

ISSN 2307-6127



Научно- педагогическое обозрение

**PEDAGOGICAL
REVIEW**

Выпуск 2 (60) 2025

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

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

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ.
PEDAGOGICAL REVIEW**

Научный журнал

ВЫПУСК 2 (60) 2025

**ТОМСК
2025**

Главный редактор:

С.И. Поздеева, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия) E-mail: pozdeevasi@tspu.ru

Редакционная коллегия:

*О.Н. Игна, доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора) (Томск, Россия)
E-mail: onigna@tspu.ru*

*Т.Г. Бохан, доктор психологических наук, профессор (Томск, Россия);
Н.А. Буравлева, кандидат психологических наук, доцент (Томск, Россия);
Е.В. Волкова, доктор психологических наук, доцент (Москва, Россия);
Э.Г. Гельфман, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия);
Л. Я. Дорфман, доктор психологических наук, профессор (Пермь, Россия);
Ю.Н. Зиятдинова, доктор педагогических наук, доцент (Казань, Россия)
В. В. Лаптев, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО,
заслуженный деятель науки РФ (Санкт-Петербург, Россия);
Е.И. Снопкова, доктор педагогических наук, профессор (Могилев, Беларусь);
В.А. Стародубцев, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия);
И.Ю. Тарханова, доктор педагогических наук, доцент (Ярославль, Россия);
П. Д. Тищенко, доктор философских наук (Москва, Россия);
М. А. Холодная, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
М.А. Червонный, доктор педагогических наук, доцент (Томск, Россия);
E. Elizalde, профессор, Институт космических исследований (Барселона, Испания);
A. Nakaya, профессор, Хиросимский университет (Хиросима, Япония);
A. Istenic, профессор, Приморский университет (Копер, Словения).*

Научные редакторы выпуска:

С. И. Поздеева, Н. А. Буравлева, О. Н. Игна

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 20.03.2023).

Журнал включен:

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

Адрес учредителя:

ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел./факс 8 (3822) 31-14-64

Адрес редакции:

пр. Комсомольский, 75, оф. 319, Томск, Россия, 634041.

Тел. 8 (3822) 31-13-25. E-mail: pro@tspu.ru

Отпечатано в типографии ИП Копыльцов П. И.

ул. Маршала Неделина, д. 27, кв. 56, Воронеж, Россия, 394052.

Тел.: 8-950-765-69-59. E-mail: Kopyltsow_Pavel@mail.ru

Свидетельство о регистрации средства массовой информации

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ПИ № ФС77-52642 от 25.01.2013

Подписано в печать: 28.03.2025. Дата выхода в свет: 21.04.2025. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.

Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 21,25. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 1232/Н.

Выпускающий редактор: Ю.Ю. Афанасьева. Технический редактор: С.Е. Турчинович.

Дизайн обложки: А.А. Ракитский, А.А. Власова. Корректоры: Е.В. Литвинова, Н.В. Богданова.

© ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», 2025. Все права защищены

MINISTRY OF EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

**Tomsk State Pedagogical University
(TSPU)**

PEDAGOGICAL REVIEW

ISSUE 2 (60) 2025

**TOMSK
2025**

Editor-in-Chief:

S.I. Pozdeeva, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Tomsk, Russian Federation)
E-mail: pozdeevasi@tspu.ru

Editorial Board:

O.N. Igna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Deputy Editor-in-Chief)
(Tomsk, Russian Federation)
E-mail: onigna@tspu.ru;

T.G. Bokhan, Doctor of Psychology, Professor (Tomsk, Russian Federation);
N.A. Buravlyova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);
E.V. Volkova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Moscow, Russian Federation);
E.G. Gelfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation);
L.Ya. Dorfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Perm, Russian Federation);
J.N. Ziyatdinova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Kazan, Russian Federation)
V.V. Laptev, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of Russian Academy of Education,
Honored Worker of Higher School (St. Petersburg, Russian Federation);
E. I. Snopkova, Doctor of Pedagogy, Professor (Mogilev, Belarus);
V.A. Starodubtsev, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation Томск);
I.Yu. Tarkhanova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Yaroslavl, Russian Federation);
P.D. Tishchenko, Doctor of Philosophy (Moscow, Russian Federation);
M.A. Kholodnaya, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russian Federation);
M.A. Chervonny, Doctor of Psychology, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);
E. Elizalde, Professor, Institute of Space Studies of Catalonia (Barcelona, Spain);
A. Nakaya, Associate Professor, Hiroshima University (Hiroshima, Japan);
A. Istenic, Professor, Primorsky University (Koper, Slovenia).

Scientific Editors of the Issue:

S. I. Pozdeeva, N. A. Buravleva, O. N. Igna

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

The journal is included in the list of the leading reviewed academic journals and publications, publishing main results of doctoral and postdoctoral theses that are approved by the Highest Attestation Board of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (revision of 20.03.2023).

The journal is included:

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

Address:

ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel./fax +7 (3822) 31-14-64

Corresponding address:

pr. Komsomolskiy, 75, of. 319, Tomsk, Russia, 634041.
Tel. +7 (3822) 31-13-25. E-mail: npo@tspu.ru

Printed in the printing house of IP Kopyltsov P. I.
Marshal Nedelin str., 27, sq. 56, Voronezh, Russia, 394052.
Tel.: +7-950-765-69-59. E-mail: Kopyltsov_Pavel@mail.ru

Certificate of registration of mass media

The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (Roskomnadzor)
PI No. FS77-52642, issued on 25.01.2013.

Approved for printing: 28.03.2025. Publication date: 21.04.2025. Format: 60×90/8. Paper: offset

Printing: 21,25 screen. Circulation: 1000 copies. Price: not settled. Order: 1232 /H.

Production editor: Yu.Yu. Afanasyeva. Text designer: S.Ye. Turchinovich.

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

© Tomsk State Pedagogical University, 2025. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Шишлянникова Н.П. Формирование культуры межнационального общения в общем и профессиональном музыкальном образовании	7
Ряbkова И.А., Солдатов Н.И., Шубина М.Н. Эффективность сопровождения взрослым детской игры в формате больших и малых групп	16
Гутник И.Ю., Алексеева Е.В. «Помогающая школа»: анализ результатов проектирования и внедрения диагностического комплекса	29

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Федулова М.А., Федулова К.А. Проектирование программы подготовки наставников в контексте реализации взаимодействия «промышленное предприятие – техникум»	41
Эльтемеров А.А. Модель организации профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий	51
Сердюкова Н.С., Худэжичаолу. Проблемы декоративного восприятия на пленэре у студентов художественных факультетов педагогических вузов	63
Печерина О.В., Петунин О.В. Формирование готовности студентов к организации внеурочных занятий школьников как средству пролонгированной физкультурной деятельности	71
Мокрый В.Ю. Разработка электронного курса по информатике в гуманитарном вузе	81

ПСИХОЛОГИЯ

Карпиевич В.А. Выдающемуся ученому, психологу Виктору Павловичу Шейнову – 85 лет!	91
Кольчик Е.Ю. Особенности восприятия образа будущего личностью в ситуации неопределенности	95
Кудака М.А., Медведева И.З. Особенности профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов	104
Капцов А.В., Мишакова Г.А. Связность стадий становления субъектности в процессе профессиональной деятельности педагогов	116
Мерзлякова Д.Р. Учет личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий	127
Лактионова Е.Б., Ундуск Е.Н. Самоотношение и антисоциальная креативность подростков, имеющих разные ролевые позиции в структуре буллинга	138
Слотина Т.В., Орлова А.В., Комарова А.В. Психологическая сепарация от родителей как фактор спортивной мотивации у студентов – спортсменов юношеского возраста	150

ОБЗОРЫ

Леонтьев Э.П. Новое время – новое воспитание: обзор монографических исследований (2000–2024 гг.)	162
--	-----

CONTENTS

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

<i>Shishlyannikova N.P.</i> Formation of culture of multinational communication in general and professional musical education.....	7
<i>Ryabkova I.A., Soldatova N.I., Shubina M.N.</i> The effectiveness of adult support of children's play in large and small groups	16
<i>Gutnik I.Yu., Alekseeva E.V.</i> "Helping school": analysis of the results of the design and implementation of the diagnostic complex.....	29

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Fedulova M.A., Fedulova K.A.</i> Design of a mentor training program in the context of implementation of interaction between an industrial enterprise and a technical college.....	41
<i>Eltemerov A.A.</i> Model for organizing professional training of cadets of universities of the EMERCOM of Russia using digital technologies	51
<i>Serdyukova N.S., Hudezhichaolu.</i> Problems of decorative perception in the open air among students of art faculties of pedagogical universities.....	63
<i>Pecherina O.V., Petunin O.V.</i> Formation of students' readiness to organize extracurricular activities of schoolchildren as a means of prolonged physical activity	71
<i>Mokryy V.Yu.</i> Developing of an e-course in computer science at a humanitarian university	81

PSYCHOLOGY

<i>Karpievich V.A.</i> Outstanding scientist and psychologist Viktor Pavlovich Sheynov is 85 years old!.....	91
<i>Kolchik E.Yu.</i> Features of the perception of the image of the future by a person in a situation of uncertainty	95
<i>Kudaka M.A., Medvedeva I.Z.</i> Features of Professional Identity in Students of Specialised (Technological) and General Education Classes	104
<i>Kaptsov A.V., Mishakova G.A.</i> Coherence of the stages of subjecthood formation in the process of professional activity of teachers of preschool and school education institutions	116
<i>Merzlyakova D.R.</i> The concept of personal potential in the study of personal characteristics of high technology specialists.....	127
<i>Laktionova E.B., Undusk E.N.</i> Self-attitude and antisocial creativity of adolescents with different role positions in the structure of bullying	138
<i>Slotina T.V., Orlova A.V., Komarova A.V.</i> Psychological Separation from Parents as a Factor of Sports Motivation in Adolescent Student Athletes.....	150

REVIEWS

<i>Leont'yev E.P.</i> New time – new education: a review of studies (2000–2024)	162
---	-----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научная статья

УДК 370.918:78

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-7-15>

Формирование культуры межнационального общения в общем и профессиональном музыкальном образовании

Нина Петровна Шишлянникова

*Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан, Россия,
geran07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2175-6857>*

Аннотация

Рассматривается проблема формирования культуры межнационального общения в процессе усиливающихся миграций народов в стране и в планетарном масштабе. Приведены воззрения ученых на необходимость воспитания культуры чувств, сознания, этнического самосознания и поликультурного образования. Рассмотрено приоритетное значение музыки в современной подростковой и молодежной среде, что важно использовать в формировании культуры межнационального общения. Представлено решение проблемы на примере реализации регионального компонента музыкального образования в Республике Хакасия, показана методика работы, приведено качественное описание студенческого исследования, демонстрирующего положительные результаты в формировании культуры межнационального общения, – взаимопонимание и миролюбие в межнациональных отношениях в детской и студенческой среде.

Ключевые слова: межнациональное общение, поликультурное образование и воспитание, школа, дети, влияние музыки, региональный компонент

Для цитирования: Шишлянникова Н.П. Формирование культуры межнационального общения в общем и профессиональном музыкальном образовании // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 7–15. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-7-15>

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

Original article

Formation of culture of multinational communication in general and professional musical education

Nina P. Shishlyannikova

*Khakass State University named after N.F. Katanov, Abakan, Russian Federation,
geran07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2175-6857>*

Abstract

The article actualizes the problem of formation of culture of intercultural communication in the conditions of constant growth of migration of people within the country and in the world as a whole as a condition of survival in a

© Н.П. Шишлянникова, 2025

modern multicultural and multinational society. The views and positions of Russian scientists on the formation of a culture of interethnic communication of the younger generations are shown, the importance of nurturing a culture of feelings, conscience, ethnic self-awareness and multicultural education in our multinational country is indicated. The educational potential of music in the formation of a culture of intercultural communication among schoolchildren is noted. Music expresses the composer's thoughts and feelings in sound forms and serves as a means of communication between people separated in time and space. The priority significance of music in the modern adult and youth community is noted, which is important to use in the educational process for creative influence on the formation of a culture of intercultural communication. The solution to this problem is shown using the example of the implementation of the regional component of general and professional music education in the Republic of Khakassia, where the expansion of ideas about the history, customs, traditions and specifics of the musical art of the Khakass people is of particular importance. Local study of materials, being integrated into the federal program on music, does not violate its thematic structure. Specific examples of the methodology for implementing regional musical material and a qualitative description of student research are given, which to date demonstrate positive results in the formation of a culture of intercultural communication – mutual understanding and peacefulness in interethnic relations in the student and school environment.

Keywords: *international communication, multicultural education and learning, school, children, influence of music, regional component*

For citation: Shishlyannikova N.P. Formirovaniye kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya v obshchem i professional'nom muzykal'nom obrazovanii [Formation of culture of multinational communication in general and professional musical education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 7–15. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-7-15>

По последним статистическим данным, в Российской Федерации проживают свыше 100 этносов, около 95 % из которых являются коренными народами России [1]. Наша страна, одна из немногих имеет многовековой опыт проживания, выстраивания отношений, основанных на взаимопонимании людей разных национальностей. Однако происходящие в настоящее время события планетарного масштаба с разжиганием межнациональной розни, русофобии оказывают негативное влияние на определенные слои нашего населения. По мнению Р.И. Кусарбаева, наиболее остро это проявляется в местностях, где происходят территориальные конфликты с сосредоточением вынужденных переселенцев, с проблемами разделенных народов и другими проблемами [2, с. 5]. Отчасти это вызвано неготовностью общества к открытому взаимодействию с переселенцами из других регионов и из-за рубежа. Это приводит к их компактному заселению, обособлению и, как следствие, закреплению этнических поведенческих стереотипов и углублению межкультурных барьеров.

Большинство столкновений и конфликтов на межгосударственном и бытовом уровне происходят именно на этой почве. В настоящее время особенно важно, чтобы подобные явления внутри нашей страны не получили дальнейшего острого развития, а национально-культурные различия не стали источником враждебности между людьми, этносами, народами. В современном мире научиться жить в многокультурном обществе – это важное условие, обеспечивающее выживание общества и государства.

По Р.И. Кусарбаеву, характер межнационального общения, чувства и настроения людей тех или иных национальностей отнюдь не изолированы, а тесно связаны с характером складывающихся взаимоотношений между нациями и народностями на общегосударственном уровне. Межличностные национальные отношения находят проявление в поступках, нормах поведения, отношении к другим народам, в установках на контакты с людьми иной национальности [2, с. 93]. В связи с этим культуру межнационального взаимодействия ученый рассматривает как систему характерных для личности, наций, социальных групп или общества в целом идей и представлений, способов, форм и специфичных видов культурной деятельности, осуществляемых с учетом норм и национальных установок, которыми необходимо руководствоваться в процессе межнационального общения [2, с. 79–80].

Необходимость воспитания уважения подрастающих поколений к людям разных национальностей подчеркивали педагоги (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, педагоги-музыканты Д.Б. Кабалевский, Е.А. Бодина и др.) Особый вклад внес Г.Н. Волков – осно-

ватель этнопедагогики в России, идеи и положения которой получили дальнейшее развитие в разных регионах России. Свой вклад в решение обозначенной проблемы на теоретическом уровне внесли исследователи по национальным проблемам и межнациональным отношениям (Р.Г. Абдулатипов, З.Т. Гасанов, Р.И. Кусарбаев, А.Н. Джуринский, В.И. Матис, культурологи из Хакасии Г.Г. Котожеков, Л.В. Анжиганова и другие).

О.Е. Шишневa, характеризуя различные модели формирования культуры межнациональных отношений подростков, рассматривает определение понятия «интернациональное воспитание», которое в советский период строилось на гуманистических идеях равноправия, социальной справедливости и трактовалось как формирование у детей знаний о международной солидарности людей, воспитание чувства дружбы, уважения, равенства и братства с представителями различных стран и народов [3]. Эта цель отвечала идеалам того времени и остается актуальной с учетом особенностей сегодняшнего дня. Будущее страны за поколениями тех, кого сегодня воспитывает школа и вуз. Говоря словами З.Т. Гасанова, необходимо воплощение общероссийской объединяющей идеи – воспитание у граждан российского (государственного) патриотизма и дружбы народов страны [4, с. 120]. Ученый подчеркивает, что эти изменения в структуре общества после распада СССР потребовали новой методологии и теории воспитания подрастающих поколений, повышения роли учебных заведений в воспитании детей и молодежи, сущностью которого, в числе других положений, является формирование чувств, сознания, этнического самосознания и культуры межнационального общения [4, с. 119].

Педагогику межнационального общения В.И. Матис определяет как науку об отношениях между представителями разных этносов, изучающую историю, культуру, традиции и обычаи народов, включенных в поликультурное пространство, но сохраняющих свою самобытность [5, с. 53]. Термин «культура» ученый интерпретирует в этнологическом значении как модель, обладающую механизмами сохранения и способствующую адаптации членов этноса к изменяющимся условиям жизни [5, с. 59].

На основании исследования в своем регионе И.А. Новикова приходит к выводу о том, что современные школьники и студенты острее осознают свою национальную самобытность, по сравнению с их ровесниками в XX столетии. В связи с этим в полиэтнической образовательной среде, по ее мнению, важно «научить учащихся и студентов осваивать различные традиции, оставаясь на почве культурных устоев своего народа»; готовить их не только к выполнению социальных ролей, а главное – приобщать к культуре [6, с. 13].

