со стороны окружающих (ядро данного фактора), склонности к асоциальному поведению и вредным привычкам, вследствие чего актуальным становится проведение тренингов резистентности и асертивности с подростками для формирования устойчивости к негативному социальному влиянию, манипулированию ими.

Пятый фактор образован такими показателями как «функциональная семья», «антивитальные переживания» и «антивитальные мысли и действия». Функциональная семья, как ядро фактора, определяет возможность появления, а также силу проявления других показателей, следовательно подростки из благополучных семей, реализующих все функции, имеют меньший риск формирования антивитальных переживаний, мыслей и действий. Это, в очередной раз, подтверждает необходимость психолого-педагогической работы с семьями обучающихся в рамках деятельности образовательной организации.

Таким образом, с помощью факторного анализа мы показали взаимосвязи между изучаемыми показателями антивитальности, витальности и жизнестойкости обучающихся подросткового возраста. Гипотеза нашего исследования подтвердилась.

#### *Заключение.*

1. Полученные результаты свидетельствуют о низкой способности большинства подростков противостоять стрессовым ситуациям; наличие у части испытуемых высокого антивитального риска, суицидальных тенденций, включая самоповреждающие, аутоагрессивные действия. У более трети респондентов выявлен высокий уровень антивитальных переживаний, ощущение потери смысла жизни, обесценивание значимости собственной личности, неблагополучие во взаимоотношениях с ближайшим окружением.

2. Треть подростков имеют высокий страх негативной оценки со стороны окружающих людей и находятся в ситуации микросоциального конфликта со значимыми людьми (сверстниками, семьей либо с педагогами). Подростки ощущают одиночество, испытывают недоверие к окружающему миру, что выражается в искажении представлений о других людях, общении с ними, в невозможности попросить помощи в трудной ситуации. Фактор социально-психологической поддержки не является для таких подростков значимым ресурсом борьбы со сложными ситуациями.

3. Отрицательная корреляционная связь обнаружена между антивитальными мыслями, действиями и удовлетворенностью жизнью, а также функциональностью семьи. Страх негативного оценивания прямо связан с появлением вредных привычек, асоциальным поведением. Общий уровень витальности связан с целеустремленностью, жизненным тонусом, стрессоустойчивостью, независимостью, принятием риска. Жизнестойкость положительно связана с такими характеристиками как принятие

решений, контроль, вовлеченность независимость, жизненным тонусом, позитивным образом будущего.

4. В целом данные исследования показывают, что треть подростков входят в «группу риска» по склонности к антивита́льному поведению. Это свидетельствует о необходимости специальной работы, направленной на развитие показателей жизнестойкости, стрессоустойчивости, независимости, целеустремленности, жизненного тонуса и способности принимать социальную поддержку от значимых близких. При выборе средств и способов психолого-педагогического сопровождения следует учитывать результаты корреляционного и факторного анализа.

Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогической литературы и результатов проведенного авторами

диагностического обследования убедительно демонстрирует актуальность проблемы изучения антивита́льных тенденций у обучающихся подросткового возраста. Посредством применения статистических методов авторами впервые выявлены связи между проявлениями антивита́льности и показателями жизнестойкости у школьников 6 – 9 классов. В качестве перспектив дальнейшего исследования авторами рассматривается необходимость проведения мероприятий по развитию показателей жизнестойкости у респондентов данной выборки с целью снижения антивита́льных реакций. Полученные результаты могут быть полезны для педагогов-психологов образовательных организаций при вторичной профилактике саморазрушающего поведения обучающихся «группы риска».

#### Литература:

1. Аликин И.А. Связь отношений с родительской семьей и жизнестойкости юношей и девушек студенческого возраста / И.А. Аликин, Н. В. Лукьянченко // Социальная педагогика. - 2020. - № 4. - С. 70-75.

2. Иванова В.П. Взаимосвязь учебной деятельности с жизнестойкостью школьников [Электронный ресурс] / В.П. Иванова, Д.В. Толмачева // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. - 2019. - Т. 19. - № 2. - С. 136-141. – Режим доступа: <http://vestnik.krsu.edu.kg/archive/70>

3. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

4. Пашкин С.Б. Взаимосвязь личностных особенностей и жизнестойкости у студентов педагогического вуза / С.Б. Пашкин, Е.П. Кораблина, Н.Б. Лисовская, Е.И. Бражник, Г.Ю. Иконникова // Перспективы науки и образования. - 2021. - № 6 (54). - С. 374-388.

5. Резапкина Г. Выявление старшеклассников группы риска / Г. Резапкина // Школьный психолог. - 2017. - № 7-8. - С. 15.

6. Савенко Ю.С. Жизнестойкость как ресурс эмоционального благополучия подростка в образовательной среде [Электронный ресурс] / Ю.С.

Савенко // Молодежная наука: тенденции развития. - 2021. - № 2. – Режим доступа: <https://molnaukaelsu.ru/issue/2021-2/1644234971/>

7. Сагалакова О.А. Нарушения социальной ситуации развития в подростковом возрасте в контексте антивита́льного поведения и социальной тревоги [Электронный ресурс] / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, И.Я. Стоянова, Н.С. Смирнова // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. - 2017. - № 1(94). - С. 25-32. – Режим доступа: <http://www.mental-health.ru/files/journal/2017/1/n-1-2017.pdf>

8. Сагалакова О.А. Опросник Антивита́льность и Жизнестойкость [Электронный ресурс] / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев // Медицинская психология в России. - 2017. - Т. 9. - № 2(43). - С. 4. – Режим доступа: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_2\\_43/nomer05.pdf](http://mprj.ru/archiv_global/2017_2_43/nomer05.pdf)

9. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности: монография / А.Н. Фоминова. – М.: МПГУ, 2012. – 152 с.

10. Шерешкова Е.А. Взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов / Е.А. Шерешкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. - 2019. - № 1 (41). - С. 116-124.

#### References:

1. Alikin I.A. The relationship between relationships with the parent family and the resilience of young men and girls of student age / I.A. Alikin, N. V. Luk`yanchenko // Social pedagogy. - 2020. - № 4. - P. 70-75.

2. Ivanova V.P. The relationship of educational activity with the resilience of school-children [Electronic resource] / V.P. Ivanova, D.V. Tolmacheva // Bulletin of the Kyrgyz-Russian Slavic University. - 2019. - Т. 19. - № 2. - P. 136-141. – Access mode: <http://vestnik.krsu.edu.kg/archive/70>

3. Leont`ev D.A. Resilience test / D.A. Leont`ev, E.I. Rasskazova. – Moscow: Smy`sl, 2006. – 63 p.

4. Pashkin S.B., The relationship of personal characteristics and resilience among students of a pedagogical university / S.B. Pashkin, E.P. Korablina, N.B. Lisovskaya, E.I. Brazhnik, G.Yu. Ikonnikova // Prospects of science and education. - 2021. - № 6 (54). - P. 374-388.

5. Rezapkina G. Identification of high school students at risk group / G. Rezapkina // School psychologist. - 2017. - № 7-8. - P. 15.

6. Savenko Yu.S. Resilience as a resource of emotional well-being of a teenager in an educational environment [Electronic resource] / Yu.S. Savenko // Youth science: development trends. - 2021. - № 2. – – Access mode: <https://molnaukaelsu.ru/issue/2021-2/1644234971/>

7. Sagalakova O.A. Violations of the social situation of development in adolescence in the context of anti-vital behavior and social anxiety [Electronic resource] / O.A. Sagalakova, D.V. Truevcev, I.Ya. Stoyanova, N.S. Smirnova // Siberian Bulletin of Psychiatry and Narcology. - 2017. - № 1(94). - P. 25-32. – Access mode: <http://www.mental-health.ru/files/journal/2017/1/n-1-2017.pdf>

8. Sagalakova O.A. Questionnaire of Anti-vitality and Resilience [Electronic resource] / O.A. Sagalakova, D.V. Truevcev // Medical psychology in Russia. - 2017. - Т. 9. - № 2(43). - P. 4. – – Access mode: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_2\\_43/nomer05.pdf](http://mprj.ru/archiv_global/2017_2_43/nomer05.pdf)

9. Fominova A.N. Resilience of personality: monograph / A.N. Fominova. – Moscow: MPGU, 2012. – 152 p.

10. Shereshkova E.A. Interrelation of personal properties and resilience of future teachers / E.A. Shereshkova // Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University. - 2019. - № 1 (41). - P. 116-124.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

**Сведения об авторах:**

**Истомина Светлана Владимировна** (г. Шадринск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического университета, e-mail: [istomina-sv@mail.ru](mailto:istomina-sv@mail.ru)

**Быкова Елена Анатольевна** (г. Шадринск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического университета, e-mail: [elbykova80@mail.ru](mailto:elbykova80@mail.ru)





УДК 159.99

## Типы рефлексии и рефлексивные аспекты содержания сновидений у студентов-психологов

### Types of reflection and reflexive aspects of dream content of students of psychological specialties

**Каяшева О.И.,** *Московский государственный областной университет, art1230@list.ru*

**Доронкина Н.О.,** *Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 556», cool.editor.dn@mail.ru*

**Kayasheva O.,** *Moscow Region State University, art1230@list.ru*

**Doronkina N.,** *State budgetary educational institution of the city of Moscow «School № 556», cool.editor.dn@mail.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.026

**Ключевые слова:** бессознательное, сновидные образы, типы рефлексии, интроспекция, квазирефлексия, системная рефлексия, личностная рефлексия.

**Keywords:** *unconscious, dream images, types of reflection, introspection, quasi-reflection, systemic reflection, personal reflection.*

**Аннотация.** В статье обращено внимание на типы рефлексии и содержание сновидений у студентов психологических специальностей, обучающихся в магистратуре и бакалавриате.

Целью исследования является выявление особенностей рефлексии (интроспекции, квазирефлексии, системной и личностной рефлексии) и содержания сновидений у студентов-психологов.

Авторами предложена классификация, включающая структурированные и неструктурированные типы сновидений у студентов-психологов. Выявлены преобладающие типы сновидений и типы рефлексии у магистрантов, бакалавров младших и старших курсов; значимые взаимосвязи между типами рефлексии (квазирефлексией, интроспекцией, системной рефлексией, личностной рефлексией) и содержанием сновидений у студентов-психологов.

Материалы исследования окажутся полезными в психологической практике при работе с различными типами сновидений и в профессиональной подготовке студентов-психологов, учитывающей особенности рефлексии обучающихся.

**Abstract.** *The article draws attention to the types of reflection and the content of dreams among students of psychological specialties studying in master's and bachelor's degrees.*

*The purpose of the study is to identify the features of reflection (introspection, quasi-reflection, systemic and personal reflection) and the content of dreams of students of psychological specialties.*

*The authors propose a classification that includes structured and unstructured types of dreams of psychology students. The predominant types of dreams and types of reflection in undergraduates, bachelors of junior and senior courses are revealed; significant relationships between types of reflection (quasi-reflection, introspection, systemic reflection, personal reflection) and the content of dreams of students of psychological specialties.*

*The research materials will be useful in psychological practice when working with various types of dreams and in the professional training of students of psychological specialties.*

**Введение.** Первые известные исследования сна и сновидений относятся к периоду Античности (Аристотель, Гиппократ, Демокрит, Платон и др.). Сон представлялся божественным даром и специфическим состоянием, во время которого душа могла покидать тело и получать новый опыт. Аристотель обратил внимание на

сон, как составляющую часть животного, выполняющую функцию самосохранения; антагонистичным сну является бодрствование. Состояние сна характеризуется лишенностью ощущений, обладания и бездействием, но при этом сами сновидения – это результат полученных человеком ощущений.

Целесообразна корректная интерпретация сновидений, способствующая прогнозированию будущего [11;14]. Гиппократ обнаружил связь сна и сновидений с болезнями человека. На основе определения качества сна и символики сновидений возможна диагностика состояния пациента и прогнозирование течения болезни [3]. В Средние века отношение к сновидениям было связано с религиозными аспектами и тем, что являлось источником их происхождения – «божественное» или «дьявольское» [9]. Отход от доминирующего религиозного контекста толкования сновидений отмечался с периода Нового времени.

Сновидения стали предметом изучения в психологических исследованиях на рубеже XIX–XX вв. В психоанализе З. Фрейда был предложен новый взгляд на сновидения и возможности их применения в практике работы с невротиками. Содержание сновидений связано с реальными переживаниями и воспоминаниями, которые не доступны человеку в состоянии бодрствования. Сновидения представлены как образные выражения нереализованных желаний человека и их воображаемого исполнения. З. Фрейдом сновидения понимаются как уникальный психологический феномен, способствующий обращению человека к его бессознательному [16]. В юнгианском подходе отмечалась символическая природа сновидений (Дж. Тэйлор, К.Г. Юнг и др.). Сны – черта символической и сублимволической системы. Сны хорошо поддаются вербализации, описанию (задействование рефлексивного уровня) и эмоционально насыщены. Сновидения связаны с функцией реорганизации аффектов, вызванных трудным опытом человека [18].

В гуманистическом и экзистенциальном подходах сновидения понимаются как специфические психологические феномены (М. Босс, К. Роджерс и др.). В экзистенциальном подходе особое внимание уделяется целостности человека. Сновидения обеспечивают возврат к необходимой целостности, к бытию-в-мире и позволяют увидеть человека таким, какой он есть с его неразрешенными проблемами [2]. Сновидения – это часть человеческого бытия, необходимая для получения человеком нового опыта, при этом нет необходимости «перевода», интерпретации сновидений как в психоанализе. Сновидения раскрывают способы присутствия человека в мире и показывают скрытые, нереализованные возможности. Сон и бодрствование связаны друг с другом, поскольку движение из сна в бодрствование раскрывает возможности человека в его бытие и в

отношениях с Другими. Осознание нового опыта происходит из понимания содержания сновидения, при возникновении сложностей понимания необходимы проведение дополнительных бесед, работа с ассоциациями, анализ дневниковых записей клиента и др. Сновидения необходимы для обеспечения открытости экзистенции с ее основными характеристиками (экзистенциалами) и обретения свободы [4;5]. В клиент-центрированном подходе сновидения понимаются как отражение опыта целостного человека, они способствуют личностному росту и самоактуализации. Обсуждение сновидений с клиентом является одним из составляющих психотерапевтического процесса [13].

В когнитивно-ориентированном подходе сновидения связывают с когнитивными процессами и искажениями. Сновидное мышление имеет определенную специфику (нелогично, символично, метафорично и т.д.), описание клиентом своих сновидений является субъективным, что приводит к когнитивным искажениям. Идея об ущербности сновидений, их когнитивной недостаточности, нереклексивности и выраженной тенденцией к забыванию по сравнению с бодрствующим сознанием длительное время подчеркивалась во многих исследованиях, но вследствие развития психологической науки и появления новых исследований в данной сфере было обращено внимание на возможность существования непрерывной связи между различными уровнями сознания [6;19].

Мышление человека представлено символическими процессами. Сновидения в свою очередь являются символической деятельностью и одновременно производными бодрствующего сознания в когнитивной психологии. Сновидения обладают разными возможностями саморефлексии: саморефлексивность более характерна для быстрых (парадоксальных) сновидений, чем для сновидений на 2 и 4 стадиях сна [19]. Появление когнитивно-поведенческой психотерапии позволило изменить представления о сновидениях и повысить эффективность работы с нарушениями сна через анализ причин нарушений, контроль стимулов и изменение поведения [20].

В 50-х гг. XX в. Дж. Адельсон было сделано предположение о том, что сны являются дологическим способом репрезентации и зависят от индивидуальных особенностей человека. Творческие люди чаще описывают нелогичные сновидения, не соответствующие рациональным представлениям о времени, пространстве и

причинно-следственных связях, сюжет может быть связан с чужой, экзотической обстановкой. В сновидениях творческих людей есть много детализаций, описаний цвета и т.д. Жесткий когнитивный контроль нетворческой группы молодых людей, принявших участие в исследовании, существенно обедняет их сновидения, но при этом позволяет «уйти» от внутреннего дискомфорта и адаптироваться к требованиям западного общества. Содержание сновидений обусловлено индивидуальными различиями в когнитивных способностях [17].

В практике клинической психологии сновидениям придается особое значение. Основными характеристиками качества сна являются количественные составляющие – легкость засыпания, продолжительность (общее или истинное время сна), непрерывность, латентность, количество пробуждений во время сна, пробуждение после сна, эффективность сна и др. [19]. Качественные составляющие сложно изучать вследствие субъективности оценки клиентами и сложностями передачи содержания сновидений, существенные искажения наблюдаются в сновидениях при психических расстройствах.

Качество сна и содержание сновидений являются показателями психического здоровья человека. Отмечается, что частота жалоб на нарушения сна выше у женщин, чем у мужчин, но при этом у женщин, согласно полисомнографическим исследованиям, качество сна выше, чем у мужчин. На качество сна и возникновение нарушений влияют различные предрасполагающие факторы – биологические (связанные с гиперактивностью стрессовых систем организма; у женщин – менструальный цикл, беременность, климактерический синдром), социальные (сложная специфика работы, низкий социальный статус и др.) и поведенческие. К провоцирующим факторам относят в первую очередь стрессовые события [15].

При депрессиях у 50% больных отмечаются нарушения сна и изменяется содержание сновидений (преобладают тревожные и кошмарные сновидения) [15]. Отмечены взаимосвязи между содержанием сновидений, нарушениями сновидений и стрессом у человека. Нарушения сна наблюдаются при тревожных расстройствах, биполярном расстройстве, шизофрении, ПТСР, зависимостях от ПАВ и др. [20]. Распространение COVID-19 стало коллективной травмой, негативно влияющей на физическое и психологическое здоровье, в том числе, на сон и сновидения человека [19].

Сновидения являются результирующими

различных психических и иных процессов у человека, дополняющихся сюжетированием с целями регуляции и контроля [1]; выполняют функцию специфической сигнальной системы, передающей информацию о соматическом и психическом состоянии человека [12]. Сновидения могут пониматься как важные составляющие активной психической деятельности человека в период его сна [8].

Полученный опыт сна связан с осознанием сновидения. Именно рефлексия является важным механизмом осознания материала, полученного из бессознательного с помощью сновидений. Рефлексия, обеспечивающая развитие личности, способствует процессам самопознания и самопонимания, является важным составляющим подготовки будущих психологов и представляет собой сознательный механизм психики человека, но, несмотря на ее важное место в достижении целостности субъекта, не позволяет обратиться в полной мере к бессознательному. В данном случае сновидения становятся специфическим посредником между различными уровнями психики и предоставляют необходимый содержательный материал для анализа и интерпретации. Рефлексия необходима для поиска себя, своего места в обществе и самореализации [7], сновидения дополняют данные аспекты и углубляя и расширяя возможности человека.

В настоящее время продолжают изучаться возможности использования сновидений в профессиональной и учебной деятельности (эксплуатация сна) [8], в практике психологического консультирования и др. Нахождение связей содержаний сновидений с различными типами рефлексии, как мы полагаем, позволит повысить эффективность оказания психологической помощи.

Нами были выдвинуты предположения о существовании:

– различий содержания сновидений и преобладающих типов рефлексии у студентов-психологов младших, старших курсов бакалавриата и магистрантов: структурированные сновидения и конструктивные типы рефлексии более характерны для бакалавров старших курсов и магистрантов, чем для бакалавров младших курсов;

– положительных корреляций между конструктивными типами рефлексии и структурированными сновидениями, между неконструктивными типами рефлексии и неструктурированными сновидениями у студентов-психологов.

*Задачи* исследования: выявление основных психологических подходов к сновидениям и роли рефлексии в осознании содержания сновидений; на основе анализа материалов сновидений студентов-психологов определение типов сновидений; выявление взаимосвязей между различными типами рефлексии и типами сновидений у студентов-психологов; определение различий между типами сновидений, между типами рефлексии у студентов-психологов, обучающихся на младших, старших курсах бакалавриата и в магистратуре.

*Материалы и методы исследования.* Для достижения поставленных цели и задач нами применялись теоретические методы исследования – анализ, сравнение и обобщение работ отечественных и зарубежных философов и психологов по проблемам рефлексии и сновидений, эмпирические методы – тестирование, контент-анализ и методы математической статистики. Результаты методик обрабатывались с помощью IBM SPSS Statistics 26.

*Организация и процедура исследования.* Исследование проводилось в 2021–2022 гг. среди студентов-психологов (70 студентов-психологов в возрасте от 18 до 32 лет, 61 женщина, 9 мужчин) очной формы обучения (1–2 курсы бакалавриата – 25 человек, 3 – 4 курсы бакалавриата – 30 человек, 1 – 2 курсы магистратуры – 15 человек). Исследование проводилось в три этапа: теоретический этап (анализ, сравнение и обобщение научной литературы проблеме исследования); этап организации эмпирического исследования; анализ и интерпретация полученных результатов эмпирического исследования.

Научная новизна исследования состояла в том, что были выявлены основные типы сновидений у студентов-психологов, взаимосвязи структурированных типов сновидений с конструктивными типами рефлексии, неструктурированных типов сновидений с неконструктивными типами рефлексии; определены различия содержания сновидений и типов рефлексии у студентов бакалавриата младших, старших курсов и у магистрантов.

*Результаты исследования.* Нами были проанализированы описания сновидений студентов-психологов. На основе функций, выполняемых сновидениями, была предложена их классификация и определено основное содержание типов Н.О. Доронкиной:

– реалистичные сновидения – нейтральный тип сновидений по их содержанию, является отражением реальности, привычных жизненных

событий студента-психолога;

– сновидения о том, что произошло накануне – сновидения, имеющие стойкую связь с реальностью, проецирующие актуальные, сложные проблемы и переживания человека; частыми являются сюжеты проигрывания реальных действий предыдущего дня (например, конфликтных ситуаций), иногда с другим исходом или с проецированием возможного будущего исхода ситуации; выполняют компенсаторную и защитную функцию;

– фантастические сновидения – категория сновидений, характеризующая наличием в содержании фантастического сюжета, образов, выходящих за границы реальности;

– сказочные сновидения – тип сновидений близкий к предыдущему в плане характеристики содержания, но акцентируется на архетипических образах, связанных с фольклором и подобной метафоризацией;

– сюрреалистичные сновидения – категория сновидений, в которых респонденты отмечают значительное искажение образов по сравнению с реальными; присутствует высокая степень цензуры при формировании сновидных образов, что отличает данный тип сновидений от фантастических и сказочных;

– глупые сновидения – тип сновидений, описываемый студентами с негативно-эмоциональной формулировкой, характеризуются негативным отношением респондентов к ним, не несут фактической информации об образах;

– тревожные сновидения – негативно окрашенные сновидные образы, вызывающие отрицательные переживания; часто являются показателем высокого уровня тревожности сновидца;

– страшные сновидения – более высокая степень негативной окрашенности сновидных образов, которые вызывают острые негативные переживания; характеризуются физиологическими симптомами (учащенными сердцебиением и дыханием и др.); в сновидениях данного типа респонденты описывают переживаемые страх, ужас, панику и др.; содержание сновидения часто связано с угрозой жизни и здоровья его героя;

– сновидения о том, что беспокоит – сновидения, связанные с реальностью, и проецирующие актуальные в настоящее время проблемы и переживания человека, отмечается негативный оттенок образов, отражающий отношение к проецируемой ситуации;

– повторяющиеся (или одинаковые) сновидения характеризуются навязчивым

повторением сюжета, одного или того же образа (или образов); обычно рассматриваются в качестве сигнала о проблемной ситуации, которая длительное время не решается;

– приятные сновидения – характеризуются положительной эмоциональной окрашенностью, описанием приятных ощущений и положительным отношением к содержанию сновидения; не несут в себе какого-либо значимого психологического контекста о личности и ее проблемах;

– непонятные сновидения – формально нейтральное описание, либо тенденция к негативной характеристике отношения к сновидениям; присутствует акцент на высокой степени цензуры при формировании сновидных образов, что мешает респондентам осознавать или интерпретировать их; студентам сложно описать сюжет, понять смысл сновидения.

Обратим внимание на то, что одно и то же сновидение может относиться к различным типам в связи со сложностью и многоплановостью сюжета. Сновидения респондентов были разделены нами на группы – структурированных и неструктурированных сновидений.

К структурированным сновидениям мы отнесли сновидения способствующие развитию личности, решению возникших или прогнозируемых трудностей, вызывающие положительные переживания, способствующие повышению стрессоустойчивости, асертивности и др. Данные типы сновидений могут быть ресурсными для студентов-психологов. К предложенной группе мы отнесли реалистичные сновидения, сновидения о том, что произошло накануне, приятные сновидения.

К неструктурированным сновидениям мы отнесли глупые, тревожные, страшные, непонятные, сюрреалистические и повторяющиеся сновидения. Они отличаются тем, что часто способствуют возникновению негативных переживаний, свидетельствуют о том, что человек не справляется с внутриличностными конфликтами, с проблемами в учебной, семейной или профессиональной сферах.

Промежуточная группа сновидений – сновидения о том, что беспокоит, фантастические сновидения и сказочные сновидения. Данные сновидения в зависимости от преобладающих характеристик у испытуемых могут быть отнесены как к первой, так и ко второй группам. У студентов-психологов фантастические и сказочные сновидения выполняли ресурсную и развивающую функции, поэтому были отнесены нами к первой группе. У клиентов в практике психологического консультирования они могут

выполнять функцию ухода от реальности, быть связаны с нежеланием клиента решать возникшие проблемы, таким образом, переходя в группу неструктурированных сновидений. Разделение всех типов сновидений на группы является условным и может быть пересмотрено с учетом анализа каждого отдельного описания сновидения и характеристики респондентов.

У студентов-психологов отмечается преобладание реалистичных, приятных и тревожных сновидений, менее характерны повторяющиеся и глупые сновидения. У магистрантов преобладают приятные сновидения, у бакалавров 1 – 2 курса – неструктурированные сновидения (непонятные и тревожные), у бакалавров 3 – 4 курса, как структурированные, так и неструктурированные сновидения – сюрреалистичные, сказочные, фантастические, реалистичные, страшные сновидения, сновидения о том то произошло накануне, о том, что беспокоит. Непараметрический Н-критерий Краскела-Уоллиса показал статистически значимые различия между тремя группами учащихся по указанным типам сновидений (при  $p < 0,05$ ), кроме приятных сновидений. В связи с вышеизложенным, предположение о том, что структурированные сновидения более характерны для бакалавров старших курсов и магистрантов, чем для бакалавров младших курсов подтверждается частично.

Описания сновидений студентами-психологами обрабатывались с помощью метода контент-анализа на наличие конкретных сновидных образов и частоты их встречаемости. Итогом анализа описанных респондентами сновидений стал перечень категорий:

- время (модусы настоящего (реальность), прошлого и будущего);
- пространство: внешний локус (город, парк или др.) и внутренний локус (сознание); фантастический локус (нереальный мир);
- эмоции: позитивные (радость, наслаждение и др.), нейтральные (интерес и др.), негативные (злость, печаль и др.);
- потребности: физиологические, в безопасности (защита), в принадлежности (профессия), в признании (успех);
- образ Я: реальный, фантастический, третье лицо;
- категории жизни (дом, семья; транспорт; социальные контакты; здоровье; любовь; образование; политика; смерть; природа);
- восприятие, ощущения: зрение (цвет или яркость), тактильные ощущения (прикосновения, боль).

Для установления различий между тремя группами учащихся в зависимости от сновидного содержания был использован непараметрический Н-критерий Краскела-Уоллиса. Мы пришли к выводу о преобладании у бакалавров старших курсов категорий «позитивные эмоции», «физиологические потребности», «фантастический образ Я», «Образ Я – третье лицо», «образование» и «политика» (при  $p < 0,05$ ). У группы магистрантов преобладают категории «прошлое время», «внутреннее пространство», «нейтральные эмоции», «потребность в принадлежности», «потребность в признании», «дом, семья», «транспорт», «природа», «восприятие посредством зрения», «обладание» и «множественность сюжетов» (при  $p < 0,05$ ). Такие различия указывают на переживания студентов-психологов и формируют образ актуальной реальности для них. Магистранты заботятся о потребностях в принадлежности и признании, так как выбор профессионального пути достаточно актуален для респондентов данной группы. Образ прошлого времени может быть символом пройденного пути и рефлексии над ним, где прошлое – это первая ступень к будущему. Базовые категории человеческой жизни (дом, семья; транспорт; обладание) становятся указанием на ценности магистрантов и их стремление к данным ценностям.

Представления о сновидениях, как мы полагаем, претерпевают на различных курсах изменения. У студентов-психологов меняется отношение к сновидениям и их интерпретации, что связано, по всей видимости, со спецификой их подготовки и повышением возраста. Студенты старших курсов и магистранты используют менее негативно окрашенные формулировки в описании преобладающих сновидений, чем бакалавры 1 – 2 курсов. Студенты младших курсов по частоте используемых категорий сновидных образов уступают другим студентам-психологам. У студентов младших курсов бакалавриата преобладают множественные сюжеты, при этом они уступают по данному критерию магистрантам, но превосходят бакалавров старших курсов.

Методика «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев и др.) предназначена для выявления типов рефлексии – системной рефлексии, квазирефлексии и интроспекции [10]. Системная рефлексия (связана с самодистанцированием, взглядом человеком на себя со стороны) относится к конструктивным типам рефлексии, квазирефлексия (предполагает уход человека от реального бытия) и интроспекция (чрезмерное «самокопание») – к

неконструктивным. Личностная рефлексия, которая предложена в следующей методике, также относится к конструктивному типу рефлексии [7].

Результаты методики «Дифференциальный тип рефлексии» показали, что у студентов младших курсов ниже уровни как конструктивных, так и неконструктивных типов рефлексии, чем у магистратов и бакалавров старших курсов. У бакалавров старших курсов выше уровни квазирефлексии и системной рефлексии, чем у магистрантов. Результаты расчета Н-критерия Краскела-Уоллиса показали статистически значимые различия в выборках студентов (при  $p < 0,05$ ).

По уровню личностной рефлексии бакалавры 1 – 2 курса превосходят бакалавров 3 – 4 курса и магистрантов, у магистрантов выше уровень личностной рефлексии, чем у бакалавров старших курсов. Бакалавры 3 – 4 курсов превосходят по рефлексивности (Опросник рефлексивности А.В. Карпова) другие группы респондентов, при этом у бакалавров 1 – 2 курсов, согласно данным методики, уровень рефлексивности выше, чем у магистрантов. Были выявлены значимые различия с помощью Н-критерия Краскела-Уоллиса (при  $p \leq 0,05$ ) между тремя группами студентов по показателям рефлексивности и личностной рефлексии.

Предположение о том, что конструктивные типы рефлексии более характерны для бакалавров старших курсов и магистрантов, чем для бакалавров младших курсов подтвердилось частично. Полученные результаты требуют дополнительного исследования и уточнения причин снижения уровня личностной рефлексии и рефлексивности у бакалавров старших курсов.

Последнее предположение о существовании положительных корреляций между конструктивными типами рефлексии и структурированными сновидениями, между неконструктивными типами рефлексии и неструктурированными сновидениями у студентов-психологов было подтверждено нами частично. В ходе корреляционного анализа у студентов-психологов были выявлены значимые положительные корреляционные связи между системной рефлексией и «приятными сновидениями» ( $r=0,39$ , при  $p \leq 0,05$ ), интроспекцией и «глупыми сновидениями» ( $r=0,44$ , при  $p \leq 0,01$ ), интроспекцией и «тревожными сновидениями» (при  $r=0,46$ , при  $p \leq 0,01$ ), квазирефлексией и «глупыми сновидениями» (при  $r=0,44$ , при  $p \leq 0,01$ ), личностной рефлексией и фантастическими сновидениями ( $r=0,361$ , при  $p \leq 0,05$ ). При этом

обнаружена отрицательная корреляция между квазирефлексией и страшными сновидениями (при  $r=0,47$ , при  $p \leq 0,01$ ). Предположительно квазирефлексия способна выполнять защитную функцию и нивелировать проявления кошмарных сновидений как показателя психологического неблагополучия личности. В остальных случаях значимых корреляций между типами рефлексии и типами сновидений выявлено не было.

*Заключение.* Сознательные и бессознательные уровни психики человека взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. Рефлексия, как сложный комплексный механизм, сопровождает процессы самопознания и самопонимания, способствует взаимодействию человека с Другими и нахождению его места в мире сложных социальных отношений. Содержание сновидений представляет собой материал, продуцируемый бессознательным уровнем психики, и является средством глубинного изучения личности. Обнаружение особенностей различных типов рефлексии и рефлексивный анализ сновидений у студентов психологических специальностей необходимы для повышения эффективности их профессиональной подготовки.

Выдвинутые нами ранее предположения частично подтвердились. У магистрантов преобладают по сравнению со студентами других групп структурированные приятные сновидения; у бакалавров старших курсов, как структурированные (реалистичные, сказочные, фантастические, о том то произошло накануне), так и неструктурированные (страшные, сюрреалистичные) сновидения, у бакалавров младших курсов – неструктурированные сновидения – непонятные и тревожные.

Для студентов-психологов характерно преобладание реалистичных, приятных и тревожных сновидений, менее характерны повторяющиеся и глупые сновидения. Для бакалавров старших курсов и магистрантов

характерны содержательно наполненные сновидения, включающие в себя перечень всех категорий; у них меняется отношение к сновидениям, как способу изучения личности, и расширяются возможности их описания и интерпретации.

У старшекурсников и магистрантов отмечается повышение уровней как конструктивных (системной рефлексии), так и неконструктивных (квазирефлексии и интроспекции) типов рефлексии, что возможно связано с учебными нагрузками и необходимостью соответствия требованиям, предъявляемым к выбранной сфере профессиональной деятельности. У студентов младших курсов выше уровень личностной рефлексии, чем у бакалавров старших курсов и магистрантов, что предположительно связано с возрастными задачами в данной группе респондентов (самопознанием, самоопределением и др.).

Содержание сновидений студентов-психологов имеет необходимый психодиагностический потенциал, что является важным для психологической практики. Были выявлены значимые взаимосвязи между типами сновидений и типами рефлексии, что окажется полезным в практике психологического консультирования при работе с клиентами. Связь сновидений как «сновидного сознания» с рефлексией как активного сознания человека открывает новые перспективы для подготовки студентов психологических специальностей.

В качестве основных перспектив исследования мы предполагаем выявление механизмов взаимосвязей рефлексии и сновидений, уточнение классификации сновидений для различных возрастных групп, подготовку методик для работы со сновидениями и на их основе определение личностных особенностей и основных психологических проблем клиентов.

### Литература:

1. Авакумов С.В. Психологическая модель сновидения в норме и патологии / С.В. Авакумов // Эффективная фармакотерапия. - 2017. - № 35. - С. 32-37.
2. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире / Л. Бинсвангер. - М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1999. - 299 с.
3. Гиппократ. Книга четвертая (о сновидениях) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/426hippo/25.htm>
4. Гуревич П.С. «Высвечивание» человека: экзистенциальный анализ Метарда Босса / П.С.

- Гуревич // Философская антропология. - 2020. - Т.6. - № 2. - С. 6-22.
5. Джендлин Ю.Т. Феноменологическая концепция vs Феноменологический метод: критический анализ работы Медарда Босса со сновидениями / Ю.Т. Джендлин // Консультативная психология и психотерапия. - 2009. - Т. 17. - № 2. - С. 130-146.
6. Завершнева Е.Ю. Исследование сновидений в современной когнитивной психологии: основные подходы и гипотезы / Е.Ю. Завершнева // Вопросы психологии. - 2020. - № 1. - С. 93-108.

7. Каяшева О.И. Взаимосвязи конструктивных и неконструктивных типов рефлексии с алекситимией у студентов / О.И. Каяшева // Вестник Московского государственного областного университета. - 2021. - № 2. - С. 32-39.

8. Курганов С.А., Носс И.Н. К вопросу о применении психологического анализа сновидений в сфере повышения эффективности научно-творческой деятельности персонала / С.А. Курганов, И.Н. Носс // Человеческий капитал. - 2019. - S 12-2 (132). - С. 249-255.

9. Ле Гофф Ж. Другое Средневековье: время, труд и культура Запада / Ж. Ле Гофф; под ред. В.А. Бабинцева. - Екатеринбург: Изд-во Ур. ун-та, 2000. - 326 с.

10. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: От объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2014. - Т. 11. - № 4. - С. 110-135.

11. Месяц С.В. Аристотель. О сне и бодрствовании (перевод и комментарии) / С.В. Месяц // Платоновские исследования. - 2021. - № 14(1). - С. 226-251.

12. Пичугина И.М., Воронцова В.С., Фролов Д.И. Исследование сна и сновидений в соматической практике / И.М. Пичугина, В.С. Воронцова, Д.И. Фролов. - 2017. - Т. 4. - № 2(14). - С. 131-140.

13. Роджерс К. Становление личности / К. Роджерс. - М.: Институт общегуманитарных исследований. - 2017. - 240 с.

14. Солопова М.А. Возникновение науки о снах и сновидениях в Древней Греции [Электронный ресурс] / М.А. Солопова. - Режим доступа: <https://simposium.ru/node/10214>

15. Сомнология и медицина сна; под ред. М.Г. Полуэктова. - М.: Медфорум, 2016. - 664 с.

16. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд. - М.: Эксмо, 2022. - 560 с.

17. Adelson J. Creativity and the dream // Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development. - 1960. - № 6. - Pp. 92-97.

18. Mariani R., Monaco S., Christian C., Di Trani M. Dreaming in quarantine: linguistic analysis of referential process of dreams during COVID-19 pandemic lockdown // Research in psychotherapy: psychopathology, process, and outcome. - 2021. - № 24(2). - Pp. 176-187.

19. Purcell S., Mullington J., Moffitt A., Hoffmann R., Pigeau R. Dream self-reflectiveness as a learned cognitive skill // Sleep. - 1986. - № 9(3). - Pp. 423-437.

20. Soffer-Dudek N. Arousal in Nocturnal Consciousness: How Dream- and Sleep-Experiences May Inform Us of Poor Sleep Quality, Stress, and Psychopathology // Frontiers in Psychology. - 2017. - № 8(733). - URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00733/full>

### References:

1. Avakumov S.V. Psychological model of dreaming in norm and pathology / S.V. Avakumov // Effective pharmacotherapy. - 2017. - № 35. - P. 32-37.

2. Binswanger L. Being-in-the-world / L. Binswanger. - М.: KSP+; St. Petersburg: Yuventa, 1999. - 299 p.

3. Hippocrates. Book Four (about dreams) [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.bibliotekar.ru/426hippo/25.htm>

4. Gurevich P.S. "Highlighting" a person: an existential analysis of Metard Boss / P.S. Gurevich // Philosophical Anthropology. - 2020. - V.6. - № 2. - P. 6-22.

5. Jendlin Yu.T. Phenomenological concept vs Phenomenological method: a critical analysis of the work of Medard Boss with dreams / Yu.T. Gendlin // Counseling psychology and psychotherapy. - 2009. - Т. 17. - № 2. - P. 130-146.

6. Zavershneva E.Yu. The study of dreams in modern cognitive psychology: basic approaches and hypotheses / E.Yu. Zavershneva // Questions of psychology. - 2020. - № 1. - P. 93-108.

7. Kayasheva O.I. The relationship of constructive and non-constructive types of reflection with alexithymia among students / O.I. Kayasheva // Bulletin of the Moscow State Regional University. - 2021. - № 2. - P. 32-39.

8. Kurganov S.A., Noss I.N. To the question of the application of psychological analysis of dreams in the field of increasing the effectiveness of the scientific and creative activity of personnel / S.A. Kurganov, I.N. Noss // Human Capital. - 2019. - S 12-2 (132). - P. 249-255.

9. Le Goff J. Another Middle Ages: time, work and culture of the West / J. Le Goff; ed. V.A. Babintsev. - Yekaterinburg: Publishing House Ur. un-ta, 2000. - 326 p.

10. Leontiev D.A., Osin E.N. Reflection "good" and "bad": From an explanatory model to differential diagnosis / D.A. Leontiev, E.N. Osin // Psychology. Journal of the Higher School of Economics. - 2014. - Т. 11. - № 4. - P. 110-135.

11. Mesyats S.V. Aristotle. On sleep and wakefulness (translation and comments) / S.V. Mesyats // Platonov's studies. - 2021. - № 14(1). - P. 226-251.

12. Pichugina I.M., Vorontsova V.S., Frolov D.I. Study of sleep and dreams in somatic practice / I.M. Pichugina, V.S. Vorontsova, D.I. Frolov. - 2017. - V. 4. - № 2 (14). - P. 131-140.

13. Rogers K. Establishment of personality / K. Rogers. - М.: Institute of Humanitarian Research. - 2017. - 240 p.

14. Solopova M.A. The emergence of the science of dreams and dreams in Ancient Greece [Electronic resource] / M.A. Solopova. - Access mode: <https://simposium.ru/node/10214>

15. Somnology and sleep medicine; ed. M.G. Poluektov. - М.: Medforum, 2016. - 664 p.

16. Freud Z. Interpretation of dreams / Z. Freud. - М.: Eksmo, 2022. - 560 p.

17. Adelson J. Creativity and the dream // Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development. - 1960. - № 6. - P. 92-97.

18. Mariani R., Monaco S., Christian C., Di Trani M. Dreaming in quarantine: linguistic analysis of referential



process of dreams during COVID-19 pandemic lockdown // Research in psychotherapy: psychopathology, process, and outcome. - 2021. - № 24(2). - P. 176-187.

19. Purcell S., Mullington J., Moffitt A., Hoffmann R., Pigeau R. Dream self-reflectiveness as a learned cognitive skill // Sleep. - 1986. - № 9 (3). - P. 423-437.

20. Soffer-Dudek N. Arousal in Nocturnal Consciousness: How Dream- and Sleep-Experiences May Inform Us of Poor Sleep Quality, Stress, and Psychopathology // Frontiers in Psychology. - 2017. - № 8(733). - URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00733/full>

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

**Сведения об авторах:**

**Каяшева Ольга Игоревна** (г. Москва Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологического консультирования, Московский государственный областной университет, e-mail: art1230@list.ru

**Доронкина Наталья Олеговна** (г. Москва Россия), педагог-психолог, ГБОУ г. Москвы «Школа № 556», e-mail: cool.editor.dn@mail.ru



УДК 159.9

## Исследование стрессоустойчивости и копинг стратегий у клинических ординаторов разных специальностей

### Study of stress resistance and coping strategies in clinical residents of various specialties

**Кубекова А.С.**, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет»  
Минздрава России, alya\_kubekova@mail.ru

**Мамина В.П.**, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет»  
Минздрава России, mamina.v@internet.ru

**Горяева С.Н.**, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»,  
goryaeva@list.ru

**Kubekova A.**, Astrakhan State Medical University, alya\_kubekova@mail.ru

**Mamina V.**, Astrakhan State Medical University, mamina.v@internet.ru

**Goryaeva S.**, Astrakhan State Technical University, goryaeva@list.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.027

**Ключевые слова:** стрессоустойчивость, социальная адаптация, копинг стратегии, клинические ординаторы, медицинский университет, профессиональная деятельность, социальная адаптация, психологическое сопровождение.

**Keywords:** stress resistance, social adaptation, coping strategy, clinical residents, medical University, professional activity, social adaptation, psychological support.

**Аннотация.** В статье представлены результаты проведенного эмпирического исследования уровня стрессоустойчивости и копинг стратегий у клинических ординаторов первого года обучения специальностей «Хирургия» и «Педиатрия». Проблема адаптации молодого специалиста в период прохождения обучения в ординатуре к врачебной практике является актуальной, поскольку в данный период происходит оценка правильности выбранного медицинского профиля и профессионального пути специалиста. Психодиагностическое обследование проведено с помощью следующих методик: 1) методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Х. Раге (в адаптации Н.Е. Водопьяновой); 2) методика «способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в рос. адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой). В исследовании приняли участие ординаторы педиатрического (40 человек) и хирургического профиля (28 человек) ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России. Для обработки данных был применен U-критерий Манна-Уитни и программа SPSS Statistics 21.0. В результате исследования были получены данные о высоком уровне стресса и низкой адаптации у ординаторов, причем у ординаторов хирургического профиля достоверно выше стресснаполненность. Предпочтительными стратегиями для преодоления профессионального стресса у ординаторов хирургического профиля являются «Планирование решения» и «Положительная переоценка». У ординаторов специальности «Педиатрия» преобладание копингов «Бегство-избегание» и «Планирование решения». Полученные результаты исследования данных о психологическом статусе клинических ординаторов на начальном этапе профессиональной деятельности позволили разработать программу психологического сопровождения, включающей в себя диагностику и тренинг, направленный на снижения уровня стресса и выработку эффективных поведенческих стратегий.

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of the level of stress resistance and coping strategies at first-year clinical residents in the specialties "Surgery" and "Pediatrics". The problem of adaptation of a young specialist during the period of training in residency to medical practice is relevant, since during this period the correctness of the chosen medical profile and the professional path of a specialist are assessed. A psycho-diagnostic examination was carried out using the following methods: 1) the method of determining stress resistance and social adaptation by T. Holmes and H. Rage (adapted by N.E. Vodopyanova; 2) the method of "methods of coping behavior"

by R. Lazarus and S. Folkman (in Russian). adapted by T.L. Kryukova, E.V. Kuftyak, M.S. Zamyshlyayeva). The study involved pediatric (40 people) and surgical residents (28 people) FSBEI HE "Astrakhan State Medical University" of the Ministry of Health of Russia. For data processing, the Mann-Whitney U-test and the SPSS Statistics 21.0 program were used. As a result of the study, data were obtained on a high level of stress and low adaptation in residents, and among residents of a surgical profile, the level of stress was significantly higher. The preferred coping strategies for surgical residents are "Decision Planning" and "Positive Reappraisal". Residents of the specialty "Pediatrics" have a predominance of copings "Escape-Avoidance" and "Decision Planning". The obtained results of the study of data on the psychological status of clinical residents at the initial stage of professional activity made it possible to develop a program of psychological support, including diagnostics and training aimed at reducing stress levels and developing effective behavioral strategies.

*Введение.* Проблема адаптации молодого специалиста в период прохождения обучения в ординатуре к врачебной практике является актуальной, поскольку в данный период происходит оценка правильности выбранного медицинского профиля и профессионального пути специалиста. Важно отметить, что именно данный период профессионального становления происходит профессиональная адаптация [2]. Под профессиональной адаптацией подразумевается процесс вхождения личности в профессиональную среду и профессию, а также способы взаимодействия с профессиональной средой [4]. Профессиональная адаптация включает себя несколько этапов, а врач, обучающийся в ординатуре, т.е. клинические ординаторы, поскольку, они одновременно проходят обучение на кафедре последипломного образования и работают в больнице под контролем врача-специалиста. По мнению Анисенкова Д.А. [1] успешная профессиональная адаптация будет в том случае, если специалист владеет конкретными профессиональными навыками и у него есть возможность и время для самореализации. Профессиональная адаптация во многом зависит от профессиональной теоретической базы, от уровня подготовки специалиста, а также от его личностных черт [9]. На начальном этапе профессиональной адаптации молодые специалисты в большей степени подвержены синдрому эмоционального выгорания, поскольку в данном периоде специалисты испытывают чрезмерные эмоциональные нагрузки и высокую ответственность [3]. В исследовании Слесаренко Л.А. [10] установила, что выраженная дезадаптация, пассивное поведение и психоэмоциональное напряжение от 3 до 16% клинических ординаторов первого года обучения в Тверском медицинском университете. В работе Наквасиной С.Н. [7] отмечается необходимость в реализации психологических семинаров и тренингов, которые направлены на снятие у выпускников психологических и организационных преград. Кроме того, Жуковым С.В., Дербеневым Д.П., Плюхиным А.А. [5] была

внедрена «Программа для оценки качества адаптации молодого врача к работе». Поэтому успешное прохождение профессиональное становление клинических ординаторов также зависит от того, насколько правильно специалист выбрал данный медицинский профиль и уровня стрессоустойчивости, адаптационного потенциала, поведенческих стратегий. Полученные результаты исследования данных о психологическом статусе клинических ординаторов на начальном этапе профессиональной деятельности позволили разработать программу психологического сопровождения, включающей в себя диагностику и тренинг, направленный на снижения уровня стресса и выработку эффективных поведенческих стратегий.

*Цель исследования:* оценка уровня стрессоустойчивости и копинг стратегий у клинических ординаторов первого года обучения специальностей хирургического и педиатрического профиля и составление программы психологического сопровождения, включающей в себя диагностику и тренинг, направленный на снижения уровня стресса и выработку эффективных поведенческих стратегий.

*Материалы и методы исследования.* В исследовании приняли участие клинические ординаторы первого года обучения педиатрического (в количестве 40 человек) и хирургического профиля (в количестве 28 человек) ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России. Клиническая база специальности «Хирургия» – кафедра хирургических болезней ПО с курсом колопроктологии, для специальности «Педиатрия» – кафедра госпитальной педиатрии с курсом последипломного образования. Психодиагностическое обследование проведено с помощью следующих методик: 1) Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Х. Раге (в адаптации Н.Е. Водопьяновой) для определения наличия или отсутствия стресса (меньше 150 большая степень

сопротивляемости стрессу; 150 – 199 – высокая; 200 – 299 – пороговая; 300 и более низкая) [8]; 2) Методика «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в рос. адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой) [6]. Данная методика используется психологами для выявления копинг-стратегий, механизмов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Совладание с трудными ситуациями, как полагают авторы методики, это постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия. Авторы выделили следующие копинг стратегии: конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Указанную методику принято считать первым стандартным опросником, которая способна измерить копинги. Для обработки данных был применен U-критерий Манна-Уитни и программа SPSS Statistics 21.0. Результаты исследования представлены в рисунках и таблице.

*Результаты исследования и их обсуждение.* С целью измерения актуального состояния стрессоустойчивости и социальной адаптации была использована методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Х. Раге (в адаптации Н.Е. Водопьяновой), см. рисунок 1.

Поскольку в исследовании приняли участие ординаторы первого года обучения разных медицинских профилей, измерение адаптационного потенциала является крайне актуальным. В результате психодиагностического исследования были получены данные о высоком уровне стресса и низкой адаптации у ординаторов как хирургического, так и педиатрического профиля – 491,2% и 395,03%. Данные результаты свидетельствуют о высоком эмоциональном напряжении и стрессовой нагрузке, это связано с новыми профессиональными условиями. Важно отметить, что медицинская деятельность также является одной из стресснаполненных. Уровень стресса выше у клинических ординаторов хирургического профиля в сравнении с ординаторами педиатрического профиля, поскольку низкой стрессоустойчивостью обладают 7 ординаторов специальности «Педиатрия». Ординаторов с низким уровнем стрессоустойчивости среди ординаторов специальности «Хирургия» обнаружено не было. Полученные результаты показывают необходимость создания программ психологического сопровождения клинических ординаторов для более успешного вхождения в профессиональную среду, оптимизации психоэмоционального состояния и снижения риска возникновения синдрома эмоционального выгорания и развития психосоматических заболеваний.

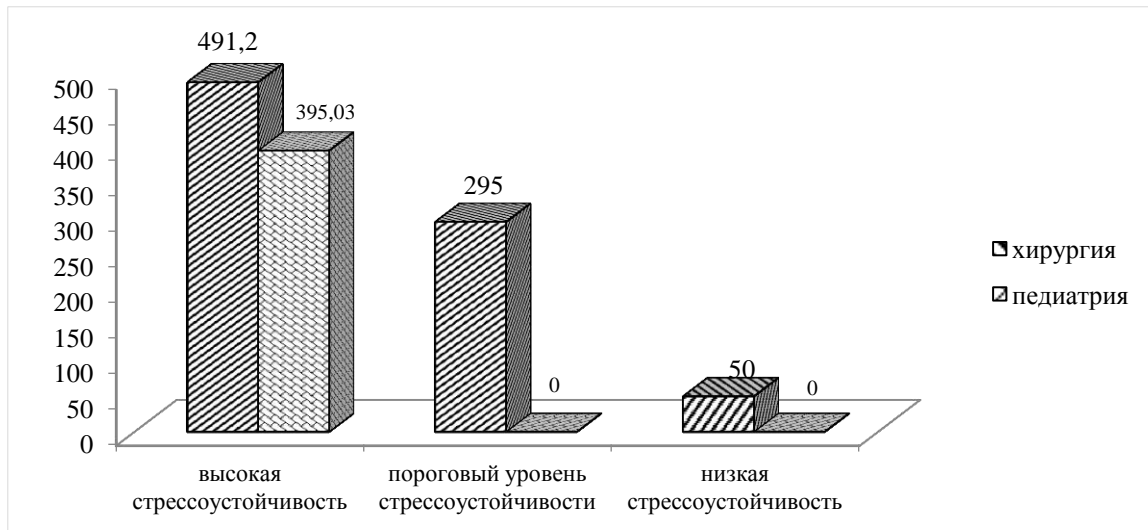


Рисунок 1. – Средние значения стрессоустойчивости и социальной адаптации по методике Т. Холмса и Х. Раге у клинических ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

Анализ интерпретации полученных данных по методике «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в рос. адаптации Т.Л.

Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой) выявил следующие данные, см. рисунок 2. Предпочтительными стратегиями для

преодоления профессионального стресса у ординаторов хирургического профиля являются «Планирование решения» (58,9%). Причем данный копинг механизм указывает на выраженное предпочтение соответствующей стратегии у ординаторов. «Планирование решение проблемы» является адаптивным копингом, поскольку он направлен на то, чтобы целенаправленно и планомерно разрешать сложившиеся проблемные ситуации при учете прошлого опыта и наличия как внешних, так и внутренних ресурсов. Высокий показатель набрал копинг «Положительная переоценка» (58,3%),

который, безусловно, является адаптивным поведенческим копингом, позволяющий положительно переосмыслить проблемные ситуации, по-другому взглянуть на них.

У ординаторов педиатрического профиля преобладание копингов «Бегство-избегание» (57,6%) и «Планирование решения» (60,3%), поскольку значения занимают позицию верхнего варианта нормы. У клинических ординаторов педиатрического факультета зафиксирован неадаптивный копинг механизм «Бегство-избегание».

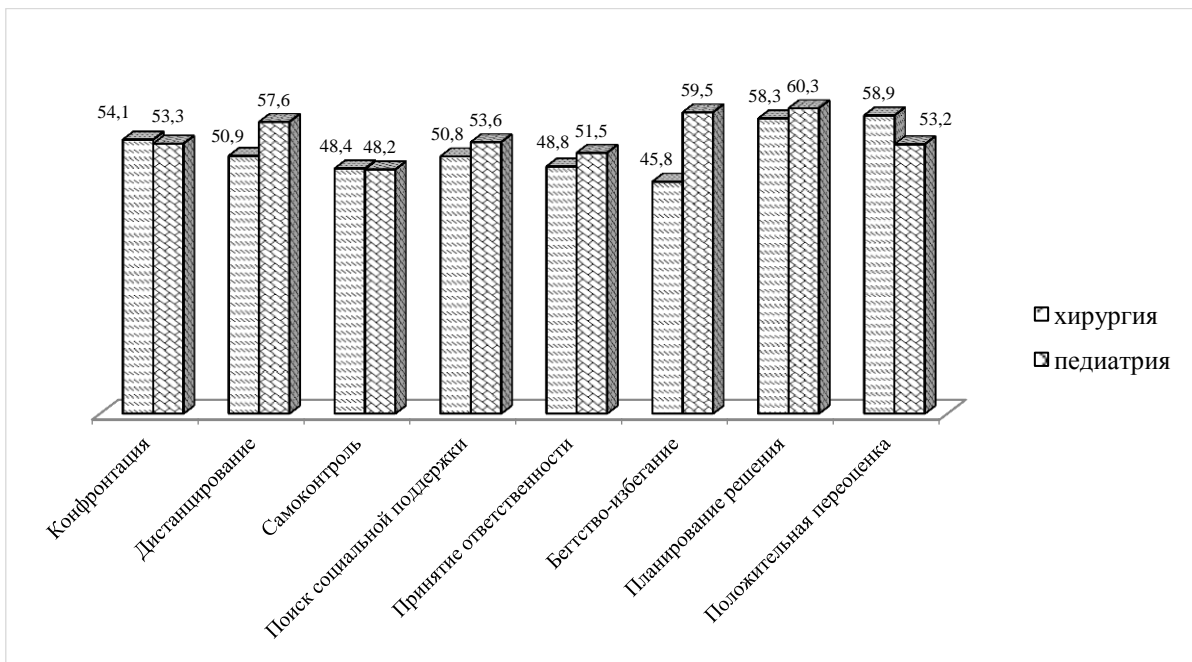


Рисунок 2. — Средние значения «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана у клинических ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

Данный механизм снижает психоэмоциональное напряжение лишь временно, в краткосрочной перспективе, но решает проблем полностью и приводит к еще большему накоплению психоэмоционального напряжению и стрессу. Другими словами, использование неадаптивного копинг механизма клинических ординаторов специальности «Педиатрия» наряду с высоким уровнем стресса

увеличивает вероятность возникновения невротических состояний и психосоматических расстройств, приводит к дезадаптации в профессиональной среде.

Применение U-критерия Манна позволило выявить значимость различий между психологическими показателями у ординаторов разного медицинского профиля, см. таблицу 1.

Таблица 1. — Значимые различия между двумя группами клинических ординаторов

Название шкал по методике способов совладающего поведения	Уровень значимости различий по U-критерию Манна-Уитни	Различия статистической достоверности (p)
бегство-избегание	0,002	p ≤ 0,001

(составлено авторами по материалам исследования)

Из таблицы 1 мы видим, что по поведенческой стратегии «Бегство-избегание» были обнаружены значимые различия между клиническими ординаторами разных специальностей ( $p \leq 0,001$ ). Ординаторы специальности «Педиатрия» предпочитают отрицать или игнорировать проблему, уходя от возложенной на них ответственности.

Таким образом, были выявлены психологические трудности при профессиональной адаптации врачей-ординаторов. В частности, использование неадаптивного копинг механизма клинических ординаторов специальности «Педиатрия» наряду с высоким уровнем стресса. У ординаторов специальности «Хирургия» был зафиксирован высокий показатель стресса, однако, они выбирают адаптивные поведенческие стратегии.

Наиболее эффективным направлением в решении проблем профессиональной адаптации врачей-ординаторов является психологическое сопровождение. Программа психологического сопровождения, включающей в себя психологическую диагностику, которая позволяет выявить актуальное психоэмоциональное состояние и поведенческие стратегии. Данная диагностика выявляет «группу риска» среди клинических ординаторов, с высоким уровнем стресса, а также применяемых неадаптивных копинг стратегий. Программа включает в себя тренинг, направленный на снижение уровня

стресса и выработку эффективных поведенческих стратегий. Необходимо также внедрение различных форм и методов психологического просвещения по вопросам профессиональной адаптации и профилактике эмоционального выгорания специалистов. Программа психологического сопровождения для клинических ординаторов является условием успешной профессиональной адаптации.

*Заключение.* В результате исследования были получены данные о высоком уровне стресса и низкой адаптации у ординаторов, причем у ординаторов хирургического профиля достоверно выше стресснаполненность. Предпочтительными стратегиями для преодоления профессионального стресса у ординаторов хирургического профиля являются «Планирование решения» и «Положительная переоценка». У ординаторов специальности «Педиатрия» преобладание копингов «Бегство-избегание» и «Планирование решения». Полученные результаты исследования данных о психологическом статусе клинических ординаторов на начальном этапе профессиональной деятельности позволили разработать программу психологического сопровождения, включающей в себя диагностику и тренинг, направленный на снижение уровня стресса и выработку эффективных поведенческих стратегий, как условие успешной профессиональной адаптации молодых специалистов.

#### Литература:

1. Анисенков Д.А. Современные теории адаптации к профессиональной деятельности / Д.А. Анисенков // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2012. - № 1. – С. 205-208.
2. Доронина Т.В., Окулова А.Е., Арцишевская Е.В. Уровень воспринимаемого стресса и особенности копинг-стратегий медицинских работников в условиях пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] / Т.В. Доронина, А.Е. Окулова, Е.В. Арцишевская // Клиническая и специальная психология. - 2021. – Т. 10. - № 3. - С. 64-83.
3. Дубровина Д.А., Шумаков В.А., Титова О.А. Коммуникативно-эмоциональные показатели профессиональной идентичности будущего врача / Д.А. Дубровина, В.А. Шумаков, О.А. Титова // Психология. Психофизиология. Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет). – 2019. – Т. 12. – № 3. – С. 17-26.
4. Жданова М.Г., Латуха О.А. Современные условия адаптации молодого врача в медицинской организации / М.Г. Жданова, О.А. Латуха // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2015. - № 3. – С. 112.
5. Жуков С.В., Дербенев Д.П., Плюхин А.А. Оценка успешности адаптации молодого врача к профессиональной деятельности, на основании данных медико-социального анкетирования и психологического тестирования / С.В. Жуков, Д.П. Дербенев, А.А. Плюхин // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12-3. – С. 335-339.
6. Методика «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в рос. адап. Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой) [Электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. – Режим доступа: <https://psytests.org/coping/lazarus-run.html>
7. Наквасина С.Н. Особенности профессиональной адаптации ординаторов различных профилей, проходящих практику в ЛПУ / С.Н. Наквасина // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2015. – Спецвыпуск: Ч. 2. - С. 273-276.
8. Оценочная шкала стрессовых событий Холмса-Pare (The Holmes and Rage Stress Inventory, или Social Readjustment Rating Scale, SRRS) [Электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. –

Режим доступа: <https://psytests.org/psystate/holmesrahe-run.html>

9. Слостенин В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов пед. профиля / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2006 (АООТ Твер. полигр. комб.). – 477 с.

#### References:

1. Anisenkov D.A. Modern theories of adaptation to professional activity / D.A. Anisenkov // Bulletin of the Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov. - 2012. - № 1. - P. 205-208.

2. Doronina T.V., Okulova A.E., Artsishevskaya E.V. The level of perceived stress and features of coping strategies of medical workers in the context of the COVID-19 pandemic [Electronic resource] / T.V. Doronina, A.E. Okulova, E.V. Artsishevskaya // Clinical and special psychology. - 2021. - Т. 10. - № 3. - P. 64-83.

3. Dubrovina D.A., Shumakov V.A., Titova O.A. Communicative-emotional indicators of the professional identity of the future doctor / D.A. Dubrovina, V.A. Shumakov, O.A. Titova // Psychology. Psychophysiology. South Ural State University (National Research University). - 2019. - Т. 12. - № 3. - P. 17-26.

4. Zhdanova M.G., Latukha O.A. Modern conditions for the adaptation of a young doctor in a medical organization / M.G. Zhdanova, O.A. Latukha // Journal of Siberian Medical Sciences. - 2015. - № 3. - P. 112.

5. Zhukov S.V., Derbenev D.P., Plyukhin A.A. Evaluation of the success of a young doctor's adaptation to professional activity, based on the data of medical and social questioning and psychological testing / S.V. Zhukov,

10. Слесаренко Л.А. Исследование копинг-стратегий у ординаторов / Л.А. Слесаренко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2020. – Т. 13. – № 3. – С. 22-28.

D.P. Derbenev, A.A. Plyukhin // International Journal of Experimental Education. - 2016. - № 12-3. - P. 335-339.

6. Methodology "Methods of Coping Behavior" by R. Lazarus and S. Folkman (in Russian adapt. T.L. Kryukova, E.V. Kufiyak, M.S. Zamyshlyayeva) [Electronic resource] // PsyTests. Psychological tests online. – Access mode: <https://psytests.org/coping/lazarus-run.html>

7. Nakvasina S.N. Peculiarities of professional adaptation of residents of various profiles, undergoing practice in healthcare facilities / S.N. Nakvasina // Personality in a changing world: health, adaptation, development. - 2015. - Special issue: Part 2. - P. 273-276.

8. The Holmes and Rage Stress Inventory, or Social Readjustment Rating Scale, SRRS [Electronic resource] // PsyTests. Psychological tests online. – Access mode: <https://psytests.org/psystate/holmesrahe-run.html>

9. Slastenin V.A. Psychology and Pedagogy: textbook. allowance for university students ped. profile / V.A. Slastenin, V.P. Kashirin. - 4th ed., Sr. - M.: Academy, 2006 (АООТ Твер. polygr. comb.). – 477 p.

10. Slesarenko L.A. Study of coping strategies in residents / L.A. Slesarenko // Theoretical and experimental psychology. - 2020. - Т. 13. - № 3. - P. 22-28.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

#### Сведения об авторах:

**Кубекова Алия Салаватовна** (г. Астрахань, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, e-mail: [alya\\_kubekova@mail.ru](mailto:alya_kubekova@mail.ru)

**Мамина Вероника Павловна** (г. Астрахань, Россия), ассистент кафедры наркологии, психотерапии и правопедия ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, e-mail: [mamina.v@internet.ru](mailto:mamina.v@internet.ru)

**Горяева Светлана Николаевна** (г. Астрахань, Россия), кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук и психологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет», e-mail: [goryaeva@list.ru](mailto:goryaeva@list.ru)



УДК 159.923

## Токсичное сознание как результат нарушений психологического здоровья личности

## Toxic consciousness as a result of disturbances in the psychological health of the individual

**Рядинская Е.Н.**, Донбасская аграрная академия, *tuchalola@mail.ru*

**Ковальчишина Н.И.**, Филиал Российского Государственного социального университета в г. Минске, *natkov4@mail.ru*

**Ryadinskaya Ye.**, Donbass Agrarian Academy, *tuchalola@mail.ru*

**Kovalchishina N.**, Branch of the Russian State Social University in Minsk, *natkov4@mail.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.028

**Ключевые слова:** токсичность сознания, психологическое здоровье, деструктивное поведение, здоровьесберегающие личностные качества.

**Keywords:** toxicity of consciousness, psychological health, destructive behavior, health-saving personal qualities.

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам изучения токсичного сознания человека и его психологического здоровья, разрушение которого возможно вследствие внутренней несбалансированности личности. Актуальность проблематики обусловлена дискуссионностью рассматриваемого вопроса и обоснованностью использования понятия «токсичное сознание». Цель статьи заключается в анализе понятий «токсичное сознание» и «психологическое здоровье личности», прослеживании взаимосвязи между ними. Раскрыто содержание понятий «сознание», «токсичность», «психологическое здоровье», определено их взаимовлияние. Авторами сформулировано понятие «токсичное сознание». Токсичное сознание понимается как мыслительный процесс, при котором внутренним негативным монологом, отягощённым гневом, обидами, раздражением, личность разрушает себя, ухудшая свое физическое и психологическое самочувствие. Предложена классификация признаков токсичного сознания. Приведены результаты опроса представителей образовательной сферы деятельности. Выявлено, что общение с людьми с признаками токсичного сознания может приводить к обострению хронических заболеваний и появлению новых, снижению жизненной активности личности, невозможности целе-и смыслообразования, депрессивным либо агрессивным тенденциям. Перспективным направлением может быть изучение личностных границ человека в контексте токсических отношений.

**Abstract.** The article is devoted to the issues of studying the toxic consciousness of a personality and his psychological health, the destruction of which is possible due to the internal imbalance of the personality. The relevance of the issue is due to the disputable character of the issue under consideration and the validity of using the concept of "toxic consciousness". The purpose of the article is to analyze the concepts of "toxic consciousness" and "psychological health of the individual", tracing the relationship between them. The content of the concepts of "consciousness", "toxicity", "psychological health" have been revealed, and their mutual influence has been determined. The authors defined the term "toxic consciousness". Toxic consciousness is understood as a thinking process in which by way of an internal negative monologue, burdened with anger, resentment, irritation, a person destroys himself, worsening his physical and psychological well-being. Proposed here is the classification of features of toxic consciousness based on the results of a survey of representatives of the educational field of activity. The results of questionnaire for representatives of educational sphere are presented. It was revealed that communication with the people with the features of toxic consciousness can lead to exacerbation of chronic diseases and the emergence of the new ones, as well as a decrease in the life activities of the individual, the impossibility of goal and meaning formation, depressive or aggressive tendencies. The study of a personality boundaries of an individual in the context of toxic relationships may be a promising area of investigation.



*Введение.* В настоящее время в научно-практической литературе как психологической, так и социологической, используется понятие «токсичность» в разных интерпретациях и значениях. В различных источниках анализируются понятия «токсичный стиль управления», «токсичная коммуникация», «токсичные отношения» [4;5]. Первое применяется по отношению к определенному стилю руководства в организации, второе свидетельствует о процессе общения, из-за которого окружающие могут чувствовать себя некомфортно, третье – отношения между людьми, основанные на подавлении, конкуренции, неуважении и разрозненности. Прежде всего, ученые и практики, характеризуя эти понятия, делают акцент на характере, направленности и специфике сложившегося процесса коммуникации сторон, выделяя признаки, виды и способы выхода из него, но в наименьшей степени рассматривая психологические причины его возникновения. В основе описанных явлений, на наш взгляд, лежит, прежде всего, токсичное сознание личности.

Термин «токсичное сознание» не имеет на сегодняшний день четкого научного определения и понимания, являясь дискуссионным, особенно в контексте психологического здоровья личности. Здоровье детерминировано компонентами, которые свидетельствуют о принадлежности человека нескольким системам – биологической, социальной, информационной, духовно-смысловой. Это состояние можно определить как оптимальную жизнедеятельность субъекта, которое чаще всего выражается в гармоничном развитии личности, полноценном использовании ее жизненных ресурсов, адекватном взаимодействии с окружающими и социальной активности.

В психологическом аспекте многие исследователи детерминировали сознание как форму отражения действительности. В частности, по мнению С.Л. Рубинштейна сознание – это «высшая, свойственная только людям и связанная с речью функция мозга, заключающаяся в разумном регулировании и самоконтролировании поведения человека, в целенаправленном и обобщенном отражении действительности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов» [12, с.13]. Автор утверждал, что сознание как бы «склеивает» увиденное и услышанное человеком с тем, что он подумал, почувствовал или пережил в какой-то момент своей жизни.

Согласно А.Н. Леонтьеву сознание вследствие понимания человеком мира и своего

места в нем, согласовано с его умением сочетать внутренний психический опыт и необходимое для разумной организации совместной деятельности [11].

Е.Н. Соколов определяет сознание как поток личных (субъективных) переживаний: смену образов, мыслей, намерений и чувств [13].

По М.В. Аллахвердову, сознание – это механизм, обладающий способностью «воспринимать», «мыслить», «выдвигать и проверять гипотезы», «объяснять», «принимать решения об осознании или неосознании» и т.п. [1, с.8].

Токсичность (от лат. *toxicus* «ядовитый»), или ядовитость – токсикометрический показатель, вычисляемый как величина, обратная средней смертельной дозе или средней смертельной концентрации токсичного вещества [8].

Токсичное сознание можно рассматривать как мыслительный процесс, при котором внутренним негативным монологом, отягощённым гневом, обидами, раздражением, человек разрушает, прежде всего, себя, ухудшая свое физическое и психологическое самочувствие.

Безусловно, всем людям свойственно в той или иной степени прокручивать в голове неприятные ситуации, без особой цели и результата. Однако, когда негативные мысли заполняют все пространство жизнедеятельности человека, становятся навязчивыми и непреодолимыми, образуется так называемая «воронка». К сожалению, этот процесс носит циклический характер. Объясняется это, скорее всего, тем, что полученное в ходе внутреннего диалога умозаключение, на самом деле не является решением проблемы, а лишь служит оправданием совершенных действий или мыслей.

Таким образом, человек не решает проблему, а ходит по кругу, раскручивая в голове самые ужасные сценарии, постоянно обвиняя в происходящем внешние обстоятельства и других людей, что приводит к депрессии, озлобленности, обидам на весь мир, ощущению собственной неполноценности и непризнанности. Естественно, находясь в таком состоянии, он не способен адекватно оценивать себя и окружающих, у него формируется токсичное сознание, которое оказывает разрушающее влияние, как на физическое, так и психологическое здоровье.

Можно выделить признаки токсичного сознания человека:

1. Способность приукрашивать свои заслуги и одновременно нивелировать достижения других людей.

2. Склонность к пересудам и повышенный интерес к жизни окружающих.

3. Склонность к осуждающим высказываниям. Неважно кого и за что осуждать, важен процесс.

4. Фокусировка внимания на негативе. Даже, если все вокруг хорошо, у человека с токсичным сознанием – все плохо.

5. Склонность к жалобам на жизнь, потребность в жалости к себе.

6. Проявление агрессии по любому, даже незначительному поводу.

7. Предрасположенность к частым заболеваниям как реальными, так и мнимыми.

8. Стремление перекладывать ответственность на других.

9. Завышенные требования, как к себе, так и к окружающим.

Следует отметить, что подобная организация сознания не является заболеванием, с ним не рождаются. Оно формируется под воздействием жизненных обстоятельств и негативного опыта решения тех или иных проблем. Остановить этот негативный процесс токсичного мышления можно только с помощью силы воли или под воздействием отвлекающих обстоятельств.

Важно понимать, что токсичное мышление не просто отнимает много времени и внутренних ресурсов, оно блокирует движение человека к поставленным целям и возможному успеху, закрепляет в его сознании позицию «неудачника», не способствует адекватному взаимодействию в социуме, нарушая тем самым его общее психолого-физиологическое состояние,

что приводит к снижению жизненного потенциала и ухудшению психологического здоровья.

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) характеризует психологическое здоровье как состояние, при котором у человека появляется возможность реализовать свой личностный потенциал, наблюдается способность справляться с жизненными трудностями, эффективно осуществлять свою деятельность на благо общества [10].

Как известно, психика человека и его физическое состояние имеют тесную взаимосвязь. Постоянные стрессы, тревожность и проявление агрессии могут способствовать ослаблению здоровья (нарушение сна, снижению уровня иммунной системы и др.). Некоторые авторы отмечают, что люди, которые заботятся о своем психическом здоровье, безусловно, легко реализуют намеченные планы и цели, делают карьеру и, соответственно, имеют высокий материальный доход [3;6;7].

Психически здоровым людям несвойственно попадать под влияние негативных социальных факторов, они реже совершают противоправные действия [2]. Также у людей сбалансированных и психологически здоровых продолжительность жизни гораздо больше, чем у депрессивно ориентированных, живущих в постоянных тревогах и страхах. Вот как, например, Т.Б. Хомуленко определяет уровни психологического здоровья личности, см. рисунок 1 [15].



Рисунок 1. – Уровни психологического здоровья личности (Т.Б. Хомуленко)

Характеризуя приведенные уровни, можно отметить, что человек креативной направленности не нуждается в поддержке или помощи психолога. Его жизненный потенциал, внутренние ресурсы позволяют легко справиться

с различными трудными ситуациями и стрессовыми обстоятельствами. Безусловно, в реальной жизни такой творческий тип с идеальной степенью психологического здоровья встречается редко.

Люди с адаптивным уровнем достаточно благополучны, хорошо взаимодействуют с другими в своем социальном окружении. Однако и у них, иногда могут проследиваться дезадаптивные реакции, выражающиеся в тревожности и агрессивности, что, в свою очередь, свидетельствует о недостаточно высоком (среднем) уровне психологического здоровья. Таким индивидам рекомендовано посещать групповые занятия профилактического характера, чтобы научиться регулировать свое эмоциональное состояние, не доводя его до критической точки.

Ассимилятивно-аккомодативный тип людей характеризуется неспособностью к выстраиванию гармоничных отношений в социуме, часто зависят от внешних обстоятельств, имеют неразвитые механизмы защиты, сепарируются от негативных влияний окружающей среды.

Интересным, на наш взгляд, представляется описание здорового человека у К. Роджерса, который детерминировал признаки полноценной личности: открытость, целостность, желание прийти на помощь, гармония с природой, антипатия к бюрократии, направленность на духовный рост и самосовершенствование, равнодушие к материальным признакам жизнедеятельности [9].

*Материалы и методы исследования.* Для того чтобы проследить взаимосвязь между психологическим здоровьем и коммуникацией с людьми с токсичным сознанием, был проведен опрос 78 представителей образовательной сферы (33 – учителя средней школы, 45 – преподавателей высшей школы), имеющих стаж профессиональной деятельности от 15 до 25 лет.

Сущность исследования заключается в выявлении влияния общения с «токсичными людьми» на состояние психологического здоровья сотрудников образовательной сферы.

Как известно, в деятельности работников образовательной сферы наблюдается большое количество эмоциогенных факторов: ненормированный рабочий день, ежедневный поток информации, необходимость выстраивать адекватные партнерские отношения с детьми, молодыми людьми, родителями, коллегами, администрацией и др. Данные многих авторов свидетельствуют о том, что педагоги со стажем работы более 15 лет подвержены различным проявлениям деформации [6-8;14]. Однако изучение связи их общения с «токсичными людьми» и влияние этого процесса на психологическое здоровье, что может приводить к обострению хронических заболеваний и появлению новых, понижению жизненной

активности личности, депрессивным либо агрессивным тенденциям, на сегодняшний день изучено недостаточно.

Опрос проводился по заранее разработанному плану и характеризовался однородностью вопросов, которые ставились для получения количественного материала о фактах коммуникации с людьми с токсичным сознанием, временных интервалах коммуникации, ощущениях после коммуникации, способах выхода из нее.

Также были использованы методы беседы, наблюдения и изучения соматического статуса и клинико-статистические показатели респондентов (по медицинским картам и с их согласия). Наблюдение позволяло фиксировать психические состояния респондентов, их основные поведенческие особенности: способы движений наблюдаемого (к примеру, наличие у него эксплозивных или ступорозных реакций) и речи (быстрая или замедленная), признаки вегетативной дисрегуляции (покраснение или побледнение кожных покровов, повышенная потливость и др.), проявления невротической симптоматики (тремор рук, тики, нарушения координации и др.).

Беседа базировалась на получении от респондентов психологической информации об особенностях поведения и психических состояниях людей с признаками, которые соответствуют токсичному сознанию, а также собственным эмоциональным состояниям.

Кроме того, исследовалась частота и длительность заболеваемости в период коммуникации и человеком с токсичным сознанием, появление новых заболеваний и обострение старых

*Результаты исследования.* Проведя опрос, нами было установлено, что 92% опрошенных имели опыт взаимодействия с токсичными людьми. Почти треть респондентов (27%) указали, что на момент опроса находятся в отношениях с людьми подобного состояния (родители, родственники, друзья, коллеги, дети, студенты и др.). После общения они испытывают опустошенность, безысходность, невозможность определенное время прийти в себя. Опрошенные отметили, что в последние полгода их здоровье заметно ухудшилось, настроение чаще подавленное, ничего не хочется делать.

Более половины опрошенных (52%) констатируют, что им приходилось переживать подобное негативное состояние, но они справились с ним в достаточно короткие сроки, используя для этого различные способы саморегуляции.

11,5% отметили, что уже достаточно долгий период испытывают трудности во взаимоотношениях с коллегами из-за негативных симптомов, которые соответствуют токсичному сознанию. Они подчеркнули, что их физическое и психологическое здоровье за последнее время ухудшилось, они стали более тревожными, обострились хронические заболевания, появилась плаксивость, непонимание со стороны окружающих и жалость к себе. Они фиксируют внимание на нежелании заниматься любимым делом, неуверенности в себе, постоянном беспокойстве и раздражительности, потере оптимизма, преобладании пассивной жизненной позиции и т.д.

Анализируя вышеизложенное, можно констатировать, что общение с людьми с признаками токсического сознания может приводить к различным негативным последствиям и ухудшению здоровья, а также невозможности целе- и смыслообразования и др. Новизна и значимость проведенного исследования достаточно очевидна вследствие полученных результатов и выявленной связи между детерминированными компонентами.

*Заключение.* Анализ рассмотренных категорий показывает, что здоровье – неперемное условие благоприятной и комфортной жизни любого человека. Нарушение позитивного баланса жизненного пространства

личности способствует проявлению токсичного сознания, которое может приводить к саморазрушению, повышению уровня тревожности, агрессивности, обидчивости, деструктивному восприятию действительности.

Токсичное сознание рассматривается в основном как нестойкое явление, на которое можно позитивно воздействовать. Это, прежде всего, духовный рост личности, внутренняя гармония, субъективное благополучие, забота о себе, позитивные стратегии и стили совладания со стрессом, высокий адаптационный и личностный потенциал, различные ресурсы, адекватное восприятие социальной поддержки, атрибутивный стиль, здоровьесберегающие личностные качества.

Важно подчеркнуть, что попытки многих ученых дать позитивную характеристику психологическому здоровью концентрируют внимание не столько на недугах и внутренних конфликтах, сколько на способности человека сохранять душевное благополучие и хорошее самочувствие благодаря активизации социальных и внутриличностных механизмов поддержания здоровья.

Перспективами дальнейшего исследования проблемы, на наш взгляд, может быть изучение личностных границ человека в контексте токсических отношений близких людей.

### Литература:

1. Аллахвердов В.М. Сознание как парадокс. (Экспериментальная психология, т. 1) / В.М. Аллахвердов. – СПб.: «Издательство ДНК», 2000. – 528 с.
2. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение / Ф. Александер; пер. с англ С. Могилевского. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.
3. Ананьев В.А. Психология здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В.А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
4. Балтес Б.П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни / П.Б. Балтес // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 60-80.
5. Бессонова Н.Н. Психологические аспекты возникновения кризиса взаимоотношений у супругов со стажем семейной жизни от 5–8 лет [Электронный ресурс] / Н.Н. Бессонова, А.М. Кукуляр, Е.Н. Рядинская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN122.pdf>
6. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
7. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма / И.А. Джидарьян. – М.: Изд-во «Институт Психологии РАН», 2012. – 268 с.
8. Каган В.Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 86-88.
9. Капрара Дж. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
10. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 352 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2013. – 713 с.
13. Соколов Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания. Введение / Е.Н. Соколов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2007. – № 4. – С. 11-19.
14. Сыманюк Э.Э. Профессионально обусловленные деструкции педагогов / Э.Э. Сыманюк // Мир психологии. – 2002. – № 4. – С. 194-203.

15. Хомуленко Т.Б. Анализ телесного симптома как психосоматического феномена / Т.Б. Хомуленко. –

Харьков: ХНПУ им. Г.С. Сковороды, 2011. – 41 с.

**References:**

1. Allahverdiv V.M. Consciousness as a paradox. (Experimental psychology, vol. 1) / V.M. Allahverdiv. - St. Petersburg: DNA Publishing House, 2000. - 528 p.
2. Alexander F. Psychosomatic medicine. Principles and practical application / F. Alexander; trans. from English by S. Mogilevsky. - M.: Publishing House of EKSMO-Press, 2002. - 352 p.
3. Ananiev V.A. Psychology of health. Book 1. Conceptual foundations of health psychology / V.A. Ananiev. - St. Petersburg: Speech, 2006. - 384 p.
4. Baltes B.P. Comprehensive-age approach in developmental psychology: a study of the dynamics of ups and downs throughout life / P.B. Baltes // Psychological journal. - 1994. - Т. 15. - № 1. - P. 60-80.
5. Bessonova N.N. Psychological aspects of the emergence of a relationship crisis among spouses with a family life of 5–8 years [Electronic resource] / N.N. Bessonova, A.M. Kukulyar, E.N. Ryadinskaya // World of Science. Pedagogy and psychology. - 2022. - V. 10. - № 1. - Access mode: <https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN122.pdf>
6. Bodrov V.A. Psychological stress: development and overcoming / V.A. Bodrov. - M.: PER SE, 2006. - 528 p.
7. Dzhidaryan I.A. Psychology of happiness and optimism / I.A. Jidarian. - M.: Publishing house "Institute of

- Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2012. - 268 p.
8. Kagan V.E. Inner picture of health - term or concept? / V.E. Kagan // Questions of psychology. - 1993. - № 1. - P. 86-88.
9. Caprara J. Psychology of personality / J. Caprara, D. Servon; per. from English. - St. Petersburg: Peter, 2003. - 640 p.
10. Kulikov L.V. Psychological and individual issues of psychological stability and psychoprophylaxis: study guide / L.V. Kulikov. - St. Petersburg: Peter, 2004. - 464 p.
11. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontiev. – M.: Meaning; Academy, 2004. - 352 p.
12. Rubinstein S.L. Foundations of general psychology / S.L. Rubinstein. - St. Petersburg: Peter, 2013. - 713 p.
13. Sokolov E.N. Essays on the psychophysiology of consciousness. Introduction / E.N. Sokolov // Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. - 2007. - № 4. - P. 11-19.
14. Symanyuk E.E. Professionally conditioned destruction of teachers / E.E. Symanyuk // World of Psychology. - 2002. - № 4. - P. 194-203.
15. Khomulenko T.B. Analysis of a bodily symptom as a psychosomatic phenomenon / T.B. Khomulenko. - Kharkov: KhNPU named after G.S. Skovoroda, 2011. - 41 p.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

**Сведения об авторах:**

**Рядинская Евгения Николаевна** (Макеевка, Донецкая Народная Республика), доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Донбасской аграрной академии, e-mail: muchalola@mail.ru

**Ковальчишина Наталья Ивановна** (г. Минск, Республика Беларусь), кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и конфликтологии Филиала Российского государственного социального университета в г. Минске, e-mail: natkov4@mail.ru



УДК 159.9.075

## Связь готовности к браку и стратегий разрешения конфликтов в юношеском возрасте

### Relationship between marriage readiness and conflict resolution strategies in adolescence

**Каюмова Е.П.**, Астраханский государственный университет им. Татищева, katty-695@mail.ru

**Мяснянкина Н.Г.**, Астраханский государственный университет им. Татищева, mnatasha75@mail.ru

**Kayumova E.**, Astrakhan State University name of V.N. Tatishchev, katty-695@mail.ru

**Myasnyankina N.**, Astrakhan State University name of V.N. Tatishchev, mnatasha75@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.029

**Ключевые слова:** готовность к вступлению в брак, стратегии разрешения конфликтов, компромисс, соперничество, приспособление.

**Keywords:** readiness for marriage, conflict resolution strategies, compromise, rivalry, accommodation.

**Аннотация.** В статье представлен сравнительный анализ уровня готовности молодых людей к семейной жизни в возрасте от 18 до 23 лет и стратегий их поведения в конфликте с учётом пола и возраста. Также рассмотрены особенности связи стратегий поведения в конфликте и готовности к браку молодежи. Проведённое исследование показало, что преобладание стратегии «соперничество» в разрешении конфликтах снижает уровень готовности к браку, напротив стратегии «компромисс» и «приспособление» способствует его повышению. Отмечается, что достоверные связи стратегий поведения в конфликте и уровня готовности к браку отсутствуют в группе девушек и разновозрастных группах, тогда как в группе юношей установлена положительная связь стратегии «компромисс» с уровнем готовности к браку.

Таким образом, в ходе исследования, авторы установили наличие связи готовности к браку молодых людей с определенными стратегиями разрешения конфликтов, в частности «компромисс», «приспособление» и «соперничество». Однако предположение о том, что особенности связи между готовностью к браку и стратегиями разрешения конфликтов определяется возрастом молодых людей не нашло подтверждения. А исследование данной связи в разнородных групп выявлено только в группе юношей. Данные выводы вносят новый вклад в исследование проблемы подготовки молодых людей к браку и позволяют определить факторы, влияющие на данный процесс.

**Abstract.** The article presents a comparative analysis that reflects the level of readiness of young people to family life between the ages of 18 and 23, and strategies for their behavior in conflict with taking into account gender and age. The features of the inter-connection between behavioral strategies in conflict and marriage readiness of young people are treated. The study carried out showed that the predominance of the "rivalry" strategy in conflict resolution reduces the level of readiness for marriage, opposite the strategy of "compromise" and "adaptation" opposite contributes to its increase. It is noted that significant relationships between behavior strategies in conflict and the level of readiness for marriage are absent in the group of girls and people of different ages groups, while in the group of boys a positive relationship was established between the strategy "compromise" with the level of readiness for marriage.

Thus, in the course of study, the authors established the relationship between the readiness for marriage of young people with certain strategies for resolving conflicts, in particular "compromise", "adaptation" and "competition". However, the assumption that the relationship between marriage readiness and conflict resolution strategies is determined by the age of young people has not been confirmed. And the study of this connection in heterosexual groups was revealed only in the group of young men. These findings make a new contribution to the study of the problem of preparing young people for marriage and allow us to determine the factors influencing this process.

**Введение.** Изменения, происходящие в современном мироустройстве, не могли не коснуться особого социального института общества – семьи. Особое влияние эти изменения

оказали на молодые семьи. С одной стороны, это привело к отказу от создания семьи. С другой, к увеличению числа разводов в молодых семьях не

справившихся с трудностями во внутрисемейных взаимоотношениях.

При этом, результаты многочисленных исследований, представленных в работах Коростылевой Н.Н. [4], Крюковой Т.А., Сапоровской М.В., Куфтяк Е.В. [5], Херсонского Б.Г., Дворяк С.В. [9], говорят о том, что одной из причин распада молодой семьи становятся особенности семейных взаимоотношений молодых супругов, которые довольно часто носят конфликтный характер. Конфликты в молодой семье могут возникать при распределении семейных ролей и обязанностей, формировании определенного семейного уклада и т.д. [1;7].

Другие причины семейных конфликтов, а также формы и виды конфликтного взаимодействия супругов раскрыты в исследованиях Сысенко В.А. [8], Гришиной Н.В. [2], Шуман С.Г., Шуман В.П. [10] и др. Из этого следует, что сформированность навыков конструктивного межличностного общения молодых людей и, в частности, способности выбирать адекватные стратегии разрешения конфликтов становятся одним из важных компонентов готовности молодых людей к браку.

Между тем, как утверждают Овсяникова Е.А. и Зиборова Е.И. «интерес к противоположному полу и проблеме взаимоотношений между мужчиной и женщиной в повседневной и семейной жизни является возрастной особенностью юношеского возраста, что позволяет характеризовать этот возрастной период как наиболее чувствительный к осуществлению специальной подготовки к вступлению в брак и созданию семьи» [6].

Отсюда особую актуальность приобретают вопросы формирования совокупности знаний, умений, навыков, обеспечивающих понимание принципов межличностного взаимоотношения в рамках семьи, в том числе в ситуации семейного конфликта и выбора адекватных стратегий их разрешения, как важных компонентов подготовки молодых людей к брачным отношениям.

При этом, как показало исследование, проведенное Ибрагимовой Х.Ш. «в качестве стратегий разрешения супружеских конфликтов выступают те же стратегии, которые необходимы для преодоления межличностных конфликтов, то есть сотрудничества, приспособления, компромисса, соревнования и избегания и уровень успешности преодоления супружеских конфликтов сочетается с различиями в выборе стратегий их разрешения» [3]. И как утверждает Ибрагимова Х.Ш. «успех в разрешении супружеских конфликтов опирается на применение стратегии сотрудничества,

приспособления и компромисса; переменный успех связан с использованием стратегий приспособления, избегания и соревнования; низкая успешность в разрешении супружеских конфликтов сопровождается предпочтением стратегий соревнования, избегания и приспособления» [3]. Исходя из вышесказанного, возникает вопрос, а существует ли связь между стратегиями разрешения конфликтов и уровнем готовности к семейной жизни и будут ли определяться особенности данной связи полом и возрастом молодых людей.

*Материалы и методы исследования.* Целью данной работы стало выявление связи готовности к браку со стратегиями разрешения конфликтов в юношеском возрасте.

В ходе исследования осуществлялась проверка предположения о том, что существует связь между готовностью к браку и стратегиями разрешения конфликтов, особенности данной связи определяются полом и возрастом молодых людей. В исследовании приняли участие 60 испытуемых в возрасте от 18 до 23 лет, из них 30 юношей и 30 девушек.

Работа состояла из следующих этапов:

I этап. Организационный – выбор диагностических методик и создание эмпирической выборки.

II этап. Практический – проведение эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей связи готовности к вступлению в брак и стратегий разрешения конфликтов.

III этап. Аналитический – количественный и качественный анализ результатов исследования, формулирование выводов.

Для решения поставленных задач были использованы следующие психологические методики: для изучения соотношения основных стратегий поведения в конфликте использовался тест-опросник К. Томаса; для определения готовности молодых людей к семейной жизни применялась тест-карта оценки готовности к семейной жизни Юнда И.Ф.

Математико-статистический анализ данных включал в себя вычисление описательных статистик и ранговую корреляцию Спирмена. Все расчеты выполнялись с помощью компьютерной программы IBM SPSS Statistics 21.

*Результаты исследования.* В начале исследования был проведен сравнительный анализ средних значений уровня готовности к браку с учетом пола и возраста респондентов. Расчёт средних значений уровня готовности к браку представлен в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. – Сравнительный анализ уровня готовности к семейной жизни в группах юношей и девушек

Готовность к семейной жизни	Девушки	Юноши
Средние значения по группе	84,27	66,03

Из таблицы видно, что показатель готовности к браку выше в группе девушек и это свидетельствует о достаточной подготовленности

девушек к семейной жизни, тогда как у юношей средний показатель готовности к браку соответствует удовлетворительному уровню.

Таблица 2. – Сравнительный анализ уровня готовности к семейной жизни в разновозрастных группах

Готовность к семейной жизни	Возрастные группы		
	от 17 до 18 лет	возраст от 19 до 20 лет	возраст от 21 и более
Средние значения по группе	78,51	70,09	64,88

Среди разновозрастных групп наблюдается снижение уровня готовности с увеличением возраста молодых людей. Отметим, что наибольшее снижение уровня готовности наблюдается в группе от 21 и более лет.

Далее были рассмотрены стратегий разрешения конфликтов в зависимости от возраста и пола респондентов. Полученные результаты представлены на рисунках 1 и 2.

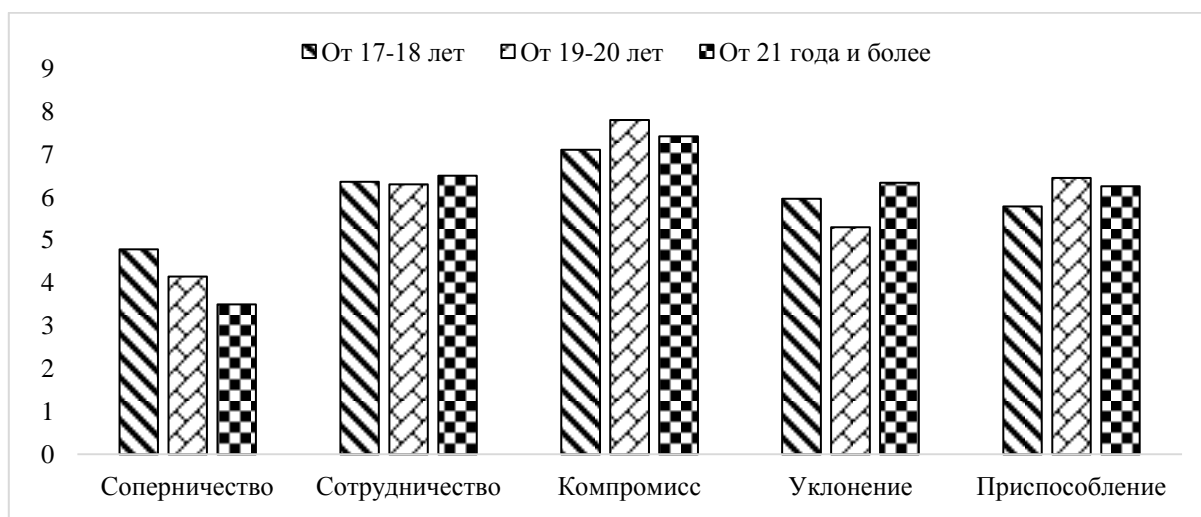


Рисунок 1. – Соотношение стратегий поведения в конфликте с учетом возраста

Из рисунка 1 видно, что для всех возрастных группах приоритетными являются стратегии «компромисс» и «сотрудничество». Часто используемыми являются стратегии: «уклонение», выраженность которой значительно снижается в возрастной группе от 19 до 20 лет и «приспособление» выбор которой уменьшается возрастной группе от 17 до 18 лет, интересно, что именно в этой же группе одновременно отмечается возрастание выбора в конфликтной ситуации стратегии «соперничество», по сравнению с другими возрастными группами.

Сравнительный анализ выбора стратегий разрешения конфликтов в разнополовых группах также показал схожую последовательность

приоритетности стратегий «компромисс», «сотрудничество», «уклонение» и «приспособление». Однако отметим, что в группе девушек стратегия «компромисс» более выражена по сравнению с группой юношей, для которых часто и выбираемой становится стратегия «соперничество, см. рисунок 2.

Исследование связи стратегий поведения в конфликте и готовности к семейной жизни показал отсутствие значимой связи в разновозрастных группах и в группе девушек. Однако были установлены значимые корреляционные связи в общей выборке и в группе юношей. Данные корреляционного анализа представлены в таблицах 2, 3, 4 и 5.



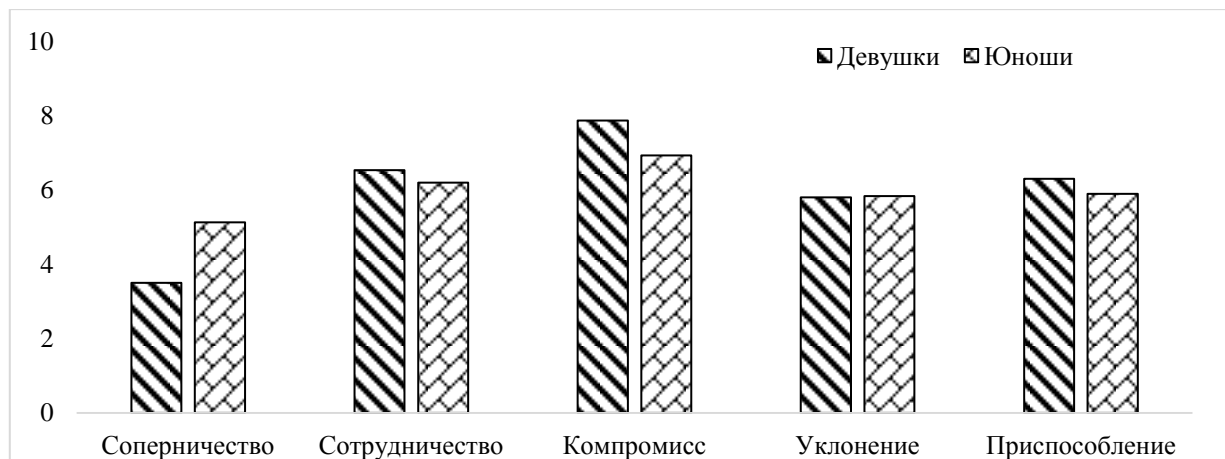


Рисунок 2. – Соотношение стратегий поведения в конфликте с учетом пола

Таблица 2. – Результаты корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте и готовности к семейной жизни

Общая выборка		Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости
Готовность к браку	Соперничество	-0,341127	0,007646
	Сотрудничество	-0,064955	0,621958
	Компромисс	0,303221	0,018519
	Уклонение	-0,060445	0,646393
	Приспособление	0,280312	0,030060

Из таблицы 2 видно, что выбор стратегий «компромисс» и «приспособление» положительно влияют на готовность к браку, повышая ее уровень. Тогда как выбор стратегии «соперничество», напротив снижает уровень готовности к браку.