К.И. Султанбаева также подчеркивает важность приобщения к культуре, придающей смысл существованию человека. Автор поясняет, что, вступая в межэтническое взаимодействие, социализирующийся индивид (личность) не просто познает культурные представления, ценности, нормы поведения других. Он соотносит их с собственными культурными нормами и приобретает новые культурные ценности» [7, с. 11].

В пособии для студентов В.В. Мирошниченко рассматривается межнациональное общение как межэтническое взаимодействие во всех сферах жизнедеятельности, осуществляемое посредством обмена опытом, лучшими образцами культуры различных этнических общностей, религиозными взглядами, духовными ценностями, мыслями и чувствами [8, с. 8]. Ядром культуры межнационального общения, по определению автора, является этика национальных отношений (осуждение любых форм национальной дискриминации, ненависти и розни, национального или расового превосходства, утверждения исключительности или, наоборот, ощущения этнической неполноценности [8, с. 54]. При формировании культуры межнационального общения, пишет В.В. Мирошниченко, следует учитывать характерные для этноса, народа нравственные представления, особенности поведения и специфические виды деятельности, которые должны быть направлены в многонациональном обществе на углубление понимания взаимосвязи и взаимовлияния разных культур [8, с. 9].

Сегодня в российском общем и педагогическом образовании усиливается тенденция поликультурного образования и воспитания, обусловленная стремлением обеспечить и сохранить ценности национально-культурного многообразия страны путем наполнения региональных компонентов национальными особенностями культур народов, проживающих в одном этническом пространстве большой России. При этом, по мнению А.Н. Джуринского, в организации и содержании высшего образо-

вания возникают и развиваются компоненты наднационального универсального свойства [9, с. 43]. Несмотря на то, что региональные компоненты общего образования разных территорий России содержат собственные модели формирования культуры межнационального общения, но, по мнению ученого, они должны быть основаны на взаимодействии четырех главных источников: русского, общенационального (российского), национального (нерусского) и общечеловеческого [9, с. 224].

Важным центром поликультурного воспитания являются национальные школы, где федеральные стандарты заданы на русском языке и предназначены для обеспечения вхождения в русскую, общенациональную и мировую культуру [9, с. 225] с учетом этнокультурных особенностей проживающего в регионе коренного населения. Это требует гармонизации в образовательном процессе изучения этнокультурных особенностей в сочетании с поликультурными качествами личности, готовности к конструктивному диалогу в поликультурном пространстве на основе универсальных, общечеловеческих ценностей [3].

Показательно в этом контексте высказывание хакасского ученого-культуролога Г.Г. Котожекова о том, что культура любого народа в мировом сообществе не может быть изолирована. Она представляет собой сплав достижений национально-особенного и инационального, которое переработано и освоено [10, с. 178]. Эти позиции разделяет П.В. Гайдай, подчеркивая важную роль обмена культурными достижениями разных народов и этносов, что создает неисчерпаемые возможности для дальнейшего движения и развития [11, с. 26].

Характер межнациональных отношений отдельных личностей во многом обусловлен их культурой, мировоззрением, нравственностью, что воспитывается с раннего детства в семье, дошкольном учреждении, школе, учебном заведении. Определенным потенциалом в формировании культуры межнационального общения обладает музыка как приоритетное в детском и юношеском возрасте искусство. Звуковой материал музыкальных произведений непосредственно воздействует на чувства, оказывая влияние на внутренний мир человека, иногда помимо его воли, при этом вызывает не только эмоциональный отклик, но и формирует мыслеобразы, определенное отношение к жизни, мировоззренческие, ценностные и этнические установки. Тем самым музыка служит средством общения людей, разьединенных в пространстве и во времени.

Способность человека воспринимать и ощущать на себе влияние музыки другого народа без знания языка разговорного обусловлена ее природой как «искусства интонационной выразительности» (Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский). Музыковед Е.В. Назайкинский обращает внимание на формы организации и фиксации интонационного материала музыкального искусства. А они таковы, что позволяют входить в живое соприкосновение с культурой давних эпох и других народов, вживаться в нее благодаря «заражающей силе материализованной в музыке интонации и вести прямой диалог с любым себя запечатлевшим в музыке временем» [12, с. 18].

О возможностях поликультурного диалога в музыкальном образовании как о целенаправленном педагогическом процессе приобщения подрастающих поколений к этнической, региональной, общероссийской и мировой музыкальной культуре, формировании готовности и умения жить в мире и дружбе в многонациональном обществе и поликультурном мире пишет И.С. Кобозева [13, с. 303].

О.В. Чибисова акцентирует внимание на факторе существенного влияния музыки на формирование личностной, национальной, региональной, культурной, этнической идентичности молодежи, объясняя это привлекательностью музыки как оригинального рупора реализации потребности быть услышанным [14, с. 77]. Способность объединять в порыве чувств массы людей – важное свойство музыки в межкультурном и межнациональном общении в подростковой и молодежной среде.

В диссертации А.Б. Каяк подчеркивается, что музыкальная культура российской цивилизации по этнонациональному составу – сложное образование, в котором участвует большое количество этносов, представляющих разные культурно-цивилизационные ареалы. Интегрирующим ядром названа русская музыкальная культура [15, с. 25]. Об этом же пишет П.В. Гайдай применительно к организации диалога между музыкальными культурами разных народов, заостряя внимание на музыке как мощном средстве проникновения в глубины духовной сущности народа, ускоряя процессы познания иноязычной культуры [11, с. 27].

Во избежание конфликтных ситуаций на межнациональной почве необходимо уже в начальной школе уделять особое внимание взаимоотношениям детей разных национальностей, используя

воспитательные возможности школьных предметов [16, с. 89]. В 1985 г. в одной из своих статей, посвященных музыкальному воспитанию детей в союзных республиках, Д.Б. Кабалаевский обращает внимание на необходимость адаптации программы по музыке в условиях любой республики с учетом предусмотренной возможности творчески-вариативного построения занятий. В них должны найти отражение особенности национальной музыкальной культуры данной республики, процесс взаимосвязи с русской музыкальной культурой, с культурой народов других стран мира и произведения мировой музыкальной классики [17, с. 11–13].

Продолжая традиции Д.Б. Кабалаевского, Е.В. Николаева рассматривает проблему включения в общее музыкальное образование школьников образцов детского песенного фольклора разных стран и народов в контексте этномызыкального подхода, поскольку именно «...в народной музыке наиболее полно получают воплощение присущие тому или иному этносу круг образов, музыкально-языковые средства выразительности и особенности исполнения...» [18, с. 162], что обеспечивает на чувственно-осознанном уровне вхождение в национальные особенности другой музыкальной культуры. Покажем некоторые наработки реализации регионального компонента музыкального образования с учетом особенностей культуры хакасского этноса в подготовке будущих учителей в Хакасском государственном университете им. Н.Ф. Катанова.

Во-первых, студенты-музыканты снабжены учебно-методическим комплексом, в котором отражено содержание, принципы и методы преподавания, музыкальный репертуар для слушания и исполнения школьниками, нотный материал, примеры разработок уроков музыки с национально-региональной тематикой. Музыкальный материал встраивается в программу по музыке буквально с 1-го класса, начиная с народных попевок, песен, считалочек, игр. В 3-м классе цели и задачи значительно шире – углубление представлений об истории, быте и особенностях музыкального искусства хакасского народа. Во всех классах, в том числе русскоязычных, рекомендуется разучить легкую для восприятия и исполнения хакасскую народную песенку «Хозанах» (Зайчик) на языке оригинала. Запев поет учитель на хакасском языке, а припев, состоящий из двух слов «Мин, мин – хозанах» («Я, я – зайчик») легко запоминается и воспроизводится детьми.

Учитель: Оян-хая одыхлхбын.

Дети: Мин, мин – хозанах (2 раза).

Учитель: Хызыл хан, хыстахлхбын.

Дети: Мин, мин – хозанах (также исполняются остальные куплеты).

На последующих уроках аналогичным способом разучивается хакасская народная песня «Топчылхомыс» («Мой кожаный хомыс») о национальном инструменте хомысе под его же аккомпанемент. Позднее прослушивается, обсуждается образное содержание и интонационные особенности произведений хакасских композиторов, в частности «Священная береза» из цикла детских пьес для фортепиано «Солнечный чатхан» Т.Ф. Шалгиновой, здесь же разучивается песня «Белая береза» хакасского композитора Г.И. Челборакова на русском языке. Ребята узнают о поклонении хакасов священному дереву – березе. Этот обряд проводится в хакасский Новый год по восточному календарю и сопровождается повязыванием цветных ленточек (чаламы) на это дерево в знак почитания.

На последующих уроках учащиеся знакомятся с тахпахами в сравнении с русскими частушками, разучиваются хакассские народные песни (по-хакасски – ыр, сарын): «Айдым», «Хобынхобын» (песня-дразнилка), «Топчылхомыс» («Кожаный хомыс»), «Сіліг чахайах» («Красивый цветок»). Прослушиваются и обсуждаются инструментальные произведения для знакомства с хакасскими народными инструментами (чатхан, хомыс, хобырах и др.): народный наигрыш «Сагайский танец»; Е.А. Улугбашев «Бег коней», «Праздничная»; Н.В. Катаева «Чазы» («Степь»).

В теме «Что стало бы с литературой, если бы не было музыки» учитель знакомит ребят с хакасской народной сказкой «Волшебный чатхан» об истории появления древнего семиструнного инструмента, названного по имени старика Чатхана, смастерившего его. В сказке говорится о том, как красиво звенели семь волосяных струн, что у людей сладко замирало сердце, птицы складывали крылья в полете, звери останавливали свой бег. Очарованные рыбы замирали в реках и озерах, в степи поднимали голову и слушали волшебную музыку табуны коней [19, с. 87–91]. Продолже-

ние сказки о мальчике Хайджи, который освоил волшебную игру на чатхане и принес радость в жизнь пастухов. Далее на уроке предлагается знакомство с героическими сказаниями в исполнении хайджи уникальным горловым пением – хай в сопровождении чатхана. Сравниваются хакасские героические сказания, воспевающие народных героев – алыпов, с русским народным эпосом, его богатырями – защитниками народа и земли русской.

Особенность данного подхода в том, что региональный музыкальный материал органично включается в темы любой программы по музыке, не нарушая ее тематического построения, пополняя тем самым слуховой опыт учащихся самобытными (восточного типа) интонациями хакасской музыки. Данные положения и подходы подробнее раскрыты в [20, с. 146].

Подготовка будущих учителей музыки в институте искусств Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова осуществляется комплексно. Студенты осваивают музыкальный материал регионального компонента в исполнительской и педагогической практике, а также в научно-исследовательской деятельности, принимая участие в конференциях в качестве докладчиков, публикуют статьи в различных изданиях. За последний год опубликованы студенческие статьи с присвоением РИНЦ по региональной проблематике: «Духовно-нравственный потенциал хакасского героического эпоса в воспитании современного поколения детей»; «О популяризации национальной музыкальной культуры хакасов в полиэтническом обществе»; «Пути сохранения и распространения наследия национальной музыкальной культуры хакасов» и др.

Уже стало традицией по окончании производственной (педагогической) практики студентов 5-го курса после проведения цикла уроков по музыкальной культуре хакасского народа среди учащихся проводится опрос. В 2024 г. в 3-м классе школы № 5 г. Абакана провела анкетирование и обработку результатов студентка К. Токоякова. Класс преимущественно русскоговорящий. Детей хакасской национальности всего 6 человек из 27.

На вопрос, в чем ребята видят отличие народа, к которому они принадлежат, от других народов, живущих рядом, получены ответы: «Хакасы выглядят не так, как русские»; «У хакасов разговорный язык не похож на русский»; «У хакасов и русских отличаются праздники и национальные костюмы»; «На хакасском празднике „Тун пайрам“ мы пробовали хакасские блюда, мне понравился талган. А у русских любимое блюдо – блины и любимый народный праздник Масленица».

На следующий вопрос, знают ли ребята традиционные жилища и костюмы русских и хакасов, ответили 25 человек. «Жилище у русских – бревенчатая изба, а у хакасов – юрта»; «Русский женский костюм – сарафан, блуза, на голове нарядный кокошник, на груди бусы»; «Хакасские женщины носят широкие платья, повязывают цветной платок»; «Национальное украшение хакасских женщин – нагрудное пого, расшитое мелким бисером».

Следующий вопрос: «Что помогает людям разных национальностей понимать друг друга?». Примеры ответов: «Знание языка другого народа»; «Переводчик помогает понимать людей другой национальности»; «Можно объясняться жестами или движениями»; «Учителя помогают, потому что они учат добру и миру между детьми»; «Уроки музыки и рисования нас учат понимать обычаи других народов»; «На музыке мы поем песни разных народов, на изо рисуем пейзажи, делаем макеты национальных костюмов»; «На внеклассном чтении читали сказки разных народов»; «Я читал сказку „Хомыс“ про хакасский народный инструмент»; «На уроках мы узнаем много интересного о других народах, учимся понимать их». В целом из 27 анкет только в двух отсутствовали ответы на некоторые вопросы.

Последний вопрос, который предполагал выявить знание произведений разных народов, которые они слушали и исполняли на уроках музыки, студентка провела в виде музыкальной викторины. Играла на фортепиано знакомую ранее выученную песню, дети подхватывали и исполняли один куплет. Пьесы и произведения народного музыкального творчества узнавали по наигранному фрагменту произведения. Например, вспомнили и спели один куплет русской народной песни «Вниз по матушке по Волге», затем услышали и узнали звучание мелодии этой песни в вариациях на тему «Вниз по матушке по Волге» А. Даргомыжского. Вспомнили и исполнили два куплета хакасской народной песенки «Хозанах» и узнали ее мелодию при прослушивании «Хакасских наигрышей» П. Кима в исполнении фольклорной хакасской этногруппы «Улгер». Прослушали фрагмент вариаций В. Моцарта и узнали в их звучании мелодию ранее разученной «Пастушья песня», исполнили ее.

Результаты опроса показали знание третьеклассниками не только музыкального материала, но и литературного, изобразительного творчества других народов. По их ответам можно судить о позитивном отношении к людям разных национальностей. Заслуга в этом прежде всего учителей, работающих с детьми (учитель начальных классов, музыки и изобразительного искусства). Студенты хакасской национальности во время практики тоже вносят свой весомый вклад, исполняя произведения на национальных инструментах, а песни – на языке оригинала. Дети любят эти уроки, всегда аплодируют студентам после исполнения произведений, просят приходить к ним на уроки чаще.

На примере данного опроса показан результат многолетней целенаправленной работы в базовой школе практики по формированию культуры межнационального общения школьников и студентов. В целом сложившаяся система работы в нашем регионе, основанная на научных подходах, принципах и методах приносит свои положительные результаты.

Список источников

1. Национальный состав России. URL: <https://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 19.04.2024).
2. Кусарбаев Р.И. Теория и практика формирования культуры межнационального взаимодействия у студентов высших учебных заведений. Челябинск, 2009. 209 с.
3. Шишневая О.Е. Сравнительный анализ моделей формирования и развития культуры межнациональных отношений подростков // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5, № 2. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/65PDMN217.pdf> (дата обращения: 07.04.2024).
4. Гасанов З.Т. Педагогика межнационального общения // Известия ДГПУ. 2009. № 2. С. 117–121.
5. Матис В.И. Педагогика межнационального общения: учеб. для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2024. 343 с.
6. Новикова И.А. Воспитание культуры межнационального общения у старшеклассников (на примере общеобразовательных школ г. Барнаула): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2006. 24 с.
7. Султанбаева К.И. Педагогика межнационального общения: учебно-методический комплекс по дисциплине: учеб. пос. Абакан: Изд-во Хакас. гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова, 2007. 96 с.
8. Мирошниченко В.В. Формирование культуры межнационального общения: учеб. пос. для студентов. Абакан: Изд-во Хакас. гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова, 2005. 72 с.
9. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пос. для студентов высших учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2003. 240 с.
10. Котожеков Г.Г. Культура народов Саяно-Алтайского нагорья: учеб. пос. Абакан, 1992. 192 с.
11. Гайдай П.В. Диалог культур как ведущая тенденция в современном музыкально-педагогическом образовании России и Китая // Гуманитарный вектор. 2011. № 1 (25). С. 25–28.
12. Назайкинский Е.В. Некоторые проблемы музыкознания на исходе XX века // Музыкант-педагог. 1999. № 4. С. 15–20.
13. Кобозева И.С. Процессы взаимодействия музыкальной культуры общества и личности в условиях поликультурного мира // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы X междунар. науч.-практ. конф. М.: РИТМ, 2012. С. 295–303.
14. Чибисова О.В. Музыка как средство межкультурной коммуникации // Вестник Челябинской академии культуры и искусств. 2011. № 3. С. 77–79.
15. Каяк А.Б. Взаимодействие музыкальных культур: принципы, механизмы, результаты: автореф. дис. ... д-ра культурологии. М., 2011. 31 с.
16. Шишлянникова Н.П. Опыт формирования культуры межнациональных отношений у студентов и школьников // Этническая культура. 2020. № 2 (3). С. 88–91.
17. Кабалецкий Д.Б. О применении принципов и методов программы по музыке в школах союзных республик // Музыка в школе. 1985. № 1. С. 11–13.
18. Николаева Е.В. Этномузыкальный подход к изучению детских песен народов мира на уроках музыки в начальной школе // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 3. С. 160–176.
19. Хакасские народные сказки. На русском языке / пер., предисл. и прим. Б.И. Балтера. Абакан, 1986. 144 с.