Также значимая положительная корреляционная связь была установлена между

готовностью к браку и стратегией «компромисс» в группе юношей, что говорит о важности для них умения идти на уступки в семейной жизни, см. таблицу 3.

В возрастной группе (от 17 – 18 лет) также установлена значимая отрицательная корреляционная связь между готовностью к браку и стратегией «соперничество», см. таблицу 4.

Таблица 3. – Результаты корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте и готовности к семейной жизни у юношей

Юноши		Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости
Готовность к браку	Соперничество	-0,279533	0,134650
	Сотрудничество	-0,224945	0,232043
	Компромисс	0,329961	0,074957
	Уклонение	0,042351	0,824153
	Приспособление	0,294967	0,113560

Таблица 4. – Результаты корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте и готовности к семейной жизни в группе от 17 до 18 лет

От 17 – 18 лет	Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости
Соперничество	-0,321661	0,095085
Сотрудничество	-0,198886	0,310293
Компромисс	0,278806	0,150800
Уклонение	-0,010568	0,957435
Приспособление	0,292214	0,131322

Таблица 5. – Результаты корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте и готовности к семейной жизни в группе от 21 года и более лет

От 21 года и более	Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости
Соперничество	-0,683213	0,014320
Сотрудничество	0,215714	0,500728
Компромисс	0,137249	0,670580
Уклонение	-0,229535	0,472975
Приспособление	0,661976	0,019025

В возрастной группе (от 21 года и более) также установлена значимая отрицательная корреляционная связь между готовностью к браку и стратегией «соперничество», а между готовностью к браку и стратегией «приспособление», установлена положительная корреляционная связь, отсюда следует, что выбор стратегии «приспособление» повышает уровень готовности к семейной жизни, а стратегия «соперничество» наоборот снижает, см. таблицу 5.

*Заключение.* Таким образом, проведенное нами исследование показало, что уровень готовности к семейной жизни выше у девушек по сравнению с юношами, при этом отмечается снижение средних значений показателя готовности с увеличением возраста респондентов, что еще раз подчеркивает важность организации и проведения целенаправленной подготовки к семейной жизни в юношеском возрасте.

При этом среди стратегий разрешения конфликтов чаще всего выбирается стратегия «компромисс», тогда как реже всего стратегия «соперничество», данная тенденция отмечается как в группах, различающихся по половой принадлежности, так и разновозрастных группах.

Также были выявлены следующие особенности связи стратегий разрешения конфликтов и готовности к браку с учетом возраста и пола:

– готовность к браку в юношеском возрасте тем выше, чем выше значимость стратегий «компромисс» и «приспособление»;

– выраженность использования стратегии «соперничество» отрицательно влияет на готовность к браку;

– готовность юношей идти на компромисс в конфликтных ситуациях положительно влияет на их готовность к браку;

– предпочтение стратегии «соперничество» при разрешении конфликтов в возрастных группах от 17 до 18 лет и от 21 и более лет снижает уровень готовности к браку молодых людей.

При этом достоверные связи между уровнем готовности к браку и стратегиями разрешения конфликтов в возрастной группе от 19 до 20 лет, а также в группе девушек не выявлено. Исходя из этого, можем говорить о том, что для формирования готовности к будущим семейным отношениям важным является умение и навыки использования в разрешении конфликтов стратегий «компромисс» и «приспособление», тогда как стратегия «соперничество» наоборот затрудняет этот процесс. Особое значение в процессе подготовки к браку имеет стратегия «компромисс» для юношей.

Полученные нами результаты расширяют знания об особенностях формирования готовности к семейной жизни в юношеском возрасте и позволяют выстроить эффективную стратегию подготовки молодых людей к будущей семейной жизни. Они могут быть использованы в работе практических психологов и других специалистов, занимающихся данным видом работы.

### Литература:

1. Арутюнян М.Н., Ланцова Т.И. Адаптация супругов к брачно-семейным отношениям как социальная проблема/ М.Н. Арутюнян, Т.И. Ланцова // Russian Journal of Education and Psychology. - 2017. - № 4-2. - С. 17-23.  
 2. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 464 с.  
 3. Ибрагимова Х.Ш. Психологические стратегии разрешения межличностных конфликтов у супругов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 /

Ибрагимова Хава Шахбановна. - НОЦ РАО, 2008. – 26 с.

4. Коростылева Н.Н. Женщина и мужчина: от конфликта к согласию (Исследование тендерного конфликтогенеза): монография / Н.Н. Коростылева. - М.: Библионика, 2005. – 240 с.

5. Крюкова Т.А., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Т.А. Крюкова, М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтяк. - СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

6. Овсяникова Е.А., Зиборова Е.И. Образ семьи в раннем юношеском возрасте как фактор формирования психологической готовности к семье и браку / Е.А. Овсяникова, Е.И. Зиборова // Вестник ГУУ. - 2014. - № 9. - С. 279-282.

7. Психология семьи: хрестоматия; ред.-сост. Д.Я. Райгородский. - Самара: БАХРАХ-М, 2002. - 749 с.

8. Сысенко В.А. Супружеские конфликты / В.А. Сысенко. - М.: Мысль, 1989. - 173 с.

9. Херсонский Б.Г., Дворяк С.В. Психология и психопрофилактика семейных конфликтов / Б.Г. Херсонский, С.В. Дворяк. - К.: Здоровье, 1991. - 192 с.

10. Шуман С.Г., Шуман В.П. Семейные конфликты / С.Г. Шуман, В.П. Шуман. - Брест: ЛППиП, 1992. - 80 с.

### References:

1. Arutyunyan M.N., Lantsova T.I. Adaptation of spouses to marriage and family relations as a social problem / M.N. Arutyunyan, T.I. Lantsova // Russian Journal of Education and Psychology. - 2017. - № 4-2. - P. 17-23.

2. Grishina N.V. Psychology of conflict / N.V. Grishina. - St. Petersburg: Publishing house "Piter", 2000. - 464 p.

3. Ibragimova Kh.Sh. Psychological strategies for resolving interpersonal conflicts in spouses: author. dis. ... cand. psychol. Sciences: 19.00.01 / Ibragimova Nava Shahbanovna. - SEC RAO, 2008. - 26 p.

4. Korostyleva N.H. Woman and man: from conflict to consent (Study of gender conflict genesis): monograph / N.N. Korostyleva. - M.: Biblionics, 2005. - 240 p.

5. Kryukova T.A., Saporovskaya M.V., Kuftyak E.V. Psychology of the family: life difficulties and coping with

them / T.A. Kryukova, M.V. Saporovskaya, E.V. Kuftyak. - St. Petersburg: Speech, 2005. - 240 p.

6. Ovsyanikova E.A., Ziborova E.I. The image of the family in early youth as a factor in the formation of psychological readiness for family and marriage / E.A. Ovsyanikova, E.I. Ziborova // Bulletin of the State University of Management. - 2014. - № 9. - P. 279-282.

7. Psychology of the family: reader; ed.-st. D.Ya. Raygorodsky. - Samara: BAHRAKH-M, 2002. - 749 p.

8. Sysenko V.A. Marital conflicts / V.A. Sysenko. - M.: Thought, 1989. - 173 p.

9. Khersonsky B.G., Dvoryak C.V. Psychology and psychoprophylaxis of family conflicts / B.G. Khersonsky, S.V. Dvoryak. - K.: Health, 1991. - 192 p.

10. Shuman S.G., Shuman V.P. Family conflicts / S.G. Shuman, V.P. Schuman. - Brest: LPPiP, 1992. - 80 p.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

### Сведения об авторах:

**Каюмова Екатерина Павловна** (г. Астрахань, Россия) аспирант кафедры общей и когнитивной психологии, факультета психологии Астраханского государственного университета им. Татищева, e-mail: katty-695@mail.ru

**Мяснянкина Наталья Геннадьевна** (г. Астрахань, Россия) доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и когнитивной психологии факультета психологии Астраханского государственного университета им. Татищева, e-mail: mnatasha75@mail.ru



УДК 159.9

## Эмоциональное выгорание матерей с детьми младенческого возраста

### Emotional burnout of mothers with infant children

Андреева М.В., Удмуртский государственный университет, [mariia\\_andreeva@mail.ru](mailto:mariia_andreeva@mail.ru)

Кондаурова О.П., Удмуртский государственный университет, [888oeolala@mail.ru](mailto:888oeolala@mail.ru)

Andreeva M., Udmurt State University, [mariia\\_andreeva@mail.ru](mailto:mariia_andreeva@mail.ru)

Kondaurova O., Udmurt State University, [888oeolala@mail.ru](mailto:888oeolala@mail.ru)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.030

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание матерей, родительская позиция, психические состояния, напряжение, взаимодействие с ребёнком.

**Keywords:** *mom emotional burnout, parental position, mental states, stress, interaction with the child.*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию проблемы эмоционального выгорания у матерей с детьми младенческого возраста. Актуальность исследования определяется тем, что эмоциональное выгорание у матерей наиболее остро может проявляться на этапе взаимодействия с детьми первенцами младенческого возраста. В процессе освоения роли матери, нередко проявляются негативные психические состояния, свидетельствующие либо о неприятии этой роли, либо о трудностях её усвоения, либо о чрезмерности идентификации с ней, что в целом может приводить к эмоциональному выгоранию. Эмпирическое исследование выполнено на выборке 40 женщин в возрасте от 24 до 40 лет ( $M=28,2$ ), у которых есть один ребенок младенческого возраста от 5 до 11 месяцев. По результатам исследования установлено, что большинство матерей имеют не сложившийся синдром эмоционального выгорания, однако, у многих из них фаза напряжения проявляется, как сложившаяся и складывающаяся. Подтверждается гипотеза о том, что имеются связи между симптомами эмоционального выгорания и показателями родительской позиции, психических состояний у матерей с детьми младенческого возраста. Доказано, что, чем в меньшей степени матери принимают ситуацию зависимости своей жизни от интересов, потребностей ребенка, эмоциональной близости к нему, а эмоциональный фон матерей характеризуется состоянием беспокойства, низким уровнем активности, наличием негативных реакций даже на незначительные стрессы, тем выше их уровень эмоционального истощения, напряжения и нежелания заниматься обязанностями по уходу за ребенком.

**Abstract.** The article is devoted to studying the problem of emotional burnout of mothers with infants. The relevance of the study is determined by the fact that emotional burnout in mothers can be most acute at the stage of interaction with first-born infants. In the process of early motherhood, one can observe negative mental states, indicating either rejection of this role, or difficulties in adopting the role, or excessive identification with it, which in general can lead to emotional burnout. An empirical study was performed on a sample of 40 women aged 24 to 40 years ( $M=28.2$ ) raising their first infant aged 5 to 11 months. According to the results of the study, it was found out that the majority of mothers have an undeveloped syndrome of emotional burnout, however, in many of them, the stress phase manifests itself as having been developed. The hypothesis is confirmed that there are links between the symptoms of emotional burnout and indicators of parental position, mental states of mothers with infants. It has been proved that the less mothers accept their life situation being dependent on the interests, needs of the child and emotional closeness, while their emotional background is characterized by a state of anxiety, low level of activity, negative reactions even to minor stresses, then the level of emotional exhaustion, tension and unwillingness to take on the responsibilities of childcare is much higher.

**Введение.** Современный взгляд на материнство достаточно трансформировался и во многом отличается субъектной позицией. На сегодняшний день материнство рассматривается не только с точки зрения влияния матери на

формирование и развитие ребенка, но и с точки зрения психологических особенностей самой личности матери. Все больше ученых говорят об особой важности взаимодействия диады мать-ребенок, и его влиянии не только на

формирование ребенка, но и на саму мать, когда коренным образом могут поменяться её мировоззрение, развиваться потенциалы, которые раньше у неё не проявлялись [4;11;14].

Становление женщиной матерью воспринимается как естественное проявление человеческой природы, однако, можно отметить, что современное материнство имеет ряд особенностей отличающих его от материнства прошлых лет [13]. Так, Т.И. Ильина отмечает, что «изменения в обществе, произошедшие за последние сто лет, связаны, с одной стороны, с существенным упрощением ряда бытовых задач, сопровождающих материнскую деятельность. С другой стороны, такие факторы как детоцентристская ориентация социального сознания создает особый набор требований к качеству выполнения женщиной-матерью своих родительских функций» [7, с.61].

Современное общество постоянно повышает требования, стандарты к материнству, что накладывает определенную ответственность на мать. Шерон Хейс впервые рассмотрел «хорошую мать» как «интенсивную мать», которая стремится к перфекционизму в реализации материнских обязанностей [17], вслед за ним появляются описания представлений об идеальной матери, об идеальном собственном ребенке [14]. Все это способствует тому, что под влиянием общественного сознания возрастают требования матери по отношению к себе, она старается использовать все лучшие экспертные и научные знания в воспитании ребенка, что является очень затратным для женщины, а также может приводить к эмоциональному выгоранию. В тоже время, у супругов заметно снижается потребность стать отцом и матерью, что в целом также не способствует позитивному материнству [4].

Кроме этого, можно наблюдать нарушения детско-материнских отношений (матери отказываются от своих детей, проявляют по отношению к ним пренебрежение и насилие), которые во многом обусловлены трудностями готовности принятия и реализации роли матери [9]. Данный факт объясняется тем, что требования, предъявляемые к женщине, как к матери, могут восприниматься ей как навязанные извне, встречать внутреннее сопротивление, и все это, как правило, проходит на фоне негативных психических состояний, что также может способствовать эмоциональному выгоранию матери.

Появление первого ребенка во многом является переломным моментом в жизни женщины, и некоторые авторы рассматривают

этот период как кризисный [10]. Ребенок младенческого возраста находится в полной зависимости от матери, нуждается в постоянной заботе, физической и эмоциональной поддержке, можно отметить, что мать зачастую находится в атмосфере повышенной эмоциональной насыщенности в отношениях с ребенком. Как отмечает Е.В. Захарова, «включённость женщины в постоянное взаимодействие со своим ребенком, «замкнутость психологического пространства» формирует совершенно особую среду бытия матери, наполненную новой для женщины ответственностью, обязанностями, физической нагрузкой и переживаниями» [6, с. 86]. В данной ситуации не все матери способны регулировать свои психические состояния и подстраиваться по определенному режиму ребенка.

В процессе освоения роли матери нередко обнаруживаются психологическая защита, бессознательные проявления личностных особенностей женщины, свидетельствующие либо о неприятии этой роли, либо о трудностях её усвоения, либо о чрезмерности идентификации с ней [16]. В целом позитивное принятие материнской позиции способствует тому, что нагрузки материнства воспринимаются спокойно. Но, если принятие материнской позиции негативное, то это, сложно переживается матерью, и даже может привести к развитию синдрома эмоционального выгорания [6]. Таким образом, проблема эмоционального выгорания у матерей наиболее остро может проявляться на этапе взаимодействия с детьми первенцами младенческого возраста, что во многом связано с тем, как они принимают, осваивают родительскую позицию и реализуют её в роли матери.

В современной действительности в российской и зарубежной психологической науке значительно расширились границы исследования феномена эмоционального выгорания. Несмотря на то, что по проблеме профессионального выгорания проведено много исследований, проблема эмоционального выгорания матерей стала относительно недавно предметом научного интереса. В зарубежных исследованиях изначально речь шла о матерях, дети которых требуют особого ухода из-за их здоровья, что вызывает сильное эмоциональное напряжение [18]. Одной из первых проблему эмоционального выгорания матерей в отечественной психологии исследовала Л.А. Базалева [1]. В последнее время появляется все больше исследований, в которых синдром эмоционального выгорания рассматривается у матерей относительно здоровых детей (О.В. Барина, А.А.

Допшинская, Т.И. Ильина, Г.Г. Филиппова) [2;7;15], у матерей воспитывающих детей с особенностями психофизического развития (В.В. Бочаров, К.В. Кмить, Л.Н. Молчанова, Ю.В. Попов, А.В. Чеканова, Ю.С. Черная, А.М. Шишкова, О.В. Яковлева) [3;8], у обоих родителей (И.Н. Ефимова, О.Н. Первушина, О.В. Киселёва, Т.А. Мурашова [5;12].

Г.Г. Филиппова, один из ведущих современных российских авторов, уделяющих внимание проблеме материнского выгорания, предлагает перечень основных симптомов синдрома эмоционального выгорания в приложении к материнству: физические, эмоциональные, интеллектуальные, социальные [14, с.155-156]. Поскольку эмоциональное выгорание является неравновесным психическим состоянием и результатом длительного эмоционального напряжения, то его развитие может рассматриваться как динамический процесс. Возникновению и развитию эмоционального выгорания у матери могут способствовать отсутствие внутреннего согласия с принятием роли матери в отношении содержания своей жизни и организации жизни ребенка, а также негативные психические состояния матери, возникающие в результате взаимодействия с ребенком [1]. Все это характеризует переход современного материнства в область сознательно планируемых стратегий, где определяющим моментом в данном контексте, согласно транзакционной модели стресса, выступает использование стратегий преодоления стресса (копинг-стратегий) при столкновении с ним.

Таким образом, мы можем говорить об актуальности исследования проблемы эмоционального выгорания у матерей с детьми младенческого возраста, в связи с чем была сформулирована цель эмпирического исследования.

*Целью исследования* является установление связей между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психических состояний у матерей с детьми младенческого возраста.

*Материалы и методы исследования.* Выборку эмпирического исследования составили 40 женщин в возрасте от 24 до 40 лет ( $M=28,2$ ), у которых есть один ребенок младенческого возраста от 5 до 11 месяцев. Все участницы исследования официально состояли в браке, совместно проживали с мужем. В рамках эмпирического исследования применялись: 1) «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания у матерей» разработанная Л.А.

Базалевой, направленная на изучение синдрома эмоционального выгорания у матерей; 2) опросник «Степень принятия родительской позиции», разработанный Е.И. Захаровой, направленная на определение степени принятия родительской позиции матерями; 3) «Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант», разработанная Л.В. Куликовым, направленная на выявление особенностей психических состояний матерей. При анализе данных были использованы методы математической статистики: описательная статистика и корреляционный анализ по Спирмену. Статистическая обработка осуществлялась с помощью программы IBM SPSS Statistics 22 for Windows.

*Результаты и их обсуждение.*

Количественные показатели выраженности симптомов эмоционального выгорания у матерей, принявших участие в исследовании, по «Методике диагностики уровня эмоционального выгорания у матерей» показывают, что большинство матерей в опрошенной выборке 62,5% имеют не сложившийся синдром эмоционального выгорания, 20% – складывающийся синдром, что может говорить о прогрессирующей картине эмоционального выгорания или же наоборот спадающей, в результате каких-либо изменений в себе или в жизни испытуемых. И 17,5% испытуемых имеют сложившийся синдром, что может говорить о высокой степени выраженности синдрома эмоционального выгорания.

Фаза напряжения в большей степени выражена, как сложившаяся у 30% и как складывающаяся у 25% матерей. Фазы резистенция и истощения в большей степени выражены как не сложившиеся у 65% и у 77,5% матерей соответственно. Кроме этого, следует отметить, что симптом «загнанность в клетку» выражен у 50% матерей как сложившийся симптом и у 30% как складывающийся. Это состояние характеризуется ощущением безысходности и отсутствием возможности изменить ситуацию, унынием от повседневной рутинности. У 25% матерей можно выделить как сложившиеся симптомы: симптом «осознание проблем взаимодействия с ребенком»; симптом «тревоги», когда неудовлетворенность собой и взаимодействием с ребенком вызывают напряжение, тревогу, постоянного беспокойства в отношении ребенка. Как складывающиеся симптомы: симптом «неудовлетворенности собой» у 30% матерей возникает из-за того, что они недовольны собой в роли матери; симптом «расширения сферы экономии эмоций» у 35%

матерей проявляется в том, что взаимодействуя с ребенком они настолько устают, что им не хочется больше общаться ни с кем в семье; симптом «редукция материнского взаимодействия» у 25% матерей проявляется в том, что им больше хочется заниматься делами, не связанными с ребенком; симптом «эмоционального дефицита» у 30% матерей

проявляется в резкости, раздражительности и в том, что все реже проявляются позитивные эмоции.

Исследование характера отношения матерей к отдельным составляющим родительской позиции определялось с помощью опросника «Степень принятия родительской позиции», результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Описательные статистики показателей родительской позиции у матерей младенцев

Составляющие родительской позиции	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
забота о ребенке	40	-2,00	8,00	2,08	2,59
ответственность родителя	40	1,00	8,00	5,15	2,08
зависимость родителя	40	-5,00	8,00	3,13	2,58
руководство ребенком	40	-2,00	8,00	3,33	2,59
поддержка ребенка	40	-4,00	8,00	2,80	2,98
эмоциональное отношение к ребенку	40	-2,00	8,00	2,65	2,68

У большинства матерей по всем показателям степень принятия родительской позиции находится на среднем уровне. Однако, матери по разному относятся к характеристикам родительской позиции, так самое большое принятие родительской позиции наблюдается в ответственном отношении к материнским функциям (5,15), что свидетельствует о том, что ожидая появления ребенка, матери к этому готовятся. В чуть меньшей степени, но все же достаточно высоко матери принимают: позицию руководства, которая проявляется в создании условий благоприятного психического развития ребенка (3,33); позицию зависимости, которая связана с тем, что матери зависят от жизненного ритма ребенка, и свою жизнь должны выстраивать с учетом интересов и потребностей ребенка (3,13). В меньшей степени матери принимают позицию необходимости заботы о ребенке (2,08), возможно они не готовы к ситуации постоянной заботы о ребенке, испытывают трудности, что также может приводить к проявлению различных негативных психических состояний.

С помощью «Методики определения доминирующего состояния: краткий вариант» были выявлены особенности доминирующих психических состояний у матерей с детьми младенческого возраста. Так было выявлено, что в зависимости от обстоятельств 55% матерей могут проявлять как пассивную, так и активную позицию по отношению к сложившейся жизненной ситуации, в реагировании и преодолении стрессовой ситуации, и лишь 15% матерей способны всегда оптимистически относиться к текущей жизненной ситуации. Также можно отметить, что у 52% матерей наблюдается наличие усталости, снижение работоспособности,

у 58% матерей проявляется состояние беспокойства, тревоги, и лишь 34% матерей обладают эмоциональной устойчивостью, которая позволяет им адекватно и эффективно обеспечивать эмоциональную саморегуляцию психических состояний, поведения и деятельности. Показатель удовлетворенности жизнью у 55% матерей находится на среднем уровне, и для 59% матерей характерна адекватность оценивания самих себя, они принимают как положительный, так и отрицательный образ самой себя. Возможно, это связано с устойчивостью, фундаментальностью данного компонента как личностной структуры, на который в меньшей степени влияют ситуативные стрессовые факторы. Также на это может оказывать влияние положительное принятие роли матери, и психологическая готовность исполнения материнских функций, что в целом позволяет сохранять стабильность в отношении принятия себя.

С помощью корреляционного анализа по Спирмену выявлены связи между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психическими состояниями. По результатам исследования обнаружена значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «неудовлетворенность собой» с показателями родительской позиции: «отношение к зависимости положения родителя от ребенка» ( $r=-0,386$ ,  $p\leq 0,05$ ), «отношение к руководству ребенком» ( $r=-0,343$ ,  $p\leq 0,05$ ); «эмоциональное отношение к ребенку» ( $r=-0,329$ ,  $p\leq 0,05$ ). Эта связь свидетельствует о том, что, чем в меньшей степени мать принимает ситуацию зависимости своей жизни от жизненного ритма ребенка, его интересов, потребностей, эмоциональной

близости к нему и необходимости в создании условий для его благоприятного психического развития, тем женщина более негативно принимает себя как мать, недовольна собой в роли матери. Значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «загнанность в клетку» выявлена с показателем родительской позиции «эмоциональное отношение к ребенку» ( $r=-0,437$ ,  $p\leq 0,01$ ), с показателем психического состояния «То»: «тонус: высокий – низкий» ( $r=-0,391$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем ниже уровень работоспособности, активности, энергии, и чем в меньшей степени мать принимает эмоциональную близость к ребенку, тем больше женщине кажется жизненная ситуация безысходной, она воспринимается как повседневная рутинность, а долгое взаимодействие с ребенком повергает в уныние. Имеется значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «избирательное эмоциональное реагирование» с показателем родительской позиции «эмоциональное отношение к ребенку» ( $r=-0,355$ ,  $p\leq 0,05$ ), с показателем психического состояния «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» ( $r=-0,435$ ,  $p\leq 0,01$ ). Чем в меньшей степени мать принимает эмоциональную близость к ребенку, часто находится в возбужденном состоянии и проявляет негативные реакции даже на незначительные стрессы, тем в большей степени она экономит на проявлениях своих эмоций в отношениях с ребенком и выборочно эмоционально реагирует в ходе контактов с ребенком.

Проанализировав полученные результаты также выявлена значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «эмоциональная отстраненность» с показателем родительской позиции «эмоциональное отношение к ребенку» ( $r=-0,345$ ,  $p\leq 0,05$ ), с показателем психического состояния «Уд»: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью в целом (её ходом, процессом самореализации)» ( $r=-0,387$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем в меньшей степени матери удовлетворены своей жизнью, имеется сложность в самореализации, и они в меньшей степени принимают эмоциональную близость к ребенку, тем в большей степени ни позитивные, ни отрицательные события происходящие с ребенком почти не вызывает у нее эмоционального отклика, а общение со своим ребенком часто происходит автоматически. Имеется значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «личностной отстраненности» с показателем

родительской позиции «отношение к руководству ребенком» ( $r=-0,338$ ,  $p\leq 0,05$ ), с показателями психического состояния «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» ( $r=-0,373$ ,  $p\leq 0,05$ ), «По»: «положительный – отрицательный образ самого себя» ( $r=-0,472$ ,  $p\leq 0,01$ ). Чем чаще у матерей доминирует негативный образ самой себя, они находятся в возбужденном состоянии, проявляя негативные реакции даже на незначительные стрессы, не принимают необходимость в создании условий благоприятного психического развития ребенка, тем в меньшей степени возникает желание заниматься обязанностями по уходу за ребенком и взаимодействовать с ним самим.

Также, выявлена значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «Истощение» с показателем принятия родительской позиции «эмоциональное отношение к ребенку» ( $r=-0,355$ ,  $p\leq 0,05$ ), с показателями психического состояния «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» ( $r=-0,440$ ,  $p\leq 0,01$ ), «То»: «тонус: высокий – низкий». ( $r=-0,370$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем в меньшей степени мать принимает эмоциональную близость к ребенку, а её общий эмоциональный фон характеризуется наличием негативных реакций даже на незначительные стрессы, низким уровнем работоспособности, активности, энергии, тем в большей степени наблюдается обеднение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса и ослабление нервной системы. Имеется значимая корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «напряжение» с показателем психического состояния «По»: «положительный – отрицательный образ самого себя» ( $r=-0,322$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем менее положительный образ самой себя преобладает у матери, тем с большей вероятностью физические и эмоциональные нагрузки в ситуации изматывающего постоянства приводят к напряжению. Имеется значимая отрицательная связь симптома эмоционального выгорания «эмоционально-нравственная дезориентация» с показателем психического состояния «Сп»: «спокойствие – тревога» ( $r=-0,568$ ,  $p\leq 0,01$ ). Чем ниже уровень спокойствия реагирования на большинство жизненных ситуаций, тем в большей степени матери склонны оправдывать свое поведение, проявляя неадекватное эмоциональное отношение к ребенку.

Кроме, этого выявлена значимая отрицательная связь симптома эмоционального выгорания «резистенция» с показателями психического состояния «Сп»: «спокойствие – тревога» ( $r=-0,416$ ,  $p\leq 0,01$ ), «То»: «тонус: высокий



– низкий» ( $r=-0,346$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем ниже уровень работоспособности, активности, энергии, спокойствия реагирования на большинство жизненных ситуаций, тем выше уровень эмоционального напряжения и желания оградиться от материнских функций. Имеется значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «эмоционального дефицита» с показателем психического состояния: «Сп»: «спокойствие – тревога» ( $r=-0,368$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем чаще матери находятся в состоянии беспокойства, тревожно реагируя на большинство жизненных ситуаций, тем в меньшей степени они позитивно эмоционально реагируют на ребенка. Имеется значимая отрицательная корреляционная связь симптома эмоционального выгорания «психосоматических и психовегетативных нарушений» с показателем психического состояния «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» ( $r=-0,330$ ,  $p\leq 0,05$ ). Чем реже общий эмоциональный фон матери характеризуется устойчивостью, тем чаще контакт с ребенком вызывает у нее ухудшение настроения и физического самочувствия.

Обобщая, полученные результаты можно отметить, что развитию эмоционального выгорания у матерей с детьми младенческого возраста способствует дезадаптация в принятии матерью родительской позиции, которая проявляется в отсутствии потребности, желания матери проводить время с ребенком, взаимодействовать с ним, участвовать в его развитии, что в целом неблагоприятно оказывает влияние на общий уровень её психического состояния и удовлетворенность жизнью в целом. Полученные результаты возможно связаны с тем, что у матерей отсутствует стабильность в отношении удовлетворения своих базовых и социальных потребностей, им необходимо постоянно физически присутствовать с ребенком, эмоционально активно, включаться в процесс взаимодействия с ним. Также, у матерей с детьми младенческого возраста снижается адаптационный потенциал в реагировании на дополнительные стрессовые ситуации, они переживают сильнейший физический, физиологический, социальный стресс, поскольку происходят изменения, дестабилизация внутренних показателей (гормоны, восстановление после родов и т.д.), на этом фоне еще осуществляется и освоение новых социальных позиций, что в целом также снижает активность в отношении реакции на стресс.

*Заключение.* На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Полученные результаты показывают, что у большинства матерей с детьми младенческого возраста синдром эмоционального выгорания проявляется, как сложившийся и складывающийся на стадии напряжения, что позволяет предположить о прогрессирующей картине синдрома эмоционального выгорания, и необходимости дальнейшего исследования данного явления. Кроме этого, в большей степени как сформировавшиеся симптомы эмоционального выгорания выражены: симптом «загнанность в клетку»; симптом «осознание проблем взаимодействия с ребенком»; симптом «тревоги». Как складывающиеся симптомы больше всего у матерей выражены: симптом «неудовлетворенности собой»; симптом «расширения сферы экономии эмоций»; симптом «редукция материнского взаимодействия»; симптом «эмоционального дефицита», которые проявляются в том, что после взаимодействия с ребенком, матери уже не хочется общаться даже с близкими людьми, все реже у нее проявляются положительные эмоции и все чаще резкость, грубость, раздражительность.

2. По результатам исследования обнаружены значимые связи между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психических состояний у матерей с детьми младенческого возраста. Выявлено, что, чем в большей степени общий эмоциональный фон матери характеризуется состоянием беспокойства, снижением работоспособности, наличием негативных реакций даже на незначительные стрессы, тем в большей степени жизненная ситуация воспринимается, как рутинность, а долгое взаимодействие с ребенком повергает их в уныние. При этом, чем в меньшей степени матери принимают ситуацию зависимости своей жизни от жизненного ритма ребенка, его потребностей, тем выше уровень их эмоционального истощения, усталости и отсутствия желания заниматься обязанностями по уходу за ребенком. Также установлено, что чем в меньшей степени матери принимают позицию эмоциональной близости к ребенку и необходимости в создании условий для его благоприятного психического развития, тем в большей степени они проявляют неадекватную реакцию в отношениях с ребенком и воспринимают себя негативно в роли матери.

Теоретическая значимость работы заключается в выявлении связей между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психических состояний у матерей с детьми младенческого возраста. Показано, что развитию

эмоционального выгорания у матерей с детьми младенческого возраста способствует дезадаптация в принятии матерью родительской позиции, которая проявляется в отсутствии потребности, желания матери проводить время с ребенком, взаимодействовать с ним, участвовать в его развитии, что в целом неблагоприятно оказывает влияние на общий уровень её психического состояния и удовлетворенность жизнью в целом.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в подтверждении того, что несвоевременное определение симптомов эмоционального выгорания может усугубить эмоциональное состояние женщины и привести к причинению вреда здоровью матери и ребенка. В связи с чем, результаты исследования, модифицируемые под реальные жизненные ситуации, личностные особенности матерей, разные типы семей могут быть использованы при разработке практических рекомендаций по профилактике эмоционального выгорания у матерей в индивидуальном и семейном консультировании, психотерапии, организации занятий по профилактике эмоционального выгорания для матерей в медицинских и психологических центрах. Также данные, полученные в исследовании, могут применяться

на курсах повышения квалификации специалистов, сферой интересов которых является феномен эмоционального выгорания матерей.

В заключении следует отметить, что выявленные в пилотажном исследовании связи между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психических состояний наблюдаются у матерей с детьми младенческого возраста, и они у них могут изменяться в зависимости от освоения ими роли матери, а также возраста их ребенка. В этой связи, в продолжении исследования планируется посредством лонгитюда выявить динамику эмоционального выгорания у матерей с детьми первенцами от 1 года до 3 лет, выявить связи между симптомами эмоционального выгорания и показателями принятия родительской позиции, психических состояний матерей.

*Авторский вклад:*

*Андреева Мария Владимировна: сбор эмпирических данных, первичная и статистическая обработка данных, подготовка текста работы.*

*Кондаурова Ольга Петровна: определение тематики и методологии исследования, разработка дизайна исследования, подготовка текста работы.*

### Литература:

1. Базалева Л.А. Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей в отношениях с детьми: дис. ... канд. псих. наук / Л.А. Базалева. – Краснодар, 2010. – 202 с.
2. Барина О.В., Допшинская А.А. Взаимосвязь эмоционального выгорания с личностными характеристиками матерей разных социальных типов / О.В. Барина, А.А. Допшинская // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". – 2019. – Выпуск 1(46). – С. 13-20.
3. Бочаров В.В., Шишкова А.М., Черная Ю.С. Эмоциональное выгорание у матерей детей с хронической инвалидизирующей соматической патологией / В.В. Бочаров, А.М. Шишкова, Ю.С. Черная // «Женское психическое здоровье: междисциплинарный статус» / Материалы Всероссийского научно-практического конгресса с международным участием. – СПб.: Альфа Астра. – 2018. – С. 31-33.
4. Васягина Н.Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России: монография / Н.Н. Васягина. – Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург. – 2013. – 364 с.
5. Ефимова И.Н. Возможности исследования родительского "выгорания" / И.Н. Ефимова // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2013. – № 4. – С. 31-40.
6. Захарова Е.И. Родительство как возрастнопсихологический феномен: дис. ... докт. псих. наук / Е.И. Захарова. – М., 2016. – Том 1. – 376 с. – Том 2. – 100 с.
7. Ильина Т.И. Социально-психологический феномен эмоционального выгорания у женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком: дис. ... канд. псих. наук / Т.И. Ильина. – СПб., 2021 – 292 с.
8. Кмить К.В., Попов Ю.В. Опросник для оценки структуры и выраженности эмоционального выгорания у матерей подростков, больных шизофренией / К.В. Кмить, Ю.В. Попов, В.В. Бочаров, О.В. Яковлева // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – 2018. – № 4. – С. 46-52.
9. Кондаурова О.П. Семья как фактор благоприятного психического развития ребенка: сборник / О.П. Кондаурова // 30 лет Конвенции о правах ребенка: современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей / Материалы Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург. – 2020. – С. 500-504.
10. Корягова Г.С., Корягова А.И., Еремина Ю.А. Факторная структура раннего материнского копинга с позиции разноуровневого психосоциального развития ребенка / Г.С. Корягова, А.И. Корягова, Ю.А. Еремина // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. - № 1. – С.157-170.
11. Махмутова Р.К. Материнство как психологический феномен / Р.К. Махмутова // Вестник Удмуртского университета. Психология и педагогика. – 2007. – № 9. – С. 159 -166.
12. Первушина О.Н., Киселёва О.В., Мурашова Т.А. Состояние семьи и эмоциональное выгорание родителей

детей с расстройствами аутистического спектра / О.Н. Первушина, О.В. Киселёва, Т.А. Мурашова // Reflexio. – 2020. – Т. 13. - № 1. – С. 32-48.

13. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования / К.Н. Поливанова // Психолого-педагогические исследования. – 2015. – Т. 7. - № 3. –С. 3-11.

14. Филиппова Г.Г. Психология материнства (сравнительно-психологический анализ): дис. ... д-ра псих. наук / Г.Г. Филиппова. – Москва, 2000. – 453 с.

15. Филиппова Г.Г. Эмоциональное выгорание матери: новая проблема в перинатальной психотерапии / Г.Г. Филиппова // Материалы итогового международного

конгресса «Возможности психотерапии, психологии и консультирования в сохранении и развитии здоровья и благополучия человека, семьи и общества». – Москва. – 2017 г. – С. 154-159.

16. Deci E.L., & Ryan R.M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the internal motivation of behavior / E.L. Deci & R.M. Ryan // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11. – P. 227–268.

17. Hays S. The cultural contradictions of motherhood / S. Hays. – New Haven: Yale University Press, 1996. – 252 p.

18. Hoffmann L.W. The value of children to parents and child-rearing patterns / L.W. Hoffmann // Social Behavior. – 1987. – Vol. 2. – P. 123-141.

### References:

1. Bazaleva L.A. Personal factors of emotional "burnout" of mothers in relations with children: dis. ... cand. psych. Sciences / L.A. Bazaleva. - Krasnodar, 2010. - 202 p.

2. Barinova O.V., Dopshinskaya A.A. The relationship of emotional burnout with personal characteristics of mothers of different social types / O.V. Barinova, A.A. Dopshinskaya // Bulletin of TVGU. Series "Pedagogy and psychology". - 2019. - Issue 1 (46). - S. 13-20.

3. Bocharov V.V., Shishkova A.M., Chernaya Yu.S. Emotional burnout of mothers of children with chronic disabling somatic pathology / V.V. Bocharov, A.M. Shishkova, Yu.S. Chernaya // "Women's Mental Health: Interdisciplinary Status" / Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Congress with International Participation. - St. Petersburg: Alta Astra. - 2018. - S. 31-33.

4. Vasyagina N.N. Subjective establishment of the mother in the modern socio-cultural space of Russia: monograph / N.N. Vasyagina. - Ural. state ped. un-ty Yekaterinburg. - 2013. - 364 p.

5. Efimova I.N. Possibilities for the study of parental "burnout" / I.N. Efimova // Vestnik MGOU. Series "Psychological Sciences". - 2013. - № 4. - P. 31-40.

6. Zakharova E.I. Parenthood as an age-psychological phenomenon: dis. ... Dr. psych. Sciences / E.I. Zakharova. - M., 2016. - Volume 1. - 376 p. - Volume 2. - 100 p.

7. Ilyina T.I. Socio-psychological phenomenon of emotional burnout in women on parental leave: dis. ... cand. psych. Sciences / T.I. Ilyina. - St. Petersburg, 2021 - 292 p.

8. Kmit K.V., Popov Yu.V. Questionnaire for assessing the structure and severity of emotional burnout of mothers of adolescents with schizophrenia / K.V. Kmit, Yu.V. Popov, V.V. Bocharov, O.V. Yakovleva // Review of psychiatry and medical psychology. - 2018. - № 4. - S. 46-52.

9. Kondaurova O.P. Family as a factor in the favorable mental development of a child: a collection / O.P. Kondaurova // 30 years of the Convention on the Rights of the Child: Modern Challenges and Ways to Solve Problems in the Sphere of Protection of Children's Rights / Proceedings of the

International Scientific and Practical Conference. - Yekaterinburg. - 2020. - S. 500-504.

10. Korytova G.S., Korytova A.I., Eremina Yu.A. Factor structure of early maternal coping from the perspective of a child's psychosocial development at different levels / G.S. Korytova, A.I. Korytova, Yu.A. Eremina // Science for Education Today. - 2019. - Т. 9. - № 1. - P. 157-170.

11. Makhmutova R.K. Motherhood as a psychological phenomenon / R.K. Makhmutova // Bulletin of the Udmurt University: Psychology and pedagogy. - 2007. - № 9. - P. 159 - 166.

12. Pervushina O.N., Kiseleva O.V., Murashova T.A. State of the family and emotional burnout of parents of children with autism spectrum disorders / O.N. Pervushina, O.V. Kiseleva, T.A. Murashova // Reflexio. - 2020. - Т. 13. - № 1. - S. 32-48.

13. Polivanova K.N. Modern parenthood as a subject of research / K.N. Polivanova // Psychological and pedagogical research. - 2015. - Т. 7. - № 3. -S. 3-11.

14. Filippova G.G. Psychology of motherhood (comparative psychological analysis): dis. ... Dr. psych. Sciences / G.G. Filippova. - Moscow, 2000. - 453 p.

15. Filippova G.G. Mother's emotional burnout: a new problem in perinatal psychotherapy / G.G. Filippova // Materials of the final international congress "Possibilities of psychotherapy, psychology and counseling in the preservation and development of health and well-being of a person, family and society." - Moscow. - 2017 - S. 154-159.

16. Deci E.L. & Ryan R.M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the internal motivation of behavior / E.L. Deci & R.M. Ryan // Psychological Inquiry. - 2000. - Vol. 11. – P. 227–268.

17. Hays S. The cultural contradictions of motherhood / S. Hays. - New Haven: Yale University Press, 1996. - 252 p.

18. Hoffmann L.W. The value of children to parents and child-rearing patterns / L.W. Hoffman // Social Behavior. - 1987. - Vol. 2. - P. 123-141.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

### Сведения об авторах:

**Андреева Мария Владимировна** (г. Ижевск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», e-mail: mariia\_andreeva@mail.ru

**Кондаурова Ольга Петровна** (г. Ижевск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», e-mail: 888oeolala@mail.ru

## БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9

### Концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека

### The concept of interdisciplinary study of deviant human behavior

Хусаинова С.В., *Институт педагогики, психологии и социальных проблем, us@ippisp.ru*

Khusainova S., *Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, us@ippisp.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.031

*Статья выполнена по государственному заданию № 0599-2021-0003 «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного человековедения».*

**Ключевые слова:** отклоняющееся поведение, междисциплинарность, методология, социально-психологическая адаптация, социально-психологические механизмы.

**Keywords:** deviant behavior, interdisciplinarity, methodology, socio-psychological adaptation, socio-psychological mechanisms.

**Аннотация.** Актуальность изучения отклоняющегося поведения человека определяется тем, что проблема его латентного проявления в последнее время выражается не только в реагировании на внешние факторы развития технического процесса, но и на трансформацию актуального пространства жизни человека. Необходимость в проведении исследований отклоняющегося поведения человека обусловлена потребностью в достоверных научных данных для проведения превентивных работ и поиска закономерностей, включения механизмов регуляции отклоняющегося поведения человека и аномального развития личности, а также в целях управления процессами, способствующими изменению феномена. Автором представлено концептуальное обоснование междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека: с позиций философии, психологии, социологии и педагогики. Раскрыты социально-психологические особенности проявления личностных и социальных детерминант развития ненормативности и закономерностей социально-психологической адаптации. Ядром концепции, раскрывающей природу отклонения, явились научно обоснованные теоретико-методологические подходы и принципы. Практическая реализация Концепции базируется на механизмах отклоняющегося поведения человека и объясняется самой природой отклонения.

**Abstract.** The relevance of studying deviant human behavior is determined by the fact that the problem of its latent manifestation has recently been expressed not only in response to external factors in the development of the technical process, but also in the transformation of the actual space of human life. The need to conduct research on deviant human behavior is due to the need for reliable scientific data for carrying out preventive work and searching for patterns, including mechanisms for regulating deviant human behavior and abnormal personality development, as well as for managing processes that contribute to changing the phenomenon. The author presents a conceptual justification for the interdisciplinary study of deviant human behavior: from the standpoint of philosophy, psychology, sociology and pedagogy. The socio-psychological features of the manifestation of personal and social determinants of the development of abnormality and patterns of socio-psychological adaptation are revealed. The core of the concept, revealing the nature of the deviation, was scientifically based theoretical and methodological approaches and principles. The practical implementation of the Concept is based on the mechanisms of deviant human behavior and is explained by the very nature of the deviation.

**Введение.** Проблема проявления отклонений в поведении человека становится не только государственно-правовой проблемой, но и

важной методологической темой научной психологии. Последние исследования подтверждают, что выявляются латентные

факторы отклоняющегося поведения человека, которые выступают триггерами и создают пространство нерешенных задач в свете вызовов современности.

Особенно в указанном проблемном поле актуален изучаемый нами аспект – проблема отклонения в поведении личности и группы в связи с религиозными и ксенофобными конфликтами. Любая аксиологическая наука в своем развитии имеет проблемный характер и претерпевает изменения в процессе своего становления. Это возможно объяснить с помощью философских, психологических и социологических теорий и концепций, связь которых носит междисциплинарный, интернаучный характер [7;20].

*Теоретические предпосылки* разработки Концепции междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения (далее – Концепция) обусловлены необходимостью дальнейшего разрешения вопроса, направленного на изучение отклоняющегося поведения человека. Развитие теории отклонения в поведении человека связано с поиском закономерностей развития личности в ее аномальном проявлении и с изучением причин возникновения девиаций. Отклонение в поведении, как правило, определяется несогласованностью с нормами, принятыми в социуме, поведенческой ригидностью и неспособностью человека адаптироваться к новым культурным условиям.

*Социально-психологической предпосылкой* разработки методологического основания Концепции послужила экзистенциальная парадигма в психологии понимания внутреннего мира человека, его ценностного и смыслового отношения к жизни и деятельности. С данной позиции количественно-качественные изменения и преобразования ведут к институционализации представлений об эффективности форм организации отношений с установленными правилами, нормами и их регулятивными формациями. Это касается лиц, наиболее подверженных воздействию идеологии терроризма, а также так называемых лиц группы риска разной поведенческой направленности [20].

Институциональные модификации в современном экзистенциальном знании приводят к систематизации методологических основ описания личностных и социальных детерминант отклоняющегося поведения, выявлению условий, факторов и характеристик, применимых к обоснованию типологии групп выборочной совокупности и закономерностей их социально-психологической адаптации [19].

*Практические потребности* в создании Концепции обусловлены актуализацией задачи по разработке научно обоснованных механизмов и инструментов, раскрывающих отклонение в поведении лиц разной девиационной направленности (в том числе террористической и религиозно-экстремистской), и по включению их в деятельность по реализации профильных государственных программ, осуществляемых уполномоченными государственными органами и учреждениями (НАК, ФСИН, МВД, ФСБ, Министерство просвещения РФ, Министерство науки и высшего образования РФ, Министерство культуры, Министерство спорта, Министерство здравоохранения), а также общественными религиозными объединениями.

*Общие положения Концепции.* Нормативно-правовую основу Концепции составляют следующие документы:

- Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2020 № 344 «Об утверждении Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года»;
- Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 09.02.2012 № 1 «О некоторых вопросах судебной практики по уголовным делам о преступлениях террористической направленности»;
- Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 28.06.2011 № 11 «О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности»;
- Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции»;
- Федеральный закон от 06.03.2006 № 35 «О противодействии терроризму»;
- Федеральный закон от 25.07.2002 № 114 «О противодействии экстремистской деятельности»;
- Указ Президента Российской Федерации от 15.02.2006 № 116 (ред. от 08.10.2010) «О мерах по противодействию терроризму»;
- Указ Президента Российской Федерации от 26.07.2011 № 988 «О межведомственной комиссии по противодействию экстремизму в Российской Федерации»;
- совместный приказ Министерства юстиции Российской Федерации, МВД России, ФСБ России от 25.11.2010 № 362/810/584 «О взаимодействии Министерства юстиции Российской Федерации, Министерства внутренних дел Российской Федерации и Федеральной службы безопасности Российской Федерации в целях повышения эффективности деятельности учреждений (подразделений),

осуществляющих проведение исследований и экспертиз по делам, связанным с проявлением экстремизма»;

– соглашение между государствами-членами Шанхайской организации сотрудничества о региональной антитеррористической структуре (Санкт-Петербург, 07.06.2002);

– Шанхайская конвенция о борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом (Шанхай, 15.06.2001);

– Приказ от 12.07.2011 № 109 «О мерах по противодействию экстремистской деятельности»;

– Приказ от 19.11.2009 № 362 «Об организации прокурорского надзора за исполнением законодательства о противодействии экстремистской деятельности»;

– Распоряжение от 16.12.2008 «О совершенствовании работы по предупреждению и пресечению деятельности общественных и религиозных объединений по распространению идей национальной розни и религиозного экстремизма»;

– Постановление Правительства Российской Федерации от 06.08.2015 № 804 г. Москва «Об утверждении Правил определения перечня организаций и физических лиц, в отношении которых имеются сведения об их причастности к экстремистской деятельности или терроризму, и доведения этого перечня до сведения организаций, осуществляющих операции с денежными средствами или иным имуществом, и индивидуальных предпринимателей»;

– Конвенция Шанхайской организации сотрудничества против терроризма (Екатеринбург, 16.06.2009);

– Указ Президента Российской Федерации от 26.12.2015 № 664 «О мерах по совершенствованию государственного управления в области противодействия терроризму»;

– комплексный план противодействия идеологии терроризма в Российской Федерации на 2019-2023 гг.

*Цель Концепции* заключается в методологическом обосновании исследования отклоняющегося поведения человека.

*Объект:* отклоняющееся поведение человека.

*Предмет:* междисциплинарное изучение природы отклоняющегося поведения человека.

*Основная идея Концепции* заключается в том, что признание существования факта отклонения в поведении есть его экзистенциальное и интегративное проявления. С точки зрения

экзистенции объясняется факт безусловного признания аномального поведения личности и ее субъективного образа мира, а интеграция позволяет осуществить сочленение нормативности и отклонения, объясняя существование того или иного проявления отклонения.

*Методологическую основу Концепции* образуют следующие научные подходы и принципы.