20. Шишлянникова Н.П. Региональные особенности музыкального образования в Республике Хакасия // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 8 (161). С. 145–149.

References

1. *Natsional'nyy sostav Rossii* [National composition of Russia] (in Russian). URL: <https://rosstat.gov.ru/> (accessed 19 April 2024).
2. Kusarbaev R.I. *Teoriya i praktika formirovaniya kul'tury mezhnatsional'nogo vzaimodeystviya u studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Theory and practice of forming a culture of interethnic interaction among students of higher educational institutions]. Chelyabinsk, 2009. 209 p. (in Russian).
3. Shishneva O.E. *Sravnitel'nyy analiz modeley formirovaniya i razvitiya kul'tury mezhnatsional'nykh otnosheniy podrostkov* [Comparative analysis of models of forming and development of culture of international relationship of teenagers]. *Internet-zhurnal "Mir nauki" – World of science. Pedagogy and psychology*, 2017, vol. 5, no. 2 (in Russian). URL: <http://mir-nauki.com/PDF/65PDMN217.pdf> (accessed 07 April 2024).
4. Gasanov Z.T. *Pedagogika mezhnatsional'nogo obshcheniya* [Pedagogy of multinational communication]. *Izvestiya DGPU - Journal of DGPU*, 2009, no. 2, pp. 117–121 (in Russian).
5. Matis V.I. *Pedagogika mezhnatsional'nogo obshcheniya: uchebnik dlya vuzov* [Pedagogy of multinational communication: textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 343 p. (in Russian).
6. Novikova I.A. *Vospitaniye kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya u starsheklassnikov (na primere obshcheobrazovatel'nykh shkol g. Barnaula)*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [The education of culture of international interlink of elder schoolchildren (on the example of schools of Barnaul. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Barnaul, 2006. 24 p. (in Russian).
7. Sultanbaeva K.I. *Pedagogika mezhnatsional'nogo obshcheniya: uchebno-metodicheskiy kompleks po distsipline: uchebnoye posobiye* [Pedagogic of international interlink: study-methodical complex: study book]. Abakan, Khakass State University named after N.F. Katanov Publ., 2007. 96 p. (in Russian).
8. Miroshnichenko V.V. *Formirovaniye kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya: uchebnoye posobiye dlya studentov* [Forming of culture of multinational communication]. Abakan, Khakass State University named after N.F. Katanov Publ., 2005. 72 p. (in Russian).
9. Dzhurinskiy A.N. *Razvitiye obrazovaniya v sovremennom mire: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Development of education in modern world]. Moscow, Gumanitarnyy tsentr VLADOS Publ., 2003. 240 p. (in Russian).
10. Kotozhekov G.G. *Kul'tura narodov Sayano-Altayskogo nagorya: uchebnoye posobiye* [Culture of Sayan-Altaï highlands people]. Abakan Publ., 1992. 192 p. (in Russian).
11. Gayday P.V. *Dialog kul'tur kak vedushchaya tendentsiya v sovremennom muzykal'no-pedagogicheskom obrazovanii Rossii i Kitaya* [Dialog of cultures as leading tendency in modern musical-pedagogical education of Russia and China]. *Gumanitarnyy vektor – Humanitarian Vector*, 2011, no. 1 (25), pp. 25–28 (in Russian).
12. Nazaykinskiy E.V. *Nekotorye problemy muzykoznaniya na iskhode XX veka* [Some problems of music studying at the end of XX century]. *Muzykant-pedagog*, 1999, no. 4, pp. 15–20 (in Russian).
13. Kobozeva I.S. *Protsessy vzaimodeystviya muzykal'noy kul'tury odschestva i lichnosti v usloviyakh polikul'turnogo mira* [The process of interlink of musical culture of society and person in condition of poly cultural world]. *Aktual'nye problemy muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy X mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [The actual problems of music-pedagogical education: papers of X international science-practical conference]. Moscow, RITM Publ., 2012. Pp. 295–303 (in Russian).
14. Chibisova O.V. *Muzyka kak sredstvo mezhkul'turnoj kommunikatsii* [Music as way of multicultural communication]. *Vestnik Chelyabinskoy akademii kul'tury i iskusstv – Herald of Chelyabinsk academy of culture and arts*, 2011, no. 3, pp. 77–79 (in Russian).
15. Kayak A.B. *Vzaimodeystviye muzykal'nykh kul'tur: printsipy, mekhanizmy, rezul'taty*. Avtoref. dis. dokt. kul'turologii [Herald of Chelyabinsk academy of culture and arts. Abstract of thesis cand. kulturology]. Moscow, 2011. 31 p. (in Russian).
16. Shishlyannikova N.P. *Opyt formirovaniya kul'tury mezhnatsional'nykh otnosheniy u studentov i shkol'nikov* [The experience of forming of culture of international interlink of students and schoolchildren]. *Etnicheskaya kul'tura – Ethnical Culture*, 2020, no. 2 (3), pp. 88–91 (in Russian).

17. Kabalevskiy D.B. O primeneniі printsipov i metodov programmy po muzyke v shkolakh soyuznykh respublik [About using of principles and methods of program of music in schools of Republics of the USSR]. *Muzyka v shkole*, 1985, no. 1, pp. 11–13 (in Russian).
18. Nikolaeva E.V. Etnomuzikal'nyy podkhod k izucheniyu detskikh pesen narodov mira na urokakh muzyki v nachal'noy shkole [Ethno musical approach to studying of children' songs of peoples of the World at music lessons in primary school]. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovaniye* – Musical Art and Education, 2017, no. 3, pp. 160–176 (in Russian).
19. *Khakasskiye narodnye skazki* [Khakass folk fairytales]. Na russkom yazyke. Perevod, predisloviye i primechaniya B.I. Baltera. Abakan, 1986. 144 p. (in Russian).
20. Shishlyannikova N.P. Regional'nye osobennosti muzikal'nogo obrazovaniya v Respublike Khakasiya [Regional specificities of musical education in Republic of Khakassia]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* – *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2015, no. 8 (161), pp. 145–149 (in Russian).

Информация об авторе

Шишляникова Н.П., доцент, доктор педагогических наук, профессор, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (пр. Ленина, 90, Абакан, Россия, 655017).

E-mail: geran07@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2175-6857>

SPIN-код: 4511-4330

Information about the author

Shishlyannikova N.P., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Khakass State University named after N.F. Katanov (pr. Lenina, 90, Abakan, Russian Federation, 655017).

E-mail: geran07@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2175-6857>

SPIN-code: 4511-4330

Статья поступила в редакцию 11.05.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 11.05.2024; accepted for publication 03.03.2025

УДК 373.24

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-16-28>

Эффективность сопровождения взрослым детской игры в формате больших и малых групп

Ирина Александровна Рябкова¹, Наталья Ивановна Солдатова²,
Марианна Николаевна Шубина³

^{1,3} Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия

² Школа № 1537, Москва, Россия

¹ ibaladinskaya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

² Cristevani@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8874-3022>

³ marianna.n.shubina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-2611-7730>

Аннотация

Существует мнение, что лучшим способом развития игры является ее сопровождение, причем осуществляемое в формате малых групп, однако специально это не проверялось. Настоящая работа нацелена на восполнение данного пробела. Предполагалось, что формат сопровождения детской игры взрослым влияет на динамику развития игровой деятельности детей четырех лет: сопровождение игры малыми группами более эффективно, чем сопровождение игры в большой группе детей. Результаты показали большую эффективность сопровождения игры детей в малых группах, чем в больших. Статистически значимые различия получены также между показателями игры детей из малых и контрольной групп. Между показателями игры детей из экспериментальной и контрольной групп статистически значимых различий не выявлено. Кроме того, был обнаружен ряд феноменов, не вошедших в систему оценки игры, однако представляющих интерес с точки зрения эффектов проведенных игровых встреч и способных лечь в основу создания оценки игры детей, а также новых исследований в данной области.

Ключевые слова. Сюжетно-ролевая игра, сопровождение игры, организация игры, формат игры

Для цитирования: Рябкова И.А., Солдатова Н.И., Шубина М.Н. Эффективность сопровождения взрослым детской игры в формате больших и малых групп // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 16–28. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-16-28>

Original article

The effectiveness of adult support of children's play in large and small groups

Irina A. Ryabkova¹, Nataliya I. Soldatova², Marianna N. Shubina³

¹ Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

² School No. 1537, Moscow, Russian Federation

¹ ibaladinskaya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

² Cristevani@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8874-3022>

³ marianna.n.shubina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-2611-7730>

Abstract

Play is understood as the leading activity of a child, in which the main mental functions of age are formed. Play is a cultural practice and it needs special ways to transmit it to the younger generation. There is an opinion that the best way is to support the play and carry it out in the format of small

groups, but this has not been specifically studied. The present work is aimed at filling this gap. It was assumed that the format of supporting children's play by adults affects the dynamics of the development of play activities of children aged 4 years: support play in small groups is more effective than support play in a large group of children. The study consisted of three stages: 1) pre-test; 2) formative experiment; 3) post-test. At the second stage, in the first experimental group, the psychologist support play of the entire group of children ($n = 22$), in the second – play was supported in subgroups of 4–5 people ($n = 18$); in the control group children's play was not supported ($n = 21$). The sample consisted of 61 people: 31 boys (50.8%) and 30 girls (49.2%). The support for the play lasted 3 months. The results showed greater effectiveness of supporting children's play in small groups than in large ones. Statistically significant differences were also obtained between the 2nd experimental group and the control group. No statistically significant differences were found between the 1st experimental and control groups.

Keywords: *story-based role-playing game, play support, organization of play, format of play*

For citation: Ryabkova I.A., Soldatova N.I., Shubina M.N. Effektivnost' soprovozhdeniya vzoslym detskoy igry v formate bol'shikh i malykh grupp [The effectiveness of adult support of children's play in large and small groups]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 16–28. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-16-28>

Детям легче играть, когда другой человек умеет играть
и делает это свободно и радостно.
Д.В. Винникотт «Игра и реальность», 2002, с. 36

Игра имеет колоссальное значение для развития дошкольника: в ней развиваются воображение, произвольность поведения, эмоциональная саморегуляция, коммуникативные навыки и другие важнейшие психические функции и процессы [1–8]. Развивающая ценность игры определяет необходимость изучения способов ее организации и поддержки. Важно заметить, что игра – культурная практика, обладающая особым устройством и требующая соучастия взрослых в этой деятельности: дети не научаются игре самостоятельно, сами по себе – они делают это с помощью других детей или взрослых в процессе культурно-исторического опыта передачи игры (Дж. Мид, Д.В. Винникотт, Р. Кайуа, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Таким взрослым может стать в том числе воспитатель дошкольного учреждения – и тогда сотрудничество взрослого и ребенка становится неотъемлемой и очень важной частью образовательного процесса.

При этом под игрой принято понимать спонтанную, внутренне мотивированную, эмоциональную и прежде всего свободную деятельность ребенка, способствующую его самовыражению [9–11]. Следовательно, процесс передачи ребенку игровой культуры нуждается в особых способах: многие ученые подчеркивают, что вместо прямого обучения игре нужно выбирать ее сопровождение – такую деятельность взрослого, которая включает его игру на равных и направлена на поддержание игровых действий ребенка, коммуникации между детьми и создание игрового пространства без перехода к прямому руководству игрой [11–17].

Однако в практике образовательных учреждений сопровождение часто понимается неверно – как директивное управление игрой: воспитатели дошкольных учреждений стараются вмешаться в игровой процесс детей, руководя игрой, навязывая роли и сюжет, тем самым игнорируя интересы детей [12, 18]. Более того, обычно в детских садах воспитатель организует игру со всей группой детей (25–35 человек), причем такая организация совместной игры осуществляется с детьми любого возраста. Вместе с тем многие авторы говорят о камерности детской игры, о том, что игра, по крайней мере в начале своего становления, лучше развивается в небольшой группе сыгранных детей (М. Партен, Й. Хейзинга, В.В. Зеньковский, П.П. Блонский, А.П. Усова и др.). Так, Е.О. Смирнова подчеркивает, что поддержка игры состоит не в управлении ею, а в создании для нее условий, в том числе небольших уютных пространств и игровых помещений, которые позволяют детям объединяться в группу из нескольких человек [15, 16].

Несмотря на такой подход, вопрос об эффективности сопровождения игры в формате малых или больших групп специально не изучался. В то же время существуют исследования, показывающие эффективность меньших по количеству групп для образовательного процесса, взаимодей-

ствия детей между собой и со взрослыми. Меньшие размеры групп обеспечивают оптимальное соотношение детей и сопровождающих взрослых, что способствует лучшему их взаимодействию как в группах детей 3–5 лет, так и раннего возраста [19].

Можно предположить, что формат сопровождения детской игры взрослым влияет на динамику развития игровой деятельности детей четырех лет: сопровождение игры малыми группами более эффективно, чем сопровождение игры в большой группе детей. Выбор данного возраста обусловлен тем, что в этот период происходит постепенный переход в игре от предметного содержания к социальному, следовательно, этот возраст является особенно чувствительным к поддержке педагогом совместной игры.

С целью проверки указанного предположения было проведено настоящее исследование.

Исследование проводилось в три этапа:

1. На *констатирующем* этапе оценивались уровни игровой деятельности и психического развития детей, проводилась оценка игровой компетентности воспитателей.

2. На *формирующем* этапе осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение игры с детьми из двух экспериментальных групп (игра в малой и большой группах).

3. На *контрольном* этапе повторно оценивалась игровая деятельность детей.

Оценка игровой деятельности детей осуществлялась с помощью модифицированной методики наблюдения за игрой Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина на первом и третьем этапах и включала 17 параметров, объединенных в пять блоков, которые позволяют оценить различные аспекты игр:

1. Блок «*Предметный материал игры*» показывает наличие интереса к сюжетным, реалистичным игрушкам или предметам-заместителям, умение создавать из подручных материалов предметы, необходимые для игры.

2. Блок «*Форма игры*» демонстрирует, насколько ребенок способен играть один или в контакте с другими, а также в группе. Этот блок состоит из следующих параметров:

- одиночная игра;
- совместная игра с детьми;
- совместная игра со взрослым;
- контакты со сверстниками в процессе игры;
- устойчивость игровых объединений.

3. Блок «*Уровень игры*» отражает насыщенность игровых действий и игрового сюжета, способность принимать на себя роли в игре. Этот блок состоит из следующих параметров:

- содержание игровых действий;
- наличие проблемной ситуации в игре и попытки ее разрешить;
- отношение к роли в игре;
- творчество в создании игры;
- продолжительность игры со сверстником;
- продолжительность самостоятельной игры.

4. Блок «*Качество взаимодействия*» передает способность инициировать игру самому и отвечать на инициативу другого, умение обсуждать и планировать игру, а также развернутость ролевой речи. Этот блок состоит из следующих параметров:

- инициатива в игре;
- отзывчивость в игре;
- средства, используемые для взаимодействия с партнером в игре;
- следование договоренностям в игре.

5. Блок «*Аффективный материал игры*» показывает наличие разных эмоций и состояний в игре, отражает, насколько широкий спектр эмоций проживает ребенок.

Каждый параметр оценивался по пятибалльной шкале, где 1 – минимальная оценка, а 5 – максимальная. Сумма баллов (от 17 до 85), полученных ребенком, позволяла отнести его игру к одному из четырех уровней детской игры:

- низкий (17–33 балла);
- средний (34–50 баллов);
- высокий (51–67 баллов);
- очень высокий (68–85 баллов).

Процедура проведения. Игру оценивали независимо друг от друга два воспитателя, а также психолог – по отдельности с каждым воспитателем. Это было необходимо, чтобы можно было получить наиболее объективную картину развития игровой деятельности детей: очевидно, что нестандартизированный мониторинг может приводить к высокой субъективности оценок. В результате собранных данных проверялась согласованность оценок всех оценщиков, а затем выводились средние оценки по игре каждого ребенка.

Оценка игры проводилась на протяжении одного месяца, включала четыре наблюдения свободной игры по каждому ребенку.

Наблюдение педагогом-психологом проводилось во второй половине дня во время свободной игры детей; воспитатели свои протоколы заполняли в удобное для себя время.

Оценка психического развития детей с помощью методики Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко «Средняя группа» (4–5 лет) осуществлялась на констатирующем этапе исследования. Этот параметр оценивался с целью контроля однородности групп по уровню развития детей. Методика состояла из девяти субтестов, определяющих уровень развития таких психических процессов, как внимание, восприятие, мышление, память, воображение. Результаты по каждому субтесту оценивались в баллах от 0 до 2 с подсчетом общей суммы (от 0 до 18 баллов).

Результаты диагностики условно были разделены на три уровня:

- низкий (0–8 баллов);
- средний (9–13 баллов);
- высокий (14–18 баллов).

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком в кабинете психолога во второй половине дня; продолжительность – 20–30 минут.