*Подходы:*

1. Системный подход к изучению человека и человекомерных систем как систем особого качества – открытых сложных самоорганизующихся систем. Рассматривая соотношение личности и адаптации, мы используем идею о неразрывности связи адаптационных процессов и личностного развития.

2. Феноменологический подход, согласно которому любое отклоняющееся поведение является вариантом нарушенной адаптации и не является переходным звеном между нормой и патологией, обнаруживает себя как специфичный феномен, в формировании которого могут участвовать как психопатологические, так и сугубо психологические механизмы.

3. Нарративно-императивный подход, направленный на содействие государства гражданам, решившим прекратить участие в террористической деятельности, и на реализацию работы с объектом посредством самоописания его жизни и деятельности (что способствует развитию личности), а при необходимости – на применение длительного сопровождения с проведением мер профилактики.

4. Предельный подход, который разрешает рассмотрение предельной реальности в объяснении существования того, что есть фактическое проявление отклонения в поведении, и позволяет провести описание сложного объекта средствами разных наук. Предельная реальность включает в себе эффективность, результативность и нормативность окружающей среды [19].

*Принципы:*

1. Принцип развития: отклоняющееся поведение может быть понято как факт существования и объяснено через рассмотрение продуктов аномального развития личности и ее отношения к ценностям, экзистенциальному равенству людей, культурным, этническим и конфессиональным взглядам.

2. Принцип конфигуративности: он позволяет определить факт существования внутреннего развития отклоняющегося поведения личности.

Внутреннее составляющее образует основу процесса аномального развития, содействующего уровневому разделению проявлений отклоняющегося поведения в социуме.

3. Принцип детерминизма: причинная обусловленность аномальных психических явлений означает, что они опосредуются особыми естественными и социальными условиями, проявляясь в ситуации изменения.

4. Принцип всестороннего изучения: он предполагает предельную концентрацию на понятии отклоняющегося поведения, проведение исследования его внутренней устроенности, его паттернов проявления и развития, характерных влияний на личность.

5. Принцип единства внешней и внутренней детерминации отклоняющегося поведения человека.

6. Принцип интеграции: он позволяет дать объяснение сложному объекту (отклонение в поведении человека) средствами разных наук.

7. Принцип валидности: он помогает обосновать методы и методические категории, используемые нами для исследования отклоняющегося поведения человека.

*Границы применимости Концепции* определяются проявлением феномена отклоняющегося поведения, концентрацией на факте существования его в неформальных

социальных группах и аномальной личности, принципами таких проявлений, способствующих изменению этого феномена.

*Сущность и содержание отклоняющегося поведения лиц категорий разной девиационной направленности.* В Концепции делается акцент на исследовании лиц группы риска разной направленности. Принимая во внимание тот факт, что лица категории группы риска представляют выборку людей, совершающих те или иные поступки, а также демонстрирующих приверженность к радикальной идеологии, в изучении их поведения мы исходим из понимания существования факта отклонения в деятельности. Отметим необходимость разработки методологического и методического инструментария для выявления факта аномального развития личности, способствующего реализации разработанных правовых мер, а также психолого-педагогических, воспитательных мероприятий, содействующих исправлению видов взаимодействия в системе принятия отношения.

Например, понятие «терроризм» включает характер отклонения в поведении и действия / операции, связанные с мотивом и целью их реализации в соответствующих условиях, см. рисунок 1.



Рисунок 1. – Исследование отношения в области отклоняющегося поведения лиц группы риска разной направленности

Система принятия отношения строится по виду взаимодействия подсистем: отношение по продуктивному типу (связано с выработкой продукта деятельности), отношение по типу

потребления и отношения по типу перераспределения. Некоторые взаимодействия заходят в подсистему по типу перераспределения, при этом отношения выстраиваются по сценарию

возможного принятия идей безусловного потребления.

Однако, выходя на метауровень исследований и объясняя подсистемы принятия отношения, связанного с перераспределением, можно отметить, что лицо включается в организованную деятельность, в которой осуществляется подмена перераспределения на потребление («сам ничего не произвожу, но потребляю»), а это означает выход на новый вид отношений. Данная подсистема отношения указывает на включение экзистенциального механизма, признание существования факта отклоняющегося поведения человека.

Принятие или непринятие происходит через взаимодействие, т.к. мы живем в производительном мире, то человек устанавливает систему отношений для жизни и деятельности. Есть люди, не имеющие возможности что-либо производить, но обладающие способностью влиять. Кроме того, есть люди, отношения которых строятся в подсистеме перераспределения, которая включает маневр ухода от выполнения деятельности и перехода к желанию переложить выполнение деятельности на другого. Принятие отношения строится сообразно характеру взаимозависимости элементов системы отклонения в поведении, проявляясь в отношениях к миру, другим людям и к самому себе.

В.Н. Мясичев, давая обоснование теории отношений, показал, что «...отношение есть одна из форм отражения человеком окружающей действительности, а формирование отношений в структуре личности происходит в результате отражения осознанного выстраивания отношений к различным сторонам мира» [11].

А.А. Бодалев и А.Н. Сухов раскрыли возможность выстраивания доверительного отношения, которое приобретает форму одностороннего процесса трансляции информации от субъекта к объекту [2;14].

С точки зрения зарождения предпосылок принятия факта отклонения, это основная проблема изучения взаимодействия людей. Отношения человека в подсистеме принятия характеризуется отношением к жизни, самому себе, другому, собственному опыту, оценке «отрицательное / положительное» и т.д. При этом само принятие выстраивается на разных уровнях – онтологическом, коммуникативном и личностном.

В основе представления отношений в русле изучения отклоняющегося поведения лежит синтез философских, психологических, социологических и гуманитарных подходов,

различных систем знаний и технологий, применимых к разработке Концепции и способствующих развитию коммуникативных систем, психологических и социологических субъектов, процессов и ситуаций изменения на разных уровнях принятия отношения. Несомненно, описание представлений об отклонении в поведении как системном явлении может выразиться в комплексе взаимодействующих компонентов (когнитивного, мотивационного, деятельностного, эмоционального, личностного) через единство их взаимосвязей, нацеленных на сохранение и удержание целостности [19].

Для реализации цели *Концепции* необходимо решить *следующие задачи*:

- провести теоретико-методологическое обоснование и систематизировать факты отклонения в поведении человека, показать, что через экзистенцию можно объяснить и выявить латентные факты отклонения;

- выявить условия для изучения аномального развития личности, обладающей маркерными паттернами активности;

- выявить стабильные черты, проявляющиеся в отклоняющемся поведении человека;

- средствами интеграции выявить воспитательно-развивающие ситуации, учитывающие индивидуально-психологические свойства, в целях изменения феномена отклонения;

- выявить категории лиц группы риска разной направленности и их предрасположенность к отклоняющемуся поведению.

*Сущностью аномального развития личности* является экзистенция, обуславливающая признание факта существования отклоняющегося поведения человека.

Необходимость разработки *Концепции* обусловлена ее прикладным аспектом, важным для: федеральных и региональных органов исполнительной власти; органов исполнительной власти субъектов РФ с территориальными органами федеральных органов исполнительной власти; региональных органов исполнительной власти; региональных органов исполнительной власти с органами местного самоуправления; органов исполнительной власти; представителей религиозных, общественных и спортивных организаций; психологов и педагогов (см. Комплексный план противодействия идеологии терроризма в Российской Федерации на 2019–2025 гг., утвержден Президентом



Российской Федерации 28 декабря 2018 г. № Пр-2665).

Одним из ведущих критериев научности вновь создаваемой *Концепции* и средством разграничения наук является освобождение ее теоретической системы от всякого рода чуждых ей дополнений при сохранении многочисленных интернаучных отношений.

Безусловно, спектр праксиологического инструментария психологии и социологии может быть расширен за счет привлечения достижений других социо-гуманитарных наук. При этом крайне важной становится адаптивность рассматриваемых наработок к особенностям социо-психологических систем, которая не позволяет сделать полные переносы механизмов действий. Ограничениями изучения отклоняющегося поведения личности являются следующие факторы:

1) высокий уровень корреляционной зависимости социального отклонения от других систем (экономической, политической) и подсистем – психологической (познавательные процессы, личность, общение) и социологической (взаимодействие социальных групп);

2) сложность определения границ системы отклоняющегося поведения, модифицирующихся в процессе ее развития и организации, существенно изменяющих рост системы в определенных направлениях (от федерального управления до самоорганизации человека);

3) характер социального отклонения демонстрирует необратимый характер развития, то есть его интегральные характеристики, определяющие цель социального отклонения в целом (результат – это деятельность людей и социальных групп, не отвечающая установленным в данном обществе нормам или признанным шаблонам и стандартам поведения);

4) крайняя неустойчивость поведения в социуме, определяемая функционированием и видоизменением его отдельных элементов, возможной трансформацией системы относительно взаимосвязей социализации личности и человеческих отношений. Данная закономерность обусловлена тем, что объектом здесь являются переменные социологические процессы и человеческий потенциал элементов системы, определяющих социальное отклонение.

Риски в системе экзистенциального признания существования отклонения в поведении личности связаны с множеством особенностей системы. Выявление связей, влияющих на адаптивные способности личности в ситуации изменения, демонстрирует необходимость разработать теоретико-

методологические способы выявления уровня субъектности.

*Состояние разработанности проблемы.* До сих пор изучение социального отклонения, в частности – отклонения в поведении, проводилось лишь точно как в психологии, так и в социологии (С.Н. Ениколоповым, М.В. Крозом, Ю.А. Клейберг, Н.А. Ратиновой, Т.А. Хагуровым) [5;6;8;9;17] и не получило тотального распространения из-за отсутствия стройной социо-психологической теории, потому как периодически возникали сложности выстраивания связей адаптации и субъективного образа представления какого-либо объекта, процесса или явления, способного существенно изменяться при рассмотрении его другим субъектом. Однако данная субъективность вполне может быть снята при выделении новых закономерностей в процессе работы с началами и следствиями взаимодействия личности и социальной группы. Условия ее социализации и нормативизации как раз и дают возможность организации такой работы при построении социо-психологических систем, психологических и социологических процессов с ориентацией на конкретную личность и группу.

Сделав попытку изучить взаимодействие человека с социумом, исследователи провели ряд экспериментов, способствующих раскрытию неизвестных особенностей в поведении, факторов общения и канализации намерений, направленности поступков, способностей человека и т.д., определяющих функционирование социо-психологических систем и процессов, и получили результаты в виде совокупности действующих интегративных моделей. Одним из ведущих направлений изучения в области психологии, социологии и ряда других гуманитарных наук долгие годы является отклоняющееся поведение, что находит отражение в тренде на познание сущности «Я» и «Другого». В данном направлении присутствует необходимость изучения отклонения в поведении личности и группы, их взаимодействия и связи отклонения с культурными нормами, конфликтами, религиозными и ксенофобными отношениями [20].

В построении междисциплинарного исследования отклоняющегося поведения находят свое отражение механизмы и закономерности, подтверждающие принципы социо-психологических наук, которые однозначно должны стать основой для проведения исследований и распространиться на последующее системное сопровождение личности и групп, входящих в общество риска.

Также существует необходимость учета современной динамики неустойчивости мира и цифровой активности на всех уровнях их проявления [19;24].

Именно сформированные и непрерывно развивающиеся механизмы познания личности и группы, на наш взгляд, дают возможность изучать активную продуктивную жизнедеятельность человека в сложном социокультурном и технологически развивающемся мире – в эпоху цифровизации. Кроме того, необходимо вырабатывать механизмы безопасности субъектов образования – как непосредственных его устроителей, так и образовательных организаций (через управление знаниями). Регулярные мониторинги образовательных организаций позволяют отслеживать состояние субъектов образовательной деятельности и своевременно предпринимать меры, направленные на повышение психологической безопасности образовательной среды [20].

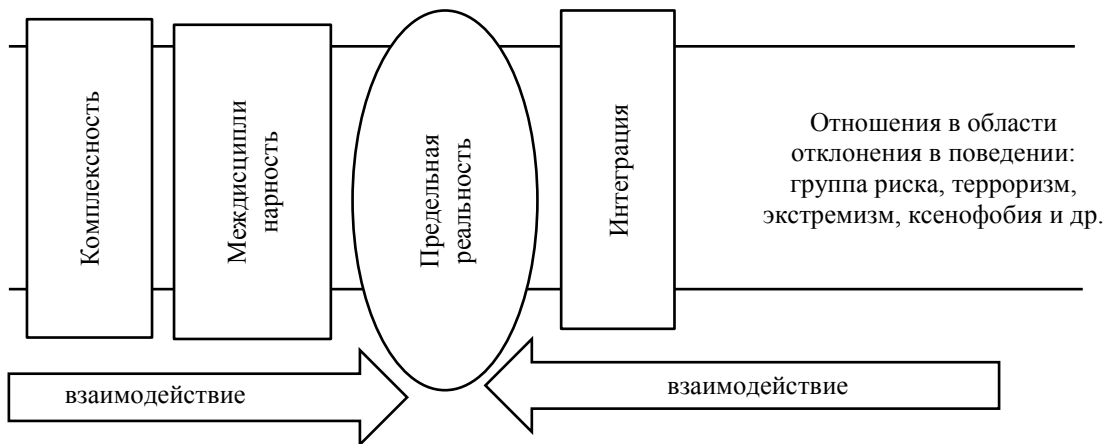
Выбранная нами проблематика отражена в исследованиях и концепциях отечественных и зарубежных авторов. Мы исходили из когнитивной теории А. Бека («когнитивная уязвимость») [1]; когнитивно-стилевых характеристик (М.А. Холодная) [18]; теории формирования когнитивных схем в онтогенезе (Ж. Пиаже) [13]; когнитивно-экспериментальной теории (С. Эпштейн) [12;15]; структуры деятельности (В.Д. Шадриков) [21]; идеи артикулированного опыта (Г.А. Уиткин) [16]; постулата дифференциации жизненного пространства в теории поля (К. Левин) [10]; теории личностных конструктов (Дж. Келли) [4]; концепции психической травмы (Р. Янофф-Булман) [23]; психологии религии (И.Н. Яблоков)

[22]; социально-психологического анализа феномена справедливости (О.А. Гулевич) [3]; потребности в когнитивной завершенности (D.M. Webster, A.W. Kruglanski) [25].

Исследователи личностей террористов и экстремистов неоднократно отмечали такие особенности их когнитивной сферы, как размытость, восприятие ничтожности собственного «Я», стремление выделить общего врага. Учет этих особенностей помогает выстроить практическую направленность Концепции.

Отметим, что имеется необходимость в проведении социально-психологических исследований, дающих информацию о существующих латентных формах отклоняющегося поведения. Одним из аспектов является определение сущности терроризма, экстремизма и их структурных элементов как проявлений отклонения в поведении в преступном деянии. Терроризм как сущность представляет собой социально-политическую категорию, обладающую неотъемлемыми признаками и отличным от нормированных групп внутренним содержанием с точки зрения права и принятых общественных норм. Терроризм обладает средствами и механизмами, позволяющими осуществлять давление на психику человека. Его многогранность и многомерность складывается из взаимодействия двух факторов. С одной стороны, это средства реализации террористических намерений, способы влияния на общество и личность. С другой стороны, это сформировавшиеся специфически организованные подструктуры личности террориста, его мотивации, определяющие характер взаимодействия с окружающей социальной средой.

*Инструментарий реализации междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения*



*Рисунок 2. – Схема исследования отклоняющегося поведения человека с учетом природы отклонения*

*Механизмы*, способствующие выявлению отклонения в поведении личности и дальнейшему ее сопровождению:

– адаптивный – это способ или привычные формы поведения, позволяющие личности приспособиться к новой, рискованной или угрожающей ситуации;

– регулятивный – это совокупность организационных, нормативных и психологических способов влияния на поведение личности с целью обеспечения взаимодействия объектов и субъектов дерадикализации и ресоциализации;

– нормативный – это реализация норм права в поведении лиц группы риска разной девиационной направленности;

– ориентировочный – это определение условий принятия трудной ситуации и реализации сформированного позитивного поведения лицами группы риска разной девиационной направленности.

*Концептами*, на основе которых строится признание существования отклоняющегося поведения человека, являются следующие:

– принятие отношения, объясняющего отклоняющееся поведение человека и включающего психологические черты и регуляторные системы, которые задают его ведущую активность;

– идея о том, что отклоняющееся поведение содержит в себе латентные формы аномального пути развития личности.

*Заключение.* Результаты разработки *Концепции* комплексного междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения личности показали следующее:

– на теоретическом уровне – Концепция способствует развитию методологии аномального развития личности, реализуя идею экзистенции безусловного признания факта существования отклоняющегося поведения человека;

– на содержательном уровне – вводит феномен предельной реальности, заключающей в себе эффективность, результативность и нормативность окружающей среды;

– на методическом уровне – обеспечивает выявление отклонения в поведении человека как системы принятия отношения по типу взаимодействия «перераспределение»;

– на организационном уровне – демонстрирует возможности интеграции отклонения поведения лиц группы риска разной направленности, что способствует углублению типологии этого феномена.

Изучение отклоняющегося поведения человека актуально в настоящее время, так как необходимо глубже изучить латентные, внешние и внутренние факторы его проявления. *Концепция* содержит методологическое обоснование комплексного междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека, что и составляет ядро Концепции. Выявленные концепты экзистенциального признания существования отклоняющегося поведения личности свидетельствуют о том, что принятие отношения, объясняющего отклоняющееся поведение человека, включает в себя психологические черты и регуляторные системы, которые задают ведущую активность человека, а отклоняющееся поведение раскрывается через изучение латентных форм аномального развития личности.

### Литература:

1. Бек А. Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
3. Гулевич О.А. Социальная психология справедливости / О.А. Гулевич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 284 с.
4. Джордж Келли. Теория личности (теория личных конструкторов) / Дж. Келли. – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.
5. Ениколопов С.Н. Методы исследования агрессии в клинической практике. Диагностика в медицинской психологии: традиции и перспективы / С.Н. Ениколопов. – М., 2011. – С. 82-100.
6. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов / Ю.А.

Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М» 2001. – 160 с.

7. Кривцова С. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия [Электронный ресурс] / С.В. Кривцова, А.Н. Шапкина, А.А. Белевич // Образовательная политика. – 2016. – № 3(73). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkolah-mira-avstriya-germaniya-rossiya>

8. Кроз М.В., Ратинова Н.А. Психологическое воздействие на жертву при совершении преступлений против личности: научно-методическое пособие / М.В. Кроз, Н.А. Ратинова; Акад. генер. прокуратуры РФ, Науч.-исслед. ин-т. – М.: Академия Генеральной прокуратуры Российской Федерации, 2008. – 104 с.

9. Кроз М.В. Криминальное психологическое воздействие / М.В. Кроз, Н.А. Ратинова, О.Р. Онищенко. – М.: Юрлитинформ, 2008. – 198 с.

10. Левин К. Теория поля и эксперимент в

социальной психологии / К. Левин // Американский социологический журнал. – 1939. – № 44(6). – С. 868-896.

11. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Модэк МПСИ, 2004. – 158 с.

12. Норрис П., Эпштейн С. Эмпирический стиль мышления: его аспекты и отношения с объективными и субъективными критериями / П. Норрис, С. Эпштейн // Журнал личности. – 2011. – № 79. – С. 1044-1080.

13. Пиаже Ж. Схемы действия и усвоение языка / Ж. Пиаже // Семиотика. – М., 1983. – С. 133-136.

14. Сухов А.Н. Криминальное общение в среде осужденных / А.Н. Сухов. – Рязань: РИЭП, 1993. – 126 с.

15. Эпштейн С. Теория личностных конструктов в современной психологии: Экспериментальный и теоретический анализ: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С. Эпштейн. – М., 1976. – 150 с.

16. Уткин Х.А., Аш С.Э. Исследования в области ориентации в пространстве: IV. Дальнейшие эксперименты по восприятию вертикального положения со смещенными полями зрения / Х.А. Уткин, С.Э. Аш // Журнал экспериментальной психологии. – 1948. – № 38. – С. 762-782.

17. Хагуров Т.А. Введение в современную девиантологию: учебное пособие / Т.А. Хагуров. – Ростов-на-Дону, 2003. – 343 с.

18. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – М.: Пер Сэ, 2002. – 304 с.

19. Хусаинова С.В. Потенциал предельного подхода в изучении отклонений в поведении человека / С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 4(147). – С. 241-246.

20. Хусаинова С.В. Основные результаты фундаментальных исследований ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» за 2021 год / В.Е. Козлов, Е.Ю. Левина, С.В. Хусаинова, Т.М. Трегубова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1(150). – С. 7-23.

21. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков; Российская акад. наук, Ин-т психологии. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 463 с.

22. Яблоков И.Н. Психология религии / И.Н. Яблоков // Теоретическая и прикладная социальная психология; отв. ред. А.К. Уледов. – М.: Мысль, 1988. – С. 247-267.

23. Янофф-Булман Р. Предполагаемые миры и стресс травматических событий: применение конструкции схемы / Р. Янофф-Булман // Социальное познание. – 1989. – № 7 (2). – 117 с.

24. Khusainova S., Palekha E. Speech tactics for reducing aggressiveness in the educational process / 15th International Conference on Technology, Education and Development. – 2021. – P. 706-712. – From: <https://library.iated.org/view/PALEKHA2021SPE>

25. Webster D.M., & Kruglanski A.W. Individual differences in the need for cognitive closure // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – № 67. – P. 1049-1062.

### References:

1. Beck A. Cognitive therapy for depression / A. Beck, A. Rush, B. Sho, G. Emery. – St. Petersburg: Peter, 2003. – 304 p.

2. Bodalev A.A. Perception and understanding of man by man / A.A. Bodalev. – Moscow: Publishing House of Moscow. Un., 1982. – 200 p.

3. Gulevich O.A. Social psychology of justice / O.A. Gulevich. – Moscow: Publishing house "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2011. – 284 p.

4. George Kelly. The theory of personality (the theory of personal constructs) / J. Kelly. – St. Petersburg: Rech, 2000. – 249 p.

5. Enikolopov S.N. Methods for the study of aggression in clinical practice. Diagnostics in medical psychology: traditions and perspectives / S.N. Enikolopov. – Moscow, 2011. – P. 82-100.

6. Kleiberg Yu.A. Psychology of deviant behavior: Textbook for universities / Yu.A. Clayberg. – Moscow, TC Sphere, with the participation of "Yurayt-M" 2001. – 160 p.

7. Krivtsova S. Bulling in schools of the world: Austria, Germany, Russia [Electronic resource] / S.V. Krivtsova, A.N. Shapkina, A.A. Belevich // Educational policy. – 2016. – № 3(73). – From: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-v-shkolah-mira-avstriya-germaniya-rossiya>

8. Kroz M.V., Ratinova N.A. Psychological impact on the victim when committing crimes against the person:

scientific and methodological manual / M.V. Kroz, N.A. Ratinova; Acad. generator Prosecutor's Office of the Russian Federation, Nauch.-issled. in-t. - From: Academy of the General Prosecutor's Office of the Russian Federation, 2008. – 104 p.

9. Kroz M.V. Criminal psychological impact / M.V. Kroz, N.A. Ratinova, O.R. Onishchenko. – Moscow: Yurlitinform, 2008. – 198 p.

10. Levin K. Field theory and experiment in social psychology / K. Levin // American Sociological Journal. – 1939. – № 44 (6). – P. 868-896.

11. Myasishchev V.N. Relationship Psychology: Selected Psychological Works / Ed. A.A. Bodalev. – Moscow: Modek MPSI, 2004. – 158 p.

12. Norris P., Epstein S. Empirical style of thinking: its aspects and relations with objective and subjective criteria / P. Norris, S. Epstein // Personality Journal. – 2011. – № 79. – P. 1044-1080.

13. Piaget J. Schemes of action and language acquisition / J. Piaget // Semiotics. – Moscow, 1983. – P. 133-136.

14. Sukhov A.N. Criminal communication among convicts / A.N. Sukhov. – Ryazan: RIEP, 1993. – 126 p.

15. Epstein S. The theory of personality constructs in modern psychology: Experimental and theoretical analysis: dis. ... cand. psychol. sciences: 19.00.01 / S. Epstein. – Moscow, 1976. – 150 p.

16. Witkin Kh.A., Ash S.E. Research in the field of orientation in space: IV. Further experiments on the perception of vertical position with displaced fields of vision / Kh.A. Witkin, S.E. Ash // Journal of Experimental Psychology. – 1948. – № 38. – P. 762-782.

17. Khagurov T.A. Introduction to modern deviantology: textbook / T.A. Khagurov. – Rostov-on-Don, 2003. – 343 p.

18. Kholodnaya M.A. Cognitive styles: On the nature of the individual mind / M.A. Kholodnaya. - M.: Per Se, 2002. - 304 p.

19. Khusainova S.V. The potential of the limiting approach in the study of deviations in human behavior / S.V. Khusainova // Kazan Pedagogical Journal. – 2021. – № 4 (147). – P. 241-246.

20. Khusainova S.V. The main results of fundamental research of the Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems" for 2021 / V.E. Kozlov, E.Yu. Levina, S.V. Khusainova, T.M. Tregubova // Kazan Pedagogical Journal. – 2022. – № 1 (150). – P. 7-23.

21. Shadrikov V.D. Psychology of human activity / V.D. Shadrikov; Russian acad. Sciences, Institute of Psychology. – Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2013. – 463 p.

22. Yablokov I.N. Psychology of religion // Theoretical and applied social psychology; ed. ed. A.K. Uledov. – Moscow: Thought, 1988. – P. 247-267.

23. Yanoff-Bulman R. Inferred worlds and the stress of traumatic events: application of schema construction / R. Yanoff-Bulman // Social cognition. – 1989. – № 7 (2). – 117 p.

24. Khusainova S., Palekha E. Speech tactics for reducing aggressiveness in the educational process / 15th International Conference on Technology, Education and Development. – 2021. – P. 706-712. – From: <https://library.iated.org/view/PALEKHA2021SPE>

25. Webster D.M. & Kruglanski A.W. Individual differences in the need for cognitive closure // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – № 67. – P. 1049-1062.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

***Сведения об авторе:***

***Хусаинова Светлана Владимировна*** (г. Казань, Россия), доктор психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории изучения отклоняющегося поведения, заместитель директора на науке ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: sv\_husainova@mail.ru



УДК 159.99

**Психологическая безопасность в образовательной организации.  
Опыт зарубежных исследователей**

**Psychological safety in an educational organization.  
The experience of foreign researchers**

**Ульянина О.А.,** ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», *ulyaninaoa@mgppu.ru*

**Хайрова З.Р.,** ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», *hajrovazr@mgppu.ru*

**Никифорова Е.А.,** ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», *nikiforovaea@mgppu.ru*

**Семенова К.Г.,** ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», *semenovakg@mgppu.ru*

**Рыжова И.Д.,** ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», *ryzhovaid@mgppu.ru*

**Ulyanina O.,** *Moscow State University of Psychology & Education, ulyaninaoa@mgppu.ru*

**Khayrova Z.,** *Moscow State University of Psychology & Education, hajrovazr@mgppu.ru*

**Nikiforova E.,** *Moscow State University of Psychology & Education, nikiforovaea@mgppu.ru*

**Semenova K.,** *Moscow State University of Psychology & Education, semenovakg@mgppu.ru*

**Ryzhova I.,** *Moscow State University of Psychology & Education, ryzhovaid@mgppu.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.032

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, образовательная среда, школьный климат, межкультурная коммуникация, поликультурная среда, психологическое благополучие, образовательная организация, обучающиеся.

**Keywords:** *psychological safety, educational environment, school climate, intercultural communication, multicultural environment, psychological well-being, educational organization, students.*

**Аннотация.** В данной статье предлагается обзор зарубежных исследований, направленных на обеспечение психологической безопасности в образовательной среде, рассматриваются несколько аспектов этого процесса – предотвращение насилия, издевательств и травли в отношении обучающихся, предупреждение проявлений дискриминации в поликультурном пространстве, также уделено внимание проблеме взаимовлияния школьного климата и психологической безопасности; отмечается тенденция к разработке и совершенствованию комплексных программ, которые способствуют созданию и поддержанию психологически безопасной образовательной среды, в том числе в условиях ликвидации последствий экстремальной ситуации. Научный анализ проводился по материалам работ зарубежных авторов (из стран Европы, Северной и Южной Америки) преимущественно за последние 5 лет. Приведенный обзор позволяет заключить, что проблема обеспечения психологической безопасности является актуальной и представляет серьезный интерес для зарубежного психологического сообщества.

**Abstract.** *This article provides a review of foreign studies aimed at ensuring psychological security in the educational environment, such several aspects of this process – the prevention of violence, bullying and harassment against students, the prevention of discrimination in multicultural environment, problem of reciprocal influence of the school climate and psychological security; there is a tendency towards the development and improvement of comprehensive programs that contribute to the creation and maintenance of a psychologically safe educational environment, including in extreme situations. The scientific analysis was carried out based on the materials of works by foreign authors (from Europe, North and South America) mainly over the past 5 years. The given review allows to conclude that the problem of ensuring psychological security is relevant and of serious interest to the foreign psychological community.*

*Введение.* Благополучие ребенка, создание безопасных условий для формирования и развития его личности является одной из наиболее приоритетных задач общества. Образовательная среда, будучи важной частью среды жизненной, вносит огромный вклад в обучение и воспитание, поэтому очень важно, чтобы в образовательной организации были реализованы принципы обеспечения безопасности участников образовательных отношений. Для достижения этой цели педагогические работники могут положиться не только на свои силы, но и на взаимодействие с родителями (законными представителями) и семьей обучающихся [1].

Большое количество работ зарубежных исследователей, направленное на изучение вопроса обеспечения психологической безопасности образовательной среды, указывает на большой научный интерес к данной области. С целью выявления особенностей и условий обеспечения психологической безопасности в образовательной организации был произведен анализ научных исследований из различных стран мира по данной тематике, глубина научного поиска составила 5 лет. На его основании было выделено несколько основных направлений обеспечения психологической безопасности образовательной среды – создание условий для недопущения любых форм проявления насилия, в том числе психологического, формирование у обучающихся чувства защищенности; поддержание благополучного школьного климата, в том числе среды, свободной от любых форм дискриминации по расовому, национальному и религиозному признаку; создание программ комплексного обеспечения психологической безопасности.

Многие авторы рассматривают безопасность образовательной организации с позиции разделения физической и психологической безопасности в силу того, что для их обеспечения требуются различные кадровые и материально-технические ресурсы, например, Д. Корнелл, М. Майер, М. Сулковски (США) в своей статье «История и будущее исследований школьной безопасности» (school safety) делают акцент именно на физическом аспекте безопасности – создании системы мер и правил, направленной на предотвращение насильственных действий, оценку угроз школьной безопасности и соблюдение школьной дисциплины [7].

В связи с тем, какое большое значение в процессе развития индивида имеет образовательное пространство, школа призвана не только раскрывать потенциал обучающихся,

но и предоставлять для этого безопасную и поощряющую среду (a safe and stimulating environment for learning and development [12]). Е. Хебиб и В.Ж. Павлович (Республика Сербия) предлагают рассматривать безопасность с нескольких позиций. Первый подход уделяет внимание также физической безопасности – защищенность от насильственных угроз (причинение вреда здоровью или смерти, применение оружия, распространение наркотиков, участие в организованной преступности), предотвращение травматизма, надлежащий уход за зданием и прилегающей территорией (а также подъездными дорогами), наличие охранных систем и установок пожаротушения, исправность тревожных кнопок, разработанные и своевременно доведенные до обучающихся правила поведения в чрезвычайной ситуации.

С другой точки зрения, школьная безопасность рассматривается комплексно, не только защита от травм и угроз, но и психологическая защищенность обучающихся от оскорбительного отношения, домогательств и психологического насилия, а также отсутствие страха перед обучением и образовательным процессом. Авторы затрагивают в этом контексте проблему обеспечения благоприятного школьного климата, причем распространяя его влияние на всех участников образовательных отношений. Благополучный климат образовательной организации определяется наличием атмосферы благожелательности, способствующей выстраиванию позитивных взаимоотношений, личностному росту, удовлетворению социальных и эмоциональных потребностей обучающихся [12]. Еще одно исследование по схожей проблематике подтверждает положительное влияние благоприятного климата на психическое здоровье обучающихся, который способствует формированию у них просоциального поведения [10].

Тем не менее, полное разделение физической и психологической безопасности невозможно, поскольку отмечается, что неотъемлемой частью чувства защищенности обучающихся является их знание о том, что их жизни и физическому здоровью со стороны объектов образовательной инфраструктуры и других участников образовательных отношений ничего не угрожает [12].

В данном исследовании наибольший интерес для нас представляет психологическая безопасность обучающихся в образовательной организации. Один из способов ее обеспечения –

защита от агрессии и издевательства со стороны сверстников, результатом которых может стать не только физическая, но и эмоциональная травма. Таким образом, целью данного исследования являлось выявление организационных и содержательных аспектов обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Рассмотрение и анализ успешных практик могут позволить развить систему поддержания психологической безопасности в образовательной организации. Определение сложностей, которые возникают в процессе внедрения такой системы или могут быть выявлены с помощью диагностических инструментов, позволит учитывать риски нарушения психологической безопасности, которые могут оказывать негативное влияние на психологическое благополучие.

*Материалы и методы исследования.* В рамках данного обзора для анализа были отобраны работы зарубежных исследователей, размещенные в базе данных научной литературы Scopus (Скопус), глубина поиска составила 5 лет. При отборе публикаций предпочтение отдавалось работам, которые содержали результаты эмпирического исследования или детальное описание такого исследования, если авторы публиковали его результаты ранее. Поиск в базе данных проводился по следующим ключевым словам: psychological safety (психологическая безопасность), school safety (школьная безопасность), safe learning environment (безопасная образовательная среда), safe space (безопасное пространство), а также school climate (школьный климат), multicultural environment (поликультурная среда). В материал для анализа умышленно не были включены исследования, направленные на изучение психологической безопасности в организациях высшего образования.

Для достижения целей исследования применялись методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Метод анализа применялся уже на этапе отбора научных работ для участия в исследовании, позднее с его помощью осуществлялась группировка. За основу были взяты аспекты психологической безопасности образовательной среды, принятые в работах отечественных авторов – отсутствие проявлений психологического насилия, восприятие образовательной среды как дружественной и релевантной, доступность психологической помощи. Позднее некоторые из этих маркеров были трансформированы с учетом специфики зарубежной научной терминологии. Так, были предложены группы, посвященные обеспечению

психологической безопасности образовательной среды с точки зрения благоприятного школьного климата, организации психологической поддержки при чрезвычайных ситуациях и эпизодах насильственного поведения.

Метод синтеза позволил завершить процесс группировки, с его помощью были разработаны маркеры отнесения к той или иной группе. Сравнение подходов, предложенных в рассматриваемых работах, позволило представить их последовательно с учетом общего и различий. Метод обобщения был использован для подведения итогов исследования и представления результатов.

*Результаты исследования.*

*Предотвращение психологического насилия как аспект обеспечения психологической безопасности обучающихся*

Отмечается, что издевательства и травля могут оказывать неблагоприятное воздействие на психическое развитие обучающихся, как краткосрочное, так и продолжительное [17]. Ощущение небезопасности, в свою очередь, приводит к тому, что пострадавший от издевательств начнет пропускать отдельные занятия или реже появляться в школе, демонстрировать низкую успеваемость, может возникнуть ответная агрессивная реакция. В связи с этим образовательной организации отводится важная роль предотвращения и пресечения проявлений психологического насилия в отношении всех участников образовательных отношений.

С. Леон-Хименес [и др.] (Испания, США, Великобритания) указывают, что социальное сплочение общества достигается в том числе путем помещения обучающихся в безопасную поддерживающую среду (supportive and safe environments [19]) школы. Для ее формирования необходимо поощрять проявления эмпатии и взаимной поддержки, создавать условия для укрепления дружеских связей среди обучающихся. Это приводит не только к академическим успехам (повышение успеваемости и вовлеченности в учебный процесс), но и повышает показатели социальной сплоченности в детских коллективах, способствует формированию чувства принадлежности к школьному сообществу, уменьшает частоту внутришкольных конфликтов и эпизодов жестокого поведения.

Исследование, проведенное Д.Р. Синглой [и др.] (Канада), подтвердило, что чувство принадлежности к образовательной среде, вовлеченность в школьную жизнь и возможность получить поддержку у сверстников и



педагогических работников позволяет достичь более низких показателей проявления насильственных действий или издевательств [20].

К. Кейгл-Холткамп [и др.] (США) прилагали проводить занятия в рамках иппотерапии с подростками групп риска, в указанном исследовании это молодые люди в возрасте от 16 до 24 лет, которые на данный момент нигде не учатся и не работают, а также проявляют признаки социальной некомпетентности. На этих встречах устанавливалась эмоционально безопасная образовательная среда (Safe Supportive Learning Environments [9]), которая подразумевала уважение себя и других, их выбора, проявление эмпатии и терпения. Участники терапевтической группы отмечали, что в результате атмосфера, царившая на занятиях, давала чувство защищенности, воодушевления, способствовала принятию неординарных и смелых решений, развивала навыки ответственности и проявления заботы.

*Психологическая безопасность образовательной среды и благоприятный социально-психологический климат*

Уже на первых этапах анализа отмечалось, что многие исследователи указывают на взаимосвязь психологической безопасности образовательной среды с особенностями психологического климата в образовательной организации.

Школьный климат определяется авторами как многогранная конструкция, которая включает в себя отношения обучающихся с образовательной средой, их вовлеченность в учебный процесс и его безопасность [2]. Показано, что благоприятный школьный климат способствует успешному протеканию процесса социальной и эмоциональной адаптации обучающихся [13].

Е. Дениз и Х. Казу (Турция) в своем исследовании, посвященном изучению взаимосвязи отношения обучающихся к социальным сетям с восприятием реально имеющегося в их образовательной организации школьного климата и переживанием чувства отчужденности, пришли к выводу, что факторами благоприятного климата являются: поддерживающее отношение педагогических работников, присутствие в коллективе ориентации на достижение, а также безопасная образовательная среда (safe learning environment). Эти три условия способствовали снижению тенденции к социальной изоляции обучающихся и появлению у них чувства отчуждения. Авторы предположили, что дальнейшее усиление поддерживающего компонента (supportive learning environment [8]) и интеграция социальных

сетей в систему академических инструментов может позволить еще более уменьшить число проявлений отчужденности и изолированности.

Создание положительного школьного климата, по мнению ряда авторов, может способствовать предотвращению школьного насилия. Ученые из университета Мэриленда (США) включают в понятие «школьный климат» качество школьной жизни, характер взаимоотношений между обучающимися и педагогическими работниками, а также чувства и мысли, которые используют обучающиеся для описания образовательной организации. Положительный школьный климат в данном случае являлся эффективным инструментом для предотвращения происшествий с применением насилия, но исследователи также отмечали, что, помимо этого, немаловажную роль играют отношения со сверстниками, сплоченность семьи и наличие у обучающихся в прошлом опыта противоправного поведения [3].

В изучении особенностей психологического климата образовательной организации могут участвовать и родители (законные представители) обучающихся. В исследовании Г.Г. Бэара и др. (США) родителям (законным представителям) предлагалось оценить школьный климат по таким параметрам как отношения обучающихся друг с другом и с педагогическими работниками, степень взаимодействия учителя с домашним окружением детей, частоту и выраженность проявлений дискриминации по любым признакам, а также выразить свое отношение, насколько, по их мнению, справедливы правила, принятые в школе, способствуют ли они поддержанию школьной безопасности (School Safety [5]).

В штате Дэлавер (США) была разработана специальная анкета для родителей (ранее на подобные опросники отвечали обучающиеся и педагогические работники), которая позволяла узнать их мнение обо многих аспектах школьной жизни, например, считают ли их дети, что в образовательной организации они в безопасности, чувствуют ли, что защищены в коридорах и других помещениях. Также им предлагалось оценить успешность внедрения в образовательной организации программ по профилактике отклоняющегося поведения, издевательств, развивающих программ по управлению своими эмоциями, выстраиванию эффективной коммуникации со своим окружением, целеполаганию и принятию решений.

Таким образом, многие исследователи сходятся во мнении, что создание благоприятного

психологического климата положительно влияет, как на саму психологическую безопасность, так и на формирование у обучающихся чувства защищенности, тем не менее, указывается, что образовательной организации необходимо взаимодействие с семьей обучающегося, а также ведение просветительской и профилактической работы.

*Психологическая безопасность поликультурной образовательной среды*

Не менее важен вопрос формирования и поддержания психологической безопасности в поликультурной образовательной среде [3], создания безопасной и эффективной образовательной среды (safe and effective learning environments and educational experiences [18]) для всех категорий обучающихся. Для достижения этой цели применяются различные концепции так называемого «безопасного пространства».

Система «безопасного класса» (Safe Classroom [6]) направлена на поддержание мультикультурного разнообразия и интеграцию обучающихся-носителей различных культур в единое образовательное пространство, создание условий для достижения академической успешности. В качестве основных направлений воспитательной работы проводится формирование установок на проявление друг к другу уважительного и справедливого отношения, поощрение свободы самовыражения и оказания поддержки своим одноклассникам.

Учебный класс как «безопасное пространство» (safe space [11]) предполагает не только уважительное отношение ко всем участникам образовательных отношений и защиту от преследования, насилия, физических угроз, но и урегулирование разногласий на почве социального, культурного или религиозного разнообразия. С одной стороны, в образовательной организации создаются условия для свободного самовыражения обучающихся, с другой – перед школой стоит задача не допускать разжигания розни или ненависти, равно как дискриминации или травли в любых проявлениях как на занятиях, так и во внеучебной деятельности. Соблюдение такого баланса требует от педагогических работников серьезных усилий, но позволяет не только познакомить обучающихся с навыками ведения дискуссии с позиции взаимного уважения и равенства, но и предложить конструктивные способы реагирования в случае возникновения подобных разногласий в повседневной жизни.

*Комплексное обеспечение психологической безопасности образовательной среды*

Для всестороннего обеспечения психологической безопасности проводится работа по разработке, научному обоснованию и внедрению комплексных систем выявления и предотвращения жестокого отношения к детям.

В 2015 университетом Бедфордшира (Великобритания) была предложена модель Системы безопасного окружения (Contextual Safeguarding [14]). На тот момент существовали различные программы, направленные на предотвращение насилия внутри семьи или со стороны опекунов, тогда как автор данного подхода предложил создать особую модель реагирования на жестокое обращение с детьми в то время, когда они находятся вне дома, например, в школе или на улицах своего района. Система безопасного окружения призвана способствовать предотвращению домогательств, насилия и издевательств со стороны как взрослых, так и других детей, в том числе в образовательной организации.

В рамках данного подхода проводятся исследования оценки рисков проявлений насилия, анализ взаимоотношений между обучающимися во время занятий и перерывов, а также между обучающимися и педагогическими работниками, изучается планировка зданий школы (наличие «слепых зон», темных углов и проч.), оценивается содержание алгоритмов реагирования на акт школьного насилия, налаживается взаимодействие с другими организациями, обеспечивающими физическую и психологическую безопасность обучающихся.

Система безопасного окружения предполагает, что вместо сосредоточения на одном человеке, необходимо стремиться создать более безопасную среду для всех. Корректировать поведение отдельных обучающихся малоэффективно, если в окружении ничего не изменится, однако это справедливо и в обратную сторону – без взаимодействия с обучающимися изменение среды вокруг них не принесет желаемого результата [4].

Еще одним примером комплексного подхода к обеспечению психологической безопасности является разработка программ и алгоритмов деятельности в случае возникновения чрезвычайной ситуации, поскольку необходимо не только обеспечить физическую безопасность участников образовательных отношений, но и минимизировать психологические последствия травмирующего события.

В исследовании Л.М. Стоу [и др.] (США) описаны психологические последствия катастроф природного характера у школьников разного возраста. У детей наблюдались признаки

посттравматического стрессового расстройства, проблемы в поведении и социальном взаимодействии, трудности в обучении. Состояние их усугублялось тем, что привычный уклад жизни был нарушен, так как школы и дороги оказались разрушены, а уцелевшие здания были приспособлены для размещения тех, кто лишился крова.

В связи с этим появляется необходимость разработки и внедрения комплексных мероприятий, которые были бы ориентированы на всех участников образовательных отношений, включали в себя информацию по поведению в чрезвычайной ситуации и при проведении учений по всем видам стихийных бедствий, типичных для региона, учитывали интересы обучающихся, имеющих особые образовательные потребности. Также, по мнению автора, важно отталкиваться от возрастных особенностей обучающихся. Так, дети младшего возраста могут даже не до конца понимать происходящее, однако им не хватает умений и опыта для совладания с чрезвычайными ситуациями, более старшие дети уже могут быть способны осознавать опасность, испытывать страх, переживать чувство горя или утраты.

Необходимо учитывать и социально-географический статус семей пострадавших, которые могли пережить более страшные события или столкнуться с более разрушительными последствиями (например, в небогатых районах дома могут быть сделаны из не очень качественных материалов и не выдержать ураган, в результате чего семья останется еще и без жилья). Поскольку в ситуации чрезвычайного происшествия обучающиеся (а иногда и их родители и законные представители) рассчитывают на поддержку и эффективное руководство педагогических работников, сами педагоги и представители администрации образовательной организации должны иметь возможность получить психологическую помощь после пережитой катастрофы [3].

Еще один пример многостороннего психологического сопровождения обучающихся и их родителей (законных представителей) наблюдался во время лесных пожаров в Калифорнии в 2017 году. Была организована рассылка информационных материалов для родителей (законных представителей) о возможных реакциях детей на происходящие события, особенности переживания ими различных эмоциональных состояний, при необходимости можно было получить консультацию школьного психолога в пункте временного размещения. После возобновления

занятий на базе образовательных организаций создавались более узконаправленные группы психологической помощи для тех, кто в ней нуждался (для потерявших в пожаре дом, для переживших потерю близких и т.д.). Большинство родителей (законных представителей) положительно оценили данные шаги, сообщали, что представленная информация была им полезна, а сами они чувствовали себя намного лучше, если понимали, что происходит с их детьми [15].

*Заключение.* Современный образовательный процесс все чаще строится на принципах технологичности, глобализации и гуманистического начала, которые предполагают организацию общения между участниками образовательных отношений в условиях взаимоуважения сторон, поощрения проявления участия, сочувствия и поддержки по отношению к тем, кто в этом нуждается, демонстрацию гибкости и открытости к новому опыту. Это дает педагогическим работникам возможность поддерживать эмоционально безопасную и контролируруемую образовательную среду (emotionally safe and supervised learning environment [16]).

В рамках проведенного исследования авторами на основе опубликованных научных работ, посвященных формированию и поддержанию психологической безопасности в образовательной организации, был проведен анализ успешных практик. Выявление механизмов их функционирования в различных условиях (штатная организация образовательного процесса (в том числе состояние социально-психологического климата), чрезвычайные ситуации, поликультурная образовательная среда) позволили рассмотреть возникающие риски психологической безопасности, как известные (проявление насилия, дискриминации, отсутствие физической защищенности), так и более узконаправленные. К ним можно отнести трудности организации диалога в поликультурной образовательной среде, исключаяющей любые формы нетерпимости по расовому, национальному, религиозному признаку, не препятствуя свободе самовыражения обучающихся. Изученные комплексные системы обеспечения психологической безопасности могут быть использованы в качестве одного из примеров успешного включения в данный процесс всех участников образовательных отношений, совершенствования систем реагирования в случае экстренных ситуаций, имеющих серьезные последствия для жизни,

здоровья и психологического состояния обучающихся.

В обзоре рассмотрены рекомендации по совершенствованию системы профилактики и предупреждения насилия, в том числе проведение оценки рисков негативных проявлений, мониторинг психологической безопасности, а также наличие алгоритмов реагирования на эпизоды насильственных действий, актов дискриминации или издевательств. Эти шаги позволят оперативно привлечь нужные внутренние подразделения к оценке и ликвидации последствий, а также подключить в случае необходимости надзорные и правоохранительные органы, социальные и медицинские организации в рамках межведомственного взаимодействия.

Подобные программы уже существуют в системе психологических служб в различных странах мира, тем не менее, среди мирового научного сообщества обмен опытом не прекращается, что позволяет постоянно совершенствовать уже имеющиеся алгоритмы и способы организации.

Результаты представленного исследования могут быть полезны для специалистов, занимающихся методическим сопровождением деятельности образовательных организаций, в том числе психолого-педагогическим сопровождением обучающихся, имеющих особые образовательные потребности или испытывающих трудности в обучении, а также применимы в других научно-методических сферах психологии и педагогики.