Оценка игровой компетентности воспитателя осуществлялась с целью контроля однородности групп по этому параметру. Была разработана авторская методика, которая представляет собой оценивание определенных параметров поведения воспитателя, организующих игровую деятельность детей четырех лет. Методика включала 12 параметров, объединенных в три блока, позволяющих оценить различные аспекты игровой компетентности воспитателя:

1. Создание воспитателем пространственно-временных условий для игры:

- общее время, которое воспитатель отводил для детской игры, – все свободное время или его меньшую часть;
- непрерывное время на игру согласно принятой программе – соблюдается или не соблюдается;
- место для игры (усаживает ли воспитатель детей за столы или позволяет играть на ковре);
- материалы игры (дает детям игровой материал регламентировано или разрешает играть в то, что они выберут сами).

2. Игровая позиция воспитателя:

- руководит игрой или играет наравне с ребенком;
- берет на себя роль или остается вне ролевой позиции;
- помогает в реализации замысла или предлагает свой сюжет;
- распределяет роли или предлагает детям самостоятельно выбрать себе роль.

3. Эмоциональная включенность воспитателя в игровое взаимодействие с детьми:

- отстранен или вовлечен в игру;
- поддерживает ли инициативу ребенка;
- эмоциональная выразительность при игровом взаимодействии;
- одинаково доброжелательное, уважительное отношение ко всем детям.

По каждому параметру воспитатель мог получить от одного до трех баллов, суммарно – от 12 до 36 баллов, где 12–19 баллов – низкий уровень игровой компетентности, 20–27 баллов – средний и 27–36 баллов – высокий.

Наблюдение за игровыми стратегиями воспитателя осуществлялось во время свободной деятельности детей: включается ли он в игру, поддерживает ее или самоустраняется, директивно руководит игрой или стремится занять партнерскую позицию, предоставляет детям материалы для игры или запрещает использовать какие-то игрушки и т. д. Всего было проведено 4–5 наблюдений игры каждого воспитателя, за одно наблюдение оценивалось 2–3 параметра.

Психолого-педагогическое сопровождение игры осуществлялось на формирующем этапе исследования и предполагало проведение психологом игровых встреч с детьми с двумя экспериментальными группами. Данный этап длился три месяца.

В обеих группах соблюдались общие принципы сопровождения игры детей. Так, психолог не инициировал игру детей, а только присоединялся к уже происходящей игре и поддерживал ее. В процессе игры детям могли быть предложены роли, повороты сюжетов и т. п. без настаивания на выполнении. В обеих группах каждая игровая встреча длилась 30 минут.

В первой экспериментальной группе педагог-психолог приходил в группу два раза в неделю и 30 минут сопровождал игровую деятельность детей, поддерживая инициативу, подхватывая игру в различных игровых объединениях или игру отдельных детей (каждый раз внимание уделялось новой группе или ребенку). Постепенно остальные дети вовлекались в игру, образуя все большую группу, увеличивая количество участников и ролей. В первой экспериментальной группе было проведено 24 игровые встречи. В среднем в каждой встрече одновременно участвовало 19 детей.

Вторая экспериментальная группа была поделена на четыре малые подгруппы по 4–5 человек, в каждой из которых был один «играющий» ребенок, который получил по мониторингу игровой деятельности больше 50 баллов (высокий уровень). Два раза в неделю малая группа играла в кабинете психолога, расписание игр было построено таким образом, чтобы дети набрали одинаковое количество игр: в каждой подгруппе было проведено 24 встречи (всего было проведено 120 игровых встреч).

Таким образом, игровые встречи с двумя экспериментальными группами проводились в разных помещениях. Такая организация места исследования связана с особенностью сопровождения игры малыми группами в общем групповом помещении детского сада: невозможно исключить остальных детей группы (не входящих в конкретную малую группу) из помещения и из общего игрового процесса. Подобная «искусственная» организация игры в малых группах была оправдана с точки зрения задач исследования, позволяя контролировать формат малых групп. Кроме того, состав игрушек в обоих помещениях не был полностью идентичным: в кабинете психолога сверх обычного набора игрушек, представленного в группе, присутствовали также полифункциональные материалы (ткани, коробки, ленты и т. п.). Такая неоднородная ситуация была связана с внутренними правилами детского сада, которые запрещали использование любых подобных материалов в помещениях групп.

Выборка состояла из 61 ребенка (30 девочек, 49,2 %; 31 мальчик, 50,8 %), возраст испытуемых – 4–5 лет (от 45 до 58 месяцев; $M = 51,01$; $SD = 3,31$), посещающих средние группы детского сада, работающего по общеобразовательной программе «От рождения до школы».

Распределение детей по трем группам (две экспериментальные и контрольная) и формат сопровождения игровой деятельности представлены в табл. 1.

По возрасту обнаружены различия между группами: во второй экспериментальной группе дети немного старше ($p = 0,001$) (табл. 1), чем в двух других группах. Однако по уровню психического развития различий между тремя группами нет: во всех трех группах дети находятся на среднем уровне развития. Между возрастом и уровнем психического развития связь не обнаружена ($r = -0,120$, $p = 0,356$), следовательно, несмотря на различия по возрасту между группами, эти различия можно игнорировать. Парные сравнения с помощью критерия Краскела–Уоллиса показали отсутствие значимых различий по игровой деятельности детей между всеми группами ($H = -2,175$; $p = 0,688$; $H = -10,402$; $p = 0,065$; $H = 8,226$; $p = 0,149$).

Между мальчиками и девочками нет различий по возрасту, психическому развитию и оценкам по игровой деятельности. Во всех группах обнаружен средний уровень игровой компетентности воспитателей.

Исследование проводилось в г. Москве, ГБОУ Школа № 1537, дошкольные отделения: УК «Ярославушка», УК «Радуга».

Анализ игровой деятельности детей с помощью критерия Уилкоксона показал, что на третьем этапе исследования (после проведения всех игровых встреч) уровень игровой деятельности во всей выборке (в трех группах) вырос в среднем на 9 баллов: с 43 до 52 ($p < 0,001$) (минимально возможное число баллов – 17, максимально – 85).

Таблица 1

Выборка исследования

Показатель исследования игровой деятельности	Группа		
	Первая экспериментальная, <i>n</i> = 22	Вторая экспериментальная, <i>n</i> = 18	Контрольная, <i>n</i> = 21
Характеристика сопровождения групп	Сопровождение игры всей группы одновременно	Сопровождение игры малыми группами	Без сопровождения
Мальчики	8 (36 %)	11 (61%)	12 (57 %)
Девочки	14 (64%)	7 (39 %)	9 (43 %)
Возраст: <i>M</i>	4 г. 3 мес.	4 г. 5 мес.	4 г. 1 мес.
<i>min</i>	4 г. 0 мес.	3 г. 10 мес.	3 г. 10 мес.
<i>max</i>	4 г. 6 мес.	4 г. 10 мес.	4 г. 5 мес.
Уровень псих. развития: <i>M</i>	10,1 (средний)	11,5 (средний)	11 (средний)
высокий	5 детей (23 %)	5 детей (27 %)	8 детей (38 %)
средний	8 детей (36 %)	9 детей (50 %)	9 детей (43 %)
низкий	9 детей (41%)	4 ребенка (23 %)	4 ребенка (19 %)
Уровень игровой деятельности: <i>M</i>	41, 26 (средний)	45,08 (средний)	41,96 (средний)
очень высокий	0	0	0
высокий	6 детей (27,3 %)	5 детей (27,8 %)	3 ребенка (14,3 %)
средний	12 детей (54,6 %)	12 детей (66,7 %)	17 детей (80,9 %)
низкий	4 ребенка (18,1 %)	1 ребенок (5,5 %)	1 ребенок (4,8 %)
Уровень игровой компетентности воспитателей	26,5 (средний)	26,5 (средний)	25,5 (средний)
Всего: 61 ребенок: 31 мальчик, 51 %; 30 девочек, 49 % Возраст от 45 до 58 месяцев, средний возраст по всей выборке 50 месяцев (4 года 2 месяца)			

Во всех группах обнаружены положительные сдвиги по уровням игры.

В контрольной группе на контролирующем этапе исследования не осталось детей на низком уровне игры, в то время как более 40 % стали играть на высоком или очень высоком уровнях (рис. 1).

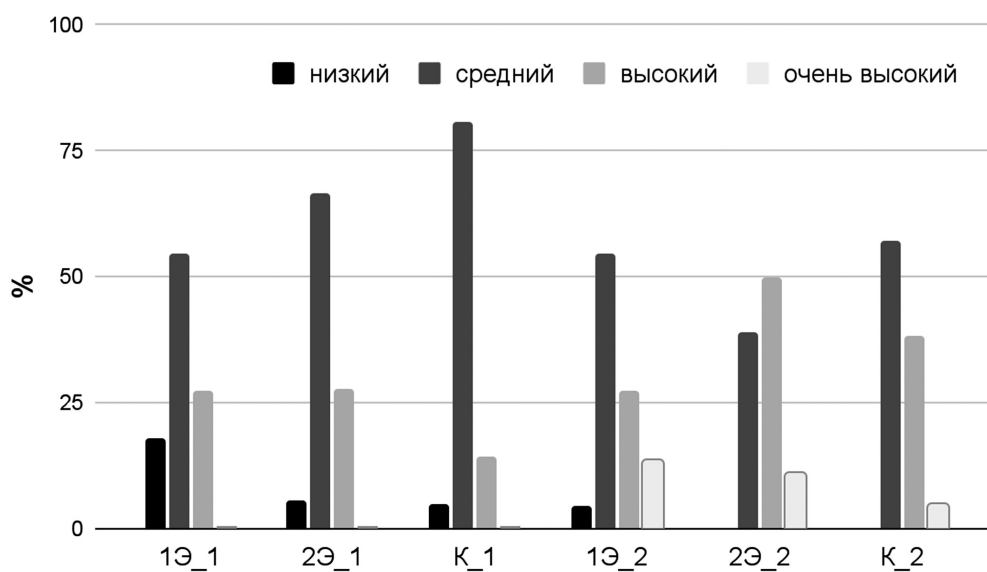


Рис. 1. Динамика уровней игры во всех группах: 1Э_1 – первая экспериментальная группа, констатирующий этап; 2Э_1 – вторая экспериментальная группа, констатирующий этап; К_1 – контрольная группа, констатирующий этап; 1Э_2 – первая экспериментальная группа, контрольный этап; 2Э_2 – вторая экспериментальная группа, контрольный этап; К_2 – контрольная группа, контрольный этап

В первой экспериментальной группе после проведенных игровых встреч лишь незначительное число детей осталось на низком уровне игры, в то время как более 40 % стали играть на высоком или очень высоком уровнях (рис. 1).

Во второй экспериментальной группе на контролирующем этапе исследования не осталось ни одного ребенка, играющего на низком уровне, и более 60 % стали играть на высоком или очень высоком уровнях (рис. 1).

В то же время во всех трех исследовательских группах динамика развития игры неравномерна (рис. 2). Сравнение результатов во всех группах показывает значимые различия в баллах по игровой деятельности детей в разных группах на контрольном этапе исследования.

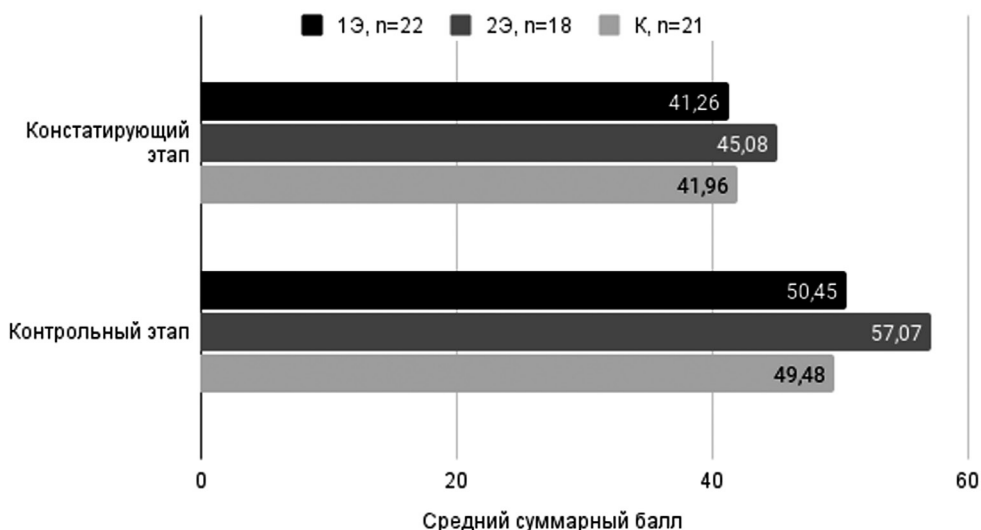


Рис. 2. Динамика игровой деятельности детей в экспериментальных и контрольной группах: 1Э – первая экспериментальная группа; 2Э – вторая экспериментальная группа; К – контрольная группа

Попарные сравнения результатов всех групп показывают, что во второй экспериментальной группе средний балл статистически значимо выше, чем в первой экспериментальной ($H = -13,030$; $p = 0,021$) и контрольной группах ($H = 13,702$; $p = 0,016$). Между первой экспериментальной и контрольной группами статистически значимых различий нет ($H = 0,672$; $p = 0,901$).

Очевидно, что дети никогда не посещают одинаковое количество занятий, поэтому можно считать, что дети, посетившие большее число игровых сессий, покажут лучшие результаты по итогу всех занятий (вне зависимости от формата – в малых или больших группах). В таком случае это может быть сильным фактором, влияющим на полученные результаты исследования, поэтому дополнительно было проведено сравнение двух экспериментальных групп по числу занятий. Анализ с помощью критерия Стьюдента показал, что дети двух экспериментальных групп значимо не различаются по числу посещенных занятий ($T = 0,130$; $p = 0,898$).

Кроме данных результатов, в исследовании также был обнаружен ряд феноменов, не вошедших в систему оценки игры, однако представляющих интерес с точки зрения эффектов проведенных игровых встреч, поэтому, несмотря на отсутствие по ним статистических данных, было решено включить их в результаты работы. Обнаруженные феномены отражают различия в игровом поведении детей из двух экспериментальных групп.

В большой группе детей на каждой новой встрече их игра не развивалась, а начиналась заново, даже несмотря на то, что на предыдущей встрече могла остановиться на интересном месте. В малой группе наблюдалась прямо противоположная картина: дети почти никогда не начинали сюжет заново, а усложняли предыдущий, наполняя его новыми ролями и социальными отношениями, как бы «дорабатывая» и развивая прошлый вариант игры. В результате в старую игру вплетались все новые и новые темы, ответвления сюжета, ролевые отношения.

В той экспериментальной группе, где игра сопровождалась в формате большой группы, некоторые дети ждали появления педагога-психолога, не играя и не пытаясь присоединиться к играю-

щим детям, т. е. несмотря на то, что педагог-психолог не выступал инициатором игры среди детей, он тем не менее воспринимался ими именно так: с ним было связано начало игры. Дети из малых групп вели себя прямо противоположным способом: они переносили свою игру из кабинета психолога в помещение группы и самостоятельно разворачивали ее, продолжая основные игровые темы, привлекая других детей из всей группы, т. е. несмотря на то, что психолог приводил детей в свой кабинет, он не воспринимался детьми как инициатор игры.

Дети, игровое сопровождение которых осуществлялось в формате большой группы, во время свободной деятельности стремились играть с привычными партнерами, допуская других детей только в совместной игре со взрослым. Дети из малых групп, напротив, легко вступали в новые ролевые отношения и привлекали неиграющих детей, расширяя таким образом состав участников и образуя все более интересные игровые объединения.

Наконец, дети, с которыми играли в формате больших групп, пользовались только тем игровым материалом, который был у них в доступе, почти не преобразовывали пространство, тогда как дети из малых групп, напротив, стремились самостоятельно организовывать игровое пространство, творчески наполняя его различными постройками, используя всю предметно-пространственную среду. Они активно обращались к воспитателю с просьбой найти им недостающие материалы, дать предметы, необходимые для игры.

Таким образом, основным результатом исследования является обнаруженный положительный эффект сопровождения взрослым игры детей в формате малых групп, что подтверждает высказанную гипотезу. Несмотря на то, что в данном исследовании педагог-психолог использовал одинаковые стратегии поддержки и развития игры в экспериментальных группах, статистически значимые различия с контрольной группой получены именно у тех детей, чья игра сопровождалась в формате малой группы. Также их оценки выше по сравнению с детьми, игра которых сопровождалась в формате большой группы.

Такой результат ожидаем, поскольку различными учеными и практиками неоднократно высказывалось мнение, что детская игра требует камерности, интимности, безопасности (Й. Хейзинга, В.В. Зеньковский, П.П. Блонский, Е.О. Смирнова и др.). В ситуации, когда дети играют в небольшом коллективе, они имеют возможность контактировать с каждым участником игры множество раз в рамках одной игры, «все друг друга видят и слышат», каждый может найти себе роль в общем игровом пространстве, общий замысел и ход игры, система ролей удерживаются всеми играющими.

В исследовании были обнаружены некоторые феномены, не входившие в использованный мониторинг, которые, с одной стороны, косвенно подтверждают гипотезу, а с другой – могут выступать в качестве основы для создания оценки игры детей и для построения новых исследований в данной области.

Прежде всего заслуживает внимания тот факт, что в первой экспериментальной группе (где игра сопровождалась в формате большой группы) дети воспринимали сопровождающего игру как ее инициатора, хотя он никогда не начинал игру, лишь присоединяясь к уже играющим детям и вовлекая других детей в общий сюжет в основном через их игровые идеи. Дети из малых групп, напротив, начинали игру часто еще до перемещения в кабинет психолога, вспоминая предыдущие игры и намечая новые сюжетные повороты, предполагаемые роли и т. п. Кроме того, дети самостоятельно инициировали игры, возвращаясь в свою группу (как новые, так и продолжая те, что были начаты во время игровой встречи). Этот результат важен, поскольку, по мнению многих исследователей игры, только самостоятельно инициированная игра обладает безусловной ценностью – может считаться ведущей деятельностью и оказывать развивающий эффект (В.В. Зеньковский, П.П. Блонский, А.В. Запорожец, С.Л. Новоселова, Е.В. Трифонова и др.).

Вероятно, данный феномен обусловлен тем, что, играя в малой группе, дети в большей степени чувствуют себя субъектами своей деятельности: каждый из них замечен, услышан, у каждого есть возможность проявить себя, выразить идеи, отреагировать на предложения других партнеров по игре. В малой группе «конкуренция» детей за внимание и пространство для самовыражения минимальна как и необходимость охватывать своим вниманием большое количество участников игры. Такие условия поддерживают инициативу ребенка, его способность опираться на свои игровые интересы.

Инициатива проявлялась и в том, что в большой группе детей на каждой новой встрече игра начиналась заново, а в малой группе дети обычно продолжали и усложняли сюжет предыдущей встречи, более того, они «переносили» свои игры из кабинета психолога в свою группу. Это очень важное различие между играми детей: многие авторы считают, что сюжетно-ролевая игра развивается от простых линейных сюжетов к сложным разветвленным, т. е. только в случае такой игры можно считать, что она находится на высоком уровне и развивается достаточно успешно [20–23 и др.]. Взрослый не может в единицу времени охватить вниманием большое количество детей, но при этом является очень привлекательной фигурой для совместной игры. В связи с этим, когда он переключается на других детей, пытается удерживать различные роли и идеи, часть детей из активной игровой позиции переключаются на пассивную позицию наблюдателя за игрой взрослого с другими, что естественным образом останавливает развитие их собственной игры. Данные условия приводят к фрагментированным и оборванным игровым сюжетам. Таким образом, в условиях большой группы и небольшого количества времени на игру (30 мин) не все дети успевают проявить игровую инициативу; вместе с тем дети, которые успевают создать игровые сюжеты и связи, не имеют достаточно времени, чтобы их развить и усложнить.

Также одним из обнаруженных феноменов оказалось стремление детей из большой группы играть с привычными партнерами по игре, в то время как дети из малых групп, напротив, стремились к образованию новых игровых объединений. Это особенно интересно в свете того, что формат ведения их игры малыми группами предполагал именно устойчивые группы, т. е. состав участников малых групп не менялся на протяжении 24 занятий. Предполагалось, что дети так и будут играть в группе в процессе свободной деятельности – с партнерами по игровым занятиям. Однако, похоже, доверительные отношения, сформированные в формате малых групп, уверенность в игровых контактах, широкий спектр освоенных способов игрового взаимодействия позволяют детям пробовать вступать в новые партнерские отношения в игре.

Кроме того, в малой группе взрослый в большей степени включен в общий игровой контекст с детьми, что положительно сказывается и на эмоциональном, мотивационном плане деятельности, и на обеспечении его действенной поддержки.

Наконец, стоит сказать о том, что дети из малых групп стремились к преобразованию игрового пространства не только в кабинете психолога, но и в помещении группы; они активно обращались к воспитателю с просьбой найти или дать им недостающие материалы. В то время как дети, с которыми играли в формате больших групп, использовали только имеющиеся в группе материалы и пространство. Вероятно, это происходило потому, что в кабинете психолога присутствовали полифункциональные материалы, а в помещении большой группы их не было, что должно было повлиять на творческое использование предметов, тем более что значительное число работ говорят о важности полифункциональной среды развития творческой игры [12, 13, 23–25]. Этот параметр потенциально интересен для включения в последующие исследовательские работы: будучи использованным для оценки, он может показать динамику детской инициативы по поиску таких материалов и включения их в свободную игру.

Результаты проведенного исследования подтверждают эффективность сопровождения игры в малых группах детей и позволяют сделать следующие выводы:

1. Формат малых групп способствует проявлению инициативы детей в игре, создает условия для творческого построения сюжетных ходов и ролевых отношений, длительной включенности в игровую ситуацию.

2. Игра в малой группе способствует формированию доверительных отношений детей друг с другом, уверенности в игровых контактах, а также приводит к освоению широкого спектра способов игрового взаимодействия, что создает благоприятные условия для опробования и установления новых игровых контактов.

3. Наличие полифункциональных материалов в свободном доступе детей способствует творческому использованию предметно-пространственной среды в детской игре, что также приводит к росту игровой инициативы у детей.

Можно предположить, что эффективность такого формата будет расти с увеличением общего времени и частоты игровых встреч с детьми.

К перспективам дальнейших исследований можно отнести варьирование условий, в которых проводятся игровые встречи (предметные, временные, способы сопровождения и др.).

Ограничением данной работы можно считать различия в предметно-пространственной организации игры в двух экспериментальных выборках.

Полученные результаты могут представлять интерес для исследователей, психологов и педагогов, занимающихся вопросами детской игры.

Список источников

1. Веракса А.Н., Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Гаврилова М.Н. Возможности использования игровых ролей для тренировки регуляторных функций у дошкольников // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16, № 1. С. 111–121. doi:10.17759/chp.2020160111
2. Смирнова Е.О., Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Рябкова И.А. Связь игровой деятельности дошкольников с показателями познавательного развития // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14, № 1. С. 4–14. doi:10.17759/chp.2018140101
3. Tomlinson H.B. Developmentally appropriate practice in the kindergarten year – Ages 5–6 // Developmentally appropriate practice in early childhood programs / eds. C. Copple, S. Bredekamp. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 2009. P. 186–216.
4. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игровая деятельность современных дошкольников и ее влияние на развитие личности детей / под ред. В.С. Собкина. М., 2006. С. 49–64.
5. Bredekamp S. Play and school readiness // Children's play: The roots of reading / eds. E.F. Zigler, D.G. Singer, S.J. Bishop-Josef. Washington, DC: Zero to Three: National Center for Infants, Toddlers and Families, 2004. P. 159–174
6. Bodrova E., Leong D.J. Chopsticks and counting chips: Do play and the foundational skills need to compete for the teachers' attention in an early childhood classroom? // Young Children. 2003. Vol. 58, № 3. P. 10–17.
7. Elias C.L., Berk L.E. Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? // Early Childhood Research Quarterly. 2002. Vol. 17. P. 216–238. doi:10.1016/S0885-2006(02)00146-1
8. Bergen D. The role of pretend play in children's cognitive development // Early Childhood: Research and Practice. 2002. Vol. 4. P. 1–13. 46.
9. Юдина Е.Г. Детская игра как территория свободы // Национальный психологический журнал. 2022. № 3. С. 13–25. doi:10.11621/npj.2022.0303
10. Трифонова Е.В. Детская игра с позиций культурно-исторической психологии: подмена, утрата и воссоздание идеальной формы деятельности в образовательном пространстве // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 3. С. 5–12. doi:10.17759/chp.2022180301
11. Смирнова Е.О. Игровая компетентность воспитателя // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 9. С. 4–9.
12. Якшина А.Н., Ле-ван Т.Н. Стратегии сопровождения игры у дошкольных педагогов с разным пониманием игры и ее развивающей ценности // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19, № 2. С. 99–106. doi: 10.17759/chp.2023190213
13. Трифонова Е.В. Организация и развитие исследовательской деятельности в условиях дошкольных образовательных организаций: метод. рекомендации. Электронное издание. М.: ВОО «Воспитатели России», 2021. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) (30,2 Mb). Текст: электронный.
14. Hakkarainen P. i dr. Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world // European Early Childhood Education Research Journal. 2013. № 2 (21). P. 213–225. doi: 10.1080/1350293X.2013.789189
15. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Роль игры в жизни и развитии детей: новый подход к правам ребенка // Современная зарубежная психология. 2013. № 2. С. 6–18. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=162835> (дата обращения: 20.04.2024).
16. Организация предметно-игрового пространства в детском саду: метод. пособие / под общ. ред. Е.О. Смирновой. М.: АРКТИ, 2012. 120 с. (Управление дошкольным учреждением). URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=159666> (дата обращения: 20.04.2024).
17. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.

18. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей: сб. статей / под ред. А.В. Запорожца; сост. Н.Я. Михайленко. М.: Просвещение, 1976. 94 с. (1947, с. 31–36)
19. OECD. Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS, OECD Publishing, Paris, 2019. <https://doi.org/10.1787/301005d1-en>
20. Рябкова И.А. Построение игрового замысла в свободной игре дошкольников // Вопросы психологии. 2016. № 5. С. 28–36.
21. Репина О.К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников // Психологическая наука и образование. 2006. Т. 11, № 2. С. 55–69.
22. Эльконин Д.Б. Творческие ролевые игры детей дошкольного возраста: Педагогические советы родителям. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1957. 24 с.
23. Аркин А.Е. Дошкольный возраст. 5-е изд., доп. и перераб. М.: Учпедгиз, 1948. 336 с.
24. Рябкова И.А., Созинова И.В. Динамика проявления инициативы дошкольниками в специально организованных условиях детского сада // Вопросы психологии. 2023. Т. 69, № 2. С. 68–81.
25. Якшина А.Н. Условия развития игры в дошкольном возрасте: обзор современных отечественных и зарубежных исследований // Современное дошкольное образование. 2020. № 4 (100). С. 50–61. doi: 10.24411/1997-9657-2020-10079

References

1. Veraksa A.N., Almazova O.V., Bukhalenkova D.A., Gavrilova M.N. Vozmozhnosti ispolzovaniya igrovyykh roley dlya trenirovki regul'yatornykh funktsiy u doshkol'nikov [The possibilities of using play roles to train regulatory functions in preschoolers]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2020, vol. 16, no. 1, pp. 111–121 (in Russian). doi: 10.17759/chp.2020160111
2. Smirnova E.O., Veraksa A.N., Bukhalenkova D.A., Ryabkova I.A. Svyaz' igrovoy deyatel'nosti doshkol'nikov s pokazatelyami poznavatel'nogo razvitiya [The connection of preschool children's play activity with indicators of cognitive development]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2018, vol. 14, no. 1, pp. 4–14 (in Russian). doi: 10.17759/chp.2018140101
3. Tomlinson H.B. Developmentally appropriate practice in the kindergarten year – Ages 5–6. *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Eds. C. Copple, S. Bredekamp. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 2009. P. 186–216.
4. Smirnova E.O., Gudareva O.V. *Igrovaya deyatel'nost' sovremennykh doshkol'nikov i ee vliyaniye na razvitiye lichnosti detey* [Play activity of modern preschoolers and its influence on the development of children's personality]. Ed. V.S. Sobkin. Moscow, 2006. Pp. 49–64 (in Russian).
5. Bredekamp S. *Play and school readiness*. In: *Children's play: The roots of reading*. Eds. E.F. Zigler, D.G. Singer, S.J. Bishop-Josef. Washington, DC: Zero to Three: National Center for Infants, Toddlers and Families, 2004. P. 159–174
6. Bodrova E., Leong D.J. Chopsticks and counting chips: Do play and the foundational skills need to compete for the teachers' attention in an early childhood classroom? *Young Children*, 2003, vol. 58, no. 3, pp. 10–17.
7. Elias C.L., Berk L. E. Self-regulation in young children: Is there a role for socio dramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 2002, vol. 17, pp. 216–238. doi: 10.1016/S0885-2006(02)00146-1
8. Bergen D. The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood: Research and Practice*, 2002, vol. 4, pp. 1–13. 46.
9. Yudina E.G. Detskaya igra kak territoriya svobody [Children's play as the territory of freedom]. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal – National Psychological Journal*, 2022, no. 3, pp. 13–25 (in Russian). doi: 10.11621/npj.2022.0303
10. Trifonova E.V. Detskaya igra s pozitsiy kul'turno-istoricheskoy psikhologii: podmena, utrata i vossozdaniye ideal'noy formy deyatel'nosti v obrazovatel'nom prostranstve [Children's play from the standpoint of cultural and historical psychology: substitution, loss and recreation of the ideal form of activity in the educational space]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2022, vol. 18, no. 3, pp. 5–12 (in Russian). doi: 10.17759/chp.2022180301
11. Smirnova E.O. Igrovaya kompetentnost' vospitatelya [The play competence of the educator]. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye. Teoriya i praktika*, 2017, no. 9, pp. 4–9 (in Russian).

12. Yakshina A.N., Le-van T.N. Strategii soprovozhdeniya igry u doshkol'nykh pedagogov s raznym ponimaniem igry i eye razvivayushchey tsennosti [Strategies of play support for preschool teachers with different understanding of the game and its developing value]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2023, vol. 19, no. 2, pp. 99–106 (in Russian). doi: 10.17759/chp.2023190213
13. Trifonova E.V. Organizatsiya i razvitiye issledovatel'skoy deyatel'nosti v usloviyakh doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy: metodicheskiye rekomendatsii [Organization and development of research activities in pre-school educational organizations. Methodological recommendations]. Moscow, VOO “Vospitateli Rossii” Publ., 2021. 1 electronic optical disc (CD-ROM) (30.2Mb). Text: _electronic (in Russian).
14. Hakkarainen P. et al. Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal*, 2013, no. 2 (21), pp. 213–225. doi: 10.1080/1350293X.2013.789189
15. Smirnova E.O., Sokolova M.V. Rol' igry v zhizni i razvitiy detey: novyy podkhod k pravam rebenka [The role of play in the life and development of children: a new approach to the rights of the child]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2013, no. 2, pp. 6–18 (in Russian). URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=162835> (accessed 20 April 2024).
16. Organizatsiya predmetno-igrovogo prostranstva v detskom sadu: metodicheskoye posobiye [Organization of the subject-playing space in kindergarten: A methodological guide]. Ed. E.O. Smirnova. Moscow, ARKTI Publ., 2012. 120 p. (*Upravleniye doshkol'nyim uchrezhdeniem*) (in Russian). URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=159666> (accessed 20 April 2024).
17. Zaporozhets A.V. *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy: v 2 tomakh. Tom 1. Psikhicheskoye razvitiye rebenka* [Selected psychological works: In 2 vols. Vol.1. Mental development of a child]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986. 320 p. (in Russian).
18. Usova A.P. *Rol' igry v vospitanii detey: sbornik statey* [The role of play in the upbringing of children: collection of articles]. Ed. by A.V. Zaporozhets; Comp. N.Ya. Mikhailenko. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1976. 94 p. (in Russian).
19. OECD. Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/301005d1-en>
20. Ryabkova I.A. Postroyeniye igrovogo zamysla v svobodnoy igre doshkol'nikov [Building a play plan in a free play of preschoolers]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psikhologii*, 2016, no. 5, pp. 28–36 (in Russian).
21. Repina O.K. Issledovaniye igrovoy deyatel'nosti starshih doshkol'nikov [The study of the play activity of older preschoolers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2006, vol. 11, no. 2, pp. 55–69 (in Russian).
22. El'konin D.B. *Tvorcheskiye rolevyye igry detey doshkol'nogo vozrasta: Pedagogicheskiye sovery roditelyam* [Creative role-playing play for preschool children: Pedagogical advice to parents]. Moscow, Izdatel'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk Publ., 1957. 24 p. (in Russian).
23. Arkin A.E. *Doshkol'nyy vozrast* [Preschool age]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 1948. 336 p. (in Russian).
24. Ryabkova I.A., Sozinova I.V. Dinamika proyavleniya initsiativy doshkol'nikami v spetsial'no organizovannykh usloviyakh detskogo sada [Dynamics of personal initiative by preschoolers in specially organized kindergarten conditions]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psikhologii*, 2023, vol. 69, no. 2, pp. 68–81 (in Russian).
25. Yakshina A.N. Usloviya razvitiya igry v doshkol'nom vozraste: obzor sovremennykh otechestvennykh i zarubezhnykh issledovaniy [Conditions for the development of play in preschool age: a review of modern domestic and foreign studies]. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye – Preschool Education Today*, 2020, no. 4(100), pp. 50–61 (in Russian). doi: 10.24411/1997-9657-2020-10079

Информация об авторах

Рябкова И.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сретенка, 29, Москва, Россия, 127051).

E-mail: ibaladinskaya@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

SPIN-код: 8539-9630

WoS Researcher ID: X-9468-2018

Scopus Author ID: 57193274347

Солдатова Н.И., педагог-психолог, ГБОУ «Школа № 1537» (ул. Проходчиков, 9, Москва, Россия, 129347).

E-mail: Cristevani@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8874-3022>

SPIN-код: 8461-7097

Шубина М.Н., магистрант кафедры, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сретенка, 29, Москва, Россия, 127051).

E-mail: marianna.n.shubina@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2611-7730>

Information about the authors

Ryabkova I.A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Moscow State University of Psychology and Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: ibaladinskaya@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

SPIN-code: 8539-9630

WoS Researcher ID: X-9468-2018

Scopus Author ID: 57193274347

Soldatova N.I., educational psychologist, School No. 1537 (ul. Prokhodchikova, 9, Moscow, Russian Federation, 129347).