### Литература:

1. Рассоха Н.Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений ее участников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рассоха Нонна Георгиевна. - СПб., 2005. - 157 с.
2. Addressing School Safety Through Comprehensive School Climate Approaches / C.P. Bradshaw [et al.] // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 20. - № 2-3. - Pp. 221-236.
3. Afkinich J.L., Klumpner S. Violence Prevention Strategies and School Safety // *Journal of the Society for Social Work and Research*. - 2018. - Vol. 9. - № 4. - Pp. 637-650.
4. Allen B. Supporting Schools in Responding to Extra familial Harm: An Exploration of the Educational Psychologist's Role Within a Contextual Safeguarding Framework // A thesis submitted to the University of Manchester for the degree of Doctor of Educational and Child Psychology in the Faculty of Humanities, and the School of Environment, Education and Development; The University of Manchester, 2020. - 234 p.
5. Bear G.G., Yang Ch., Pasipanodya E. Assessing School Climate: Validation of a Brief Measure of the Perceptions of Parents // *Journal of Psychoeducational Assessment*. - 2015. - № 33 (2). - Pp. 115-129.
6. Castillo A.P., Donoso A., Ortega K. Understanding the Meaning of Multicultural Collaboration in a Public-School EFL Class Patricio // *International Journal of Multicultural Education*. - 2020. - Vol. 22. - № 1. - Pp. 1-15. doi: 10.18251/ijme.v22i1.1929.
7. Cornell D.G., Mayer M.J., Sulkowski M.L. History and Future of School Safety Research // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 50. - № 2-3. - Pp. 143-157. doi: 10.1080/2372966X.2020.1857212.
8. Deniz E., Kazu H. Examination of the Relationships between Secondary School Students' Social Media Attitudes, School Climate Perceptions and Levels of Alienation // *Athens Journal of Education*. - 2022. - № 9 (2). - Pp. 277-302.
9. Does Equine Assisted Learning Create Emotionally Safe Learning Environments for At-Risk Youth? / K. Cagle-Holtcamp [et al.] // *Journal of Youth Development*. - 2019. - Vol. 14. - № 4. - Pp. 232-252. doi: 10.5195/jyd.2019.727.
10. Đurišić M., Žunić-Pavlović V. School climate and adaptive characteristics of younger primary school students // *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija*. - 2021. - Vol. 20. - № 2. - Pp. 93-108. doi: 10.5937/specedreh20-32979.
11. Flensner K.K., Von der Lippe M. Being safe from what and safe for whom? A critical discussion of the conceptual metaphor of «safe space» // *Intercultural Education*. - 2019. - Vol. 30. - № 3. - Pp. 275-288. doi: 10.1080/14675986.2019.1540102.
12. Hebib E., Žunić-Pavlović V. School climate and school culture: a framework for creating school as a safe and stimulating environment for learning and development // *Зборник Института за педагошка истраживања*. - 2018. - Vol. 50. - № 1. - Pp. 113-134. doi: 10.2298/ZIP1801113H.
13. In the Aftermath of School Victimization: Links Between Authoritative School Climate and Adolescents' Perceptions of the Negative Effects of Bullying Victimization / K.A. Gee [et al.] // *Journal of Youth and Adolescence*. - 2022. - № 51 (7). - Pp. 1273-1286.
14. Lloyd J., Walker J., Firmin C. Keeping Children Safe? Advancing Social Care Assessments to Address Harmful Sexual Behaviour in Schools // *Child and Family Social Work*. - 2022. - Vol. 25. - № 4. - Pp. 751-760. doi: 10.1111/cfs.12751.
15. McAdams Ducey E., Stough L.M. Psychological effects of the 2017 California wildfires on children and youth with disabilities // *Research in Developmental Disabilities*. - 2021. - Vol 114. - Pp. 103-116. doi: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103981.
16. Opinion of Pre-service Preschool Teachers on Responsiveness: A Comparative Study of Latvian and Polish Students in the Aspect of Sustainable Education / I. Jurgena [et al.] // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. - 2021. - Vol. 23. - № 2. - Pp. 5-17. doi: 10.2478/jtes-2021-0013.
17. Perceptions of Emotional and Physical Safety Among Boarding Students and Associations With School

Bullying / S.S. Fredrick [et al.] // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 50. - № 2-3. - Pp. 441-453. doi: 10.1080/2372966X.2021.1873705.

18. Poed Sh., Cologon K., Jackson R. Gatekeeping and Restrictive Practices by Australian Mainstream Schools: Results of a National Survey // *International Journal of Inclusive Education*. - 2020. - Vol. 26. - № 8. - Pp. 1-14. doi: 10.1080/13603116.2020.1726512.

19. Propelling Children's Empathy and Friendship / S. León-Jiménez [et al.] // *Sustainability*. - 2020. - Vol. 12. - № 18. - Pp. 72-88. doi: 10.3390/su12187288.

20. The Mediating Effect of School Climate on Adolescent Mental Health: Findings From a Randomized Controlled Trial of a School-Wide Intervention / D.R. Singla [et al.] // *Journal of Adolescent Health*. - 2021. - № 69(1). - Pp. 90-99.

### References:

1. Rassokha N.G. Ideas about the psychological safety of the educational environment of the school and the types of interpersonal relations of its participants: dis. ... cand. psychol. Sciences: 19.00.07 / Rassokha Nonna Georgievna. - St. Petersburg, 2005. - 157 p.

2. Addressing School Safety Through Comprehensive School Climate Approaches / C.P. Bradshaw [et al.] // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 20. - № 2-3. - Pp. 221-236.

3. Afkinich J.L., Klumpner S. Violence Prevention Strategies and School Safety // *Journal of the Society for Social Work and Research*. - 2018. - Vol. 9. - № 4. - Pp. 637-650.

4. Allen B. Supporting Schools in Responding to Extra familial Harm: An Exploration of the Educational Psychologist's Role Within a Contextual Safeguarding Framework // A thesis submitted to the University of Manchester for the degree of Doctor of Educational and Child Psychology in the Faculty of Humanities, and the School of Environment, Education and Development; The University of Manchester, 2020. - 234 p.

5. Bear G.G., Yang Ch., Pasipanodya E. Assessing School Climate: Validation of a Brief Measure of the Perceptions of Parents // *Journal of Psychoeducational Assessment*. - 2015. - № 33 (2). - Pp. 115-129.

6. Castillo A.P., Donoso A., Ortega K. Understanding the Meaning of Multicultural Collaboration in a Public-School EFL Class Patricio // *International Journal of Multicultural Education*. - 2020. - Vol. 22. - № 1. - Pp. 1-15. doi:10.18251/ijme.v22i1.1929.

7. Cornell D.G., Mayer M.J., Sulkowski M.L. History and Future of School Safety Research // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 50. - № 2-3. - Pp. 143-157. doi:10.1080/2372966X.2020.1857212.

8. Deniz E., Kazu H. Examination of the Relationships between Secondary School Students' Social Media Attitudes, School Climate Perceptions and Levels of Alienation // *Athens Journal of Education*. - 2022. - № 9 (2). - Pp. 277-302.

9. Does Equine Assisted Learning Create Emotionally Safe Learning Environments for At-Risk Youth? / K. Cagle-Holtcamp [et al.] // *Journal of Youth Development*. - 2019. - Vol. 14. - № 4. - Pp. 232-252. doi:10.5195/jyd.2019.727.

10. Đurišić M., Žunić-Pavlović V. School climate and adaptive characteristics of younger primary school students // *Specijalna Edukacija i Rehabilitacija*. - 2021. - Vol. 20. - № 2. - Pp. 93-108. doi:10.5937/specedreh20-32979.

11. Flensner K.K., Von der Lippe M. Being safe from what and safe for whom? A critical discussion of the conceptual metaphor of "safe space" // *Intercultural Education*. - 2019. - Vol. 30. - № 3. - Pp. 275-288. doi:10.1080/14675986.2019.1540102.

12. Hebib E., Žunić-Pavlović V. School climate and school culture: a framework for creating school as a safe and stimulating environment for learning and development. - 2018. - Vol. 50. - № 1. - Pp. 113-134. doi:10.2298/ZIPI1801113H.

13. In the Aftermath of School Victimization: Links Between Authoritative School Climate and Adolescents' Perceptions of the Negative Effects of Bullying Victimization / K.A. Gee [et al.] // *Journal of Youth and Adolescence*. - 2022. - № 51 (7). - Pp. 1273-1286.

14. Lloyd J., Walker J., Firmin C. Keeping Children Safe? Advancing Social Care Assessments to Address Harmful Sexual Behavior in Schools // *Child and Family Social Work*. - 2022. - Vol. 25. - № 4. - Pp. 751-760. doi:10.1111/cfs.12751.

15. McAdams Ducey E., Stough L.M. Psychological effects of the 2017 California wildfires on children and youth with disabilities // *Research in Developmental Disabilities*. - 2021. - Vol. 114. - Pp. 103-116. doi: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103981.

16. Opinion of Pre-service Preschool Teachers on Responsiveness: A Comparative Study of Latvian and Polish Students in the Aspect of Sustainable Education / I. Jurgena [et al.] // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. - 2021. - Vol. 23. - № 2. - Pp. 5-17. doi:10.2478/jtes-2021-0013.

17. Perceptions of Emotional and Physical Safety Among Boarding Students and Associations With School Bullying / S.S. Fredrick [et al.] // *School Psychology Review*. - 2021. - Vol. 50. - № 2-3. - Pp. 441-453. doi: 10.1080/2372966X.2021.1873705.

18. Poed Sh., Cologon K., Jackson R. Gatekeeping and Restrictive Practices by Australian Mainstream Schools: Results of a National Survey // *International Journal of Inclusive Education*. - 2020. - Vol. 26. - № 8. - Pp. 1-14. doi: 10.1080/13603116.2020.1726512.

19. Propelling Children's Empathy and Friendship / S. León-Jiménez [et al.] // *Sustainability*. - 2020. - Vol. 12. - № 18. - Pp. 72-88. doi:10.3390/su12187288.

20. The Mediating Effect of School Climate on Adolescent Mental Health: Findings From a Randomized Controlled Trial of a School-Wide Intervention / D.R. Singla [et al.] // *Journal of Adolescent Health*. - 2021. - № 69(1). - Pp. 90-99.

**Сведения об авторах:**

**Ульянина Ольга Александровна** (г. Москва, Россия), доктор психологических наук, кандидат социологических наук, член-корреспондент РАО, доцент, руководитель; Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: ulyaninaoa@mgppu.ru

**Хайрова Зульфия Рафиковна** (г. Москва, Россия), кандидат психологических наук, Ph.D., начальник отдела научно-методического обеспечения; Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: hajrovazr@mgppu.ru

**Никифорова Екатерина Александровна** (г. Москва, Россия), ведущий аналитик отдела научно-методического обеспечения; Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: nikiforovaea@mgppu.ru

**Семенова Ксения Григорьевна** (г. Москва, Россия), педагог-психолог отдела мониторинга и координации деятельности психологической службы в системе образования; Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: semenovakg@mgppu.ru

**Рыжова Ирина Дмитриевна** (г. Москва, Россия), педагог-психолог отдела мониторинга и координации деятельности психологической службы в системе образования; Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: ryzhovaid@mgppu.ru



УДК 316

**«Деструктивный Интернет» в формировании мотивации разрушительного и саморазрушительного поведения несовершеннолетних**

**"Destructive Internet" in the formation of motivation for destructive and self-destructive behavior of minors**

**Васкэ Е.В.**, *Российский Федеральный Центр Судебных экспертиз при Министерстве юстиции Российской Федерации (РФЦСЭ при Минюсте России), 1269724@gmail.com*

**Плахина А.А.**, *Управление процессуального контроля за расследованием отдельных видов преступлений Следственного комитета Российской Федерации (Центральный аппарат), г. Москва, Luchm@yandex.ru*

**Vaske E.**, *Russian Federal Center for Forensic Examinations under the Ministry of Justice of the Russian Federation (RFTSSE under the Ministry of Justice of Russia), 1269724@gmail.com*

**Plakhina A.**, *Department of procedural control over the investigation of certain types of crimes of the Investigative Committee of the Russian Federation (Central Office), Moscow, Luchm@yandex.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.033

**Ключевые слова:** преступность несовершеннолетних, вооруженные нападения, деструктивный контент, экстремизм, пиллхейтер, мотивация, аутоагрессия, психологическое воздействие, информационное кольцо.

**Keywords:** juvenile delinquency, armed attacks, destructive content, extremism, people hater, motivation, auto-aggression, psychological impact, information ring.

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с противоправным поведением несовершеннолетних – вооруженными нападениями на образовательные учреждения. Проанализированы внешние и внутренние факторы влияния на формирование мотивации агрессивного поведения такого рода. Показаны механизмы психологического воздействия на психику несовершеннолетних в сети Интернет, направленного на побуждение подростков к подготовке и реализации ими сверхагрессивных, противоправных действий по одномоментному уничтожению большого числа людей. Представлены актуальные на настоящий период виды деструктивного контента, ориентированного на детей и подростков, обозначены новые тенденции в формировании экстремистского типа мышления у несовершеннолетних. Предложены способы предотвращения указанного негативного влияния, а также меры профилактики разрушительного и саморазрушительного поведения детей и подростков.

**Abstract.** The article deals with issues related to the illegal behavior of minors – armed attacks on educational institutions. External and internal factors of influence on the formation of motivation for aggressive behavior of this kind are analyzed. The mechanisms of psychological impact on the psyche of minors on the Internet are shown, aimed at encouraging adolescents to prepare and implement super-aggressive, illegal actions by them to simultaneously destroy a large number of people. The types of destructive content targeted at children and adolescents that are relevant for the present period are presented, new trends in the formation of an extremist type of minors' way of thinking are indicated. Methods are proposed to prevent this negative impact, as well as measures to prevent destructive and self-destructive behavior of children and adolescents.

**Введение.** Эволюция затрагивает все социальные институты. Улучшается качество жизни, совершенствуются производственные процессы, изменяются формы учебной, научной, профессиональной деятельности. С развитием Интернета все прогрессивней становятся способы получения информации, меняются формы ее подачи и переработки. Видоизменяется и противоправная деятельность.

Так, преступность несовершеннолетних в современной России с конца 90-х годов при некотором количественном снижении приобрела новые черты: изменились мотивы, механизмы, способы совершения деликтов, выступая одной из серьезнейших социально-психолого-правовых проблем государства и общества. Произошло омоложение преступности, изменился гендерный

состав несовершеннолетних правонарушителей, их социально-демографические характеристики.

Значительным остается число рецидивов тяжких и особо тяжких преступлений, немалая часть которых совершается, теперь уже, с использованием информационных технологий и в сети Интернет. В первую очередь, это – преступления против половой неприкосновенности и половой свободы несовершеннолетних и преступления экстремистской направленности.

Цель статьи – через анализ факторов влияния на мотивацию противоправных действий несовершеннолетних при совершении вооруженных нападений на образовательные учреждения, показать способы предотвращения негативного влияния «деструктивного Интернет» на формирование у них экстремистского типа мышления с идеологией человеконенавистничества и предложить меры профилактики разрушительного и саморазрушительного поведения.

В статье приводятся результаты исследования 360 Интернет-групп и Интернет-площадок, созданных на платформе социальных сетей «ВКонтакте» и Instagram, с общим количеством участников более 2,5 миллиона человек; очного психологического обследования 12-ти несовершеннолетних, осуществляющих подготовку вооруженных нападений на образовательные учреждения; анализ групповой работы автора с учащимися старших классов по данной проблематике (всего 300 человек).

В исследовании использовались методы: контент-анализ, анализ продуктов деятельности, анкетирование, тестирование, наблюдение, направленная психологическая беседа, психологический анамнез.

*Результаты.* Исследование методов вовлечения несовершеннолетних в экстремистские и околоэкстремистские организации показало, что в настоящий период появились новые тенденции формирования молодежных субкультур экстремистского толка: 1) замена «уличной и митинговой активности» на «интернет-активность»; 2) отказ от выделения в криминальных и околокриминальных субкультурах отдельных групп несовершеннолетних; 3) вербовка несовершеннолетних в члены экстремистских и околоэкстремистских организаций через Интернет. Лидеры организаций используют несовершеннолетних «для количества» интернет-групп, с целью делегирования им типовых, наиболее простых действий в организации: репосты публикаций, комментирование, набор

лайков, получение заработка через продажу мерчевых товаров. Вовлекаемые в организации несовершеннолетние старшей возрастной группы обладают навыками и знаниями, позволяющими им, наряду со старшими соратниками, быть «полноценными членами» экстремистской или околоэкстремистской организации, так как формы деятельности и поведенческой активности максимально упрощены и типизированы [1].

В настоящее время экстремистские организации условно можно именовать «кибер-организациями», где весь механизм вовлечения, вербовки, сбора новых членов и пропаганды существенно облегчен и ускорен, осуществляясь в виртуальном пространстве. Создаваемый же и распространяемый в сети контент представляет особый интерес для несовершеннолетних, вследствие его мультисодержания, привычного для подросткового восприятия и популярного в их среде. Кроме того, участие в организации не требует от несовершеннолетнего каких-либо значительных временных затрат или усилий, так как вся поведенческая активность подростка связана с осуществлением действий в Интернет.

Таким образом, механизмы формирования экстремистских установок у несовершеннолетних в настоящий период включают: 1) систематическое непрерывное влияние на когнитивную сферу несовершеннолетнего, путем вовлечения подростка в так называемое «информационное кольцо», представляющее собой непрерывный, массивный поток информации в сети Интернет, поступающий реципиенту, по механизму «воронки» блокирующий возможность выхода из навязанного ему информационного поля без возможности выбора информации и невозможности выхода из него; 2) массивное насаждение информационного потока в Интернет пространстве, побуждающего несовершеннолетних к выражению крайне негативного и агрессивного отношения по типу «свой/чужой», «черное/белое» [2].

В этой связи, вооруженные нападения на учебные заведения несут угрозу безопасности не только образовательным учреждениям – государству и обществу в целом. Внедрение несовершеннолетним экстремистской идеологии, включающей психологию терроризма, в том числе, через субкультуру скулшутеров, чрезвычайно опасно для глобального изменения ценностных ориентаций подрастающего поколения, искажения их мотивационной направленности, деформации и/или утраты социально-позитивных, жизнеутверждающих установок. В контексте глобального влияния



СМИ, к коим относится и Интернет-ресурс, необходимо отметить тот факт, что субкультура скулшутеров изначально была тесно связана с медиатизацией насилия – массового убийства, совершенного двумя американскими школьниками с применением стрелкового оружия и самодельных взрывных устройств в школе «Колумбайн» (США) 20 апреля 1999 года [3; с.361].

Вместе с тем, механизм формирования мотивации проявления брутальной агрессии хорошо и давно изучен, в связи с чем, можно с уверенностью говорить о том, что комплекс проблем, связанных с хронической фрустрацией ведущих потребностей взрослеющей личности требует компенсации и снятия психического напряжения деструктивным путем. Наличие конфликтов (явных или скрытых) в семье и в школьном коллективе, где подросток может не быть жертвой буллинга (изгой, непопулярный школьник) с течением времени из разрешаемых социально-приемлемым путем становятся субъективно неразрешимыми. Как правило, такой ученик не вызывает серьезных опасений ни у родителей, ни у педагогов/психологов, поскольку в его поведенческом реагировании отсутствуют внешние признаки девиантного поведения с деструктивными формами реагирования, свидетельствующими о готовности к проявлению агрессии, жестокости, насилия.

Поскольку, такой подросток не получает поддержки ни от взрослых, ни от сверстников, все ответы на возникающие у него вопросы, касающиеся, в том числе, и сверхзначимых для него проблем, закономерно нарастающих «по типу снежного кома», он получает в Интернете. Более того, на деструктивных площадках социальных сетей он без труда находит и/или ему предлагаются «образцы для подражания» с множеством вариантов такого долгожданного самоутверждения и «отмщения обидчикам» через проявление брутальной агрессии.

В том случае, если несовершеннолетний страдает психическим расстройством, он становится еще более уязвимым к глубинным, выраженным переживаниям. Так, в рамках комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы проведено исследование 9-ти несовершеннолетних мужского пола, обвиняемых в нападениях на учебные заведения в ФГБУ «НМИЦ ПН имени В.П. Сербского» Минздрава России, по результатам которого у 8-ми из 9-ти диагностированы психические расстройства. Авторами исследования сделан вывод о том, что «активное взаимодействие в Интернете и

социальных сетях в сообществе единомышленников на темы, связанные с нападением на учебные заведения и последующим суицидом, подпитывали, оформляли и закрепляли уже имевшиеся агрессивно-деструктивные тенденции подростков...среди пострадавших учеников и учителей не оказалось ни одного непосредственного участника конфликтов, или того, кого подростки воспринимали как своих обидчиков» [4; с.100-101, с.105].

Как совершенно справедливо указывают исследователи, если раньше случаи скулшутинга «представлялись исключительными, а действия несовершеннолетних нападавших объяснялись психическими расстройствами, то сейчас становится ясно, что за этим может стоять более сложная структура факторов, как психологических, так и социальных, которые могут потенцировать влияние друг друга. Современные средства общения, связи и распространения информации усложняют картину, дополняя ее новыми «неизвестными» [5; с.37].

Противоправное поведение несовершеннолетних детерминировано мотивацией его совершения – *совокупностью мотивов как динамического образования, формирующегося, изменяющегося и реализуемого в преступную деятельность под воздействием внешних (средовых) и внутренних (личностных) факторов* [6]. Внешние факторы – это влияние макро- и микросоциума, внутренние – личность несовершеннолетнего (психика в широком смысле, возрастные и индивидуально-психологические особенности). В существующих реалиях к макрофакторам влияния следует отнести, в первую очередь, Интернет-ресурсы, пропагандирующие проявление агрессии и насилия в различных ее формах, а также недопустимые формы подачи информации о проявлении агрессии несовершеннолетними в других СМИ. Пропаганда жестокости и криминала с внедрением в сознание подростка «объеденности» насилия и смерти, убийства и самоубийства ведут к девальвации жизненных и гуманистических ценностей несовершеннолетних – активных пользователей деструктивного контента сети Интернет, оказавшихся в «информационном кольце».

В настоящий период границы распространения различного рода информации в сети Интернет четко определены специальными нормативно-правовыми актами. Тем не менее, в сети появляется и бесконтрольно распространяется огромный объем деструктивной

информации агрессивного и аутоагрессивного содержания. Несмотря на наличие законодательных запретов, установленной административной и уголовной ответственности, в социальных сетях по-прежнему распространяется, нередко закамуфлированная под развлекательный контент, информация деструктивной направленности, прямо или косвенно побуждающая несовершеннолетних к проявлению агрессии и аутоагрессии в различных ее формах, к сексуализированному поведению, выполнению других а- и антисоциальных действий.

С введением правовых рычагов противодействия распространению в сети Интернет информации, оказывающей деструктивное влияние на неокрепшую психику несовершеннолетних, многие группы (в первую очередь, так называемые, «группы смерти») потеряли свою популярность у подростков. Но, на смену им «пришли» аналогичные в «другой упаковке» и новые, также деструктивной направленности. *Стремительно набирают популярность новые группы и паблики, содержащие в себе пропаганду насилия и жестокости, экстремистскую и околоэкстремистскую направленность, суицидальный и сексуальный контент (пропаганда ЛГБТ-сообщества, популяризация выбора и смены пола, жизни без половой идентификации, секстинга, продажи несовершеннолетними и несовершеннолетним порнопродукции).*

Наши исследования показали [1;2], что информация, представленная в таких пабликах, несет в себе мощное психологическое воздействие на неокрепшую психику несовершеннолетних посредством различных манипуляций, понуждения, провоцирования, побуждения импульса к подражанию, направленных на формирование у несовершеннолетних устойчивого антиобщественного, разрушительного и саморазрушительного поведения. Результатом такого воздействия непризнание несовершеннолетним общественной морали, обесценивание морально-нравственных норм социума, неподчинение власти и законам, ощущение вседозволенности, внутреннего принятия исключительно одномоментных удовольствий, решение проблем путем применения силы и оружия.

Хранящийся в интернет-группах, на различных интернет-платформах и популярных видеохостингах деструктивный контент активно распространяется, трансформируется и

видоизменяется, сохраняя и усиливая свое влияние на разные категории пользователей. Поскольку деструктивный контент перенасыщен популярной, привычной и чрезвычайно легкой для восприятия несовершеннолетних мультимодальной информацией, он представляет для них особый интерес, которую они принимают, в большинстве своем, без критического осмысления.

Психологическое воздействие в интернет-группах и на интернет-площадках агрессивной (в том числе, экстремистской и околоэкстремистской) и аутоагрессивной (суицидальной) направленности носит характер комбинированного, сочетающего в себе речевые послы, визуальный ряд и аудиальные включения, в связи с чем, деструктивное влияние на психику несовершеннолетних становится выраженным в короткий промежуток времени. Причем не только сиюминутное, но и отдаленное воздействие, постепенно и незаметно проявляющееся для самого подростка.

К моменту формирования представления о совершении акта агрессии, направленной вовне (или же на себя – аутоагрессии) как единственно верном и оптимальном выходе из трудных жизненных ситуаций несовершеннолетний оказывается в психологической зависимости от данной деструктивной информации, будучи полностью погруженным в нее. Подача данной информации разнопланова и адаптирована под восприятие несовершеннолетних, наполнена труднораспознаваемыми с точки зрения направленности и истинного смысла встройками визуального и аудиального деструктивного контента.

Мы не случайно в совокупности употребляем оба термина, связанные с агрессией несовершеннолетних – агрессией, направленной вовне, на уничтожение других (агрессивное, разрушительное поведение) и направленной на себя (саморазрушительное, аутоагрессивное поведение). Опыт работы с несовершеннолетними, планирующими, готовящимися и даже предпринявшими попытки реализовать свой преступный умысел на убийство людей посредством вооруженного нападения на школы, показал, что подавляющее большинство из них имели устойчивую мотивацию совершения суицида после содеянного как закономерного выхода из сложной ситуации (с периода «Синих китов», «пройдя» период «романтизации смерти», понятие «суицид» стало обыденным в восприятии подростков, безальтернативно погруженных в деструктивный Интернет). Кроме того,

устойчивая мотивация одномоментного уничтожения большого числа людей при вооруженном нападении на школы у этих несовершеннолетних отражает психологию человеконенавистника – экстремистскую психологию пиллхейтеров (субъектов с идеологией человеконенавистничества, сформированной под воздействием совокупности внутренних и внешних факторов) [7], ненавидящих всех и вся, в том числе, и себя самого, желающих отмщения не только своим обидчикам, но и всем, живущим на Земле людям.

Таким образом, мощное, разрушительное воздействие на психику несовершеннолетних пользователей сети теперь уже оказывает сама Интернет-среда с созданным в ней деструктивным контентом. Причем, самого субъекта действия (администратора, куратора, участника группы), от которого исходит психологическое воздействие, может и не быть. Данный факт легко объясним: механизм формирования различного рода деструктивного поведения у несовершеннолетнего в сети Интернет основан на непрерывном влиянии на его когнитивную и эмоционально-волевую сферу через вовлечение в «информационное кольцо» с массивным насаждением информационного потока без возможности выхода из него. Самостоятельного выбора той или иной информации подросток, оказавшийся в «информационном кольце», оказывается лишен.

*При этом, использование различных каналов для восприятия данной информации (слуховой, зрительный, кинестетический) при мультимедийной ее подаче существенно облегчает процесс внедрения и закрепления в психике несовершеннолетних данной продукции в виде деструктивной установки (установок) с дальнейшим формированием разрушительной и аутоагрессивной мотивации поведения [8;9].*

*Учитывая современные реалии, а именно чередование периодов до/после/во время пандемии с вынужденным пребыванием несовершеннолетних в изоляции, они, будучи ограниченными в свободном офлайн-общении со сверстниками, погружаются в Интернет-среду быстрее и глубже. В связи с этим опасность для детей и подростков стать потребителем деструктивной информации существенно возрастает – в «информационное кольцо» попадают несовершеннолетние с различной мотивацией поведения. Так, несовершеннолетние с устойчивой мотивацией получения конкретной информации (агрессивных, аутоагрессивных действий) целенаправленно ищут ее в сети и практически мгновенно попадают в*

*«информационное кольцо», учитывая огромный объем данной Интернет-продукции в свободном доступе.*

*Несовершеннолетние, изначально не имеющие мотивации проявления агрессии, «из интереса» просматривающие Интернет-страницы или случайно оказавшиеся на какой-то Интернет-платформе, также практически мгновенно попадают в «информационное кольцо» с навязанным им информационным полем, вследствие абсолютной доступности деструктивного контента Интернет-среды с множественными включениями в него разрушительной и суицидальной тематики. При этом встройки такого контента могут быть как прямыми, очевидными, так и завуалированными, размещенными в другом деструктивном тематическом пространстве, в первую очередь сексуальном (Интернет-платформы ЛГБТ-сообщества, группы Аниме) [10].*

Учитывая масштаб распространения данного контента в различном формате в интернет-пространстве, под деструктивное влияние попадают и несовершеннолетние, изначально не имеющие мотивации агрессивного и/или аутоагрессивного поведения и/или вступления в соответствующие деструктивные интернет-группы и сообщества. Но, оказавшись на различных интернет-платформах и/или видеохостингах, практически мгновенно, они попадают в «информационное кольцо», где внедрение и закрепление деструктивных установок происходит, в том числе, и на неосознаваемом уровне.

Массивное насаждение информационного потока в бесконтрольно пополняемом интернет-пространстве по механизмам психологического воздействия (внушения, прямого или опосредованного процесса убеждения, различных манипуляций и др.) вне самого субъекта деятельности (администратора, куратора) в различном формате, адаптированном для легкого восприятия несовершеннолетними (мультимодальность, различные встройки), в короткие временные промежутки формирует мотивацию проявления разных видов агрессии без критического осмысления своих действий, побуждая к ее реализации.

*Заключение.* Практический опыт работы автора с несовершеннолетними и их семьями, как в уголовном процессе, так и в гражданском судопроизводстве, со всей очевидностью показывает, что привычные, выработанные многими родителями, клишированные методы

запрета на пребывание детей и подростков в Интернете не дают результата. Жесткий, авторитарный путь запретов приводит к обратной реакции, причем, нередко внешне не демонстрируемой ребенком (подростком). Это – и поиск выхода в Интернет через хитрость и/или обман взрослых, и реакции активного или пассивного протеста, вплоть до шантажных или истинных суицидальных попыток.

Интернет стал нашей реальностью. Условно называемый «коммуникативным», процесс виртуального общения и потребления легкой для восприятия информации все больше привлекает детей и подростков. Мы – взрослые, по понятным причинам не можем запретить пребывание ребенка в Интернете. Но мы должны дозировать данный процесс, регулируя его с позиции конструктивного взаимодействия с ребенком (подростком) и главное – предоставить ему альтернативу в виде развивающей познавательной, интересной и полезной среды, будь то реальный или виртуальный мир. Только через формирование у несовершеннолетнего социально-позитивной, жизнеутверждающей мотивации поведения мы сможем обеспечить его полноценное, гармоничное развитие.

В этой связи, к способам предотвращения влияния деструктивной Интернет-среды на несовершеннолетних, считаем необходимым отнести следующие: формирование системы просоциальных ценностных ориентиров и традиционных морально-нравственных установок; развитие критического мышления; предоставление познавательного контента, развивающей среды; реализация проектов в образовательных учреждениях, разработанных на основе современных, актуальных, интерактивных способах подачи информации с использованием психологических техник; выстраивание взаимодействия родителей с детьми по новой схеме; поддержка общественных организаций и инициатив, нацеленных на популяризацию общечеловеческих ценностей.

К мерам профилактики разрушительного и аутоагрессивного поведения детей и подростков мы относим: проведение комплекса мероприятий по информационно-просветительской работе с

семьями; получение родителями и педагогическими работниками (педагогами, психологами, социальными педагогами) знаний, умений и навыков установления и пролонгации психологического контакта и доверительных отношений с ребенком/подростком; создание активной развивающей среды для детей и подростков; внедрение в школах программы «Безопасный интернет» для учащихся всех возрастных групп; разработка дополнительных профессиональных программ для педагогических работников в области информационной безопасности; проведение тематических классных часов, бесед и лекций с учащимися по жизнеутверждающей тематике; прохождение педагогами психологического консультирования по своим личностным проблемам (в том числе, эмоционального выгорания); проведение обучающих семинаров/тренингов для педагогических работников по вопросам поддержания благоприятного психологического климата в классе (группе), выявление негативных изменений в поведении детей, тактике общения с подростком; обеспечение достаточного штата психологов и социальных педагогов, прошедших профессиональную подготовку для индивидуальной работы с детьми и подростками, оказавшимися в трудной жизненной или конфликтной ситуации.

Результаты проведенного исследования деструктивного влияния в сети Интернет на формирование агрессивной и аутоагрессивной мотивации поведения несовершеннолетних, со всей очевидностью свидетельствуют о назревшей необходимости реализации комплексного подхода в обеспечении гармоничного развития личности детей и подростков с формированием у них социально-позитивной мотивации поведения. Оптимальным и единственно верным вариантом решения данной проблемы считаем специально организованное конструктивное взаимодействие педагогов и психологов с родителями несовершеннолетних, направленное на разработку общей воспитательной концепции противодействия деструктивному влиянию в сети Интернет при реализации индивидуального подхода к каждому ребенку.

### *Литература:*

1. Васькэ Е.В., Горюнова О.И. Механизм формирования экстремистских установок у несовершеннолетних / Е.В. Васькэ, О.И. Горюнова // Теория и практика судебной экспертизы. - 2018. – Т. 13 (4). - С. 776-810.
2. Васькэ Е.В., Горюнова О.И. Психолого-правовой анализ деструктивных проявлений в сети Интернет / Е.В. Васькэ, О.И. Горюнова // Вестник

- Нижегородского госуниверситета. - 2018. - № 6. - С. 121-135.
3. Чудинов С.И., Сербина Г.Н., Мундриевская Ю.О. Сетевая организация скулшутеров в социальной сети «ВКонтакте» на примере фанатского сообщества «керченского стрелка» [Электронный ресурс] / С.И. Чудинов, Г.Н. Сербина, Ю.О. Мундриевская // Мониторинг общественного мнения: экономические и

социальные перемены. - 2021. - № 4. - С. 363-383. – Режим доступа: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1740>

4. Дозорцева Е.Г., Ошевский Д.С., Сыроквашина К.В. Психологические, социальные и информационные аспекты нападения несовершеннолетних на учебные заведения / Е.Г. Дозорцева, Д.С. Ошевский, К.В. Сыроквашина // Психология и право. - 2020. – Т. 10. - № 2. - С. 97–110. DOI:10.17759/psylaw.2020100208.

5. Сыроквашина К.В. Нападения в школах: агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних / К.В. Сыроквашина // Современная зарубежная психология. - 2019. - Т. 8. - № 3. - С. 37-44. DOI: 10.17759/jmfp.2019080304.

6. Васкэ Е.В., Сафуанов Ф.С. Психологический анализ мотивации преступного действия несовершеннолетних правонарушителей при совершении групповых и индивидуальных деликтов / Е.В. Васкэ, Ф.С. Сафуанов // Прикладная юридическая психология. - 2010. - № 2. - С. 123-135.

7. Васкэ Е.В., Горюнова О.И. Идеология человеконенавистничества. Психолого-правовой анализ

современных проявлений экстремизма / Е.В. Васкэ, О.И. Горюнова // Вестник Нижегородского государственного университета. Серия «Право». - 2014. - № 3(1). - С. 228-233.

8. Сафуанов Ф.С., Секераж Т.Н. Деятельность, направленная на побуждение детей к суицидальному поведению: возможности судебно-психологической экспертизы / Ф.С. Сафуанов, Т.Н. Секераж // Психология и право. – 2017. – Т. 7. - № 2. - С. 33-45. DOI: 10.17759/psylaw.207070203

9. Секераж Т.Н. Методологические принципы исследования информационных материалов в судебной психологической экспертизе [Электронный ресурс] / Т.Н. Секераж // Теория и практика судебной экспертизы. - 2021. - № 16(4). - С. 26-39. – Режим доступа: <https://doi.org/10.30764/1819-2785-2021-4-26-39>

10. Корнилова И.Г. Выявление маркеров виктимности в переписке с несовершеннолетними лицами в социальных сетях / И.Г. Корнилова // Оригинальные исследования: Научно-практический журнал. - 2020. - № 6. - С. 66-71.

### References:

1. Vaske E.V., Goryunova O.I. The mechanism of formation of extremist attitudes of minors / E.V. Vaske, O.I. Goryunova // Theory and practice of forensic science. - 2018. - V. 13 (4). - S. 776-810.

2. Vaske E.V., Goryunova O.I. Psychological and legal analysis of destructive manifestations in the Internet / E.V. Vaske, O.I. Goryunova // Bulletin of the Nizhny Novgorod State University. - 2018. - № 6. - S. 121-135.

3. Chudinov S.I., Serbina G.N., Mundrievskaya Yu.O. Network organization of school shooters in the social network "VKontakte" (based on the example of the fan community "Kerch shooter") [Electronic resource] / S.I. Chudinov, G.N. Serbina, Yu.O. Mundrievskaya // Monitoring of public opinion: economic and social changes. - 2021. - № 4. - S. 363-383. – Access mode: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1740>

4. Dozortseva E.G., Oshevsky D.S., Syrokvashina K.V. Psychological, social and informational aspects of attacks by minors on educational institutions / E.G. Dozortseva, D.S. Oshevsky, K.V. Syrokvashina // Psychology and Law. - 2020. - Т. 10. - № 2. - С. 97–110. DOI:10.17759/psylaw.2020100208.

5. Syrokvashina K.V. Attacks in schools: aggressive and auto-aggressive actions of minors / K.V. Syrokvashina // Modern foreign psychology. - 2019. - Т. 8. - № 3. - С. 37-44. DOI: 10.17759/jmfp.2019080304.

6. Vaske E.V., Safuanov F.S. Psychological analysis of the motivation of the criminal action of juvenile delinquents when committing group and individual delicts / E.V. Vasque, F.S. Safuanov // Applied Legal Psychology. - 2010. - № 2. - S. 123-135.

7. Vaske E.V., Goryunova O.I. Ideology of misanthropy. Psychological and legal analysis of modern manifestations of extremism / E.V. Vaske, O.I. Goryunova // Bulletin of the Nizhny Novgorod State University. Series "Right". - 2014. - № 3(1). - S. 228-233.

8. Safuanov F.S., Sekerazh T.N. Activities aimed at inciting children to suicidal behavior: the possibilities of forensic psychological examination / F.S. Safuanov, T.N. Sekerazh // Psychology and Law. - 2017. - Т. 7. - № 2. - S. 33-45. DOI: 10.17759/psylaw.207070203

9. Sekerazh T.N. Methodological principles of the study of information materials in forensic psychological examination [Electronic resource] / T.N. Sekerazh // Theory and Practice of Forensic Science. - 2021. - № 16(4). - S. 26-39. – Access mode: <https://doi.org/10.30764/1819-2785-2021-4-26-39>

10. Komilova I.G. Identification of markers of victimization in correspondence with minors in social networks / I.G. Komilova // Original Research: Scientific and Practical Journal. - 2020. - № 6. - S. 66-71.

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

### Сведения об авторах:

**Васкэ Екатерина Викторовна** (г. Москва, Россия), доктор психологических наук, кандидат философских наук, доцент, главный научный сотрудник Российского Федерального Центра Судебных Экспертиз при Министерстве юстиции Российской Федерации, главный эксперт ГБУ г. Москвы «Московский исследовательский центр», руководитель Центра юридической психологии (г. Москва), профессор кафедры уголовного права и процесса Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, e-mail: 1269724@gmail.com

**Плахина Анна Анатольевна** (г. Москва, Россия), полковник юстиции, старший инспектор управления процессуального контроля за расследованием отдельных видов преступлений Следственного комитета Российской Федерации (Центральный аппарат), (г. Москва), e-mail: Luchm@yandex.ru

## СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.7

### Историческая преемственность духовного опыта в современном российском обществе: социологический анализ

### Historical continuity of the spiritual experience in modern Russian society: a sociological analysis

**Оборский А.Ю.**, Финансовый университет при Правительстве РФ, AYOborskiy@fa.ru

**Зотов А.А.**, Финансовый университет при Правительстве РФ, AAZotov@fa.ru

**Козырев Н.А.**, Финансовый университет при Правительстве РФ, nikolay.kozyrev77@mail.ru

**Oborsky A.**, Financial University under the Government of the Russian Federation, AYOborskiy@fa.ru

**Zotov A.**, Financial University under the Government of the Russian Federation, AAZotov@fa.ru

**Kozyrev N.**, Financial University under the Government of the Russian Federation, nikolay.kozyrev77@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.034

*Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финуниверситета.*

*Ключевые слова:* историческая преемственность, Россия, традиции, обычаи, отношения между поколениями, культурный опыт, молодежь, ценности.

*Keywords:* historical continuity, Russia, traditions, customs, relations between generations, cultural experience, youth, values.

*Аннотация.* В статье рассматриваются результаты социологических исследований с целью определить состояние преемственности традиций и обычаев в современном российском обществе. Авторами был выявлен ряд факторов, оказывающих наибольшее влияние на приверженность идее необходимости передачи традиций и обычаев следующим поколениям. Проведен анализ средств массовой информации на предмет тематического упоминания межпоколенческого наследия, ключевых слов и тональности. В результате было выявлено, что большинство россиян, особенно люди старших возрастов, оценивают наличие межпоколенческой преемственности как важный элемент развития общества. Наиболее значимыми факторами в оценке важности наличия преемственности стали: возраст, место проживания, уровень образования и цифровой вовлеченности. Исследования и отчеты позволяют сделать вывод о наличии сильной связи между потребностью россиян в преемственности и государством как гарантом и представителем традиций.

*Abstract.* The article discusses the results of sociological research to determine the state of continuity of traditions and customs in modern Russian society. The authors identified several factors that have the greatest impact on the commitment to the idea of the need to pass on traditions and customs to the next generations. The media were analyzed for thematic mention of intergenerational heritage, keywords, and tone. As a result, it was revealed that most Russians, especially elderly people, assess the presence of intergenerational continuity as an important element in the development of society. The most significant factors in assessing the importance of continuity were age, place of residence, level of education, and digital involvement. Studies and reports suggest that there is a strong connection between Russians' need for continuity and the state as a guarantor and representative of traditions.

*Введение.* Современный постмодернистский мир имеет повышенную рискогенность. Каждое

взаимодействие индивидов, социальных общностей и институтов имеет множество

вариантов развития, что увеличивает количество потенциальных рисков. Такие условия следует определять как модернизирующуюся неопределенность, так как чем больше информации появляется по тому или иному объекту взаимодействия, чем больше инструментов для получения результата появляется, тем больше модернизируется социальная реальность и конкретная ситуация взаимодействия. «Культура рисков», охватившая человечество вследствие развития общества потребления, превратила привычные разрозненные «очаги рисков» в непрерывное ощущение неопределенности и небезопасности [6, с.4].

В условиях цифровой реальности информационное пространство поглощает общество. Знаменитая работа Элвина Тоффлера «Третья волна» касается проблемы так называемой «клип-культуры», которая стала следствием развития человечества [9, с.83]. В данных условиях общество нуждается в ориентирах – социальных нормах и установках, которые в обязательном порядке подлежат трансляции следующим поколениям.

*Материалы и методы исследования.* Наличие или отсутствие запроса у населения на защиту межпоколенческой преемственности культурного опыта можно выявить путем анализа результатов ряда социологических исследований общественного мнения граждан России.

*Результаты исследования.* Наиболее значительным событием, которое актуализировало проблему преемственности

культурных традиций, обычаев, ценностей россиян можно считать Общероссийское голосование по поправкам в Конституцию Российской Федерации [10]. Одним из важнейших направлений по внесению поправок в Конституцию РФ являлось закрепление принципов «непрерывности и преемственности тысячелетней истории России как залога её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира». Данное направление работы можно охарактеризовать как декларацию преемственности истории как основы для интеграции общества, всех социальных групп, независимо от социально-демографических факторов, так как Конституция является основополагающим и общепризнанным источником права.

Рассмотрим результаты исследования ВЦИОМ 2020 года, проведенного до Общероссийского голосования по вопросу одобрения изменений в Конституцию Российской Федерации. Один из вопросов, который был задан респондентам, звучал следующим образом: «Скажите, пожалуйста, лично для Вас важно или не важно, чтобы следующие принципы были закреплены в Конституции России? «Непрерывность и преемственность тысячелетней истории России является залогом её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира». Ниже приведено распределение ответов респондентов по данному вопросу, представленное на рисунке 1.

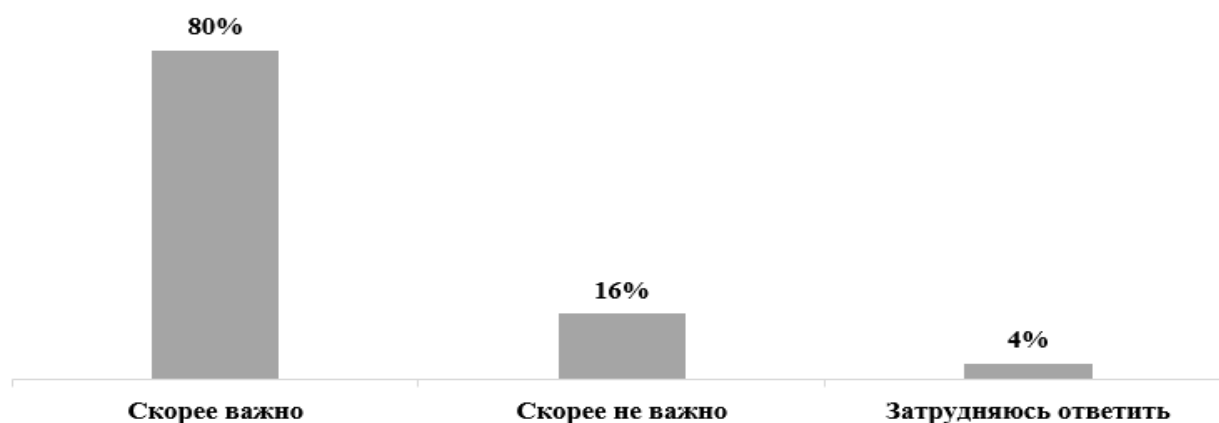


Рисунок 1. – Оценка респондентами важности закрепления в Конституции Российской Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России (ВЦИОМ, 2020) [2]

Основываясь на вышеприведенных данных, можно сделать вывод, что в целом, значительное большинство граждан России (80%) считают

важным закрепление в Конституции Российской Федерации принципов исторической

преемственности для интеграции российского общества и развития страны.

Так как объектом авторского исследования является историческая преемственность духовного опыта поколений, необходимо исследовать влияние такого социально-демографического фактора как возраст на риск-

восприятие важности закрепления в Конституции РФ непрерывности и преемственности истории. На рисунке 2 представлены распределение мнений респондентов по вопросу о важности закрепления в Конституции РФ принципов непрерывности и преемственности истории России, в зависимости от возраста.

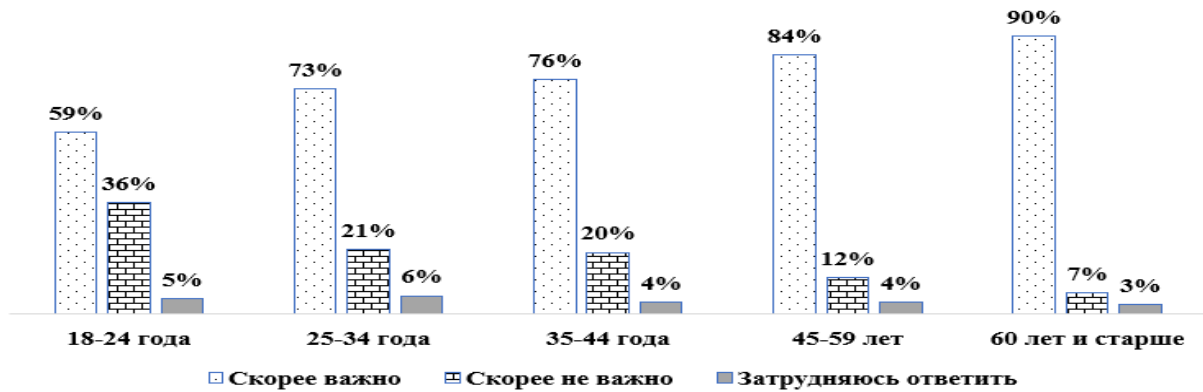


Рисунок 2. – Оценка респондентами важности закрепления в Конституции Российской Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России (ВЦИОМ, 2020) [2]

При анализе приведенных данных можно сделать вывод, что существует ярко выраженная зависимость между возрастом и оценкой важности закрепления в Конституции Российской Федерации принципов «непрерывности и преемственности тысячелетней истории России как залога её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира»: чем выше возраст, тем выше уровень поддержки данных принципов и, соответственно, чем ниже возраст, тем ниже уровень поддержки закрепления в Конституции принципов исторической преемственности. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что молодое поколение в меньшей степени рассматривает

государство в качестве защитника преемственности культурного опыта россиян.

Далее необходимо рассмотреть мотивацию россиян проголосовать за закрепление в Конституции России вышеуказанных принципов. Ниже на рисунке 3 приведено распределение ответов на следующий вопрос: «Скажите, пожалуйста, Вы скорее поддержите или скорее не поддержите внесение следующих изменений в Конституцию? «Непрерывность и преемственность тысячелетней истории России является залогом её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира». Рассмотрим результаты более подробно.



Рисунок 3. – Оценка респондентами готовности проголосовать за закрепление в Конституции Российской Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России (ВЦИОМ, 2020) [3]

Опираясь на проведенный анализ, следует сделать вывод: россияне не только считают важным закрепление в Конституции Российской

Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России, но и намерены были поддержать данные



принципы на Общероссийском голосовании, что свидетельствует о том, что россияне чувствуют важность и необходимость институционализации исторической преемственности духовного опыта поколениями для развития страны и обеспечения будущего для молодых поколений.

Рассмотрим также влияние фактора возраста на готовность поддержать закрепление в Конституции Российской Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России на Общероссийском голосовании. На рисунке 4 представлено распределение ответов респондентов.

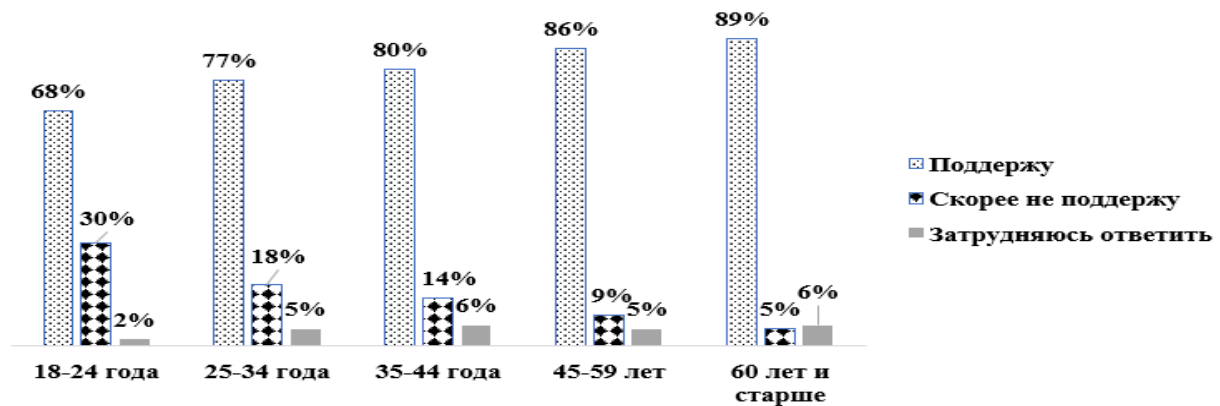


Рисунок 4. – Оценка респондентами готовности проголосовать за закрепление в Конституции Российской Федерации принципов непрерывности и преемственности тысячелетней истории России в зависимости от возраста опрошенных (ВЦИОМ, 2020) [3]

В возрасте от 18 до 24 лет большинство, а именно 68% граждан отметили, что планируют поддержать принципы непрерывности и преемственности истории России на Общероссийском голосовании по введению поправок в Конституцию РФ. В возрасте 25 – 34 лет процент поддерживающих данную инициативу вырос до 77%. В возрасте от 35 до 44 лет уже 80% граждан отметили, что планируют поддержать принципы на голосовании. В возрасте 45 – 59 лет 86% россиян отметили, что проголосуют «за» внесение вышеописанных принципов в Конституцию РФ. И в возрасте старше 60 лет почти 90% граждан отметили, что планируют поддержать данные принципы на голосовании.

Основываясь на приведенных данных, можно сделать вывод, что существует корреляция между возрастом и готовностью поддержать закрепление в Конституции РФ принципов «непрерывности и преемственности тысячелетней истории России как залога её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира»: чем старше социальная общность, тем большая доля из них готова проголосовать «за». Взаимосвязь, полученная в ходе анализа результатов исследования ВЦИОМ, представленных на рисунке 4 соответствует взаимосвязи, представленной на рисунке 2.

Таким образом, опираясь на результаты анализа данного блока можно сделать следующие выводы:

1) Россияне видят необходимость в закреплении в Конституции Российской Федерации принципов «непрерывности и преемственности тысячелетней истории России как залога её государственного суверенитета, цивилизационной самобытности и гражданского мира», о чем свидетельствуют и результаты Общероссийского голосования, проведенные в 2020 году. Желание граждан сохранять и передавать культурный опыт предков важно для транслирования национальных ценностей и норм, обеспечивая социальную стабильность и основу для развития взаимодействий социальных институтов.

2) Возраст является важным фактором, влияющим на риск-восприятие ценностей и норм. Данный факт необходимо учитывать при стратегическом, тактическом и операциональном планировании политических программ в различных сферах.

Безусловно, важной составляющей исторического опыта являются обряды и традиции, так как они являются формой представления ценностей общества. Соответственно, трансляция существующих исторических традиций и обрядов обеспечит преемственность исторического опыта между поколениями. В 2021 году ВЦИОМ провел

исследование, целью которого являлось выявление мнения россиян о необходимости сохранения обрядов и традиций младшими поколениями. В таблице ниже, см. таблицу 1,

представлено распределение оценок россиян, касающихся важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций. Рассмотрим результаты более подробно.

Таблица 1. – Оценка респондентами важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций

Ответы респондентов	%
Однозначно да	41
Скорее да	42
Скорее нет	10
Однозначно нет	3
Затрудняюсь ответить	4

Источник: ВЦИОМ [5]

На основе метода поляризации данных были сделаны следующие выводы: 83% россиян считают важным сохранение детьми и внуками обрядов и традиций. Только 13% отметили, что дети и внуки не должны сохранять обряды и традиции. Опираясь на представленные данные, можно сделать вывод, что значительное большинство россиян считают, что дети и внуки должны сохранять обряды и традиции современного российского общества, что свидетельствует о поддержке молодежью утверждения о том, что преемственность необходима для обеспечения стабильности и развития России.

Далее необходимо рассмотреть факторы, влияющие на оценку россиян важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций.

В ходе анализа представленной диаграммы, см. рисунок 5, мы можем сделать вывод о том, что возраст является довольно значимым социально-демографическим аспектом, формирующим мнение респондентов о сохранении потомками обрядов и традиций. Выявлена закономерность: люди более старшего возраста чаще считают важным сохранение обрядов и традиций нежели более молодые.

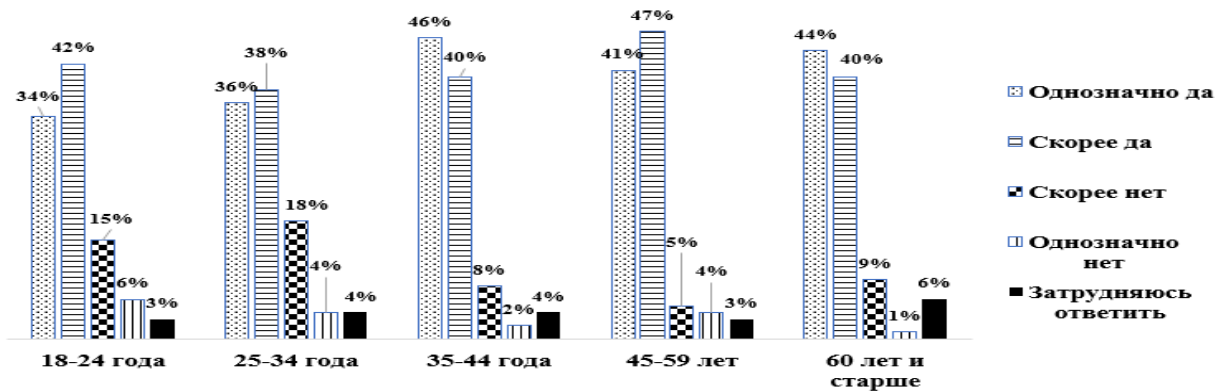


Рисунок 5. – Оценка респондентами важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций в зависимости от возраста опрошенных (ВЦИОМ, 2021) [5]

Следующий фактор – уровень образования, см. рисунок 6. Анализ представленных данных позволяет сказать о том, что более низкий уровень образования, коррелирует с более высокой уверенностью в важности сохранения обрядов и традиций потомками, а более высокий уровень образования респондентов соответствует меньшей уверенности в необходимости данной практики.

Достаточно интересная зависимость наблюдается на следующем графике, см. рисунок 7. Каждый второй твердо убежденный в важности наличия преемственности обрядов и традиций либо не пользуется интернетом вовсе, либо заходит в него очень редко. При этом среди отрицающих в той или иной мере важность данной практики доля пользующихся интернетом либо каждый день, либо несколько раз в неделю

заметно выше доли тех, кто им не пользуется. Среди тех, кто «скорее за» непрерывность

обрядов и традиций наблюдается та же тенденция.

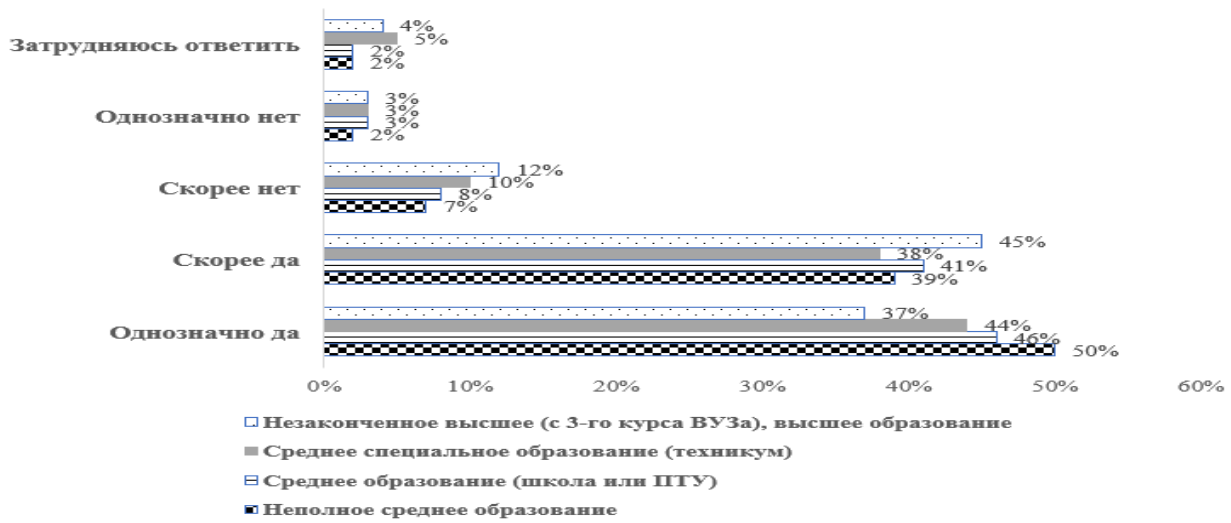


Рисунок 6. – Оценка респондентами важности сохранения детьми и внуками обрядов, традиций в зависимости от уровня образования опрошенных (ВЦИОМ, 2021) [5]

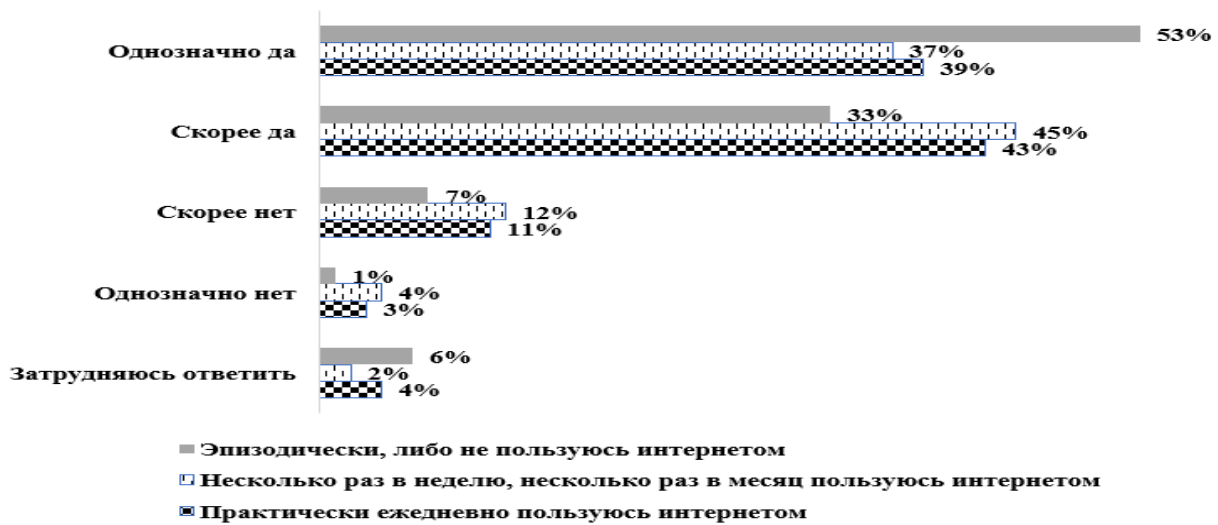


Рисунок 7. – Оценка респондентами важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций в зависимости от уровня цифровой вовлеченности (ВЦИОМ, 2021) [5]

Далее переходим к анализу зависимости оценки важности сохранения потомками обрядов и традиций от региона проживания респондентов, см. рисунок 8. Выявленная закономерность позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, жители сел и городов с численностью жителей до 100 тыс. человек придерживаются наиболее консервативной точки зрения по данному вопросу. При этом жители более

крупных городов холоднее относятся к необходимости преемственности обрядов и традиций. В целом такие результаты являются довольно ожидаемыми, так как культурный опыт предков в целом играет наиболее значительную роль в городах с небольшим количеством населения или селах. Об этом в своей работе «Урбанизм как образ жизни» писал известный ученый Луис Вирт [7, с.12-13].

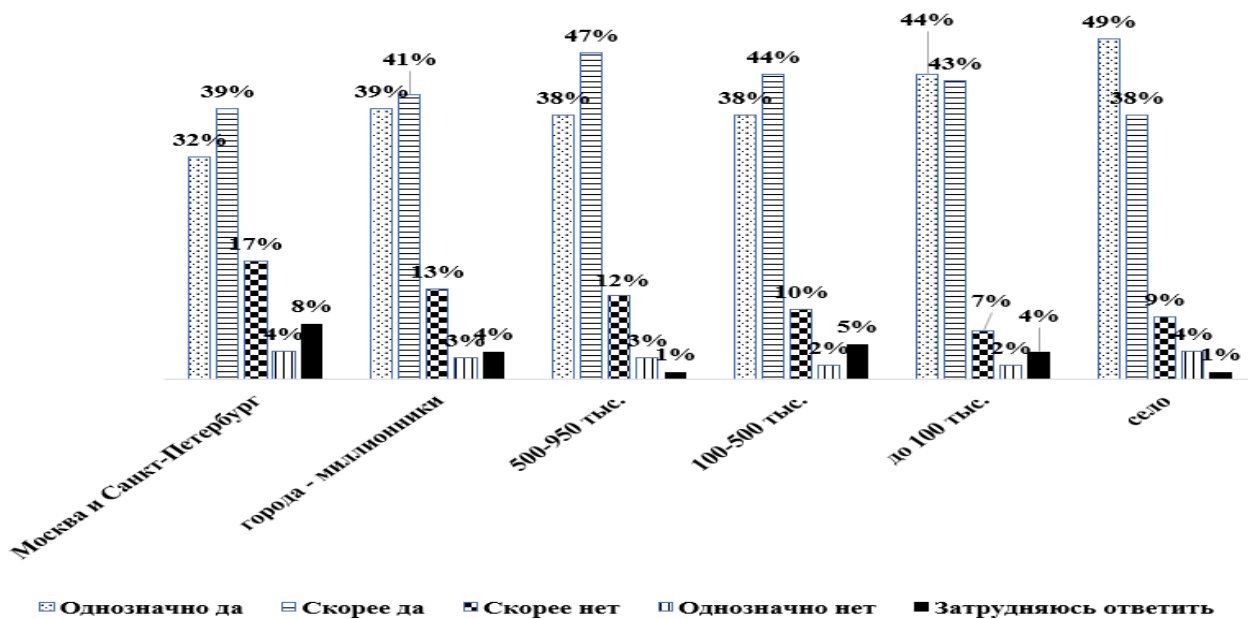


Рисунок 8. – Оценка респондентами важности сохранения детьми и внуками обрядов и традиций в зависимости от численности населенного пункта опрошенных (ВЦИОМ, 2021) [5]

Следующая таблица отображает востребованность ряда идей среди опрошенных респондентов, см. таблицу 2. Как мы можем заметить, наиболее важные ценности связаны с сохранением безопасности, здоровья себя и близких. Также семья выступает в качестве одной из важнейших ценностей. Почти каждый третий (29%) выделяет в качестве главной ориентации любовь и уважение близких. Материальное благополучие и патриотизм находят отклик у

множества наших соотечественников (37% и 30% соответственно).

В свою очередь наименее значимыми идеями стали: личный успех, жизнь в соответствии с моральными нормами, а также общественное признание и авторитет. Показательно то, что лишь 15% респондентов отмечают в качестве важной ценности уважение традиций и обычаев своего народа, что говорит о их непопулярности среди населения.

Таблица 2. – Оценка респондентами важности ценностей и идей

Ответы респондентов	%
Здоровье собственное и близких	67
Семья	49
Безопасность собственная и близких	38
Материальный достаток	37
Любовь к Родине, гордость за страну	30
Любовь, уважение близких	29
Качественное образование	24
Возможность делать что-то полезное для других, помогать	19
Интересная работа	18
Путешествие, открытие новых мест	16
Самообразование, приобретение новых знаний	16
Уважение традиций, обычаев своего народа	15
Свобода, независимость	14
Жизнь в согласии с моральными нормами	13
Личный успех	6
Общественное признание, авторитет	4
Затрудняюсь ответить	2

Источник: ВЦИОМ [1]

Проанализировав востребованность следующих идей и ценностей, можно сделать вывод о том, что россияне обладают семейно-общинной ценностной ориентацией, в которой на первое место ставится семья, их здоровье и благополучие, при этом свобода или личные успехи не являются чем-то основополагающим. Данный вывод также подтверждается отчетом Центра стратегических разработок, представленным в августе 2020 года, согласно

которому индивидуализм стал одной из самых непопулярных ценностей, при этом среди лидеров диалог, эмпатия и сотрудничество [11]. Однако необходимо заметить тот факт, что несмотря на то, что семья и община являются носителями определенных традиций и ценностей народа последние не вызывают у большинства наших сограждан какого-то трепета.

В этой связи весьма интересно рассмотрение следующей таблицы, см. таблицу 3.

Таблица 3. – Оценка респондентами суждения: «Государство должно всемерно защищать традиции и традиционные ценности, бороться за их сохранение и укрепление»

Ответы респондентов	%
Согласен	64
Скорее согласен	24
Скорее не согласен	6
Не согласен	4
Затрудняюсь ответить	2

Источник: ВЦИОМ [3]

Сопоставив данные с графиков на рисунке 1, таблицах 1, 2 и 3, мы можем выдвинуть довольно интересную гипотезу. С одной стороны, россияне не высоко оценивают важность уважения традиций и обычаев своего народа. С другой стороны, большая доля наших соотечественников выражает мнение о необходимости преемственности традиций и обычаев. Кроме того, несмотря на малую долю респондентов, выделяющих уважение традиций и обычаев народа, подавляющее большинство населения выступает за закрепление в Конституции РФ принципов непрерывности и преемственности истории России, а также 88% населения выступают за идею государства как защитника традиционных ценностей.

В таком случае гипотеза звучит следующим образом: россияне невысоко оценивают важность народных традиций, особенно по сравнению с семейными ценностями, однако хотят, чтобы их потомки сохраняли их традиции и обычаи, а также, чтобы государство выступало защитником культуры россиян.

Далее необходимо проанализировать состояние взаимоотношений между поколениями, см. рисунок 9 и 10, так как при отсутствии устойчивых межпоколенческих контактов невозможно наладить хоть какую-то передачу традиций и обычаев.

При общении с людьми старшего поколения почти каждый (92%) представитель младшего поколения не испытывает трудностей. Среди представителей среднего поколения эта доля чуть меньше (85%), однако абсолютное большинство разделяет точку зрения об отсутствии проблем во взаимодействии с людьми старшего поколения.

В свою очередь старшее поколение намного чаще испытывает трудности во взаимодействии с молодежью: около трети из них (29%) заявляют о наличии проблем. При этом среднему поколению общий язык найти проще: лишь пятая часть находит взаимосвязь с молодыми людьми проблематичной.

Также довольно интересно взглянуть на то, как поколения воспринимают друг друга на предмет готовности к межпоколенческой коммуникации, см. рисунок 11 и 12.

Обращая внимание на представителей младшего поколения. Мы можем констатировать, что доля уверенных в том, что старшее поколение хорошо относится к молодежи достигает почти 60%. Однако если сопоставлять результаты с данными на рисунке 9, то мы можем сделать следующий вывод: абсолютное большинство молодежи не испытывает трудностей в общении со старшим поколением, при этом лишь около 60% из них говорят о том, что старшее поколение хорошо относится к ним.



Рисунок 9. – Распределение ответов респондентов на вопрос об их взаимоотношениях с людьми старшего поколения (ФОМ, 2020) [8]

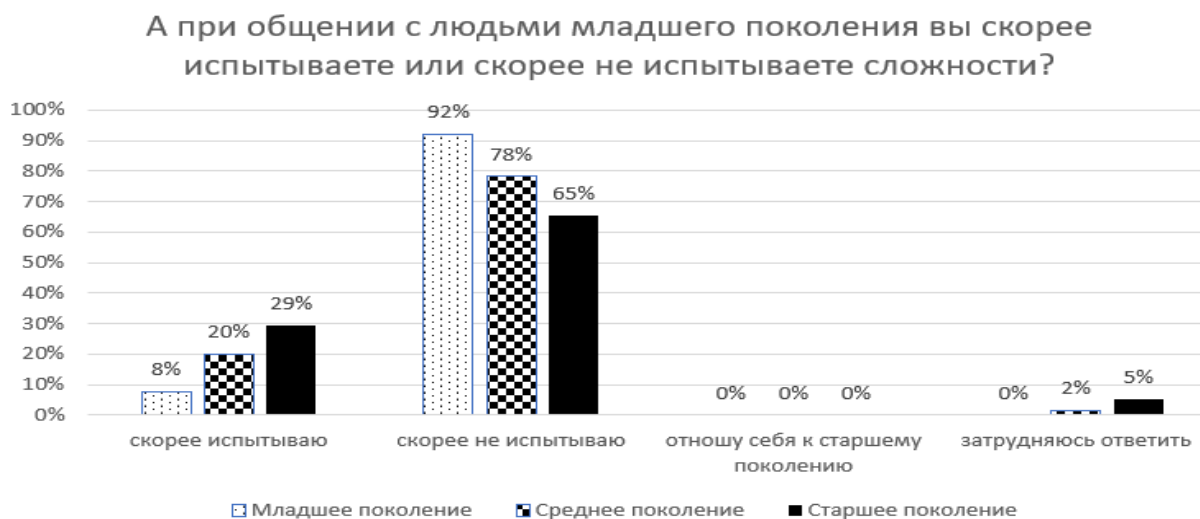


Рисунок 10. – Распределение ответов респондентов на вопрос об их взаимоотношениях с людьми младшего поколения (ФОМ, 2020) [8]



Рисунок 11. – Распределение мнений респондентов об отношении старшего поколения к молодёжи (ФОМ, 2020) [8]



Рисунок 12. – Распределение мнений респондентов об отношении молодежи поколения к старшему поколению (ФОМ, 2020) [8]

Далее необходимо взглянуть на ситуацию с другой стороны. В данном случае проблема еще яснее: лишь 44% представителей старшего поколения видят в молодежи тех, кто хорошо относится к старшему поколению. При этом если взглянуть на распределение ответов старшего поколения на вопрос о проблемах во взаимоотношениях с молодежью, то большинство (65%) отвечает, что их нет.

**Заключение.** В итоге мы можем сделать вывод о том, что гораздо чаще проблемы во взаимоотношениях возникают у старшего поколения, нежели у младшего несмотря на то, что в целом большинство представителей обоих поколений говорит об отсутствии каких-либо проблем. Кроме того, графики позволяют сказать о том, что каждое из поколений «тянет одеяло на себя». При самоидентификации поколения чаще оценивают взаимоотношения как успешные, однако при оценке другого поколения все чаще возникают мнения о проблемности взаимоотношений.

Результаты проведенного социологического анализа дают понять о том, что в современном российском обществе существуют некоторые проблемы, связанные с темой преемственности традиций и обычаев. Прежде всего, несмотря на некоторую уверенность молодежи в отсутствии проблем в коммуникации со старшим поколением, значительная часть последнего отмечает наличие затруднений во

взаимодействии, что уже ставит под вопрос возможность нормальной трансляции культурного опыта. При этом если поколения говорят друг о друге, то доля, положительно оценивающая друг друга не так высока. Иными словами, при «взаимооценке» поколения часто дают не положительные отзывы.

Еще одной потенциальной проблемой становится незаинтересованность людей, имеющих высокий уровень образования в процессе передачи традиций и обычаев. В данной сфере нужно проводить более глубинное исследование по качественной стратегии для получения подробной информации о причинах данного феномена.

Следующим вектором работы может стать трансляция важности исторической преемственности с помощью сети Интернет. В данной сфере можно использовать опыт Китая. Важно уточнить, что какие-либо ограничительные меры для запрета трансляции конкурирующих идей не будут иметь должного эффекта, так как «заставить» человека сделать что-то довольно проблематично. Кроме того, в существующей среде Интернета все запреты можно довольно просто обойти. Используя возможности сети необходимо доносить до пользователей важность сохранения преемственности культурного опыта среди граждан России.

### Литература:

1. Всероссийский центр изучения общественного мнения, СПУТНИК [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. – 2019. – Режим доступа: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=223&q\\_id=17540&date=03.11.2019](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=223&q_id=17540&date=03.11.2019)

2. Всероссийский центр изучения общественного мнения, СПУТНИК [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. – 2020. – Режим доступа: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=250&q\\_id=20462&date=23.02.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=250&q_id=20462&date=23.02.2020)

3. Всероссийский центр изучения общественного мнения, СПУТНИК [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. – 2020. – Режим доступа: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=250&q\\_id=20477&date=23.02.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=250&q_id=20477&date=23.02.2020)
4. Всероссийский центр изучения общественного мнения, СПУТНИК [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. – 2020. – Режим доступа: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=297&q\\_id=28657&date=01.11.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=297&q_id=28657&date=01.11.2020)
5. Всероссийский центр изучения общественного мнения, СПУТНИК [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. – 2021. – Режим доступа: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=318&q\\_id=32640&date=07.03.2021](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=318&q_id=32640&date=07.03.2021)
6. Игаева К.В., Николаи Ф.В. Трансформация культуры общества потребления в работах З. Баумана [Электронный ресурс] / К.В. Игаева, Ф.В. Николаи // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2022. – № 65. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-kultury-obschestva-potrebleniya-v-rabotah-z-baumana>
7. Николаева В.Г. 97. 03. 024. Вирн Л. Урбанизм как образ жизни. Wirth L. urbanism as a way of life [Электронный ресурс] // Amer. J. of sociology. - Chicago, 1938. -Vol. 44, n 1. - P. 1-24 // Социальные и

гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11, Социология: Реферативный журнал. – 1997. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/97-03-024-virn-l-urbanizm-kak-obraz-zhizni-wirth-l-urbanism-as-a-way-of-life-amer-j-of-sociology-chicago-1938-vol-44-n-1-p-1-24>

8. О разных поколениях. Отношения между людьми разных поколений [Электронный ресурс] / ФОМ. – 2020. – Режим доступа: <https://fom.ru/Obraz-zhizni/14478>

9. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. - Москва: АСТ, 2010. – 325 с.

10. О поправке к Конституции РФ: Федеральный конституционный закон Российской Федерации от 14 мар. 2020 г. №1-ФКЗ: [одобрен Государственной Думой 11 мар. 2020 г.: одобрен Советом Федерации 11 мар. 2020 г.] [Электронный ресурс] // Консультант: офиц. Сайт. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_346019/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_346019/)

11. ЦСР узнал о жизненных ценностях россиян и ожиданиях от национальных целей [Электронный ресурс] / Центр стратегических разработок. – 2020. – Режим доступа: <https://www.csr.ru/ru/news/tssr-uznal-o-zhiznennykh-tsennostyakh-rossiyan-i-ozhidaniyakh-ot-natsionalnykh-tseley/>

### References:

1. All-Russian Center for the Study of Public Opinion, SPUTNIK [Electronic resource] / VCIOM. - 2019. - Access mode: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=223&q\\_id=17540&date=03.11.2019](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=223&q_id=17540&date=03.11.2019)
2. All-Russian Center for the Study of Public Opinion, SPUTNIK [Electronic resource] / VCIOM. - 2020. - Access mode: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=250&q\\_id=20462&date=23.02.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=250&q_id=20462&date=23.02.2020)
3. All-Russian Center for the Study of Public Opinion, SPUTNIK [Electronic resource] / VCIOM. - 2020. - Access mode: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=250&q\\_id=20477&date=23.02.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=250&q_id=20477&date=23.02.2020)
4. All-Russian Center for the Study of Public Opinion, SPUTNIK [Electronic resource] / VCIOM. - 2020. - Access mode: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=297&q\\_id=28657&date=01.11.2020](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=297&q_id=28657&date=01.11.2020)
5. All-Russian Center for the Study of Public Opinion, SPUTNIK [Electronic resource] / VCIOM. - 2021. - Access mode: [https://bd.wciom.ru/trzh/print\\_q.php?s\\_id=318&q\\_id=32640&date=03/07/2021](https://bd.wciom.ru/trzh/print_q.php?s_id=318&q_id=32640&date=03/07/2021)
6. Igaeva K.V., Nikolai F.V. Transformation of the culture of the consumer society in the works of Z. Bauman [Electronic resource] / K.V. Igaeva, F.V. Nicholas // Vestn. Volume. state university Philosophy. Sociology. Political science. - 2022. - № 65. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-kultury-obschestva-potrebleniya-v-rabotah-z-baumana>
7. Nikolaeva V.G. 97. 03. 024. Virn L. Urbanism as a way of life. Wirth L. urbanism as a way of life [Electronic

resource] // Amer. J. of sociology. - Chicago, 1938. - Vol. 44,n 1.-p. 1-24 // Social and human sciences. Domestic and foreign literature. Ser. 11, Sociology: Abstract journal. - 1997. - № 3. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/97-03-024-virn-l-urbanizm-kak-obraz-zhizni-wirth-l-urbanism-as-a-way-of-life-amer-j-of-sociology-chicago-1938-vol-44-n-1-p-1-24>

8. About different generations. Relations between people of different generations [Electronic resource] / FOM. - 2020. - Access mode: <https://fom.ru/Obraz-zhizni/14478>

9. Toffler E. The Third Wave / E. Toffler. - Moscow: AST, 2010. - 325 p.

10. On the amendment to the Constitution of the Russian Federation: Federal constitutional law of the Russian Federation of March 14. 2020 No. 1-FKZ: [approved by the State Duma on March 11 2020: approved by the Federation Council 11 Mar. 2020] [Electronic resource] // Consultant: official. Website. – Access mode: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_346019/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_346019/)

11. TsSR learned about the life values of Russians and expectations from national goals [Electronic resource] / Center for Strategic Research. - 2020. - Access mode: <https://www.csr.ru/ru/news/tssr-uznal-o-zhiznennykh-tsennostyakh-rossiyan-i-ozhidaniyakh-ot-natsionalnykh-tseley/>

#### 5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы



*Сведения об авторах:*

**Оборский Алексей Юрьевич** (г. Москва, Россия), кандидат философских наук, доцент, доцент Департамента социологии Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве РФ, e-mail: AYOborskiy@fa.ru

**Зотов Алексей Александрович** (г. Москва, Россия), студент 4-го курса направления «Экономическая социология» Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве РФ, e-mail: AAZotov@fa.ru

**Козырев Николай Александрович** (г. Москва, Россия), студент 4-го курса направления «Экономическая социология» Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве РФ, e-mail: nikolay.kozyrev77@mail.ru



УДК 304.44

## Потенциал модульного подхода к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей

### Potential of a modular-based approach to psychological and pedagogical support of children with disabilities and their family members

**Береговая Е.Б.**, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», [bereg444@mail.ru](mailto:bereg444@mail.ru)

**Жгенти И.В.**, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», [i.zhgenti@obrazfund.ru](mailto:i.zhgenti@obrazfund.ru)

**Стукалова О.В.**, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», [stukalova@obrazfund.ru](mailto:stukalova@obrazfund.ru)

**Beregovaya E.**, the Charitable Foundation for the Promotion of Socio-Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life", [bereg444@mail.ru](mailto:bereg444@mail.ru)

**Zhgenti I.**, the Charitable Foundation for the Promotion of the Development of Socio-Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life", [i.zhgenti@obrazfund.ru](mailto:i.zhgenti@obrazfund.ru)

**Stukalova O.**, the Charitable Foundation for the Promotion of the Development of Socio-Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life", [stukalova@obrazfund.ru](mailto:stukalova@obrazfund.ru)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.035

**Статья выполнена при поддержке Гранта Конкурс Грантов Мэра Москвы 2021; Проект "По ступеням возможностей", заявка № 2021-0490.**

**Ключевые слова:** модульный подход, дети с ОВЗ, социализация, психолого-педагогическое сопровождение, развитие, поддержка.

**Keywords:** modular-based approach, children with disabilities, socialization, psychological and pedagogical support, development, support.

**Аннотация.** Цель статьи – представить разработанный сотрудниками Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни» (г. Москва) модульном подходе к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей. Авторы статьи раскрывают сущностные составляющие данного подхода, аргументируя его социально-педагогический эффект. Показано, как реализуется непрерывное системное психолого-педагогическое сопровождение, в рамках которого дети и члены их семей получают индивидуально ориентированную помощь в социализации и социокультурной адаптации, участвуют в занятиях на основе комплекса дополнительных общеразвивающих программ. Интеграция модулей позволяет формировать условия для продуктивной коммуникации, активной социализации, интересной и полезной досуговой занятости, возможности самовыражения и, в дальнейшем, самореализации каждого ребенка. Модульный подход позволяет изменять и настроения общества в отношении к особым детям, просвещать и мотивировать к реальной инклюзии. Важно и то, что в рамках реализации данного подхода оказывается планомерная поддержка членов семьи ребенка с ОВЗ, снижается уровень социальной изоляции. В целом, модульный подход значительно расширяет возможности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и членов семей таких детей.

**Abstract.** The purpose of the article is to present a modular-based approach to the psychological and pedagogical support of children with disabilities and their families, developed by the employees of the Charitable Foundation for the Promotion of Socio-Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life" (Moscow). The authors of the article reveal the essential components of this approach, arguing its socio-pedagogical effect. It is shown how continuous systemic psychological and pedagogical support is implemented, within which children and members of their families receive individually oriented assistance in socialization and sociocultural adaptation, participate in classes based on a complex

*of additional general developmental programs. The integration of modules allows creating conditions for productive communication, active socialization, interesting and useful leisure activities, opportunities for self-manifestation and, in the future, self-realization of each child. The modular approach also allows changing the mood of society in relation to special children, enlightening and motivating for real inclusion. It is also important that as part of the implementation of this approach, systematic support is provided to family members of a child with disabilities, and the level of social isolation is reduced. In general, the modular approach significantly expands the possibilities of psychological and pedagogical support for children with disabilities and family members of such children.*

*Введение.* Обращение к проблематике психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ определяется актуальностью и эффективностью этого направления социально-педагогической работы – прежде всего это касается влияния такого направления на снижение роста социального сиротства [1]. Такие дети «...в большинстве своем имеют многочисленные расстройства физического и психического здоровья» [2, с.193], что вызывает необходимость разработки и реализации их качественного системного психолого-педагогического сопровождения. Кроме того, в процессе такого сопровождения важно учитывать и поддержку членов семей детей с ОВЗ, снижение их психологической нагрузки, помощь в осознании своей миссии и преодолении комплекса социального изгойства, недоверия к обществу.

Исследователи отмечают: «Многие семьи, воспитывающие ребенка с инвалидностью, имеют низкий материальный статус, и большую часть свободного времени вынуждены посвящать зарабатыванию денег» [3, с.47]. Все это определяет значимость повышения уровня социальной работы с родителями детей с ОВЗ, в т.ч. в сфере психолого-педагогического сопровождения, создания возможности для высвобождения свободного времени и расширения спектра социальных ролей семьи в социальной интеграции детей с разными нозологиями, инвалидностью – это касается и детей с ментальными и иными нарушениями. Психолого-педагогическое сопровождение имеет такой важный аспект, как оказание консультативной помощи родителям и членам семей детей с ОВЗ, развитие у них навыков адаптации к условиям, связанным с воспитанием и обучением таких детей, их социализацией.

Анализ трудностей, которые испытывают дети с ОВЗ, находясь в социуме (мы не рассматриваем в этой статье трудности физиологического плана – той области, в которой работают медицинские кадры), показывает, что наиболее часто такие дети

– испытывают трудности, связанные с привыканием к новым социальным контактам; это может даже вызвать неадекватные поведенческие реакции;

– взаимодействие в социальной среде для таких детей ввиду ограниченной возможности адекватного реагирования на разнообразные вызовы и ситуации;

– для таких детей осложнено построение адекватной коммуникации с окружающим миром и в силу невозможности (или неразвитости) навыков самообслуживания, необходимости постоянного сопровождения. Это зачастую приводит к тому, что дети практически не бывают в социуме, живут в закрытых условиях, общаются только с членами семьи или воспитанниками и педагогами дома-интерната.

Специалисты справедливо утверждают, что такое вынужденное обособление связано не с отсутствием у детей желания активно участвовать в социальной жизни, а с тем, что для опекающих их взрослых так проще. Так, Л.А. Казакова отмечает «...отсутствие планомерной работы, целью которой является развитие индивидуальных качеств личности и возможности самореализации в окружающей действительности. Индивидуальные качества ребенка с ограниченными возможностями здоровья не признаются лично и социально ценными, поэтому никто не способствует их выработке» [4, с.257-258]. Обособление влечет за собой снижение навыков социализации, превращение ребенка с ОВЗ в зависимое существо, не обладающее жизнестойкостью, готовностью к выполнению даже самых простых жизненно значимых задач.

Опыт сотрудников Благотворительного фонда «Образ жизни» (г. Москва) в создании условий для эффективного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и поддержки их семей доказывает, что в этом контексте необходимо 1) проведение целенаправленной работы с родителями, которую проводят различные специалисты, 2) организация занятости различными экологическими, художественными и социально-бытовыми практиками, адаптивной физкультурой, 3) выстраивание коммуникации со сверстниками (инклюзивные мероприятия различного рода) при активном участии и положительном настрое каждого ребенка с ОВЗ [5].

Интегрировать эти направления в единый целеполагающий комплекс помогает разработанный сотрудниками Благотворительного фонда «Образ жизни» *модульный подход*, учитывающий основные позиции апробированных в настоящее время подходов к работе с детьми с ОВЗ.

Среди этих подходов можно выделить:

- деятельностный (И.В. Дубровина [6]);
- лечебно-педагогический (А.А. Дубровский, Е.А. Дегтерев, В.Е. Гурин [7]);
- коммуникативно-деятельностный М.Н. Романова, В.А. Курина [8].

Данные подходы, несмотря на разность их целей и инструментов влияния на качество жизни и уровень психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, объединяют следующие принципы:

1. Непрерывность психолого-педагогического сопровождения. Данный принцип обеспечивает осуществление данного процесса на всех этапах становления ребенка, на всех ступенях образования.

2. Системность – данный принцип определяет опору всех программ психолого-педагогического сопровождения на представления об интегративности и целостности всех направлений, технологий и методик работы с особым ребенком.

3. Продуктивность. Этот принцип гарантирует включенность в процесс сопровождения самого широкого круга вопросов: семья, среда обучения и воспитания, взаимодействия всех участников развивающего/образовательного-воспитательного процесса, возможностей самореализации и др. Принцип продуктивности позволяет перейти от понимания потребностей «особых» детей на микроуровне на макроуровень, на котором решаются сложные задачи трудоустройства, занятости, социализации.

4. Поддержка обеспечения позитивного эмоционального самочувствия всех субъектов процесса. Это принцип позволяет создавать условия для положительной динамики в развитии и социализации детей с ОВЗ.

В исследованиях и педагогов, и психологов, и социологов установлена прямая связь между наличием социально-эмоционального благополучия ребенка и его успешностью в самых различных видах деятельности, в том числе в личном развитии и самореализации. В этих условиях у детей формируется устойчивая социальная компетентность, они имманентно осваивают и интериоризируют навыки общения с

окружающими людьми, учатся взаимодействовать со сверстниками.

5. Выстраивание индивидуального маршрута. Важный принцип, которым руководствуются специалисты психолого-педагогического, который позволяет учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого ребенка с ОВЗ.

6. Междисциплинарное взаимодействие специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение. Данный принцип обеспечивает комплексность воздействия, что усиливает педагогический эффект процесса.

Данный принцип раскрывается в опоре на единую научно-методологическую концепцию в понимании особенностей развития и необходимых процедур сопровождения ребенка с ОВЗ; на положения общего подхода к интерпретации результатов диагностики и разработке индивидуального маршрута и коррекционно-развивающей программы сопровождения; на создании прозрачности информационной среды, доступности всех фактов о ребенке для всех специалистов, которые работают с ним и его семьей; на единое календарно-тематическое планирование организации процесса сопровождения; проведение специалистами развивающих занятий с использованием материалов и методов, которые включены в содержание общепринятой в учреждении программы.

Все это, в совокупности, дало возможность для разработки и реализации модульного подхода к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей. Полная реализация данного подхода подразумевает наличие целого комплекса дополнительных общеразвивающих программ, цикла художественных событий, мероприятий – в том числе обучающих консультативных, когда в процессе погружения в такую насыщенную активную поддерживающую развивающую среду дети с ОВЗ, осваивая программы, участвуя в подготовке и проведении мероприятий, фестивалей, праздников и т.д., а члены семей, получая консультации и также принимая участие в создании развивающей среды, в которой проводятся много системных направлений поддержки, становятся частью доброжелательно настроенного сообщества.

Модульный подход, таким образом, обеспечивает создание системы условий, обеспечивающих полноценное развитие ребенка с ОВЗ и поддержку членов их семей.

*Материалы и методы.* К аналитическому исследованию были привлечены следующие материалы:

– педагогическая документация, собранная сотрудниками Благотворительного фонда «Образ жизни» в период реализации модульного подхода в Центре дневной занятости детей с ОВЗ и молодых инвалидов «Дом под солнцем» (г. Москва, ЮЗАО) – апрель 2021 – июль 2022 гг.;

– записи результатов педагогического наблюдения за участниками Инклюзивных фестивалей «Под солнцем» (октябрь 2021; июнь 2022), занятий в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ по разным модулям, а также Инклюзивных лагерей «Под солнцем» (июнь-август 2021; июнь – июль 2022);

– аннотации докладов, представленных на Круглых столах, посвященных реализации модульного подхода и в целом, проблематике психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и членов их семей.

Использовались следующие методы:

– интервью членов семей детей с ОВЗ;  
– экспертная оценка консультационных мероприятий, проводимых в рамках реализации модульного подхода в «Доме под солнцем» (модуль «Консилиум», модуль «Родительский клуб»);

– контент-анализ педагогической документации;

– технология когнитивного моделирования, разработанная сотрудниками ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем». В основе данной технологии лежит когнитивная структуризация знаний об объекте (модульный подход к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей) и внешней для него среды. В результате применения данной технологии определяются базисные категории (особенности и потенциал данного подхода) объекта и наиболее существенные факторы внешней среды, влияющие на объект [9;10].

*Результаты исследования.* Разработанный и апробированный в многолетней практике психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и членов их семей модульный подход направлен на решение многокомпонентных задач развития таких детей, преодоления негативных сторон социальной изоляции, равнодушия и игнорирования индивидуальных потребностей этого контингента граждан нашей страны. Сотрудниками Благотворительного фонда содействия развитию. Потенциал данного подхода раскрывается в позитивной динамике

развития детей, системности их сопровождения и выборе оптимального индивидуального маршрута с учетом особенностей психофизического развития и возможностей таких детей.

Включенные в данный подход общеразвивающие дополнительные программы позволяют проводить занятия и мероприятия, которые, в совокупности, активизируют способности детей и помогают осваивать навыки продуктивной коммуникации, самообслуживания, самозанятости в период досуга.

Модульный подход интегрирует следующие модули:

1. «Передышка»: занятия в данном модуле помогают создавать в полной мере условия для индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Включение данного модуля направлено также на помощь членам семей детей с ОВЗ, на предоставление им свободного времени для психологической разгрузки.

2. «Творческие мастерские»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по различным видам художественной деятельности (живопись, лепка, мозаика, коллаж, аппликация, бумагопластика).

3. «Декоративно-прикладное искусство»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по таким видам декоративно-прикладного искусства, как сухое и мокрое валяние, мягкая игрушка, плетение из бумажной лозы, лепка, эбру).

4. «Медиа и анимация»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по созданию анимационных фильмов на основе.

5. «Флористика»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по ознакомлению с элементами флористики, интерьерного и ландшафтного дизайна с помощью природных материалов.

6. «Адаптивная физкультура»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по физическому развитию детей с ОВЗ, разработке и проведению флешмобов, спортивных праздников и т.д.

7. «Гармония без границ»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по музыкальному развитию детей с ОВЗ, включая вокальные занятия и занятия на различных музыкальных инструментах.

8. «Подготовка к школе»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по подготовке к школе детей с ОВЗ, включая навыки

адаптации к условиям школы, ее режиму, начальные навыки письма и др.

9. «Социально-бытовой модуль»: реализация общеразвивающих дополнительных программ по освоению навыков самообслуживания на кухне (приготовление еды), клининга.

10. «Семейные праздники»: данный модуль направлен на подготовку и реализацию мероприятий, в которых принимают участие не только дети с ОВЗ, но и члены их семей. Это, например, семейные дни рождения, праздники, ярмарки, фестивали и др.

11. «Консилиум»: этот модуль основан на консультативных мероприятиях по развитию знаний членов семей детей с ОВЗ, что позволяет повышать уровень компетентности в области коррекционной педагогики, поддержки детей с ОВЗ, преодолению деформации и эмоционального выгорания.

12. «Родительский клуб»: в рамках модуля проводятся мероприятия, позволяющие создавать среду для взаимодействия родителей, специалистов по социальной работе, волонтеров. В результате формируется родительско-педагогическое сообщество, которое дает

импульс для активного развития социальной сферы в определенном микрорайоне и шире, округе города.

13. «Художественные события»: в рамках модуля реализуется цикл социально значимых художественных событий, включая инклюзивные фестивали, рождественские и др. ярмарки, праздники, которые не только формируют доброжелательную по отношению к детям с ОВЗ и членам их семей среду, но и широко просвещают жителей района в области инклюзии и ее значимости.

14. «Повышение квалификации»: проведение обучения сотрудников в области абилитации, адаптации и социализации детей с ОВЗ и членов их семей, что позволяет повышать уровень профессиональных компетенций.

Опрос членов семей детей с ОВЗ, которые получают психолого-педагогическое сопровождение в рамках реализации модульного подхода в центре «Дом под солнцем», позволил определить следующие моменты, см. рисунок 1. Данный опрос был направлен на выявление компонентов модульного подхода, которые являются наиболее ценными и значимыми с точки зрения членов семей детей с ОВЗ.

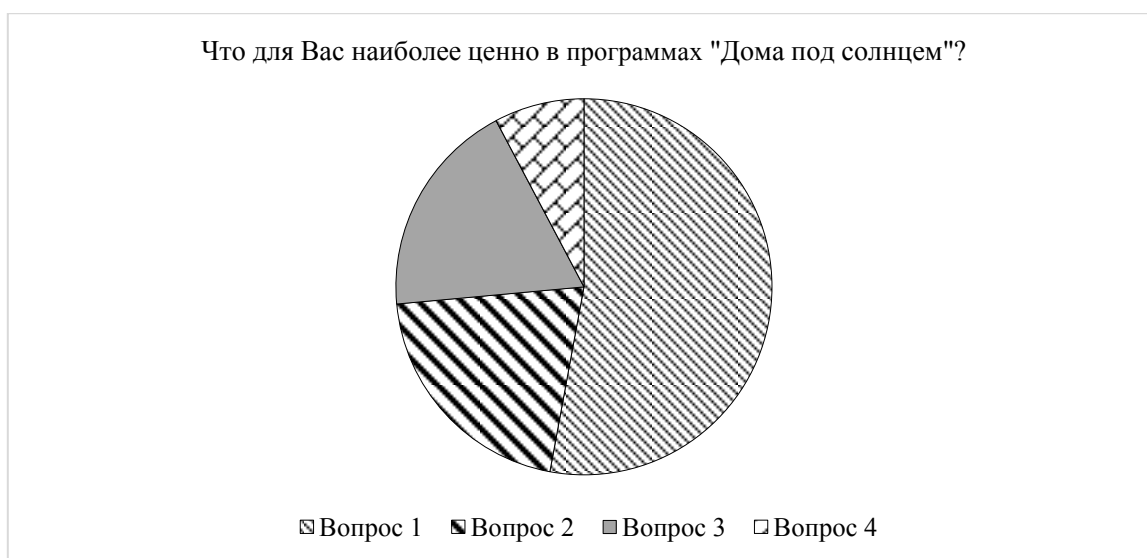


Рисунок 1. – Диаграмма распределения выбора приоритетов в оценке потенциала модульного подхода к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей

На диаграмме показан рейтинг приоритетов членов семей детей с ОВЗ. Им был задан вопрос о ценности того или иного направления модульного подхода и предлагался выбор обобщенных формулировок:

– в центре созданы условия для интересной и полезной занятости ребенка, что помогает преодолеть негативные эффекты социальной изоляции (модули №№ 2-7, 13);

– мы получаем возможность для высвобождения времени, что помогает решать собственные задачи, узнавать, как самостоятельно создавать условия для психологической разгрузки (модули №№ 1, 10-12);

– нам очень важно, что дети развивают навыки коммуникации с другими детьми, учатся

взаимодействовать и работать в команде (модули №№ 6,8, 10, 13);

– в центре дети могут приобрести навыки социально-бытовой направленности (модуль № 9).

Важно, что практически все модули имеют ценность для родителей и других членов семей детей с ОВЗ (мы не включали в опрос модуль № 14). В интервью, которые дополняли опрос, родители подчеркнули значимость разнообразия и вариативности предлагаемых программ, что помогает ребенку по-разному проявлять себя, узнавать новое, радоваться разным творческим работам, которые он создает под руководством педагога.

Таким образом, преимуществами модульного подхода к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей являются гибкая вариативность предлагаемых программ, возможность их применения в работе с детьми с разными нозологиями, учитывая индивидуальные потребности каждого ребенка.

*Заключение.* Реализация модульного подхода к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и членов их семей (основания для выводов дает анализ деятельности центра «Дом под солнцем» Благотворительного фонда «Образ жизни») позволяет в полной мере создавать условия для продуктивной социализации и адаптации этой категории граждан, преодолевать негативное явление социальной изоляции, отвечать на запросы и потребности детей с разными нозологиями.