E-mail: Cristevani@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8874-3022>

SPIN-code: 8461-7097

Shubina M.N., master's student, Moscow State University of Psychology and Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: marianna.n.shubina@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2611-7730>

Статья поступила в редакцию 24.04.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 24.04.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 37.02; 37.015.31

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-29-40>

«Помогающая школа»: анализ результатов проектирования и внедрения диагностического комплекса

Ирина Юрьевна Гутник¹, Елена Вячеславовна Алексеева²

^{1,2} *Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия*

¹ *iragutnik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3371-5275>*

² *al-lev@mail.ru, <https://orcid.org/000-0002-2153-3012>*

Аннотация

Анализируются результаты внедрения пилотного проекта диагностического комплекса «Помогающая школа», направленного на выявление обучающихся, имеющих затруднения в школе. Причины затруднений в школе определяются в соответствии с четырьмя направлениями самоопределения учеников – личностным, социальным, предметным и профессиональным. Представлена структура первичного и итогового диагностических комплексов. Описаны отдельные комплексные методики, позволяющие диагностировать затруднения по всем направлениям самоопределения. Представлены результаты интерпретации данных и обсуждения структуры комплекса в формате фокус-групп с педагогами школы. Представлены перспективы исследования.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, педагогическая диагностика, самоопределение ученика, диагностический комплекс, школьные затруднения

Благодарности: Публикация подготовлена в рамках проекта «Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы», поддержанного в рамках конкурса на выполнение перспективных фундаментальных научно-исследовательских работ учеными – кандидатами наук РГПУ им. А.И. Герцена.

Для цитирования: Гутник И.Ю., Алексеева Е.В. «Помогающая школа»: анализ результатов проектирования и внедрения диагностического комплекса // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 29–40. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-29-40>

Original article

“Helping school”: analysis of the results of the design and implementation of the diagnostic complex

Irina Yu. Gutnik¹, Elena. V. Alekseeva²

^{1,2} *Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation*

¹ *iragutnik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3371-5275>*

² *al-lev@mail.ru, <https://orcid.org/000-0002-2153-3012>*

Abstract

The article is devoted to the analysis of the results of the implementation of the pilot project of the diagnostic complex “Helping school”, aimed at identifying students who have difficulties at school. The causes of difficulties in school are determined in accordance with the 4 directions of schoolchildrens’ self-determination – personal, social, school subject and professional. The possibilities of pedagogical diagnostics as a tool for studying the problems of self-determination of schoolchildren and individualization of the class teacher’s work with students, taking into account the identified difficulties, are shown. The structure of the primary and final diagnostic complexes allowing to carry out school-wide monitoring studies is presented. Separate complex techniques are described, for example, the mirror technique “The child who...”, which allows diagnosing difficulties in all areas of self-determination in

the assessments of teachers and schoolchildren themselves. The results of data interpretation and the problems identified as a result of the study of both individual students and trends in different study groups are presented. The results of the discussion of the diagnostic complex in the format of focus groups with school teachers are described. The prospects of research in the format of developing an electronic educational resource “Helping school” are presented.

Keywords: *pedagogical support, pedagogical diagnostics, schoolchild’s self-determination, diagnostic complex, school difficulties*

Acknowledgments: The publication was prepared within the framework of the project “Pedagogical diagnostics of student’s self-determination in the professional activity of a primary school teacher”, supported within the framework of the competition for the implementation of promising fundamental research works by scientists – candidates of sciences of the Herzen State Pedagogical University.

For citation: Gutnik I.Yu., Alekseeva E.V. “Pomogayushchaya shkola”: analiz rezul’tatov proektirovaniya i vnedreniya diagnosticheskogo kompleksa [“Helping school”: analysis of the results of the design and implementation of the diagnostic complex]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 29–40. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-29-40>

Цели и задачи школьного образования и воспитания достаточно динамичны и зависят от социокультурного контекста, включающего, как отмечают В.С. Собкин и К.Э. Родионова, макро- и микрофакторы, т. е. и процессы социальных трансформаций, и изменяющиеся потребности самих участников образовательного процесса [1]. Деятельность педагога в образовательной среде современной школы предполагает реализацию довольно большого количества функций, в том числе развивающей. Это касается не только интеллектуальной составляющей обучения, но и помощи (фасилитации) в развитии личности обучающихся, взаимодействия внутри ученического коллектива, продуктивности образования «за счет определенным образом организованного взаимодействия педагога и учеников» [2]. Особенно это актуально в отношении детей и подростков, отличающихся от большинства учащихся (слабоуспевающие, одаренные, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации и др.). По мнению В.А. Адольфа, востребованным становится такой педагог, который «способствует становлению воспитанника с учетом его поступков, идей, убеждений и потенциальных ресурсов самоопределения, может обеспечить поддержку, сопровождение...» [3, с. 82]. В этом контексте становятся важными готовность и умения педагогов содействовать различным сторонам самоопределения учащихся, что, в свою очередь, предполагает как определенную мотивационную и ценностно-смысловую направленность учителя, так и наличие апробированных методических материалов [4]. В школе № 197 г. Санкт-Петербурга осуществляется экспериментальная деятельность в статусе ФИП по теме: «Внутришкольный центр формирующего диагностирования „Школа поддержки самоопределения“», который будет объединять педагогов школы для решения проблем самоопределения учащихся и позволит индивидуализировать работу в первую очередь с теми, кто имеет школьные затруднения. Еще одной задачей центра является выстраивание работы по мотивированию и поддержке учеников, что в дальнейшем поможет им обоснованно выбирать профиль обучения, осознанно проектировать собственную жизненную перспективу на основе рефлексии своих установок, целей и ценностей, возможностей и ограничений [5].

Целью данной статьи является анализ результатов внедрения диагностического комплекса «Помогающая школа», направленного на педагогическую диагностику самоопределения учащихся средней школы. Для данного диагностического комплекса были отобраны методики в основном педагогической диагностики, так как она доступна для проведения классным руководителям и результаты диагностики могут быть использованы ими непосредственно в образовательном и воспитательном процессе.

Педагогическая диагностика самоопределения ученика рассматривается как познавательно-преобразующая деятельность учителя, которая позволяет получить информацию о различных направлениях самоопределения ученика (личностного, социального, предметного, профессионального) и использовать полученное знание для проектирования и корректировки образовательного процесса в пространствах урока, внеурочной деятельности, жизнедеятельности школы [6]. В понимании педагогической поддержки близка идея Е.А. Александровой о том, что к основным педагогическим условиям, необходимым на данном этапе, необходимо отнести «формирование и

развитие воспитывающей образовательной среды, уклада образовательной организации; методологическую, психологическую и методическую готовность педагогов к поддерживающей деятельности; установление доверительных отношений между педагогами, родителями и детьми» [7].

Предметом педагогической поддержки мы, вслед за О.С. Газманом, считаем «процесс совместного определения с ребенком его собственных интересов и путей преодоления проблем, мешающих сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в различных сферах деятельности и жизнедеятельности» [8, с. 58].

Понятие самоопределения является неоднозначным в отечественной психологии и педагогике. Самоопределение мы рассматриваем в соответствии с концепцией В.Ф. Сафина, который понимал самоопределение как процесс и результат осознания ребенком своего «Я», своих возможностей, умений, навыков на основе соотнесения того, что «Есть», «Хочу» и «Могу» с тем, что «Требует» общество [9]. Выбор данного определения обусловлен тем, что оно целостно отражает отмечаемые другими исследователями компоненты самоопределения, такие как: ценностные ориентации, интересы, самооценку личности во взаимосвязи с требованиями, предъявляемыми к личности обществом на определенном этапе его развития; кроме того, именно это определение в силу его операциональности наиболее подходит для использования в практической деятельности педагога [10]. Наибольшую интенсивность и актуальность этот процесс приобретает в старшем подростковом возрасте. Однако он не возникает ниоткуда и его проявления, связанные с осознанием своих особенностей, интересов, целей и приоритетов, зарождаются в более ранних возрастах. Анализируя научное наследие Л.И. Божович, одного из классиков в исследовании самоопределения, М.В. Ермолаева и др. убедительно показывают, что «возрастные новообразования, единожды возникнув, не исчезают или разрушаются на последующих этапах развития личности, но претерпевают содержательные изменения и структурные перестройки, оставаясь с человеком на всех этапах жизненного пути» [11]. Таким образом, элементами самоопределения, соответствующими уровню возрастного развития личности, становятся «принятие социальной роли школьника, представления о собственном внутреннем мире и образ себя взрослеющего, представления о своей образовательной траектории и о своем жизненном пути, которые побуждают деятельность человека на различных этапах жизни» [12].

Принято выделять четыре направления самоопределения – личностное, социальное, предметное и профессиональное, и как часть процесса социализации они требуют поддержки со стороны значимых взрослых. В соответствии с выделенным нами «принципом векторности» личностное и социальное самоопределение первично и приоритетно, так как именно на их базе происходит становление предметного и профессионального самоопределения.

Педагогическая диагностика и поддержка самоопределения школьников в данной школе осуществляется при помощи проведения «рефлексивных сессий» – новой формы занятий, проводимых в рамках внеурочной деятельности для всех учащихся 5–9-х классов. Особенности организации рефлексивных сессий описаны в предыдущих публикациях [13].

Для каждого из направлений самоопределения были отобраны наиболее информативные методики, позволяющие зафиксировать наличие проблем для каждого направления самоопределения. Показатели каждого из направлений самоопределения представлены в докторском диссертационном исследовании [10]. Комплекс был разделен на две части. В первую часть входили фронтальные методики для всего класса, которые позволили вычленивать как групповые тенденции, так и проблемных учеников. Во вторую часть входили методики индивидуальной направленности, которые были применены к уже выделенным ранее учащимся, имеющим какие-либо проблемы.

При организации работы внутришкольного центра формирующего диагностирования было принято решение опираться не только на данные наблюдений педагогов, ведущих рефлексивные сессии, но и подключать внутришкольное мониторинговое исследование по поиску учащихся, имеющих трудности самоопределения [14]. Был разработан общешкольный механизм выявления таких детей при помощи диагностического комплекса «Помогающая школа». В пилотный вариант комплекса (табл. 1) были включены методики педагогической диагностики, которые были разработаны ранее и размещены на сайтах «Диагностическая школа» <http://дш.школа-197.pf/> [15] и «Рефлексивная школа» <https://reflekschool.ru/> [16].

Таблица 1

Пилотная структура диагностического комплекса «Помогающая школа»

Направление СО	Класс	Ученик
Личностное	«Сетевая характеристика ученика» Наблюдение за учеником Журнал педагогического консилиума	«Ребенок, который...» Диагностическая карта класса
Социальное	Наблюдение за учеником Социометрия класса	«Ребенок, который...»
Предметное	«Профайл ШНУ» «Составь расписание» Наблюдение за учеником	«Ребенок, который...» «Рефлексивная пирамида»
Профессиональ- ное		«Ребенок, который...» «Карта Щукиной Г.И., Марковой А.К.»

Ряд методик являются комплексными и затрагивают все направления самоопределения ученика. К таким методикам относится новая комплексная методика «Ребенок, который...», которая учитывает представление о ребенке классного руководителя, педагогов-предметников, работающих с ним, а также представление о себе самом.

Методика включает в себя утверждения о качествах ребенка, наблюдаемых педагогами в образовательном процессе. Основные блоки анкеты соответствуют возможным проблемам по четырем направлениям самоопределения:

- не сформированы цели и ценности (личностное самоопределение);
- сложно взаимодействует с классом (социальное самоопределение);
- проблемы с обучением (предметное самоопределение);
- не видит себя в будущем (профессиональное самоопределение).

В основе разработки данной методики лежит идея включения интуиции учителя, которая позволяет ему соотнести сложившийся у него диагностический фон учеников с предложенными утверждениями и метафорами [17]. Необходимо отметить, что для снятия негативного эмоционального контекста при проведении методики в нее включены вопросы как с позитивными, так и с негативными характеристиками учеников.

Методика построена в форме зеркальной анкеты для педагогов и ученика и перефразирует утверждения педагогов для ученика от первого лица.

Приведем примеры результатов опроса педагогов относительно достижений и затруднений в самоопределении ученицы Даши А. (табл. 2).

Таблица 2

Результаты проведения методики «Ребенок, который...»

Метафорическое утверждение	Направление СО	Количество ответов педагогов
Ребенок, у которого сформирована система ценностей	Личностное	1
Ребенок, который никогда «не перейдет черту дозволенного»	Личностное	2
Ребенок, с которым я бы никогда не пошел в разведку	Личностное	–2
Ребенок, который в жизни ориентируется на негативные примеры	Личностное	
Ребенок, к которому все ученики хорошо относятся	Социальное	1
Ребенок, который умеет работать в команде	Социальное	1
Ребенок, которого не понимает его класс	Социальное	
Ребенок, который противостоит классу	Социальное	
Ребенок, которому все удается	Предметное	
Ребенок, который учится с удовольствием	Предметное	
Ребенок, который сильно отстает от одноклассников по учебным предметам	Предметное	–3
Ребенок, который стабильно учится, но испытывает серьезные затруднения по 1–2 учебным предметам	Предметное	
Ребенок, который имеет ярко выраженные интересы и склонности	Профессиональное	1
Ребенок, который открыт всему новому, активно исследует окружающий мир	Профессиональное	

Окончание табл. 2

Метафорическое утверждение	Направление СО	Количество ответов педагогов
Ребенок, который ко всему безразличен, ничем явно не интересуется	Профессиональное	–2
Ребенок, который безволен, «плывет по течению»	Профессиональное	–1
Ребенок-загадка (непонятый мной)		–1
Ребенок, который мне помогает		2
Ребенок, который мне постоянно мешает		
Ребенок, с которым мы «на одной волне»		

Анализ ответов педагогов свидетельствует о наличии большого количества проблем самоопределения девочки в предметном и профессиональном плане. Два педагога отметили, что это «*ребенок, который ко всему безразличен, ничем явно не интересуется*». Есть проблемы и в личностном самоопределении. Два выбора относились к метафоре «*ребенок, с которым я бы никогда не пошел в разведку*». При этом два педагога отметили старательность ребенка – «*ребенок, который мне помогает*».

В 2024 г. было осуществлено внедрение данного диагностического комплекса в образовательный процесс школы во всех параллелях с 5-го по 7-й классы. По итогам применения данного диагностического комплекса было сформировано описание диагностического фона отдельных классов и составлены монографические характеристики учащихся, испытывающих школьные затруднения.

Представим описание итогов внедрения диагностического комплекса в одном из пятых классов. Начнем с характерных групповых тенденций.

Исследование познавательных интересов по опроснику Г.И. Щукиной – А.К. Марковой показало следующие результаты (рис. 1):

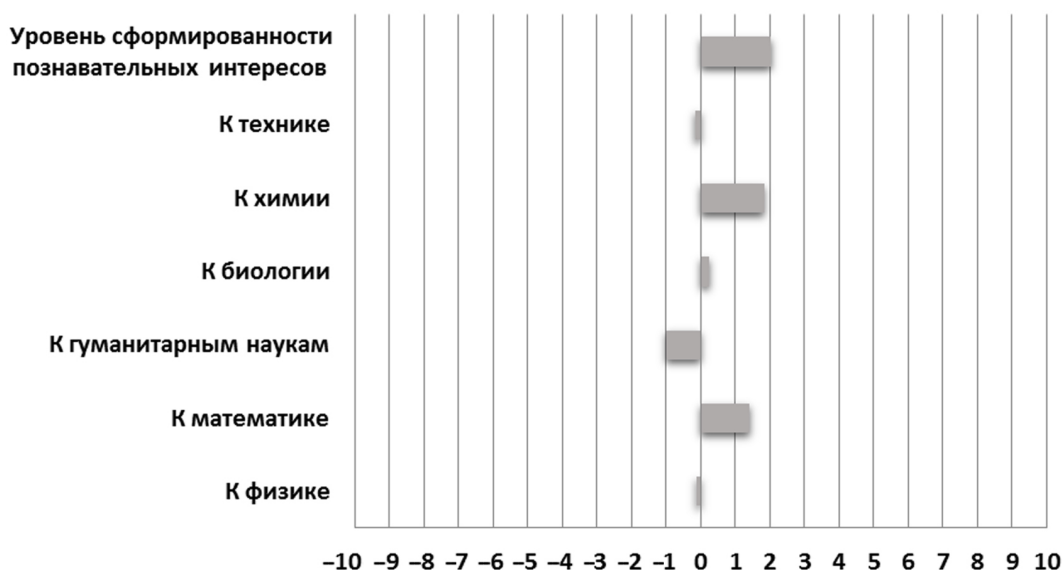


Рис. 1. Выраженность познавательных интересов

У учащихся преобладает средний уровень сформированности познавательных интересов как в целом, так и в отношении отдельных предметов. Больше всего выражены интересы к математике и химии. Уточним, что изучение предметного самоопределения учащихся осуществлялось с учетом того, что учебные предметы «химия» и «физика» в этих классах еще отсутствуют в основном учебном плане и представления о них сформированы у учащихся на основе занятий в рамках внеурочной деятельности «Цветной калейдоскоп», которые учащиеся посещают с 1-го класса. Программа «Цветной калейдоскоп» включает в себя изучение основ естественных наук и носит пропедевтический практико-ориентированный характер. Занятия ведут учителя-предметники средней и старшей школы, которые в дальнейшем будут преподавать эти предметы. Введение данных за-

нятий во внеурочную деятельность направлено на развитие более осознанного восприятия содержания естественно-научных предметов у учащихся. Возможно, интерес к химии обусловлен, с одной стороны, влиянием обучения в профильной школе (внеурочные занятия, знакомящие с данной предметной областью, обсуждения перспектив будущего профильного обучения в семье), с другой стороны, привлекательностью результатов химических опытов, о которых дети могли получить представление в игровой форме (например, игровой набор «Юный химик» и др.) или информационном пространстве (познавательные программы, посещение кружков и пр.). Химия в этом возрасте кажется «волшебной наукой», позволяющей получать необычные результаты без особых усилий [18]. Если подобный результат был бы получен в 5-м классе у учащихся школ, не осуществляющих подобной пропедевтической подготовки, можно предположить наличие так называемого «авансированного ожидания», которое может быть разрушено при реальном изучении предмета. Этот вывод может подтверждаться меньшей приверженностью другому профильному предмету – биологии, которая уже есть в учебном расписании и оценка ее привлекательности определяется как интересами школьников, так и успеваемостью. Обращает на себя внимание сниженный интерес к гуманитарным наукам, хотя это класс с углубленным изучением иностранного языка, т. е. в большей степени гуманитарный, чем естественно-научный.

Сформированность учебных умений (рис. 2) представлена в чуть большей степени оценкой регуляторных и оформительских компонентов, что, вероятно, связано с дисциплинарными аспектами обучения.

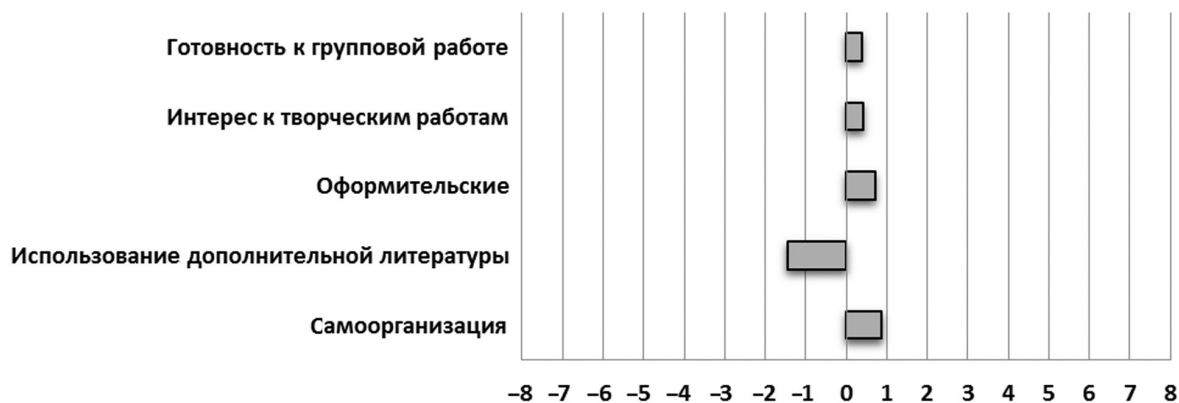


Рис. 2. Самооценка сформированности учебных умений

Обращает на себя внимание отрицательная оценка готовности к использованию дополнительной литературы, что, к сожалению, констатирует факт не столько неспособности к информационному поиску, сколько нежелание современных детей читать.

Можно говорить о достаточно высоком уровне притязаний в среднем по классу, наличии некоторой тревожности, остальные показатели усредняются до отметки, близкой к нейтральной (рис. 3).



Рис. 3. Характеристика самооценки, мотивации достижений и тревожности

Анализируя методику «Профайл ШНУ» (Профиль Школьной Неуспешности Учащихся) [19], можно обнаружить преобладающие представления о себе как субъекте учебной деятельности при столкновении с учебными трудностями (рис. 4).



Рис. 4. Выбор причин затруднений в учебной деятельности (в %)

Около трети учащихся позиционируют себя как перфекционисты, однако в основе «желания сделать как лучше» лежит страх ошибки и страх оценки за неверно выполненное задание (как правило, письменное). Вероятно, проблема заключается в «неправильном восприятии роли ошибок, старании их избегать, не учиться на ошибках». Также равные части учеников (по 16 %) выбрали профили, свидетельствующие, что в основе их неуспешности лежат коммуникативные трудности и низкая самооценка. Поскольку результаты социометрии показали, что в классе нет изолированных (каждый ученик сделал выбор в пользу хотя бы одного из своих одноклассников и получил как минимум один выбор), можно предположить, что страх «быть высмеянным», скорее, обусловлен сниженной самооценкой. Это говорит о необходимости обратить внимание на характер взаимоотношений в классе и наличии детей с риском выученной беспомощности, нуждающихся в подбадривании и поддержке.

Обращает на себя внимание оказавшийся на условном третьем месте выбор причины, связанной с отсутствием мотивации, непониманием полезности знаний, что предполагает необходимость обращения учителя к личному опыту и интересам учащихся, испытывающих затруднения по его предмету. Кто-то отмечал у себя «запущенность предыдущих тем», «непонимание цели, которую они достигнут при изучении предмета». Один ребенок указал, что проблема его неуспешности кроется в том, что «ему не нужны знания». Следует отметить, что никто из обучающихся не указал следующие причины собственной неупеваемости: «неумение спланировать свой день и выстроить приоритеты» и «дело не во мне». Однако, возможно, это отсутствие выбора в пользу социальной желательности ответов.

Соотнесение показателей разных методик и сравнение результатов, полученных в разных классах одной параллели, позволяют выделить мишени работы в соответствии с выявленной спецификой. Например, при анализе самооценки, мотивации достижения и тревожности в 7-х классах можно констатировать наличие достаточно выраженного уровня притязаний во всех классах, однако подкрепляется он по-разному. В 7А классе в его основе лежит мотивация избегания неудач и индивидуализм (как показано при исследовании сформированности учебных умений), в 7Б – повышенная тревожность, которая, возможно, связана с интересом и значимостью обучения по естественно-научному профилю и предстоящим отбором в профильный класс, в 7В – вера в счастливый случай и в то, что «у меня все получится» или поможет группа, что, возможно, свидетельствует о несформированности личной ответственности за результаты обучения, но также и о хороших отношениях между учащимися в классе.

Для выявления сложных учащихся (и понимания причин их отнесения к данной категории) педагогам, работающим с данными классами, было предложено заполнить диагностическую карту «Ребенок, который...». По результатам данной рефлексивной методики были выявлены учащиеся,

имеющие сложности самоопределения (личностного, социального, предметного, первичного профессионального). Эти данные соотносились с рефлексивной самооценкой самих учащихся по тем же категориям, которые предлагались педагогам. Расхождение внешних и внутренних оценок также дает дополнительную информацию для выстраивания индивидуальной воспитательной и развивающей работы с учащимися.

Можно привести пример соотнесения педагогической оценки и самооценки учащегося Ирины У. (рис. 5).

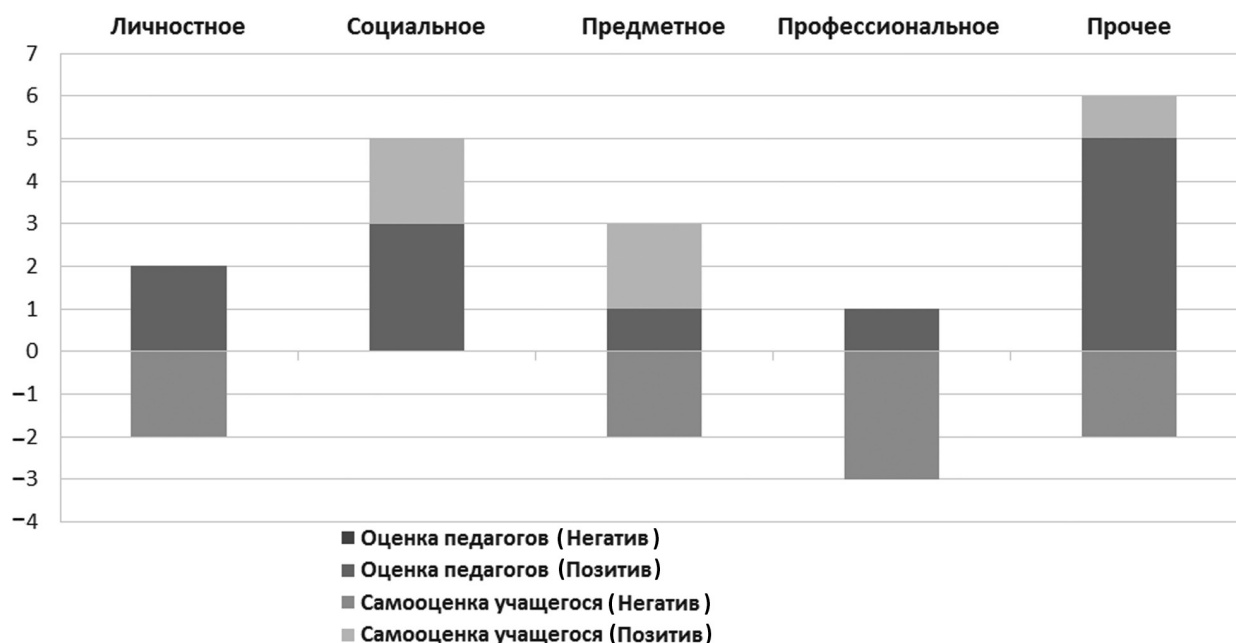


Рис. 5. Пример педагогической оценки и самооценки самоопределения учащейся Ирины У.

При сравнении профилей можно сказать, что ученица как будто не замечает своих сильных сторон – по многим сферам самоопределения у нее отрицательные показатели, хотя педагоги, напротив, указали, что она развивается вполне благополучно. Исследования представлений педагогов, учащихся и родителей о проблемах, актуальных для подростков, проводившиеся ранее, показывают сходные тенденции – часто взрослые неверно представляют себе силу проблемных переживаний подростков и причины, оказывающие на них влияние [20, 21]. Единственное, в чем совпали мнения педагогов и школьницы в нашем исследовании, – высокий уровень социального самоопределения. Таким образом, благодаря проведенной педагогами центра диагностике удалось выявить скрытые проблемы внешне благополучного ребенка. Это позволит классному руководителю разработать маршрут индивидуального педагогического сопровождения учащегося.

По результатам внедрения пилотного диагностического комплекса было определено 27 учащихся, испытывающих затруднения в школе. Для них в рамках работы центра формирующего диагностирования будут разработаны и осуществлены мероприятия по педагогической поддержке.

После внедрения диагностического комплекса и анализа полученных результатов было проведено фокус-групповое обсуждение с педагогами, которое позволило сделать следующие выводы:

1. Избыточными или несвоевременными являются методики:

- «Наблюдение за учеником», так как педагог постоянно наблюдает за учащимися в образовательном процессе и выделять данную методику отдельно не имеет смысла.

- «Журнал педагогического консилиума» – его необходимо использовать не на данном этапе, а позже, после разработки алгоритма педагогической поддержки.

2. Обнаружен дефицит методик диагностики:

- затрагивающих ценности и смыслы ученика, так как зачастую причины трудностей как класса, так и отдельных учащихся обусловлены ценностными ориентациями, целевыми и смысловыми установками;

- затрагивающих отношения учащихся с педагогами, так как конфликтная ситуация с педагогами зачастую является источником проблем;
- относящихся к изучению социальной ситуации и климата в классе, в том числе наличие буллинга;
- позволяющих зафиксировать размышления ребенка о своем будущем профессиональном выборе.

Итоги внедрения диагностического комплекса позволили осуществить его коррекцию по изъятию методик, оказавшихся излишне время- и трудозатратными, и включению методик, позволяющих выявить важные моменты, характеризующие самоопределение школьников. Итоговый вариант комплекса представлен в табл. 3.

Таблица 3

Итоговая структура диагностического комплекса

Направление СО	Класс	Ученик
Личностное	«Сетевая характеристика ученика» «ЦОЕ»	«Ребенок, который...» Диагностическая карта класса «Диагностика уровня воспитанности по М.И. Шиловой»
Социальное	«Малые группы» «Социометрия класса»	«Ребенок, который...» Методика Н.Е. Щурковой «Круги» Типология групп Е.А. Александровой Методика на выявление «буллинг-структуры»
Предметное	«Профайл ШНУР» «Составь расписание»	«Ребенок, который...» Рефлексивная пирамида
Профессиональное	«Восьмиугольник выбора профессии»	«Ребенок, который...» Карта Г.И. Щукиной, А.К. Марковой

По результатам работы центра формирующего диагностирования запланирована разработка электронного образовательного ресурса «Помогающая школа», открыто размещенного в среде Интернет и доступного для любого педагога, осуществляющего поддержку самоопределения школьников.

Список источников

1. Собкин В.С., Родионова К.Э. Учащиеся и учителя о задачах и целях школьного образования // Национальный психологический журнал. 2018. № 4 (32). С. 109–122. doi: 10.11621/npj.2018.0410
2. Филь Т.А. Фасилитация в педагогической деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 32. С. 71–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20696788> (дата обращения: 23.06.2024).
3. Адольф В.А. Подготовка педагога к работе по личностному самоопределению старшеклассников // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1. С. 82–85. doi: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-82-85
4. Гутник И.Ю. Формирующее диагностирование самоопределения школьника в деятельности педагога // Научное мнение. 2023. № 11. С. 60–67. doi: 10.25807/22224378_2023_11_60
5. Поддержка ученика в образовании / И.М. Богдановская, И.Ю. Гутник, Н.Н. Королева и др. Кн. 2. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2021. 192 с.
6. Гутник И.Ю. Естественнонаучный, гуманитарный и бипарадигмальный подходы к педагогической диагностике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 11. С. 130–139. URL: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> (дата обращения: 23.06.2024).
7. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка как культурно-педагогическая практика: история понятия, тактики и стратегии // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2023. № 210. С. 117–123. URL: <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2023-210-117-123>
8. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. Вып. 3. С. 58–63.

9. Сафин В.Ф., Нурлыгаянов И.Н. Психология самоопределения и самооценки личности. Уфа: Вагант, 2008. 188 с.
10. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2023. 356 с.
11. Божович Л.И. Формирование личности в старшем школьном возрасте // Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. С. 275–310.
12. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В., Силаева Л.В. Проблема личностного самоопределения в трудах Л.И. Божович и ее развитие с позиций субъектного подхода // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 3. С. 148–159. doi: 10.17759/psyedu.2018100313
13. Гутник И.Ю., Гембель Т.П., Дмитриева Ю.И. Анализ опыта проектирования структуры рефлексивной сессии // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2 (151). С. 163–171. doi 10.51379/KPJ.2022.152.2.023
14. Гутник И.Ю., Баскин Ю.Г. Возможности педагогической диагностики в обеспечении качества образования // Проблемы управления рисками в техносфере: Научно-аналитический журнал. 2013. № 1(25). С. 158–162. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19051099> (дата обращения 20.07.2024).
15. Электронный учебно-методический комплекс для организации поддержки самоопределения школьников «Диагностическая школа». <http://дш.школа-197.рф/> (дата обращения 28.07.2024).
16. Электронный образовательный комплекс «Рефлексивная школа». <https://reflekschool.ru/> (дата обращения 28.07.2024)
17. Гутник И.Ю. Методы интуитивной педагогической диагностики в исследовании проблемы отчуждения учащихся от школы // Школа будущего. 2015. № 5. С. 116–122. URL: https://schoolfut.ru/article/2015-5_116/ (дата обращения: 12.07.2024).
18. Гембель Т.П., Гутник И.Ю., Королькова А.Ю. Педагогическое сопровождение предметного и профессионального самоопределения учеников методом «Процесс-фолио» // Химия в школе. 2015. № 9. С. 12–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24951575> (дата обращения: 12.07.2024).
19. Гутник И.Ю., Корытник Е.Ю. Профайл школьной неуспешности // Трансформация общего образования: персонифицированное обучение. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2023. С. 151–157.
20. Масгутова С.К. Основные проблемы подросткового возраста в контексте школьной психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1988. 21 с.
21. Психологические проблемы российских подростков (1993–2013 гг.) / под ред. Л.А. Регуш. СПб.: Изд-во ЭЛВИ-ПРИНТ, 2017. 298 с.

References

1. Sobkin V.S., Rodionova K.E. Uchashchiesya i uchitelya o zadachah i tselyakh shkol'nogo obrazovaniya [Students' and teachers' views on the goals and purposes of school education]. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal – National Psychological Journal*, 2018, no. 4, pp. 109–122 (in Russian). doi: 10.11621/npj.2018.0410
2. Fil T.A. Fasilitatsiya v pedagogicheskoy deyatel'nosti [Facilitation in pedagogical activity]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya – Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application*, 2013, no. 32, pp. 71–75 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20696788> (accessed 23 June 2024).
3. Adolf V.A. Podgotovka pedagoga k rabote po lichnostnomu samoopredeleniyu starsheklassnikov [Preparing Teachers to Work with Senior High School Students on their Personal Self-Determination]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya – Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 1, pp. 82–85 (in Russian). doi: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-82-85
4. Gutnik I.Yu. Formiruyushcheye diagnostirovaniye samoopredeleniya shkol'nika v deyatel'nosti pedagoga [Formative diagnostics of a student's self-determination in the activity of a teacher]. *Nauchnoye mneniye – Scientific opinion*, 2023, no. 11, pp. 60–67 (in Russian). doi: 10.25807/22224378_2023_11_60
5. Bogdanovskaya I.M., Gutnik I.Yu., Koroleva N.N. et al. *Podderzhka uchenika v obrazovanii* [Student support in education]. Book 2. Saint Petersburg, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University Publ., 2021. 192 p. (in Russian).