Модульный подход включает в себя 14 модулей, которые охватывает самые разные направления, что ценно для членов семей детей с ОВЗ, для самих детей с ОВЗ, для специалистов социальной работы. Это позволяет рекомендовать данный подход и обеспечивающие его

программы для внедрения в других социальных учреждениях.

Данный подход позволяет сфокусировать все ресурсы, имеющиеся у НКО для изменения текущей ситуации к лучшему и помощи конкретному ребенку с ОВЗ и его семье.

Расширение возможностей психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и членов их семей снижает и уровень редуцированности участия родителей в качестве сопровождающего ребенка, помогая овладеть значимыми для данной деятельности компетенциями [11]. Родители и другие члены на консультациях и встречах в рамках модуля «Родительский клуб» осваивают навыки абилитации и социализации собственного ребенка, а также преодоления синдрома эмоционального выгорания, ощущения своего изгойства, опустошенности, о чем свидетельствуют исследования [12].

В ходе реализации модульного подхода осуществляется взаимодействие трех сторон:

- самого ребенка;
- его семьи;
- специалистов (в том числе волонтеров).

Такое взаимодействие усиливает потенциал всех направлений модульного подхода, создает условия для развивающей среды, которая обеспечивает многослойность и опосредованность формирования коммуникативных навыков, социальных компетенций, активизации собственных ресурсов участников процесса психолого-педагогического сопровождения.

Потенциал реализации модульного подхода раскрывается и в интеграции психологических, творческих, социально-бытовых, инклюзивных направлений сопровождения особых детей и членов их семей [13;14].

### Литература:

1. Осипова И.О. Государственная стратегия предотвращения социального сиротства / И.О. Осипова // *Семья в России*. - 2008. - № 9. - С. 28-34.
2. Подрезова Т.А., Соловьева А.В. Социальное сиротство в современной России и пути его преодоления / Т.А. Подрезова, А.В. Соловьева // *Таврический научный обозреватель*. – 2016. - № 1. - С. 193-195.
3. Мифтахова Л.Р. Актуальные проблемы родителей детей с ментальной инвалидностью / Л.Р. Мифтахова // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. – 2014. - № 9. - С. 46-48.
4. Казакова Л.А. Особенности адаптации детей и подростков с ОВЗ [Электронный ресурс] / Л.А.

- Казакова // *Сибирский педагогический журнал*. - 2010. - С. 256-266. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsializatsii-detey-i-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
5. Закомолдина Т.О. Проблема социального сиротства в современной России / Т.О. Закомолдина // *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Право»*. - 2008. - № 2(4). - С. 3-9.
6. Дубровина И.В. Психологические рекомендации по воспитанию детей в домах ребенка, детских домах и школах-интернатах (методологическая разработка) / И.В. Дубровина. - М., 1986.

7. Дубровский А.А., Дегтерев Е.А., Гурин В.Е. Лечебная педагогика: методическое пособие / А.А. Дубровский, Е.А. Дегтерев, В.Е. Гурин. - Краснодар: Краснодарское отделение Педагогического общества РСФСР, 1988.

8. Романова М.Н., Курина В.А. Коммуникативно-деятельностный подход в социально-культурном сопровождении детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / М.Н. Романова, В.А. Курина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - № 6. - 0,3 п.л. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/470080.htm>

9. Камалеева А.Р., Мухаметзянова Л.Ю. Алгоритм поэтапного когнитивного моделирования в естественнонаучной и гуманитарной составляющих профессионального образования / А.Р. Камалеева, Л.Ю. Мухаметзянова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2019. - № 1(101). - С. 129-136.

10. Левина Е.Ю., Мухаметзянова Л.Ю. Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы / Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 3(140). - С. 8-18.

11. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. - 2000. - № 3. - С. 3-14.

12. Горячева Т.Г., Солнцева И.А. Личностные особенности матери ребенка с отклонениями в развитии и их влияние на детско-родительские отношения: учеб. пособие: хрестоматия / Т.Г. Горячева, И.А. Солнцева // Психология семьи и большой ребенок. - СПб.: Речь, 2007. - С. 223-233.

13. Афонина Н.И. Развитие идеи педагогического сопровождения личности в современных исследованиях / Н.И. Афонина // Человек и образование. - 2012. - № 4(33). - С. 135-138.

14. Самоукова С.А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в учреждении дополнительного образования [Электронный ресурс] / С.А. Самоукова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 46. - С. 338-342. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76543.htm>

### References:

1. Osipova I.O. State strategy for preventing social orphanhood / I.O. Osipova // Family in Russia. - 2008. - № 9. -P. 28-34.

2. Podrezova T.A., Solovieva A.V. Social orphanhood in modern Russia and ways to overcome it / T.A. Podrezova, A.V. Solovieva // Tauride scientific observer. - 2016. - № 1. - P. 193-195.

3. Miftakhova L.R. Actual problems of parents of children with mental disability / L.R. Miftakhova // Humanitarian, socio-economic and social sciences. - 2014. - № 9. - P. 46-48.

4. Kazakova L.A. Features of adaptation of children and adolescents with disabilities [Electronic resource] / L.A. Kazakova // Siberian Pedagogical Journal. - 2010. - S. 256-266. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-sotsializatsii-detey-i-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>

5. Zakomoldina T.O. The problem of social orphanhood in modern Russia / T.O. Zakomoldina // Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series "Right". - 2008. - № 2(4). - P. 3-9.

6. Dubrovina I.V. Psychological recommendations for raising children in orphanages, and boarding schools (methodological development) / I.V. Dubrovina. - M., 1986.

7. Dubrovsky A.A., Degtrev E.A., Gurin V.E. Therapeutic pedagogy: methodical manual / A.A. Dubrovsky, E.A. Degtrev, V.E. Gurin. - Krasnodar: Krasnodar branch of the Pedagogical Society of the RSFSR, 1988.

8. Romanova M.N., Kurina V.A. Communicative-activity approach in the socio-cultural support of children with disabilities [Electronic resource] / M.N. Romanova,

V.A. Kurina // Scientific and methodological electronic journal "Concept". - 2017. - № 6. - 0.3 p.l. – Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/470080.htm>

9. Kamaleeva A.R., Mukhametzyanova L.Yu. Algorithm for step-by-step cognitive modeling in the natural science and humanitarian components of vocational education / A.R. Kamaleeva, L.Yu. Mukhametzyanova // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University. AND I. Yakovlev. - 2019. - № 1(101). - P. 129-136.

10. Levina E.Yu., Mukhametzyanova L.Yu. Development of the Man of Knowledge in the Perspective of the Cognitive Paradigm / E.Yu. Levina, L.Yu. Mukhametzyanova // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 3(140). - P. 8-18.

11. Smirnova E.O., Bykova M.V. Experience in researching the structure and dynamics of parental relationships / E.O. Smirnova, M.V. Bykova // Questions of psychology. - 2000. - № 3. - P. 3-14.

12. Goryacheva T.G., Solntseva I.A. Personal characteristics of the mother of a child with developmental disabilities and their impact on child-parent relationships: Proc. allowance: reader / T.G. Goryacheva, I.A. Solntseva // Psychology of the family and a sick child. - St. Petersburg: Speech, 2007. - P. 223-233.

13. Afonina N.I. Development of the idea of pedagogical support of personality in modern research / N.I. Afonina // Man and education. - 2012. - № 4(33). - P. 135-138.

14. Samoukova S.A. Socialization of children with disabilities in the institution of additional education [Electronic resource] / S.A. Samoukova // Scientific and methodological electronic journal "Concept". - 2016. - T. 46. - P. 338-342. – Access mode: <http://e-koncept.ru/2016/76543.htm>

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы



*Сведения об авторах:*

**Береговая Елена Борисовна** (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, директор Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», член Совета при Правительстве Российской Федерации по вопросам попечительства в социальной сфере, e-mail: bereg444@mail.ru

**Жгенти Инга Вахтанговна** (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, заместитель директора Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», e-mail: i.zhgenti@obrazfund.ru

**Стукалова Ольга Вадимовна** (г. Москва, г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», заместитель директора Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни» по образовательным программам, e-mail: stukalova@obrazfund.ru



УДК 316.4

## Социальное сопровождение выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

### Social support for the graduates of Centres for helping children left without parental care in Novosibirsk

**Старикова Е.А.**, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет»,  
starikova@corp.nstu.ru

**Starikova E.**, FSFEI HE «Novosibirsk State Technical University», starikova@corp.nstu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.036

*Работа выполнена в рамках гранта в форме субсидии в сфере научной и инновационной деятельности мэрии г. Новосибирска на выполнение научной работы по теме «Исследование изменений системы социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа в г. Новосибирске». Договор № 2 от 18.08.2022.*

**Ключевые слова:** социальное сопровождение, субъекты социального сопровождения, система социального сопровождения, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, социализация.

**Keywords:** social support, subjects of social support, social support system, orphaned children, children left without parental care, persons from among orphaned children and children left without parental care, socialization.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена изменениями, происходящими в сфере социальной политики в отношении лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в регионе (на примере города Новосибирска) за последние несколько лет. Цель статьи заключается в анализе и описании изменений, происходящих в сфере социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей в городе Новосибирске. На основе оценки специалистами реализации данной социальной практики автором будут спрогнозированы и описаны изменения системы социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей на территории города Новосибирска, а также предложены рекомендации по ее эффективному функционированию. Статья предназначена для работников, осуществляющих деятельность в сфере социальной политики, работников системы образования, руководителей государственных структур и некоммерческих организаций, специалистов занимающихся изучением проблем социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

**Abstract.** The relevance of the article is due to the changes of social policy in relation to persons from among orphaned children and children left without parental care taking place in the region (on the example of Novosibirsk) over the past few years. The purpose of the article is to analyze and describe the changes taking place in the field of social support for graduates of Centres for helping children left without parental care in Novosibirsk. Based on the experts' assessment of the implementation of this social practice, the author will predict and describe changes in the system of social support for orphaned children, children left without parental care and persons from among them in the city. Some recommendations for this system effective functioning will be proposed as well. This article is intended for specialists in the field of social policy and education system, heads of state structures and non-profit organizations, specialists issuing social work with orphaned children and children left without parental care.

**Введение.** С начала 2000-х годов по настоящее время система работы с социально-уязвимыми категориями населения в Российской Федерации, в том числе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей,

постоянно претерпевает существенные изменения. Особое внимание уделяется разработке, внедрению и реализации мер, направленных на включение выпускников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без

попечения родителей, в общество. Значимое место в изучении и анализе обозначенных процессов занимают эмпирические исследования, проведенные представителями научного сообщества на территории реализации практики, которые позволяют проанализировать социальные проблемы с точки зрения причин, факторов, условий их преодоления, в связи с этим можно утверждать, что подобные исследования необходимы как для разработки, так и для корректировки стратегии развития социальной сферы региона [7, с.44].

Важно отметить, что в настоящее время в России нет единого подхода к пониманию социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в особенности лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что иллюстрирует нам разнообразие содержательного наполнения данной практики в субъектах нашей страны [6;10]. Существенное влияние на реализацию социального сопровождения в отношении обозначенной категории населения в регионах оказывают происходящие на местах институциональные изменения и имеющиеся ресурсы [1;5;11]. Однако, позитивная тенденция заключается в том, что в целом, вне зависимости от субъекта реализации практики она носит инклюзивный характер и направлена на поиски эффективных способов включения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей [4;12]. Таким образом, признается, что дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, лица из их числа находятся в состоянии эксклюзии (по одному или нескольким признакам). Важно понимать, что в данном случае социальная инклюзия не только процесс, но и ситуация (ограниченный по времени процесс), которая длится до момента решения вопроса по каждому конкретному выпускнику учреждения общественного воспитания [2]. Последнее позволяет выделить как типичные ситуации, так и признать их уникальность (по содержанию). Современные исследователи особенностей, свойственных детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, социального сиротства, проблем самостоятельного проживания выпускников Центров, а также инструментов их адаптации и социализации отмечают, что при равных обстоятельствах, обусловленных одним возрастом, условиями воспитания, количеством лет, проведенных в институциональной системе, степенью удовлетворенности своей готовностью к самостоятельной жизни, бывшие воспитанники

в зависимости от условий проживания после выпуска по-разному оценивают свое субъективное благополучие [9, с.220]. Длительное нахождение в социально-эксклудированной среде притупляет у выпускников Центров помощи детям оставшимся без попечения родителей, чувство собственной значимости и постепенно атрофирует навыки социального взаимодействия и осознания необходимости нахождения в мейнстриме социальной жизни. В свою очередь, возвращение в общество (инклюзия, ресоциализация) происходит тяжело и постепенно, через научение адаптивному поведению в целой массе ситуаций [3;8]. Последнее обстоятельство требует релевантных эффективных технологий, имеющих ненасильственный характер и поддерживающих научение новым когнитивным и поведенческим стереотипам, что с одной стороны обосновывает актуальность и социальную значимость, а с другой – демонстрирует всю проблематику исследуемой темы.

Цель данного исследования – проанализировать и описать изменения, происходящие в сфере социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей на примере г. Новосибирска.

*Методология исследования.* В основе методологии исследования лежит институциональный подход, определяющий социальное сопровождение как систему взаимоотношений различных социальных институтов, в основе которой лежат общепризнанные и общепринятые нормы и обычаи поведения, в равной степени закрепленные за всеми участниками реализации обозначенной практики. Для проведения данного исследования автором был использован количественный метод сбора данных – анкетный опрос. В качестве респондентов выступали 54 специалиста в области социального сопровождения (n=54), из них 16 человек – специалисты Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, реализующих свою деятельность на территории города Новосибирска и 38 человек – специалисты отделов опеки и попечительства Администраций районов города Новосибирска. Процедура сбора эмпирических данных осуществлялась в три этапа: первый и второй этапы заключались в подготовке и рассылке официального письма-приглашения в адрес мэрии города Новосибирска в лице Управления по вопросам несовершеннолетних, опеки и попечительства об оказании содействия в организации и проведении социологического

эмпирического исследования (обусловленное типом полузакрытой социальной системы и четким характером взаимоотношений, основанным на иерархической структуре), официального письма-приглашения в адрес глав Администраций округа и районов города Новосибирска об оказании содействия в организации и проведении социологического эмпирического исследования (обусловленное автономностью каждого управленческого звена, осуществляющего деятельность в сфере опеки и попечительства, социального сопровождения на закрепленной территории). Третий этап заключался в проведении социологического эмпирического исследования, где наблюдалось сочетание нескольких способов взаимодействия с респондентами – как личное анкетирование, так и заочное анкетирование.

*Результаты исследования.* Анализ мнений специалистов (как Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, так и отделов опеки и попечительства Администраций районов города Новосибирска) относительно содержания понятия «социальное

сопровождение», показал, что в основном (почти две трети) склонно рассматривать социальное сопровождение как социальную услугу, а не социальную технологию, см. рисунок 1. Интересно, что и при определении основополагающего подхода, отражающего содержание социального сопровождения, большинство респондентов выбрали вариант, что социальное сопровождение «выражает характеристику действий по оказанию социальной помощи, предусмотренной законодательством», что соответствует сервисному подходу. Одна треть опрошенных считают социальное сопровождение социальной технологией, однако придают ему характеристику, свойственную сервисному, а не технологическому подходу. Несоответствия такого рода могут наталкивать на мысль о том, что специалисты не в полной мере разделяют понятия «технологический» и «сервисный», «технология» и «услуга», путают подходы, не понимают до конца, что такое «технология сопровождения».

По вашему мнению, социальное сопровождение детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа это:

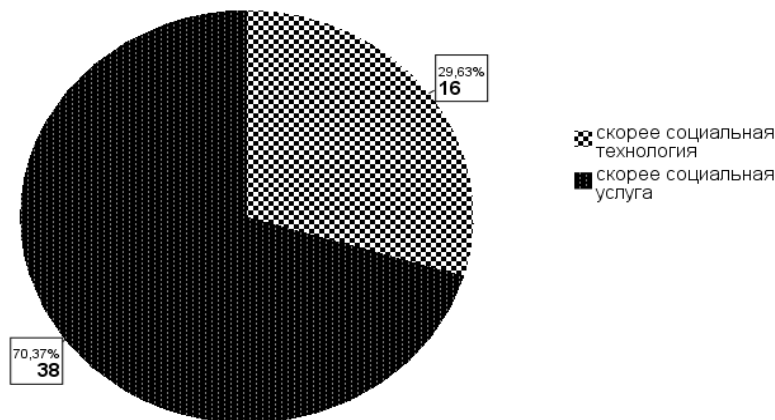


Рисунок 1. – Характеристика понятия «социальное сопровождение» специалистами, осуществляющими работу с выпускниками Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

Для более полной интерпретации полученных результатов остановимся на понимании «технологического» и «сервисного» подходов. Технологический подход – это совокупность способов реализации поставленной цели, имеющих системный и пролонгированный характер. К «продуктам» технологического подхода можно отнести – программы и проекты. Сервисный подход – способ реализации поставленной цели, имеющий несистемный

(стихийный) и ситуативный характер, сконцентрированный на незамедлительном удовлетворении потребности(-ей) клиента, осуществляемый, как правило, по заявительному принципу. Основной «продукт» сервисного подхода – услуга, в нашем случае, направленная на оперативное удовлетворение потребностей детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа.

Причинами выявленного непонимания разделения «технологического» и «сервисного» подходов являются: неготовность части специалистов перестраиваться под проектный, программно-целевой подход с использованием технологии сопровождения; отсутствие у части специалистов, в том числе молодых, компетенций, связанных с сопровождением, недостаток профессиональной подготовки; отход от концепции сопровождения в ее первоначальном виде и модернизация учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, изменившая содержательное (концептуальное) наполнение практики сопровождения.

С нашей точки зрения, социальная технология может стать успешной только в случае ее многократной апробации, постепенного ее включения в естественную социальную жизнь общества, профессиональных сообществ. Видимо есть смысл выделить этапы развития технологии сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Из российского опыта следует обозначить как минимум четыре этапа. Период 2005–2008 года можно рассматривать в качестве ознакомления с западной технологией, признанной инновационной; период 2008–2012 года – время эксперимента и адаптации новой технологии к российским условиям; период 2012–2015 года – отход от интенсивного внедрения, выстраивание системы сопровождения; 2015 – по настоящее время – упрощение технологии с ее последующим закреплением в профессиональных и социальных практиках.

Видимо пока рано говорить о сопровождении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как о социальной практике, тогда как профессиональной практикой сопровождение постепенно становится. Приходится признать, что термин «сопровождение» не стал общеупотребляемым для обозначенной социально уязвимой категории населения, а технология привычной для жителей регионов.

подавляющее большинство специалистов (87%) отмечают, что для них социальное сопровождение является ежедневно осуществляемой деятельностью, предписанной должностными обязанностями, в то время лишь 13% ассоциируют сопровождение, прежде всего как нерегулярную деятельность, связанную с разработкой и реализацией проектов или программ. Восприятие социального сопровождения в отношении выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей специалистами Центров помощи и специалистов отделов опеки и

попечительства Администраций районов города именно таким образом вполне объяснимо. Изменения, произошедшие в организации работы системы работы с данной категорией граждан способствовали некоторому смещению содержательной составляющей процесса сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, с «сервисного» и «технологического» подходов на «программно-проектный» подход. Однако, реализация проекта в сущности невозможна без использования технологического подхода, что говорит о необходимости развития, внедрения и использования современных технологий сопровождения в практической деятельности.

Немаловажным аспектом в анализе изменений системы сопровождения является не только наличие у специалистов опыта сопровождения данной социальной группы, но и понимание и принятия факта появления видимой специфики работы со следующими категориями: дети-сироты; дети, оставшиеся без попечения родителей, находящиеся в стационарных организациях; дети, находящиеся на воспитании и проживании в приемных семьях; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, из числа обучающихся ССУЗов и ВУЗов; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, находящиеся в учреждениях уголовно-исполнительной системы, см. рисунок 2; лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проживающие в собственном или наёмном жилье или обучающиеся в ССУЗах и ВУЗах и проживающие в общежитии, см. рисунок 3. Понимание необходимости классификации сопровождаемых – следующий шаг в развитии системы сопровождения и коррекции технологии, которая становится более адаптируемой и гибкой.

Центральным звеном в анализе существующей системы сопровождения является определение и обозначение ключевых участников социального сопровождения, см. рисунок 4. Так, сами специалисты Центров помощи и специалисты отделов опеки и попечительства Администраций районов города идентифицируют себя как ключевой субъект реализации сопровождения выпускников на территории города или района города. Согласно полученным результатам большая роль в процессе сопровождения отводится приемным семьям, что продиктовано социальной политикой государства, направленной на определение воспитанника учреждения в семью, одна из функций которой и есть включение в общество через процесс социализации.

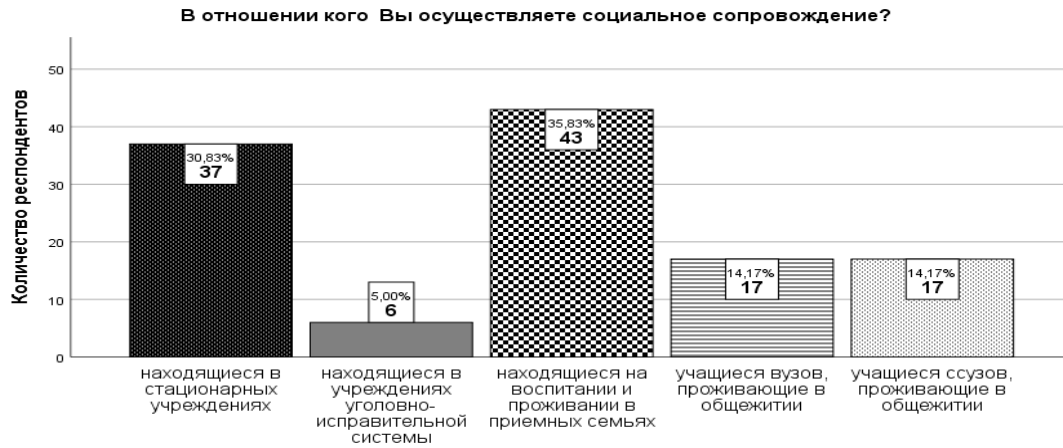


Рисунок 2. – Категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в зависимости от имеющегося у специалистов опыта работы в системе сопровождения

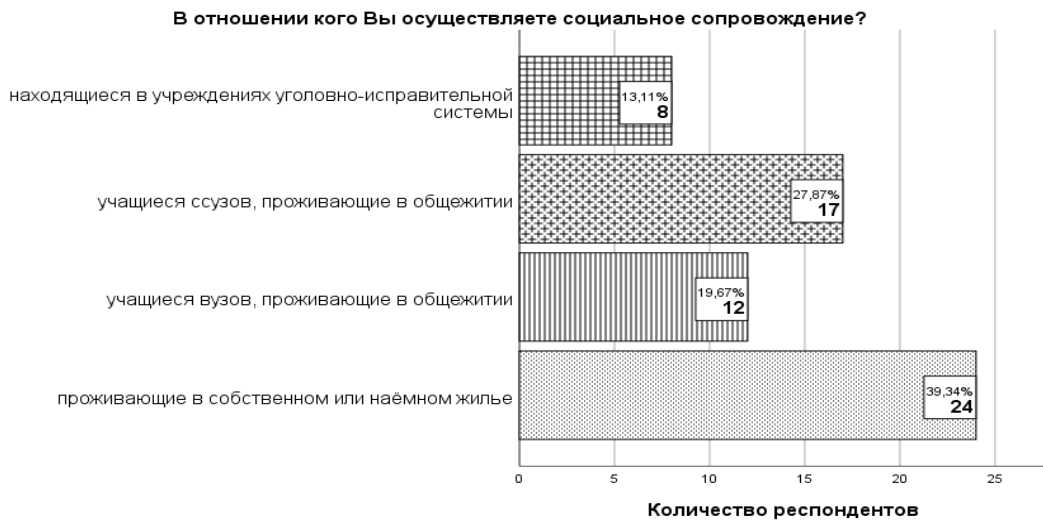


Рисунок 3. – Категории лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в зависимости от имеющегося у специалистов опыта работы в системе сопровождения

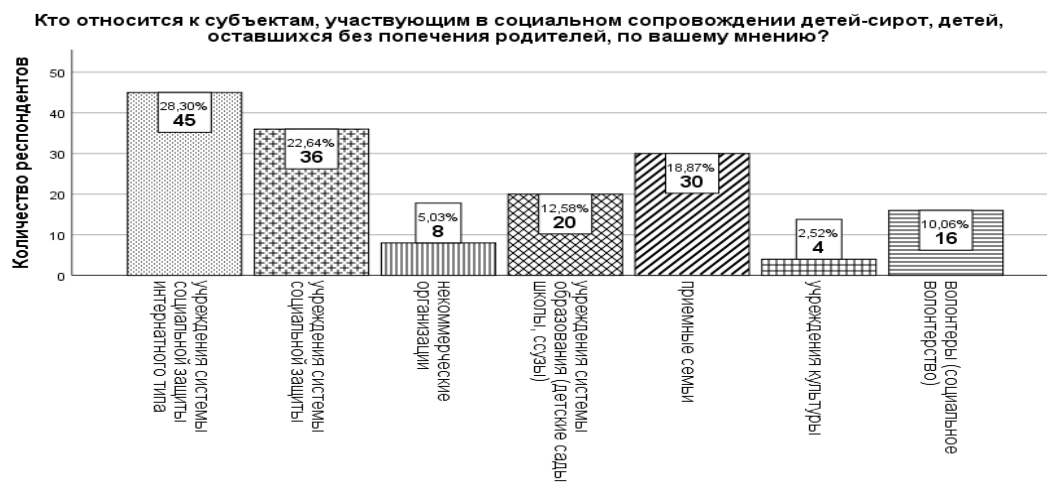


Рисунок 4. – Представления специалистов Центров помощи и специалистов отделов опеки и попечительства Администраций районов города об участниках социального сопровождения в отношении выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

Несколько иная картина ключевых участников сопровождения видится нам в отношении лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на территории города Новосибирска, см. рисунок 5. Так, по мнению специалистов Центров помощи и специалистов отделов опеки и попечительства Администраций районов города основная роль, и соответственно определение траектории сопровождения отводится Городским комплексным центрам социального обслуживания населения (далее – ГКЦСОН), а учреждения интернатного типа, то есть сами Центры активно подключаются к реализации обозначенной траектории на практике. Такое распределение сил, с нашей точки зрения может быть связано с тем, что, во-первых, выпускаясь из

стен интернатного учреждения, выпускник чаще всего приобретает статус «группа риска» или «находящийся в трудной жизненной ситуации», что находит отражение на его социальном благополучии; во-вторых, даже в случае воспроизведения модели семейных отношений (которая, по мнению выпускника, выглядит вполне успешной), они также попадают в поле зрения специалистов ГКЦСОН, которые реализуют как минимум два направления работы: первое направление – формирование, поддержка и развитие абилитационного потенциала семьи, второе – социальная поддержка детей и подростков группы риска, направленная на решение проблем семейного неблагополучия, социального сиротства.

Кто относится к субъектам, участвующим в социальном сопровождении лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по вашему мнению?

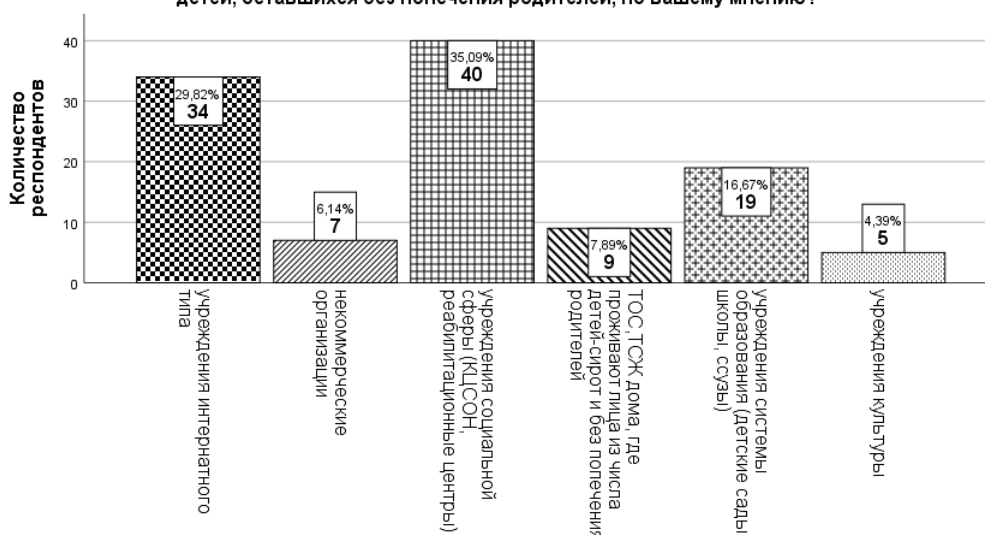


Рисунок 5. – Представления специалистов Центров помощи и специалистов отделов опеки и попечительства Администраций районов города об участниках социального сопровождения в отношении выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

Почти одна треть респондентов отнесло к субъектам социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, учреждения системы образования, что также вполне объяснимо. Средние специальные и высшие учебные заведения города (далее – ссузы и вузы) могут выступать участниками процесса сопровождения только в том случае, если бывший выпускник приобрел статус студента, и процесс сопровождения в стенах образовательного учреждения будет наиболее эффективен в случае совместной работы ссуза/вуза и Центра, выпускником которого он является. Детские сады и школы могут быть участниками процесса сопровождения только в том случае, если у

воспитанника детского сада или ученика школы родители являются выпускниками учреждений общественного воспитания. В этом случае совместная работа обозначенных учреждений системы образования и Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, будет способствовать профилактике социального неблагополучия и социального сиротства. Помимо обозначенных учреждений государственного типа, по нашему мнению следует отнести Городские центры занятости населения, так как они тоже в той или иной мере напрямую оказывают влияние на повышение уровня социального благополучия и качества жизни населения в целом.

Интересно, что, по мнению специалистов Центров помощи и специалистов отделов опеки и попечительства Администраций районов города, к субъектам, участвующим в социальном сопровождении лиц числа из детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в меньшей мере относятся некоммерческие организации (далее – НКО) и местное сообщество, на территории которого проживает выпускник Центра. Возможно, это может быть связано с

кратковременным участием благотворительных фондов и отдельных представителей местного сообщества в складывающейся практике сопровождения. Однако, почти половина опрошенных (44%) отмечает, что отношения между представителями Центров помощи и отделами опеки и попечительства округа и районов города более или менее развиты, эпизодичны, см. рисунок 6.

Как, с вашей точки зрения, выстраиваются отношения с НКО и бизнесом в системе работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, и лицами из их числа?

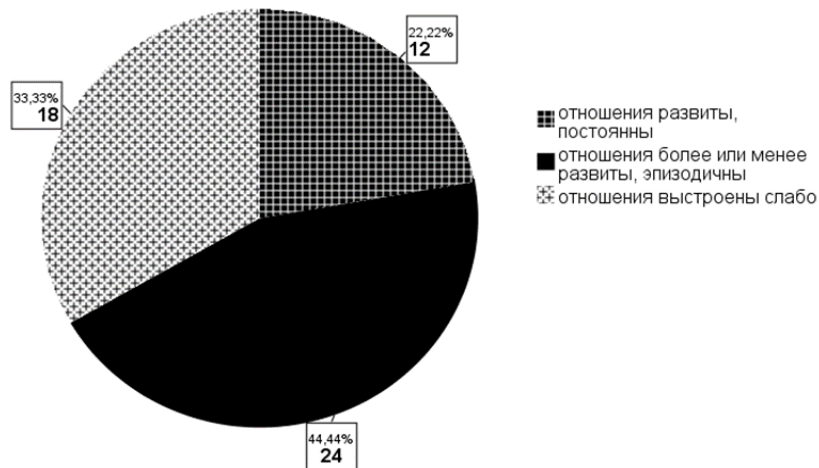


Рисунок 6. – Характеристика отношений между субъектами реализации социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

В целом, специалистами отмечаются как федеральные, так и региональные НКО, осуществляющие свою деятельность в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа на территории мегаполиса. Так, к числу эффективных федеральных НКО, осуществляющих работу в сфере социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в виде проектов и программ относятся следующие: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (41%), Фонд профилактики социального сиротства (24%), Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения (20%), Благотворительный фонд помощи детям «Детские Домики» (8,5%) и Благотворительный фонд помощи детям и незащищенным слоям населения «Ключ» (6,5%). Интересно, что при оценке эффективности программ и проектов, реализующихся на региональном уровне, в том числе на территории города Новосибирска, явное преимущество занимает Детский

благотворительный фонд «Солнечный город», см. рисунок 7. По нашему мнению такая оценка специалистами может быть обоснована тем, что Фонд имеет многолетний опыт работы с данной категорией населения, и широкий ареал распространения успешных практик сопровождения, как в городе, так и на территории районов Новосибирской области.

Негативными факторами, оказывающими влияние на развитие системы социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа на территории мегаполиса являются сокращение численности некоммерческих организаций, осуществляющих работу с данной социальной группой, что обусловлено настоящим социально-экономическим положением и переориентация работы Фондов на другие предметные области в сфере работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Так, вышеупомянутый Фонд сконцентрировал свое внимание на профилактике социального сиротства и реализации мер, направленных на



предотвращение попадания детей в учреждения интернатного типа. Однако, в работе Фонда также остается такое направление работы как наставничество выпускников Центров помощи, которое предполагает реализацию мер, направленных на эффективное и успешное включение в общество, усвоение общепринятых норм и правил и предполагает научение основам самостоятельного проживания и дальнейшего

самоопределения как в личностном, так и профессиональном плане.

Однако не менее важны позитивные ощущения специалистов относительно того какие изменения происходили в работе с детьми, оставшимися без попечения родителей, лицами из числа детей, оставшихся без попечения родителей за последние три-пять лет в России, см. рисунок 8.

**Программы и проекты социального сопровождения каких региональных фондов Вы считаете наиболее эффективными?**

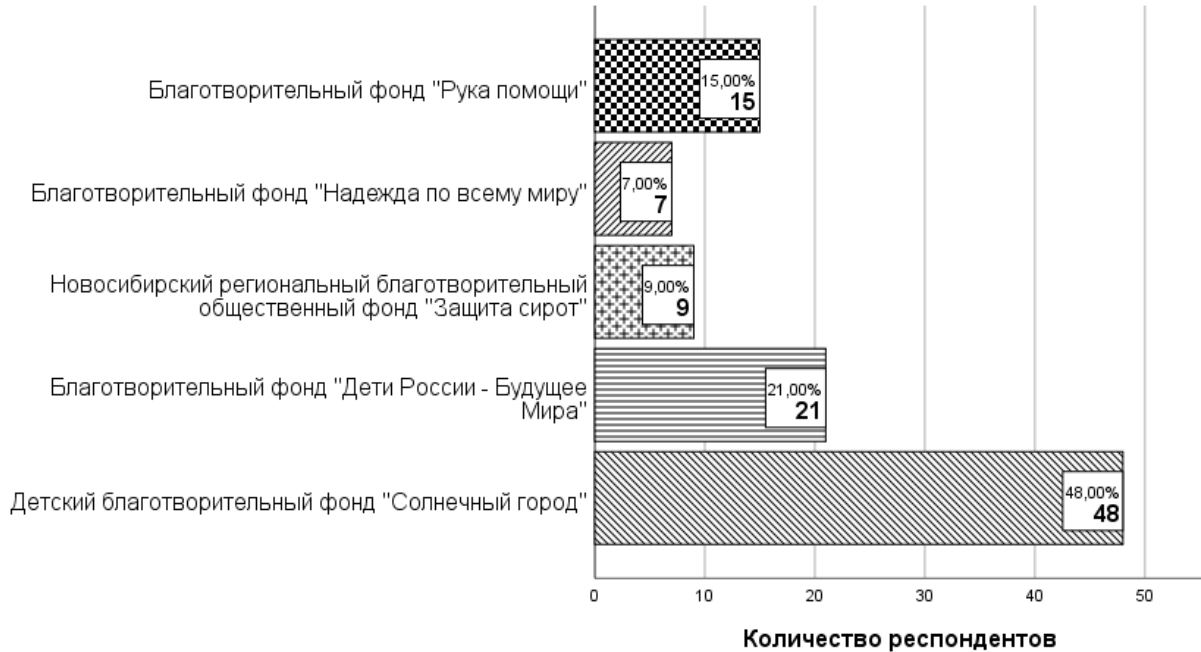


Рисунок 7. – Оценка эффективности НКО, осуществляющих работу в сфере социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей в регионе, в городе Новосибирске

**Какие изменения произошли в работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, лицами из их числа за последние 3-5 лет в Российской Федерации, с вашей точки зрения:**



Рисунок 8. – Характеристика изменений, произошедших в работе специалистов за последние 3 – 5 лет в РФ

Наибольшее число участников исследования отметило ориентированность на удовлетворение не только биологических (пища, вода, воздух) и материальных (жилище, одежда), но и социальных (общение, общественная деятельность) и духовных (знания, творческая деятельность) потребностей. Появление новых структур (организаций, учреждений), работающих с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, лицами из их числа, как одного из наиболее часто встречающихся позиций, говорит о стабильности и развитии системы, как это видят специалисты. Следовательно, при происходящих в российской реальности институциональных изменениях в организации системы работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, лиц из их числа, происходят изменения профессионального менталитета специалистов,

что уже само по себе является предпосылкой к формированию новых социальных практик сопровождения. В свою очередь, наличие позитивных изменений позволяет видеть перспективы к снижению эксклюзии.

Неотъемлемым элементом развития системы социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, является повышение уровня профессиональных компетенций специалистов, осуществляющих работу с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, с лицами из их числа, см. рисунок 9.

Данное исследование было бы не полным без анализа представлений специалистов о системе социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в городе Новосибирске, см. рисунок 10.

Какой источник для получения информации о методике сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей/лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечителей родителей, Вы используете?

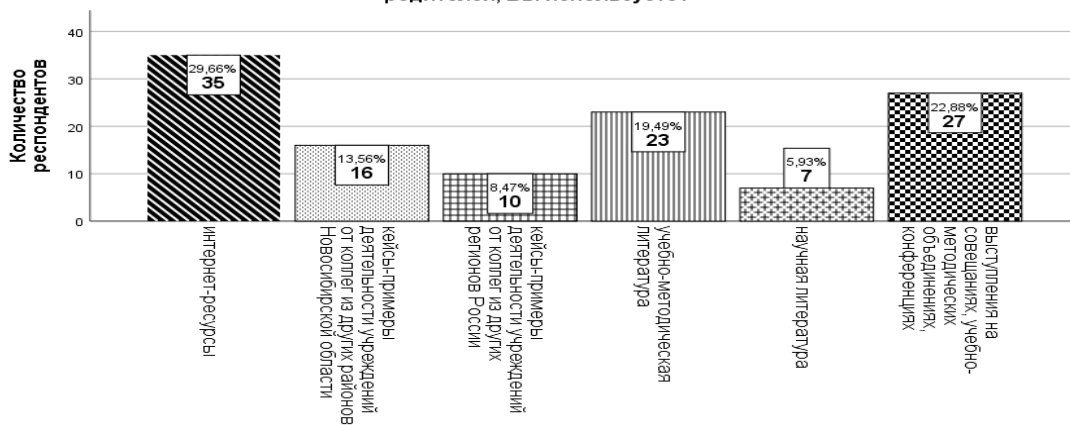


Рисунок 9. – Источники получения знаний о практике социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей

Как Вы считаете, что представляет собой система социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, существующая на территории вашего района?

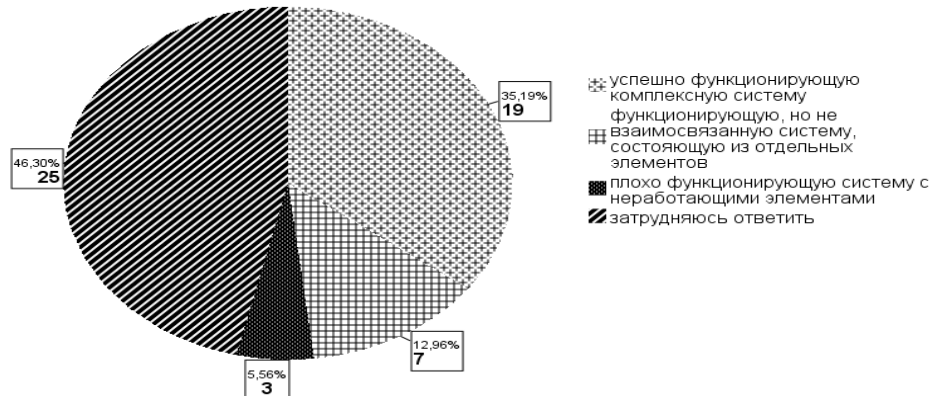


Рисунок 10. – Представление специалистов о системе социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Так, чуть более половины респондентов отмечают функциональность системы социального сопровождения в целом. Остальная часть опрошенных затрудняется в своем ответе, что наталкивает нас на мысль о том, что, во-первых, данная система находится в процессе постоянных изменений, а во-вторых, что социальное сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа как механизм включения в общество еще не приобрело окончательный вид.

*Заключение.* Анализ изменений системы социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа на территории города Новосибирска показал наличие ряда проблем институционального и процедурного характера, оказывающих прямое влияние на процесс внедрения, реализации данной социальной практики в мегаполисе и темп ее тиражирования: (отсутствие нормативно-правовой базы; критериев, алгоритмов реализации практики сопровождения (в большей степени тех, что уже приобрел статус «выпускника учреждения общественного воспитания»); нехватка человеческих ресурсов; проблемы межведомственного взаимодействия; необходимость обучения и формирования у специалистов новых навыков и компетенций, находящихся в предметной плоскости социального сопровождения).

Предложения по эффективному функционированию и развитию системы социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, на территории города Новосибирска:

– *в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:*

– разработать и утвердить нормативно-правовой акт, закрепляющий содержание социального сопровождения как социальной технологии и регулирующий механизм его реализации на территории города Новосибирска (с учетом имеющихся или разрабатываемых аналогичных документов регионального уровня), а также единый Порядок межведомственного взаимодействия по вопросам профилактики семейного неблагополучия, социального сопровождения и социального сиротства;

– внедрить в практическую деятельность специалиста технологическую карту по реализации социального сопровождения;

– усилить взаимодействие с НКО и городскими сообществами по вопросам социального сопровождения;

– проработать механизм взаимодействия с научными организациями и вузами по вопросам профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства;

– создать условия для развития компетенций специалистов (курсы повышения квалификации, обучающие семинары и т.д.), способствующих повышению эффективности системы в целом.

– *в отношении лиц из их числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:*

– разработать и утвердить нормативно-правовой акт, закрепляющий содержание социального сопровождения как социальной технологии и регулирующий механизм его реализации на территории города Новосибирска (с учетом имеющихся или разрабатываемых аналогичных документов регионального уровня), а также единый Порядок межведомственного взаимодействия по вопросам социального сопровождения и профилактики социального сиротства;

– внедрить в практическую деятельность специалиста технологическую карту по реализации социального сопровождения;

– усилить взаимодействие с учреждениями социальной сферы (к числу которых относится Городской комплексный центр социального обслуживания населения, Центр занятости населения);

– проработать механизм взаимодействия с образовательными организациями – учреждениями среднего профессионального и высшего образования по вопросам сопровождения;

– расширить взаимодействие с НКО и городскими сообществами по вопросам социального сопровождения и профилактике вторичного социального сиротства;

– создать условия для развития компетенций специалистов, (курсы повышения квалификации, обучающие семинары и т.д.), способствующих повышению эффективности системы в целом;

– привлечь к реализации практики социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, местные сообщества.

Полученные результаты исследования и разработанные предложения по эффективному функционированию и развитию системы социального сопровождения выпускников Центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, могут быть экстраполированы на все регионы Российской

Федерации, поскольку технология сопровождения доказала свою состоятельность в системе работы с детьми-сиротами и детьми,

оказавшимися без попечения родителей, лицами из их числа, а также в профилактике социального сиротства в целом.

### Литература:

1. Ахтырский А.А. Социально-профессиональное положение педагогических работников сиротских учреждений / А.А. Ахтырский // Российский научный журнал «Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований». - 2022. - № 2(6). - С. 99-109.

2. Дегтярева В.В. Инклюзия как принцип реализации национальной стратегии образования для устойчивого развития / В.В. Дегтярева // Человек. Общество. Инклюзия. - 2021. - № 2(46). - С. 10-17.

3. Капустина Е.Ю., Макеева И.А. Исследование ценностного отношения к себе у детей-сирот в контексте гражданского воспитания / Е.Ю. Капустина, И.А. Макеева // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2022. - № 1(106). - С. 165-176.

4. Меркуль И.А., Волчанская В.О. Актуальные проблемы социализации детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из числа детей-сирот / И.А. Меркуль, В.О. Волчанская // Психологическая наука и образование. - 2021. - Т. 26. - № 6. - С. 189-199.

5. Овчинников В.А., Осипова Н.В., Килина И.А. Особенности формирования региональных систем подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни и постинтернатного сопровождения выпускников детских домов / В.А. Овчинников, Н.В. Осипова, И.А. Килина // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2019. - № 3(35). - С. 100-110.

6. Осипова Н.В. Сопровождение деятельности педагогических работников по постинтернатному сопровождению детей-сирот и детей, оказавшихся без попечения родителей / Н.В. Осипова // Образование. Карьера. Общество. - 2017. - № 2(53). - С. 7-10.

7. Осьмук Л.А. Экспертная роль университета в оценке социальных проблем города и региона

[Электронный ресурс]: сб. науч. тр. / Л.А. Осьмук // Экспертные институты в XXI веке: принципы, технологии, культура. - Иркутск: Изд-во ИГУ, 2022. - С. 42-46. - Режим доступа: [http://socio.isu.ru/ru/sociolab/docs/Sbornik\\_Ekspertnye-instituty-v-XXI-veke\\_2022-1.pdf](http://socio.isu.ru/ru/sociolab/docs/Sbornik_Ekspertnye-instituty-v-XXI-veke_2022-1.pdf)

8. Сологуб О.О. Проблемы управления жизнеустройством детей-сирот: концептуальный анализ / О.О. Сологуб // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 6. - С. 80-84.

9. Субъективное благополучие выпускников организаций для детей-сирот в различных условиях проживания / В.Н. Ослон, Г.В. Семья, У.В. Колесникова, О.А. Яровикова // Психологическая наука и образование. - 2021. - Т. 26. - № 6. - С. 211-224.

10. Шульга Т.И. Роль значимого взрослого в деятельности организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс]: монография / Т.И. Шульга. - Электрон. текстовые дан. (1,91 Мб). - М.: ИИУ МГОУ, 2018. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - (или аналогичный продукт для чтения файлов формата pdf). - Режим доступа: <https://www.xn--27-nmcin.xn--p1ai/upload/iblock/f41/f41a77d965b0a294bec32172b6ea460f.pdf>

11. Ярская-Смирнова В.Н. Противоречия городского социального времени: дискурсы инклюзии и деинституционализации (постановка проблемы) / В.Н. Ярская-Смирнова // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Социология. Политология. - 2018. - Т. 18. - № 3. - С. 242-249.

12. Ярская В.Н., Ярская-Смирнова Е.Р. Инклюзивная культура социальных сервисов / В.Н. Ярская, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социологические исследования. - 2015. - № 12. - С. 133-140.

### References:

1. Akhtyrsky A.A. Socio-professional position of pedagogical workers in orphanages / A.A. Akhtyrsky // Russian scientific journal "Telescope: a journal of sociological and marketing research". - 2022. - № 2(6). - P. 99-109.

2. Degtyareva V.V. Inclusion as a principle for the implementation of the national education strategy for sustainable development / V.V. Degtyareva // Man. Society. Inclusion. - 2021. - № 2(46). - P. 10-17.

3. Kapustina E.Yu., Makeeva I.A. Study of the value attitude to oneself in orphans in the context of civic education / E.Yu. Kapustina, I.A. Makeeva // Bulletin of the Cherepovets State University. - 2022. - № 1(106). - P. 165-176.

4. Merkul I.A., Volchanskaya V.O. Actual problems of socialization of orphans, children left without parental care, and persons from among orphans / I.A. Merkul, V.O.

Volchanskaya // Psychological science and education. - 2021. - Т. 26. - № 6. - P. 189-199.

5. Ovchinnikov V.A., Osipova N.V., Kilina I.A. Features of the formation of regional systems for preparing orphans for independent life and post-boarding support for graduates of orphanages / V.A. Ovchinnikov, N.V. Osipova, I.A. Kilina // Professional education in Russia and abroad. - 2019. - № 3(35). - P. 100-110.

6. Osipova N.V. Support for the activities of teachers in post-boarding support for orphans and children without parental care / N.V. Osipova // Education. Career. Society. - 2017. - № 2 (53). - P. 7-10.

7. Osmuk L.A. The expert role of the university in assessing the social problems of the city and region [Electronic resource]: Sat. scientific tr. / L.A. Osmuk // Expert institutions in the XXI century: principles, technologies, culture. - Irkutsk: IGU Publishing House,

2022. - S. 42-46. – Access mode: [http://socio.isu.ru/ru/sociolab/docs/Sbornik\\_Ekspertnye-instituty-v-XXI-veke\\_2022-1.pdf](http://socio.isu.ru/ru/sociolab/docs/Sbornik_Ekspertnye-instituty-v-XXI-veke_2022-1.pdf)

8. Sologub O.O. Problems of managing the life arrangement of orphans: a conceptual analysis / O.O. Sologub // Society: sociology, psychology, pedagogy. - 2022. - № 6. - P. 80-84.

9. Subjective well-being of graduates of organizations for orphans in various living conditions / V.N. Oslon, G.V. Sem'ya, W.V. Kolesnikova, O.A. Yarovikova // Psychological science and education. - 2021. - T. 26. - № 6. - P. 211-224.

10. Shulga T.I. The role of a significant adult in the activities of an organization for orphans and children left without parental care [Electronic resource]: monograph /

T.I. Shulga. – Electron. text data. (1.91 MB). - M.: IPU MGOU, 2018. - 1 electron. opt. disc (CD-ROM). - (or a similar product for reading pdf files). – Access Mode: <https://www.xn--27-nmcin.xn--p1ai/upload/iblock/f41/f41a77d965b0a294bec32172b6ea460f.pdf>

11. Yarskaya-Smirnova V.N. Contradictions of urban social time: discourses of inclusion and deinstitutionalization (statement of the problem) / V.N. Yarskaya-Smirnova // News of Sarat. university New ser. Ser. Sociology. Political science. - 2018. - T. 18. - № 3. - P. 242-249.

12. Yarskaya V.N., Yarskaya-Smirnova E.R. Inclusive culture of social services / V.N. Yarskaya, E.R. Yarskaya-Smirnova // Sociological research. - 2015. - № 12. - P. 133-140.

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

**Сведения об авторе:**

**Старикова Евгения Анатольевна** (г. Новосибирск, Россия), соискатель ученой степени кандидата социологических наук, начальник отдела профориентации, ассистивного и постдипломного сопровождения Центра инклюзивного сопровождения Института социальных технологий Новосибирского государственного технического университета, e-mail: [starikova@corp.nstu.ru](mailto:starikova@corp.nstu.ru)



УДК 37.-17.4

## Этико-социальный аспект информационной безопасности студенческой среды на примере деятельности российских студенческих отрядов

### Ethical and social aspect of the information security of the student environment (on the example of the activities of Russian student teams)

**Симонова С.А.,** Московский государственный психолого-педагогический университет; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Jour2@yandex.ru

**Simonova S.,** Moscow State University of Psychology and Education; Financial University under the Government Russian Federation, Jour2@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.037

**Ключевые слова:** информационная безопасность студенческой среды, ценностные установки, цифровой поворот, информационная агрессия, деятельность студенческих отрядов.

**Keywords:** Information security of the student environment, values, digital turn information aggression, activity of student teams.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена ростом возможностей информационного воздействия на сознание молодежи в связи с развитием цифровой культуры. Цель статьи заключается в определении роли студенческих российских отрядов при формировании ценностных установок как эффективного способа формирования информационной безопасности студенческой среды. В статье автор акцентирует внимание на формировании соответствующих ценностных установок студентов как существенного элемента безопасности образовательной среды. В данном контексте подчеркивается эффективная роль студенческих организаций. Российские студенческие отряды имеют большой опыт работы с молодежью, используют положительный опыт Советского союза и реализуют свою деятельность в сложных современных условиях. Автором предложена идея понимания деятельности студенческих отрядов как практического способа формирования ценностных установок студентов в контексте противодействия информационной агрессии. Раскрыта сущность деятельности российских студенческих отрядов, которые формируют патриотизм, ответственность и критическое отношение к информационным манипуляциям. Доказано формирование этического каркаса деятельности студенческих отрядов, который может быть использован в других студенческих организациях.

**Abstract.** The relevance of the article is due to the growth of opportunities for informational impact on the minds of young people in connection with the development of digital culture. The purpose of the article is to determine the role of Russian student teams in the formation of value attitudes as an effective way to form the information security of the student environment. In the article, the author focuses on the formation of the relevant students' values as an essential element of the safety of the educational environment. In this context, the effective role of student organizations is emphasized. Russian student teams have an extensive experience in working with young people, use the positive experience of the Soviet Union and carry out their activities in difficult modern conditions. The author proposes the idea of understanding the activities of student groups as a practical way of forming students' value attitudes in the context of counteracting information aggression. The essence of the activities of Russian student teams, which form patriotism, responsibility, and a critical attitude towards information manipulations, is revealed. The formation of an ethical framework for the activities of student teams is proved, which can be used in other student organizations.

**Введение.** Исходя из непростой социально-политической ситуации, сегодня целесообразно говорить о том, что человеческое общество подошло к точке бифуркации, к моменту, когда противостояние различных культурных ценностей достигло критической точки, когда

невозможно остаться в стороне, «отсидеться» в своем мире, потому что, как писал Джон Донн, «никогда не посылай узнать, по ком звонит Колокол: он звонит и по тебе» [1]. В картине мира современного постмодернистского общества человек утрачивает онтологическую целостность,

становясь эмпирически конкретным, как следствие этого, утрачивается важность нравственных измерений.

В результате цифрового поворота стал формироваться новый тип культуры, который сегодня обозначают как e-culture. Об особенностях данной культуры наиболее четко пишет Л.В. Баева: «В наиболее общем приближении электронная культура может быть определена как совокупность результатов творчества и коммуникации людей в условиях внедрения IT-инноваций, характеризующаяся созданием единого информационного пространства, виртуальной формой выражения, применением дистанционных технологий» [2].

Таким образом, в современности актуализируется проблема информационной безопасности. В связи с развитием цифровых технологий расширяются способы и виды манипуляций ценностными установками членов социума. Различные интерпретации, трансформации, и даже деформации идей и событий, транслируемые в цифровом пространстве, создают в общественном сознании определенные образы и мифы. Как следствие, рождаются новые стереотипы об исторических периодах, культурах, событиях, известных личностях, что часто вызывает непонимание и негатив в контексте культурного диалога. Исследователь утверждает: «выросла угроза манипуляции культурным уровнем человека с помощью заранее сформированного контента и организованного доступа к нему... возникает угроза «подмены прошлого» через манипуляцию архивными и литературными документами, размещенными в открытом доступе... резко выросла угроза идеологических (религиозных, культурных, общественных) «эпидемий», которые могут охватить сотни миллионов человек, что делает мир менее предсказуемым» [3, с.29]. Здесь необходимо отметить, что новый виртуальный миф может отразиться в общественном сознании и в будущих событиях, потому что «интернет помнит все».

Цифровая культура создает и транслирует общественные ценностные установки, что имеет непосредственное отношение к безопасности информационной среды. Наиболее быстро и легко их воспринимает молодежь, проводящая в интернете большое количество времени, не всегда обладает сформировавшимся критическим мышлением для эффективного противостояния негативным информационным воздействиям и манипуляциям. В связи с этим усиливается роль студенческих организаций, формирующих

четкую ценностную иерархию, одной из которых являются российские студенческие отряды.

*Цель исследования* заключается в выявлении и обосновании этического каркаса российских студенческих отрядов как основы для ценностной иерархии молодежи в контексте информационной агрессии. Исследование проблем молодежи в различных аспектах становится сегодня одним из наиболее важных направлений в философско-социологических исследованиях и психологических практиках. В основном этот интерес связан с тем, что молодое поколение является наиболее перспективным социальным ресурсом, при этом наименее защищенным в духовном, информационном и материальном аспектах. По мнению исследователей В.Г. Федотовой и Н.Н. Федотовой, молодежь, наряду с возрастным поколением, – «...наиболее дискриминируемая материально и социально группа людей» [4, с.50]. Очевидно, что современное молодое поколение через определенное время станет определяющей силой нашего общества. Мы обратились в своих исследованиях непосредственно к студенческой субкультуре, поскольку это будущая отечественная элита, люди, приобретающие сегодня профессиональные знания и сложные профессии составляют интеллектуальное и духовное ядро динамично развивающегося социума.

*Материалы и методы исследования.* Осуществлялись в рамках этико-социологического, компаративного методов, системного и социологического подходов, также был применен аксиологический метод. Был исследован эмпирический материал социологического характера, касающийся ценностных установок современных студентов, а также анализ различных этико-психологических и социальных мотиваций их образовательной деятельности. *Этико-социологический* анализ был осуществлен в контексте формирования ценностных установок как одного из способов противодействия информационным манипуляциям. *Компаративный* анализ позволил выявить особенности этико-социальных мотиваций бойцов современных студенческих отрядов. Раскрытию сущности деятельности студенческих отрядов как системного социокультурного феномена способствовал системный подход. С помощью аксиологического метода была предпринята попытка выявить социальное самочувствие и нравственные ориентиры современного студенчества.

*Результаты исследования.* Информационные потоки не просто бесконечны, они трудно

поддаются контролю, в результате пользователь далеко не всегда способен вычлени из информационного пространства достоверные сведения. Все вышесказанное имеет непосредственное отношение к безопасности образовательной среды. В контексте цифрового поворота возникли такие угрозы информационной безопасности как продвижение сфабрикованных данных, направленных на манипуляцию сознанием обучающейся молодежи. Актуализируется проблема формирования нравственно-ориентированной ценностной иерархии у студенческой аудитории. Только с помощью контроля и запретительных мер эту задачу решить не представляется возможным, отсюда возникает необходимость усиления воспитательно-образовательной работы со студенческой молодежью с учетом современных общественных реалий.

Целесообразно обратиться к древнегреческому понятию «пайдеи», включающему в себя взаимозависимость образования и воспитания. Уникальность культуры древней Греции, на наш взгляд, заключается в том, что она базируется на синтезе гносеологии, эстетики и этики, на попытках баланса истины, красоты и добра. Неоднократные попытки европейцев в разные периоды возродить античную культуру не приводили к успешному результату, поскольку «маятник культуры» двигался между эстетизацией и морализаторством, не фиксируясь на золотой середине. Современному обществу свойственна эстетизация всех его сторон, причем реализуется, в большей степени, абсолютизация чувственной красоты.

Отечественное высшее образование является одним из важных этапов в формировании гражданина нашей страны: студент уже приобрел некоторые знания и опыт, привычки и ценностные установки, но иерархия ценностей, на которую он опирается в своих убеждениях, еще неустойчива и подвержена внешним воздействиям. В ВУЗе студент может и должен приобрести не только профессиональные знания, но и сформировать ценностную иерархию. Определение образования прописано в Законе «Об образовании в Российской Федерации»: «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности

в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [5]. То есть, в Законе прописано единство воспитательного и образовательного процессов и утверждается важность приобретения ценностных установок для формирования гармоничной личности.

В современных ВУЗах на первый план выдвигается задача обеспечить студентов определенным багажом компетенций. Преподаватель иногда вынужден «подстраиваться» под запросы студентов для того, чтобы выбрали его тематику. Некоторые обучающиеся отдают предпочтение профессиональным дисциплинам, не осознавая важности философии, социологии, истории. По сути, «Современный университет оказался на перекрестке взаимодействия между знанием, государством, политикой, гражданским обществом и, прежде всего, экономикой» [6, с.80]. На последнюю проблему указывает исследователь Н.Е. Рубцова: «Акт профессионального выбора, помимо естественного утилитарно-прагматического смысла, с необходимостью должен заключать в себе реализацию духовных смыслов более высокого порядка, соответствующих высшим базовым потребностям человека» [7, с.125]. В обществе эпохи постмодерна сущее занимает место должного, а должное, в свою очередь, перестает считаться существенным. Но человек, усвоивший такие «принципы», становится уязвимым перед различного рода манипуляциями, некритичным к внешнему потоку информации, беззащитным перед информационной агрессией. В этой связи защита сознания студенчества сегодня является уже государственной задачей.

Проблема общего упадка ценности образования, потеря связи образования, конъюнктуры рынка и долгосрочного планирования своего профессионального дела, находят свое отражение в практическом дискурсе политиков, социологов, экономистов и философов. Исследователи Л.Б. Хорошавин и Т.А. Бадина заключают: «Система образование средней и высшей школы нацелена на получение высоких рейтингов любой ценой, а на формирование высокодуховной личности мало кто обращает внимание, считая, что это обязанность семьи. Этическая сторона отношений принимаемых решений многих не интересует» [8, с.100].



Духовное здоровье молодежи и информационная безопасность образовательной среды тесно связаны между собой. Повторим, что в современной ситуации молодежь, особенно обучающаяся в ВУЗах, подвергается беспрецедентному давлению со стороны западных и отечественных либеральных СМИ, различных сетевых сообществ и других цифровых площадок. В этом контексте целесообразно ставить вопрос о формировании духовного мира современной молодежи, ориентированного не на гедонистические ценности, имеющие временный и ограниченный характер, а на фундаментальные, носящие непреходящий характер.

В современных сложных условиях очевидна потребность в новых формах осмысленной организации студенческой молодежи, которые будут соответствовать запросам современных студентов, и в то же время опираться на фундаментальные ценности отечественной культуры. Как вариант практического решения этой задачи мы предлагаем проанализировать деятельность студенческих отрядов, являющихся сегодня одной из важных и популярных форм отечественных студенческих организаций, в контексте создания универсального этического каркаса ценностной иерархии современной молодежи.

В последнее время деятельность российских студенческих отрядов стала предметом детального исследования многих современных исследователей, появляются многочисленные монографии, статьи, организуются конференции. Рассматриваются и анализируются социальные, практические, философские, психологические аспекты деятельности студенческих отрядов на различных территориях Российской Федерации. Например, Л.В. Степанова и Т.И. Васильева приходят к выводам, что: «Тут в практике проверяются знания будущих специалистов, укрепляется характер, организованность, активность и дисциплина труда, воспитывается дружеская, деловая взаимопомощь в работе... Система коллективного управления формирует ответственность, способность принимать решения» [9, с.341]. Исследователи В.А. Лазаренко и Т.А. Шульгина подчеркивают важные принципы деятельности студенческих отрядов: «гражданственность, социальная значимость деятельности, добровольность участия, самостоятельный характер, преимущественно профессиональная направленность, соответствие возрастным потребностям молодежи» [10, с.240-241]. Данные ученые обращают внимание и на конкретные

результаты этой деятельности: «Студенческие отряды решают множество проблем, которые стоят в обществе, в частности... организация временной и постоянной занятости молодежи, профилактика негативных явлений в молодежной среде, трудовое и нравственное воспитание» [10, с.241], что представляется важным моментом в контексте нашего исследования.

Перечислим социально-значимые аспекты деятельности российских студенческих отрядов: формирование чувства ответственности, дружбы, патриотизма, в контексте нашей тематики – выработка критического отношения к манипулятивным информационным приемам. Бойцы современных студенческих отрядов – это студенческая молодежь, которой свойственна активная общественная позиция. Данная организация формирует аксиологические установки и нравственную иерархию, доказывая их «словом и делом». Также важным представляется тот факт, что деятельность студенческих отрядов является важной средой формирования эффективных лидеров и руководителей. Многие студенческие отряды взаимодействуют с властными структурами и предлагают интересные инновационные идеи.

В современных условиях социальная среда российских студенческих отрядов способна выработать ценностные установки, отвечающие запросам студенческой молодежи в целом. На основании вышесказанного представляется возможным определить этический каркас студенческих отрядов.

Целесообразно начать с чувства *патриотизма*, столь необходимого в современных непростых социально-политических условиях. Это понятие, в силу разных обстоятельств, сегодня оказалось несколько размытым и во многом утратило свое базовое значение. Но действительность такова, что необходимо вернуть понятию «патриотизм» его этико-социальную и экзистенциальную значимость. В контексте проблемы информационной безопасности студенческой среды патриотизм способствует установке «фильтров» на информационные вбросы, сопровождающиеся профессиональными манипуляционными приемами.

Практически все сферы деятельности российских студенческих отрядов формируют патриотизм. В процессе защиты экологии страны (в студенческих отрядах есть и специальные экологические отряды) бойцы на практике учатся ценить природные богатства России. Исследователи подчеркивают взаимосвязь патриотизма и ответственности за сохранение

отечественной природы: «Одной из основных областей патриотического воспитания является экологическое воспитание: любовь к Родине, к нашей природе, доброжелательность, взаимопомощь между людьми, формирование экологического интеллекта и многих других положительных качеств» [8, с.241]. Действительно, невозможно любить родину и одновременно вредить ее природе, но в таком случае молодежь будут отвергаться любые попытки навязать, разумеется, с самыми «благими намерениями» использование российских территорий для хранения токсичных отходов других стран, неограниченную вырубку лесов, опустошение недр страны и т.д.

Важную роль в патриотическом воспитании молодежи играют студенческие поисковые отряды, бойцы которых оказывают помощь ветеранам ВОВ, проводят тематические акции ко Дню защитника Отечества, дню Победы, организуют различные патриотические акции, проводят так называемые «зарницы» в студенческих отрядах. Сегодня такая деятельность приобретает значение не просто как стремление сохранить историческую память, но как пример патриотической деятельности, как своеобразное завещание, смысловое осмысление происходящих событий. Таким образом, патриотическая деятельность российских студенческих отрядов формирует чувство сопричастности к судьбе своей страны и готовность встать на защиту своей Родины. Об это пишут, в частности, исследователи Н.В. Попова, Е.В. Осипчукова и др. [11].

Деятельность российских студенческих отрядов положительно влияет на саморазвитие и связанное с ним психологическое здоровье бойцов. Действительно, работающие студенты не только осознают свои возможности, но и обретают способы и мотивацию личностного роста. Студенты в процессе своей работы мотивируются на преобразовательную позитивную деятельность, приобретая навыки командной работы, взаимопомощи, а также осмысленного отношения к труду. Включение в общественную, командную деятельность является одним из существенных способов преодоления фрустраций, связанных с неопределенностью будущего, низкой самооценкой, утратой ценностных установок.

Тема самореализации тесно связана с формированием ценностного отношения к труду. В современности наблюдается определенный кризис ценности труда, среди критериев выбора профессии на первый план выдвигается ее «потенциальная доходность», а значимые для

общества, но не очень высокооплачиваемые профессии отвергаются молодыми людьми как не престижные. Однако деятельность российских студенческих отрядов включает коммерческую составляющую в пространство социальной значимости: прибыль перестает быть единственной целью, выходит за рамки индивидуальных потребностей.

Результаты статистических данных показывают, что «Деньги воспринимаются, скорее, как средство достижения других целей, нежели как самоценность, так как желание заработать деньги вполне нормально уживается с ценностями эмоционального и патриотического плана. Таким образом, мы вновь возвращаемся к патриотизму, который неразрывно связан с осознанным трудом: «Патриотизм конкретен, его деятельная сторона способна преобразовать чувственное начало в конкретные для Отечества и государства дела и поступки» [11, с.17]. Деятельность российских студенческих отрядов решает и проблему эгоистичного труда, который насаждается экономикой неолиберализма. Этот аспект также непосредственно связан с информационной безопасностью студенческой среды. Молодежь, получив ценностные установки, не воспринимает уже деньги как цель, не поддается искушению получить материальные блага любой ценой, поскольку этические ценности не продаются и не покупаются [12].

Таким образом, все вышеупомянутые аспекты формирования целостной, разносторонней и патриотически настроенной личности в рядах российских студенческих отрядов способствуют формированию информационной безопасности в студенческой среде [13]. Бойцы студенческих отрядов приобретают четкие ценностные установки и, как следствие, устойчивый иммунитет к информационным «вбросам», направленным на негативное переформатирование сознания отечественной молодежи. Формирование таких ценностей как добросовестность, честность, взаимоуважение, патриотизм, взаимовыручка, уважение коллектива, равенство, бережное отношение к экологии и природным ресурсам страны, делает человека морально устойчивым при столкновении с информационным экстремизмом и прочими манипуляциями сознанием в современных условиях. Формируя свою гражданскую и человеческую позицию, бойцы российских студенческих отрядов получают «прививку» от информационной вирусной агрессии.

*Заключение.* В современной ситуации все общество «под прицелом», но особой опасности

подвергается еще не сложившееся сознание молодежи. Следовательно, этико-социальный аспект, включающий в себя формирование ценностной иерархии в студенческой субкультуре и повышение социально политической грамотности студенческой молодежи, является наиболее важным и перспективным. Опыт работы студенческих отрядов целесообразно использовать во всех молодежных организациях как один из способов формирования информационной безопасности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Современное общество находится в сложной ситуации противостояния различных ценностей, в связи с чем, возрастает внимание к молодежи как к потенциалу будущих цивилизационных сдвигов. Студенчество представляет собой будущую элиту, поэтому актуализируется поиск способов обеспечения информационной безопасности студенческой среды.

2. Необходимо формирование у студентов ценностных установок как одного из эффективных способов обеспечения информационной безопасности образовательной среды, чему в немалой степени способствует участие в российских студенческих отрядах, сформировавших за время своего существования фундаментальный этический кодекс.

3. Несмотря на то, что по своему социальному статусу студенческие отряды являются разновидностью молодежной субкультуры, этические принципы организации их деятельности включают в себе универсальные ценности, релевантные этике российского социума.

4. Целесообразно использовать этический каркас российских студенческих отрядов в других студенческих организациях для формирования у молодежи нравственных ценностей и критичности по отношению к информационным потокам.

#### Литература:

1. Джон Донн. Обращение к Господу в час нужды и бедствий. Триада XVII [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.niworld.ru/State/annesterov/jon\\_donn.htm](http://www.niworld.ru/State/annesterov/jon_donn.htm)
2. Баева Л.В. Рациональность эпохи медиа: экзистенциально-аксиологический анализ [Электронный ресурс] / Л.В. Баева // Ценности и смыслы. – 2016. – № 3(43). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ratsionalnost-epohi-media-ekzistentsialno-aksiologicheskii-analiz>
3. Мохов В.П. Социальное и институциональное в цифровой гуманитаристике / В.П. Мохов // Цифровая гуманитаристика: ресурсы, методы, исследования / Материалы Международной научной конференции (г. Пермь, 16–18 мая 2017 г.): в 2 ч.; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2017. – Ч. 1. – С. 27-30.
4. Федотова В.Г. Возраст / В.Г. Федотова, Н.Н. Федотова // Вопросы философии. – 2016. – № 12. – С. 42-53.
5. Об образовании в Российской Федерации (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Федеральный закон. Принят 29.12. 2012 // N 273-ФЗ Глава 1. Общие положения. Ст. 2. – Режим доступа: <https://base.garant.ru>
6. Симонова С.А. Нравственная доминанта современного отечественного образования / С.А. Симонова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2015. – № 1. – С. 78-81.
7. Рубцова Н.Е. Экзистенциальный и духовный смыслы профессионального самоопределения / Н.Е. Рубцова // Философские науки. – 2007. – № 11. – С. 125-142.
8. Хорошавин Л.Б., Бадина Т.А. Экологическое обучение и воспитание / Л.Б. Хорошавин, Т.А. Бадина // Инженерное образование. – 2015. – № 17. – С. 99-103.
9. Васильева Т.И., Степанова Л.В. Студенческие отряды – как успешная площадка подготовки будущих управленцев [Электронный ресурс] / Т.И. Васильева, Л.В. Степанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 341–343. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771097.htm>
10. Лазаренко В.А., Шульгина Т.А. Роль студенческих отрядов в формировании профессиональных и личностных компетенций будущих специалистов / В.А. Лазаренко, Т.А. Шульгина // Молодежь в современном мире / Материалы международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых. – 2015. – С. 241.
11. Система высшего образования: вопросы реализации молодежной политики / Н.В. Попова [и др.] // Вестник ГБУ «Научный центр безопасности жизнедеятельности». – 2017. – № 4(34). – С. 48-54.
12. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. – 148 с.
13. Официальный сайт Российских Студенческих Отрядов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.shtabso.ru/>

**References:**

1. John Donne. Turning to the Lord in the hour of need and calamity. Triad XVII [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.niworld.ru/Statei/annesterov/jon\\_donn.htm](http://www.niworld.ru/Statei/annesterov/jon_donn.htm)
2. Baeva L.V. Rationality of the Media Age: Existential and Axiological Analysis [Electronic resource] / L.V. Baeva // Values and meanings. - 2016. - № 3(43). – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/ratsionalnost-epochi-media-ekzistentsialno-aksiologicheskij-analiz>
3. Mokhov V.P. Social and institutional in digital humanities / V.P. Mokhov // Digital Humanities: Resources, Methods, Research / Proceedings of the International Scientific Conference (Perm, May 16–18, 2017): at 2 o'clock; Perm. state nat. research un-t. - Perm, 2017. - Part 1. - P. 27-30.
4. Fedotova V.G. Age / V.G. Fedotova, N.N. Fedotova // Questions of Philosophy. - 2016. - № 12. - P. 42-53.
5. On education in the Russian Federation (with amendments and additions) [Electronic resource] / Federal law. Adopted 29.12. 2012 // N 273-FZ Chapter 1. General provisions. Art. 2. – Access mode: <https://base.garant.ru>
6. Simonova S.A. Moral dominant of modern Russian education / S.A. Simonova // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education. - 2015. - № 1. - P. 78-81.
7. Rubtsova N.E. Existential and spiritual meanings of professional self-determination / N.E. Rubtsova // Philosophical Sciences. - 2007. - № 11. - P. 125-142.
8. Khoroshavin L.B., Bad'ina T.A. Ecological training and education / L.B. Khoroshavin, T.A. Badina // Engineering education. - 2015. - № 17. - P. 99-103.
9. Vasil'eva T.I., Stepanova L.V. Student teams as a successful platform for training future managers [Electronic resource] / T.I. Vasil'eva, L.V. Stepanova // Scientific and methodological electronic journal "Concept". - 2017. - T. 32. - P. 341–343. – Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/771097.htm>
10. Lazarenko V.A., Shulgina T.A. The role of student teams in the formation of professional and personal competencies of future specialists / V.A. Lazarenko, T.A. Shulgina // Youth in the modern world / Proceedings of the international scientific-practical conference of students and young scientists. - 2015. - P. 241.
11. The system of higher education: the implementation of youth policy / N.V. Popova [et al.] // Bulletin of the State Budgetary Institution "Scientific Center for Life Safety". - 2017. - № 4(34). - P. 48-54.
12. Vyzhletsov G.P. Axiology of culture / G.P. Vyzhletsov. - St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg. un-ta, 1996. - 148 p.
13. Official site of the Russian Student Detachments [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.shtabso.ru/>

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

**Сведения об авторе:**

**Симонова Светлана Анатольевна** (г. Москва, Россия), доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и гуманитарных наук, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, факультет социальных наук и массовых коммуникаций; профессор департамента гуманитарных наук, Московский психолого-педагогический университет, e-mail: Jour2@yandex.ru



УДК 31:351.765

## Особенности российского зоозащитного движения в обществе

### Features of the Russian animal protection movement in society

**Осипенко Е.А.,** ФГБОУ ВО Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, [elenasamoilovakar@yandex.ru](mailto:elenasamoilovakar@yandex.ru)

**Osipenko E.,** National Research Mordovian State University named after N.P. Ogaryova, [elenasamoilovakar@yandex.ru](mailto:elenasamoilovakar@yandex.ru)

DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.038

*Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ (грант 20-311-90039 «Зоозащитное движение как элемент и механизм развития гражданского общества»).*

*Ключевые слова:* зоозащитное движение, общество защиты животных, жестокое обращение с животными, общественное движение, гражданское общество.

*Keywords:* animal rights movement, animal welfare society, animal cruelty, social movement, civil society.

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена проблемами, с которыми сталкивается активно развивающееся зоозащитное движение, направленное на решение социальной проблемы жестокого обращения с животными. Состояние зоозащитного движения выступают показателем развитого гражданского общества, социальным маркером нравственного и культурного уровня развития российского, в т.ч. регионального, социума. Цель статьи заключается в исследовании становления и особенностей развития современного российского зоозащитного движения в гражданском обществе. Автором на примере инициативных практик зоозащитного движения, выявляются проблемы взаимодействия власти и гражданского общества в сфере зоозащиты, главными из которых выступают ресурсный дефицит и отсутствие механизмов согласования интересов, исследована интенсивность участия в зоозащите, выделены наиболее/наименее развитые направления зоозащитной деятельности. Исследована одна из ключевых особенностей российского зоозащитного движения: функционирование по правилам интернет-сообществ, объединяя индивидов с высокой морально-нравственной мотивацией. Статья предназначена для руководителей и членов зоозащитных волонтерских групп, сообществ, волонтеров НКО, исследователей, студентов.

*Abstract.* The relevance of the article is due to the problems faced by the actively developing animal protection movement aimed at solving the social problem of cruelty to animals. The state of the animal protection movement is an indicator of a developed civil society, a social marker of the moral and cultural level of Russian development, incl. regional, society. The purpose of the article is to study the formation and development of the modern Russian animal protection movement in civil society. Using the initiative practices of the animal protection movement as an example, the author identifies the problems of interaction between the authorities and civil society in the field of animal protection, the main of which are the resource shortage and the lack of mechanisms for coordinating interests, the intensity of participation in animal protection is studied, the most / least developed areas of animal protection activities are identified. One of the key features of the Russian animal protection movement has been studied: functioning according to the rules of Internet communities, uniting individuals with high moral motivation. The article is intended for leaders and members of animal protection volunteer groups, communities, NGO volunteers, researchers, students.

*Введение.* Неотъемлемым элементом цивилизованного общества являются инициативные движения, направленные на решение проблем и опирающиеся на добровольную и самостоятельную деятельность активных индивидов в разных сферах общественной жизни. Одним из направлений

подобной социальной активности является движение в защиту животных.

Для современной науки вопросы институализации российского зоозащитного движения остаются дискуссионными. Анализ работ отечественных ученых [1-4] показал, что современное российское зоозащитное движение

получило свое развитие с конца 90-х–начала 2000-х годов, формируя своеобразную симбиотическую модель советской системы охраны природы с зарубежными зоозащитными организациями. Вместе с тем, наши исследования показали, что в настоящее время эмпирических данных по зоозащитному движению недостаточно, требуются дальнейшие исследования для изучения изменений, вызванных переосмыслением отношения к животным, реорганизацией повседневного порядка, повышением активности граждан [5;6]. В то время как зарубежные публикации направлены на анализ глубинного подхода к защите животных (вельфаристы, прагматики, фундаменталисты и пр.) [7;8]. Автор согласен с мнением отечественных ученых относительно разобщенности российского зоозащитного движения, объясняя это не только разными подходами к решению проблемы жестокого обращения с животными, но и непоследовательными, взаимопротиворечивыми действиями самих зоозащитных организаций [9;10]. Участие в зоозащитном движении связано не только с внутренними мотивационными факторами, но и с различными мировоззренческими позициями его участников.

*Материалы и методы исследования.* Анализ проблемы исследования проводился с помощью методов опроса (онлайн-опроса участников зоозащитных групп регионов Приволжского федерального округа (Республика Мордовия, Республика Татарстан, Пензенская область) в социальных сетях (2021 г.) с использованием метода «снежного кома», традиционного анализа документов. Опрошено 200 членов 10 групп зоозащитников в социальных сетях «Одноклассники», «ВКонтакте» из трех регионов России (Республика Мордовия, Республика Татарстан, Пензенская область). Инструментарием выступила онлайн-анкета.

*Результаты исследования.* На основании проведенного исследования выявлено, что российское зоозащитное движение существует, прежде всего, по правилам интернет-сообществ, объединяя индивидов с высокой морально-нравственной мотивацией. Исследование показало, что женщины (26%) чуть более склонны к вступлению в зоозащиту, чем мужчины (17%), благодаря постам в социальных сетях.

Основными побудительными мотивами участия респондентов в зоозащитном движении выступили следующие: увидел(а) пост в социальной сети – 30%; давно хотел(а)

присоединиться к зоозащитникам – 25%, другое – 20%. Вариант «увидел(а) пост в социальной сети» можно объяснить активной работой зоозащитных организаций с социальными сетями. Использование зоозащитной организацией массовых коммуникаций позволяет передавать населению различные сообщения, тем самым привлекая внимание к проблеме бездомных животных. Вариант «давно хотел(а) присоединиться к зоозащитникам» можно объяснить долгим наблюдением в социальных сетях за деятельностью зоозащитных организаций, групп. В ходе изучения пропагандирующих постов о гуманном обращении с животными у людей появляется желание помочь. Интересны варианты ответов тех респондентов, которые отметили «другое». В частности, зоозащитники писали о том, что:

1. случайное оказание помощи бездомному животному стало нормой («Случайно подобрала выкинутых котят и с этого момента познакомилась с людьми, которые помогают бездомным животным. С тех пор – зооволонтер: моя вторая профессия!»);

2. возникло желание оказывать животным помощь, сопереживание («По зову души, не могу пройти мимо животного, которому нужна помощь»);

3. упоминали личные обстоятельства («Собственная история любимой собаки»);

4. семейное воспитание («С детства воспитывали любовь к братьям нашим меньшим во мне, а сейчас поняла на сколько обострена ситуация и решила вложить свой вклад»);

5. негативную ситуацию с бездомными животными в собственном городе / области / стране в целом («Ситуация с животными в стране печальная, не могу пройти мимо»).

В зависимости от опыта участия в зоозащите распределение ответов на вопрос о видах участия в зоозащитной деятельности меняется, см. рисунок 1.

Зоозащитники с опытом участия более 3-х лет в данной деятельности осуществляют временную передержку животных, организывают и помогают собирать средства на помощь животным, работают в приютах. «Молодые зоозащитники» (опыт участия в зоозащитной деятельности менее 3-х лет) ограничиваются пожертвованием денежных средств на помощь животным, подписанием петиций, публикациями и распространением пропагандирующих постов в социальных сетях, на сайтах о гуманном обращении с животными, рассказываю о зоозащитных организациях.



Рисунок 1. – Виды участия в зоозащитной деятельности (в зависимости от опыта участия)

В ходе исследования были выяснены основные виды организации помощи животным, см. рисунок 2:

1) Пожертвование денежными средствами – 59%, степень популярности благотворительности в виде пожертвований денежными средствами можно объяснить тем, что это наиболее простой способ помочь, не требующий больших усилий;

2) Осуществление временной передержки – 48%, популярность данного вида зоозащитной деятельности может быть объяснена тем, что зоозащитники в большинстве своем достаточно эмпатийные люди, которые не могут пройти мимо животного, нуждающегося помощи. Поэтому зоозащитники приносят себе домой животное, нуждающееся в помощи, оказывают ему помощь, а после пристраивают его;

3) Публикация и распространение пропагандирующих постов в социальных сетях, на сайтах о гуманном обращении с животными – 36%, популярность метода публикации постов и распространения пропаганды гуманного обращения с животными может быть объяснено тем, что публикация в социальных сетях является очень удобным инструментом для зоозащитников, поскольку они увеличивают степень доверия участников друг к другу, люди видят, что за постами группы стоят живые люди, и поэтому более склонны принимать в них участие. Тем более, публикация постов и репостов на личных страничках зоозащитников не требует много сил, времени и финансовых затрат. По аналогичным причинам (отсутствие особых усилий) популярны подписи петиций в защиту животных.

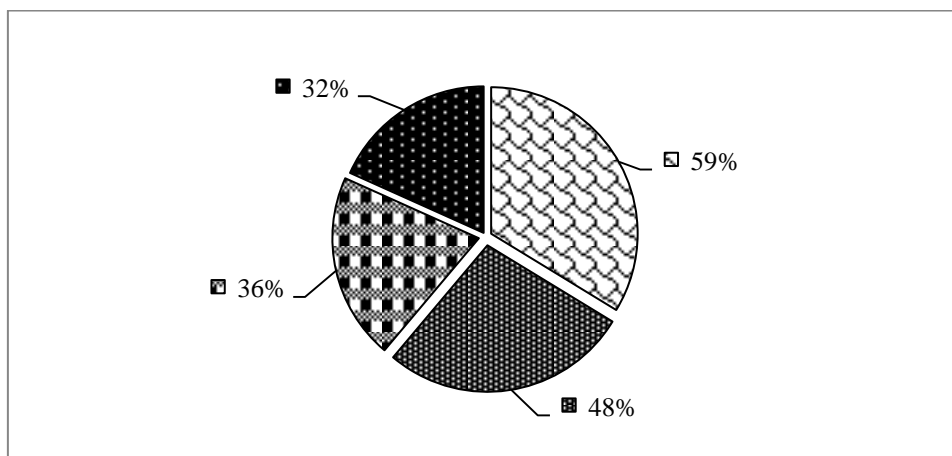


Рисунок 2. – Основные виды организации помощи животным (респондент мог выбрать до 3-х вариантов ответа, %)

Также в ходе исследования нам было важно выяснить мнение зоозащитников о состоянии зоозащитного движения в настоящее время:

1) наибольшее развитие, по мнению зоозащитников, получила защита бездомных животных – 60%. Случаи жестокого обращения с бездомными животными наиболее широко вызывает резонанс в социуме, поэтому, можно объяснить почему данное направление кажется всем наиболее распространенным направлением;

2) защита диких животных, также, как и вариант «затрудняюсь ответить», – 16%. Относительно большой процент развитых направлений зоозащиты получило такое направление, как защита диких животных. Это можно объяснить тем, что в России действуют многие международные организации по защите прав диких животных: «Гринпис» (Greenpeace), «Всемирный фонд дикой природы (WWF)», «Международный союз охраны природы и природных ресурсов (МСОП)» и т.д.;

3) борьба со службами отлова бездомных животных – 19%, остальные направления зоозащитной деятельности получили меньшее развитие.

Необходимо отметить, что есть расхождения в ответах на вопрос о направлениях зоозащиты между теми, кто регулярно участвует в зоозащите, и теми, кто участвует редко. Респонденты, участвующие редко, в качестве развитых направлений зоозащитной деятельности выделяют защиту бездомных (27%) и диких животных (23%). Участвующие регулярно в качестве развитых направлений защиты животных в основном отмечают защиту бездомных животных (31%), а защиту диких животных назвали лишь 13%.

В качестве слабо развитых направлений российской зоозащиты были указаны следующие, см. рисунок 3.



Рисунок 3. – Слаборазвитые направления российской зоозащиты (респондент мог выбрать до 3-х вариантов ответа, %)

1) борьба с догхантерами – 48%. До принятия закона, борьба с догхантерами ограничивалась наложением на них штрафа в рамках ст. 245 УК РФ «Жестокое обращение с животными». С выходом нового закона «Об ответственном обращении с животными» сама деятельность догхантеров является незаконной и нелегальной, но тем не менее, догхантеры есть в обществе;

2) борьба с использованием животных предпринимателями в целях получения прибыли

(в цирках и т.п.) – 37%. На данный момент зоозащитники в нашей стране активно борются против использования животных в цирковых представлениях или в качестве средства для достижения коммерческих целей (прибыли). Несмотря на то, что 45 стран отказались от использования животных в цирках, в России это по-прежнему разрешено;

3) защита бездомных животных – 34%. В этом ответе под неразвитостью защиты бездомных



животных зоозащитники понимают неразвитость профилактики увеличения численности бездомных животных, а также отсутствие культуры гуманного обращения животными. В предыдущем вопросе было выяснено, что защита бездомных животных считается развитой (т.е. для бездомных животных строятся приюты, передержки и т.п.). А вот устранение истинной причины появления бездомных животных развито слабо (т.е. население продолжает безответственно относиться к животным, сначала заводя питомца, а потом избавляясь от него, оставляют животное на улице, делая его бездомным). Новый закон «Об ответственном обращении с животными» предлагает внешне гуманные, но неработоспособные положения. К примеру, предлагается введение отлова – стерилизации – вакцинации и выпуск бездомных животных в привычную среду обитания как основного метода борьбы с численностью бездомных животных, тем самым узаконивая свободное обитание бездомных животных;

4) борьба с вивисекцией (проведением опытов над животными) – 33%. Эксперименты над животными – это бизнес большого масштаба; на животных тестируют косметику, медицинские лекарства и т.п. В российских университетах и российской науке до сих пор популярно тестирование косметики и медикаментов, проведение экспериментов на животных, несмотря на то, что существует множество альтернатив (трехмерные модели, компьютерные программы и т.д.).

5) борьба со службами отлова бездомных животных – 29%. Например, во время Чемпионата мира по футболу 2018 г. во всех городах-организаторах были установлены тендеры на уничтожение бездомных животных, во всех городах-организаторах был произведен отстрел животных. Массовые протесты зоозащитников не остановили отстреливание животных, хотя в каждом городе были созданы государственные приюты для животных;

б) антимеховое направление – 23%. Россия является одним из крупнейших потребителей изделий из меха, несмотря на то, что во многих странах использование натурального меха запрещено (Австрия, Дания, Хорватия, Швеция, Великобритания, Нидерланды и др.). Неразвитость антимехового направления зоозащитной деятельности в России можно объяснить климатическими условиями и устоявшимися традициями верхней одежды у населения в зимний период;

7) защита диких животных (амурских тигров и т. п.) – 18%. Несмотря на существование и

функционирование в России большого количества международных зоозащитных организаций, многие виды диких животных оказываются под угрозой исчезновения.

Зоозащитное движение продолжает свое становление и в процессе своего развития сталкивается с рядом проблем не только в социуме, но и внутри самого движения в защиту животных. Одними из тормозящих факторов объединения усилий зоозащитников является разные подходы к решению проблемы жестокого обращения с животными, к регулированию численности бездомных животных, а также противоречивые действия самих зоозащитных сообществ. В процессе исследования мы выяснили, как оценивают зоозащитники отношение к себе и своей деятельности обычных россиян. По полученным данным, 43% респондентов назвали это отношение равнодушным, 27% – враждебным, 11% доброжелательным, 5% затруднились ответить и 14% отметили вариант «другое». В последнем варианте зоозащитники отмечали следующие группы ответов:

1. «Нельзя сказать однозначно»: *«Есть группы людей, которые очень агрессивно относятся к животным, есть те, кто равнодушен, есть те, кто помогает, но таких, конечно, меньшинство».*

2. «С недоверием, агрессией»: *«Считают, что зоозащитники наживаются на благотворительности», «как к людям «с приветом».*

Главными проблемами российского зоозащитного движения остаются равнодушие общества и проблемы законодательного обеспечения (включая право применения нового закона «Об ответственном обращении с животными», необработанность нормативно-правовых актов), недостаточное кадровое обеспечение. И если проблему нехватки волонтеров можно объяснить тем, что бездомных животных много и рабочих рук всегда не хватает, чтобы помочь абсолютно всем животным. То вопрос недостаточного правового обеспечения связано с тем, что в России до декабря 2018 года не существовало закона в защиту животных, кроме ст. 245 «Жестокое обращение с животными» в Уголовном Кодексе РФ. Хотя первые законодательные попытки предпринимались еще в 1999 году, когда был разработан нормативный правовой акт о защите животных. Весной 2011 года в Минприроды был повторно внесен законопроект, однако только осенью 2016 года закон был отправлен на доработку по указу Президента РФ. Второе

чение закона откладывалось множество раз и только в конце 2018 года, закон был принят. Этому во многом способствовали не только многочисленные акты жестокости по отношению к животным и соответствующая реакция общественности на них, но и активные действия самих зоозащитников.

Сейчас же, несмотря на то, что есть законы, защищающие права животных, существует новая проблема – применение данных законов на практике. Такую проблему, как препятствия со стороны властных структур, можно объяснить тем, что часто зоозащитники невнимательно читают (трактуют) постановления власти либо не существует взаимодействия зоозащитников с органами власти в формате диалога. Отсюда могут возникнуть конфликты с органами власти. Одним из тормозящих факторов объединения усилий зоозащитников является отсутствие единой методологии подсчета бездомных животных, игнорирование или недопонимания властями требований от зоозащитников.

*Заключение.* На основе авторского социологического исследования дана общая характеристика зоозащитного движения: российское зоозащитное движение существует, прежде всего, по правилам интернет-сообществ, объединяя индивидов с высокой морально-нравственной мотивацией. Автором на примере устоявшихся социальных практик движения в защиту животных, были выявлены основные

проблемы взаимодействия власти и гражданского общества в сфере зоозащиты; исследована интенсивность участия в зоозащите, выделены наиболее/наименее развитые направления зоозащитной деятельности. Одним из тормозящих факторов объединения усилий зоозащитников является отсутствие единой методологии подсчета бездомных животных, игнорирование или недопонимание требований от зоозащитников властям. Наблюдается тенденция к консолидации усилий зоозащитников через активное взаимодействие с членами других групп.

Научная новизна исследования заключается в создании, на основе концепций самоорганизующихся сообществ в системе гражданского общества, на примере самоорганизующегося движения в защиту животных, модели структурно-функциональной подсистемы гражданского общества, отражающей специфику форм, направлений, интенсивность развития.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов органами власти и добровольческими движениями для реализации гражданских инициатив, построению эффективного взаимодействия деятельности самоорганизующихся сообществ (групп) с представителями органов власти.

### *Литература:*

1. Боровик М.А. Движения по защите животных: история, политика, практика / М.А. Боровик, Д.В. Михель // Журнал исследований социальной политики. - 2010. - Т. 8. - № 2. - С. 227-252.
2. Горлова Н.И. Практика волонтерского участия в зоозащитном движении в России (вторая половина XIX – начало XX вв.) / Н.И. Горлова // Современная научная мысль. - 2019. - № 1. - С. 15-21.
3. Горбулёва М.С. Почему российские защитники животных такие и так действуют? / М.С. Горбулёва, И.В. Мелик-Гайказян, М.В. Мелик-Гайказян // Социологические исследования. - 2016. - № 4. - С. 157-158.
4. Колесниченко М.Б. Социологический взгляд на изучение отношения к животным / М.Б. Колесниченко, К.А. Корнилова // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. - 2019. - Т. 1. - С. 98-103.
5. Полутин С.В. Особенности формирования зооволонтерского движения: региональный аспект / С.В. Полутин, Е.А. Самойлова // SocioTime / Социальное время. - 2017. - № 2. - С. 95-103.
6. Полутин С.В. Социологический портрет российского зоозащитного движения / С.В. Полутин, Е.А. Самойлова // Регионология. - 2020. - № 1. - С. 184-199.
7. Amiot C.E. Solidarity with Animals: Assessing a Relevant Dimension of Social Identification with Animals / C.E. Amiot, B. Bastian // PLoS ONE. - 2017. - Vol. 12. - №1. - Pp. 1-26.
8. Munro L. The Animal Rights Movement in Theory and Practice: A Review of the Sociological Literature / L. Munro // Sociology Compass. - 2012. - Vol. 6. - № 2. - Pp. 166-181.
9. Горбулева М.С. Систематизация образов целей защитников животных / М.С. Горбулева // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. - 2018. - № 4. - С. 103-124.
10. Левченко Н.В. Российские зоозащитники: кто они и как действуют / Н.В. Левченко // Социологические исследования. - 2015. - № 2. - С. 151-155.

**References:**

1. Borovik M.A. Animal protection movements: history, politics, practice / M.A. Borovik, D.V. Mikhel // Journal of Social Policy Research. - 2010. - V. 8. - № 2. - P. 227-252.
2. Gorlova N.I. The practice of volunteer participation in the animal protection movement in Russia (the second half of the 19th - early 20th centuries) / N.I. Gorlova // Modern scientific thought. - 2019. - № 1. - P. 15-21.
3. Gorbuleva M.S. Why are Russian animal rights activists acting like this? / M.S. Gorbuleva, I.V. Melik-Gaykazyan, M.V. Melik-Gaykazyan // Sociological research. - 2016. - № 4. - P. 157-158.
4. Kolesnichenko M.B. Sociological view on the study of attitudes towards animals / M.B. Kolesnichenko, K.A. Kornilova // Formation of the humanitarian environment in the university: innovative educational technologies. Competence approach. - 2019. - T. 1. - P. 98-103.
5. Polutin S.V. Peculiarities of zoo-volunteer movement formation: regional aspect / S.V. Polutin, E.A. Samoilova // SocioTime / Social time. - 2017. - № 2. - P. 95-103.
6. Polutin S.V. Sociological portrait of the Russian animal protection movement / S.V. Polutin, E.A. Samoilova // Regionology. - 2020. - № 1. - P. 184-199.
7. Amiot C.E. Solidarity with Animals: Assessing a Relevant Dimension of Social Identification with Animals / C.E. Amiot, B. Bastian // PLoS ONE. - 2017. - Vol. 12. - № 1. - P. 1-26.
8. Munro L. The Animal Rights Movement in Theory and Practice: A Review of the Sociological Literature / L. Munro // Sociology Compass. - 2012. - Vol. 6. - № 2. - P. 166-181.
9. Gorbuleva M.S. Systematization of images of the goals of animal defenders / M.S. Gorbuleva // Praxema. Problems of visual semiotics. - 2018. - № 4. - P. 103-124.
10. Levchenko N.V. Russian animal rights activists: who are they and how do they act / N.V. Levchenko // Sociological research. - 2015. - № 2. - P. 151-155.

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

**Сведения об авторе:**

**Осипенко Елена Андреевна** (г. Саранск, Россия), аспирант кафедры социологии и социальной работы ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева», Историко-социологический институт, e-mail: elenasamoilovakar@yandex.ru



## **Информация**

### **УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ**

#### **НА «КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ»**

Журнал выходит 6 раз в год и предназначен для научных и практических работников в области образования, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей, студентов. В отделениях почтовой связи по Каталогу изданий можно оформить подписку по индексу 16885.

#### **SUBSCRIPTION TO KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL**

The Journal appears six times a year. It is intended for researchers and practitioners in the field of education, for academic staff, postgraduate students, applicants and students. The subscription is available at post office through the publications directory of the index is 16885.

*Научное издание*

**КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

**2022, №5 (154)**

**Официальный сайт: [http:// kp-journal.ru](http://kp-journal.ru)**

**E-mail: [kpj07@mail.ru](mailto:kpj07@mail.ru)**

---

Дата выхода в свет 01.11.2022. Форм.бум.60\*84\*1\*8  
Бумага офсетная. Печать ризографическая.

Отмечатано с готового оригинал макета  
В типографии «Вестфалика» (ИП Колесов В.Н.)  
420111, г. Казань, ул. Московская, 22. Тел. 292-98-92  
E-mail: [westfalika@inbox.ru](mailto:westfalika@inbox.ru)

---