6. Gutnik I.Yu. Estestvennonauchnyy, gumanitarnyy i biparadigmal'nyy podkhody k pedagogicheskoy diagnostike [Natural sciences, humanities and biparadigmalny approaches to educational diagnosis]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – The Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2013, no. 11, pp. 130–139 (in Russian). URL: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> (accessed 23 June 2024).
7. Aleksandrova E.A. Pedagogicheskaya podderzhka kak kul'turno-pedagogicheskaya praktika: istoriya ponyatiya, taktiki i strategii [Educational support as a cultural and educational practice: history of concepts, tactics and strategies]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 2023, no. 210, pp. 117–123 (in Russian). URL: <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2023-210-117-123> (accessed 17 July 2024).
8. Gazman O.S. Pedagogicheskaya podderzhka detey v obrazovanii kak innovatsionnaya problema [Pedagogical support of children in education as an innovative problem]. *Novye tsennosti obrazovaniya: desyat' kontseptsiy i esse* [New Values of Education: Ten Concepts and essays]. Moscow, Innovator Publ., 1995. Vol. 3. Pp. 58–63 (in Russian).
9. Safin V.F., Nurlygayanov I.N. *Psikhologiya samoopredeleniya i samootsenki lichnosti* [Psychology of self-determination and self-esteem]. Ufa, Vagant Publ., 2008. 188 p. (in Russian).
10. Gutnik I.Yu. *Pedagogicheskaya diagnostika samoopredeleniya uchenika v professional'noy deyatel'nosti pedagoga osnovnoy shkoly: spetsial'nost'*. Dis. dokt. ped. nauk [Pedagogical diagnostics of student's self-determination in the professional activity of a primary school teacher. Diss. ... doct. of ped. sci.]. Sankt-Peterburg, 2023. 356 p. (in Russian).
11. Bozhovich L.I. Formirovaniye lichnosti v starshem shkol'nom vozraste [Personality formation in high school age]. *Lichnost' i ee formirovaniye v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008. Pp. 275–310 (in Russian).
12. Ermolaeva M.V., Lubovskiy D.V., Silaeva L.V. Problema lichnostnogo samoopredeleniya v trudakh L.I. Bozhovich i ee razvitiye s pozitsiy sub'ektnogo podkhoda [The Problem of Personal Self-Determination in L.I. Bozhovich's Works and its Development from the Viewpoint of the Subject-Centered Approach]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya – Psychological-Educational Studies*, 2018, vol. 10, no. 3, pp. 148–159 (in Russian). doi: 10.17759/psyedu.2018100313
13. Gutnik I.Yu., Gembel' T.P., Dmitrieva Yu.I. Analiz opyta proektirovaniya struktury refleksivnoy sessii [Analysis of the experience of designing the structure of a reflective session]. *Kazanskiy pedagogicheskii zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2022, no. 2(151), pp. 163–171 (in Russian). doi: 10.51379/KPJ.2022.152.2.023
14. Gutnik I.Yu., Baskin Yu.G. Vozmozhnosti pedagogicheskoy diagnostiki v obespechenii kachestva obrazovaniya [The possibilities of pedagogical diagnostics in ensuring the quality of education]. *Problemy upravleniya riskami v tekhnosfere: Nauchno-analiticheskiy zhurnal – Problems of Risk Management in the Technosphere: Scientific and Analytical Journal*, 2013, no. 1(25), pp. 158–162 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19051099>
15. *Elektronnyy uchebno-metodicheskiy kompleks dlya organizatsii podderzhki samoopredeleniya shkol'nikov «Diagnostichestskaya shkola»* [Electronic educational and methodological complex for the organization of support for self-determination of schoolchildren "Diagnostic school"] (in Russian). URL: <http://dsh.shkola-197.rf/> (accessed 28 July 2024).
16. *Elektronnyy obrazovatel'nyy kompleks "Refleksivnaya shkola"* [Electronic educational complex "Reflexive school"] (in Russian). URL: <https://reflekschool.ru/> (accessed 28 July 2024).
17. Gutnik I.Yu. Metody intuitivnoy pedagogicheskoy diagnostiki v issledovanii problemy otchuzhdeniya uchashchikhsya ot shkoly [Methods intuitive pedagogical diagnostics in the study of the problem of exclusion of students from school]. *Shkola budushchego – School of the Future*, 2015, no. 5, pp. 116–122 (in Russian). URL: https://schoolfut.ru/article/2015-5_116/ (accessed 12 July 2024).
18. Gutnik I.Yu., Gembel' T.P., Korol'kova A.Y. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye predmetnogo i professional'nogo samoopredeleniya uchениkov metodom "Protsess-folio" [Pedagogical support of students' subject and professional self-determination by the "Process-folio" method]. *Khimiya v shkole – Chemistry at school*, 2015, no. 9, pp. 12–17 (in Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24951575> (accessed 12 July 2024).
19. Gutnik I.Yu., Korytnik E.Yu. Profayl shkol'noy neuspeshnosti [Profile of school failure]. *Transformatsiya obshchego obrazovaniya: personifitsirovannoye obucheniye* [Transformation of general education: personalized learning]. Saint Petersburg, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University Publ., 2023. Pp. 151–157 (in Russian).

20. Masgutova S.K. *Osnovnye problemy podrostkovogo vozrasta v kontekste shkol'noy psikhologicheskoy sluzhby. Avtoref. dis. kand. psikh. nauk* [The main problems of adolescence in the context of school psychological services. Abstract of thesis cand. psy. sci.]. Moscow, 1988. 21 p. (in Russian).
21. *Psikhologicheskiye problemy rossiyskikh podrostkov (1993–2013 gg.)* [Psychological problems of Russian adolescents (1993–2013)]. Ed. L.A. Regush. Saint Petersburg, ALVI-PRINT Publ., 2017. 298 p. (in Russian).

Информация об авторах

Гутник И.Ю., доктор педагогических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Набережная реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 191186).

E-mail: iragutnik@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3371-5275>

SPIN-код: 5223-9369

Author ID: 307051

Алексеева Е.В., кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Набережная реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 191186).

E-mail: al-lev@mail.ru

SPIN-код: 257460/4773-7712

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2153-3012>

Web of Science Researcher ID: AAF-5393-2019

Scopus Author ID: 57398160600

Information about the authors

Gutnik I.Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (Naberezhnaya reki Moiki, 48, Saint Petersburg, Russian Federation, 191186).

E-mail: iragutnik@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3371-5275>

SPIN-code: 5223-9369

Author ID: 307051

Alekseeva E.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (Naberezhnaya reki Moiki, 48, Saint Petersburg, Russian Federation, 191186).

E-mail: al-lev@mail.ru

SPIN-code: 257460/4773-7712

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2153-3012>

Web of Science Researcher ID: AAF-5393-2019

Scopus Author ID: 57398160600

Статья поступила в редакцию 30.07.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 30.07.2024; accepted for publication 03.03.2025

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 331.368:005.963.2

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-41-50>

Проектирование программы подготовки наставников в контексте реализации взаимодействия «промышленное предприятие – техникум»

Марина Александровна Федулова¹, Ксения Анатольевна Федулова²

^{1,2} Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

¹ fedulova@rsvpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4946-2778>

² fedulova@live.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4659-3169>

Аннотация

Представлены возможности повышения качества подготовки студентов среднего профессионального образования в условиях современного социально-экономического развития России, что достигается внедрением в систему практической подготовки (производственной практики) наставничества как фактора, обеспечивающего создание комфортной среды для развития профессиональных компетенций выпускника техникума и адаптации личности будущего рабочего на производстве. На основании изучения современного опыта организации и осуществления наставничества определен набор критериев для отбора сотрудников предприятия в базу наставников. С учетом требований к наставнику, сформулированных руководителями служб промышленных предприятий, результатов изучения проекта Профессионального стандарта «Наставник» и научной литературы по наставничеству разработана компетентностная модель современного наставника на производстве в области технических специальностей и профессий. Спроектирована и внедрена на предприятии ООО ПП «Уралстройтехмаш» (г. Сухой Лог) дополнительная образовательная программа (ДОП) повышения квалификации «Наставничество на предприятии». Определены основные требования к подготовке наставника на предприятии, включающие общекультурные, специальные и профессиональные компетенции, развитие и реализация которых позволят успешно осуществлять наставническую деятельность. Выявлены критерии отбора сотрудников для реализации наставнической деятельности. Разработано содержание ДОП повышения квалификации «Наставничество на предприятии» с учетом принципов разработки программ данной направленности, что позволит подготовить наставников, имеющих практический опыт и высокое мастерство, к работе со студентами техникума в реальных условиях промышленного производства в процессе их производственной практики. Также представлено в системе взаимодействия «предприятие – техникум» проектирование ДОП повышения квалификации «Наставничество на предприятии», которая может быть использована в системе дополнительного профессионального образования на промышленных предприятиях в рамках подготовки высококвалифицированного персонала к эффективной наставнической профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: наставничество, система практического обучения, студенты техникума, взаимодействие «предприятие – техникум», дополнительная образовательная программа «Наставничество на предприятии», компетентностная модель наставника

Для цитирования: Федулова М.А., Федулова К.А. Проектирование программы подготовки наставников в контексте реализации взаимодействия «промышленное предприятие – техникум» // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 41–50. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-41-50>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Original article

Design of a mentor training program in the context of implementation of interaction between an industrial enterprise and a technical college

Marina A. Fedulova, Kseniya A. Fedulova

^{1,2} Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation

¹ fedulova@rsvpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4946-2778>

² fedulova@live.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4659-3169>

The article presents the possibilities of improving the quality of training of students of secondary vocational education in the conditions of modern socio-economic development of Russia, which is achieved by introducing mentoring into the system of practical training (industrial practice) as a factor ensuring the creation of a comfortable environment for the development of professional competencies of a technical college graduate and adaptation of the personality of a future worker in production. Based on a study of modern experience in organizing and implementing mentoring, a set of criteria has been defined for selecting enterprise employees for the mentor database. Taking into account the requirements for a mentor formulated by the heads of services of industrial enterprises, the results of studying the draft Professional Standard “Mentor” and scientific literature on mentoring, a competency model of a modern mentor in production in the field of technical specialties and professions has been developed. An additional advanced training program “Mentoring at the enterprise” was designed and implemented at the LLC “Uralstroytekhmash” enterprise in Sukhoi Log. The basic requirements for training a mentor at an enterprise have been identified, including general cultural, special and professional competencies, the development and implementation of which will allow the successful implementation of mentoring activities. The criteria for selecting employees to implement mentoring activities have been identified. The content of the additional advanced training program “Mentoring at the enterprise” has been developed, taking into account the principles of developing programs in this area, which will make it possible to prepare mentors with practical experience and high skill to work with technical college students in real conditions of industrial production during their industrial practice. In the article, in the “enterprise-technical college” interaction system, the design of additional advanced training “Mentoring at the enterprise” is presented, which can be used in the system of additional professional education at industrial enterprises in the framework of training highly qualified personnel for effective mentoring professional and pedagogical activities.

Keywords: *mentoring, practical training system, technical college students, “enterprise-technical college” interaction, additional educational program “Mentoring at the enterprise”, competency-based mentor model*

For citation: Fedulova M.A., Fedulova K.A. *Proyektirovaniye programmy podgotovki nastavnikov v kontekste realizatsii vzaimodeystviya “promyshlennoye predpriyatiye – tekhnikum”* [Design of a mentor training program in the context of implementation of interaction between an industrial enterprise and a technical college]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 41–50. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-41-50>

Конкурентоспособность предприятия в рамках рыночных отношений зависит, с одной стороны, от оснащённости его современными производственными технологиями и высокотехнологичным оборудованием, а с другой – от обеспеченности квалифицированным рабочим персоналом. На рабочие места поступают выпускники образовательных учреждений системы среднего профессионального образования (СПО), которые недостаточно подготовлены к выполнению производственных функций на предприятии, что отмечается и работодателями, и преподавательским составом, и администрацией образовательных учреждений системы СПО. В силу решения таких противоре-

чий необходимо введение в практику подготовки будущего выпускника системы СПО новшеств, способных помочь ему пройти успешную адаптацию при поступлении на работу на предприятие, быть востребованным и компетентным работником, то есть качественно выполнять возложенные на него профессиональные функции, адаптироваться к корпоративной культуре и правилам поведения на предприятии, нести личную ответственность за эффективную работу.

В этой ситуации образовательные учреждения системы СПО осуществляют поиск новых методов и форм взаимодействия с внешней средой, что возможно только при совместной плодотворной деятельности образовательного учреждения и работодателей. Сотрудничество в данной области заключается не только в предоставлении работодателями своей материально-технической базы для прохождения практической подготовки студентов, но и участие их в организации и управлении этим процессом в рамках предприятия.

Важная роль в качественной реализации такого взаимодействия принадлежит наставнической деятельности, которая рассматривается как один из эффективных вариантов ускорения процесса обучения основным навыкам по профессии, развития способности самостоятельно и надлежащим образом выполнять возложенные на обучающегося (наставляемого) профессиональные задачи.

В связи с этим появляется необходимость как со стороны предприятия, так и со стороны образовательных учреждений СПО в реализации наставнической деятельности, подготовку к которой необходимо спроектировать и организовать в рамках проведения дополнительного обучения квалифицированных специалистов предприятия особенностям осуществления профессионально-педагогической деятельности.

Наставничество является не только формой адаптации сотрудников, но и формой их обучения, что в совокупности с обменом опытом имеет высокую эффективность для каждой конкретной организации. Наставничество на производстве может применяться к новым сотрудникам, сотрудникам, сменившим род деятельности или квалификацию, а также к студентам при прохождении производственной практики и старшеклассникам в целях реализации профориентационной работы [1].

Наставническая деятельность на предприятии наряду с основными функциями, включающими организацию процесса профессионального обучения на рабочем месте, развитие квалификации персонала и качества его подготовки, оптимизацию трудовой адаптации практиканта, сотрудника, способствует росту эффективности технологических процессов, повышению производительности труда, снижению текучки персонала, укреплению командного духа и пониманию норм корпоративной культуры, а также повышению имиджа предприятия [2].

Наставничество является рациональным способом подготовки и развития персонала, что доказывается его адресностью, гибкостью и индивидуальным подходом при обмене опытом в условиях производства. За время обучения под руководством наставника можно подготовить и отобрать молодые кадры для дальнейшего трудового сотрудничества с предприятием [3].

Системы наставничества на предприятии могут реализоваться в зависимости от применяемой модели, которая характеризуется ролевой установкой между наставником и практикантом. В случае реализации наставнической деятельности в условиях производственной практики студентов техникума применима модель «наставничество – супервизия», когда наставник делится сведениями о предприятии, перспективах развития в профессии и на предприятии, обучает основным профессиональным умениям и навыкам, осуществляет контроль за деятельностью наставляемого, берет на себя всю ответственность за него [4].

Особое внимание для осуществления наставнической деятельности необходимо уделить личности наставника, который должен быть не только высококвалифицированным специалистом, но и обладать рядом индивидуальных профессионально важных личностных качеств, а также мотивацией к осуществлению наставнической деятельности.

Анализ современного опыта наставничества показывает, что существует определенный набор критериев для отбора сотрудников предприятия в базу наставников для определенных видов и временных интервалов наставнической деятельности [5]. В этом аспекте рассматриваются основные критерии отбора наставников, предложенные руководителями предприятий, к ним относят:

– профессиональную компетентность, что включает совокупность специальных профессионально ориентированных знаний, умений и навыков, стремление и способность непрерывно поддерживать высокий уровень профессиональной квалификации;

- непрерывный стаж работы в данной организации и в определенной должности;
- личное желание и интерес работника заниматься наставнической деятельностью с осознанием ее ценности и необходимости для развития кадрового потенциала предприятия;
- желание преподавать, готовность передавать и делиться опытом своей профессиональной деятельности, способность к толерантности по отношению к обучающимся;
- способность к коммуникации с обучающимися, возникающая в процессе активного с ними общения и проявляющаяся в эмоциональном отклике на их состояние;
- эмоциональная уравновешенность, позволяющая поддерживать оптимальное эмоциональное состояние, быстро адаптироваться к изменениям и принимать обдуманные решения в ситуации информационной перегрузки [6].

Таким образом, наставником должен быть высококвалифицированный работник, готовый к осуществлению наставнической деятельности. Важно понимать, что не каждый высококлассный специалист готов заниматься наставничеством, это связано с определенными трудностями в педагогической деятельности с наставляемыми. В связи с этим наставники должны проявлять личный интерес к наставнической деятельности и к подготовке к ее осуществлению [7].

В настоящее время при дефиците квалифицированных рабочих кадров администрация предприятий заинтересована в их пополнении, в частности с расчетом на эффективную работу наставников.

Дополнительная образовательная программа «Наставничество на предприятии» была разработана в рамках договора о практической подготовке обучающихся преподавателями ПАО ГАПОУ СО «Сухоложский многопрофильный техникум» совместно с преподавателями ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» для реализации на предприятии ООО ПП «Уралстройтехмаш» г. Сухой Лог.

На первом этапе была определена компетентностная модель современного наставника на производстве в области технических специальностей и профессий с учетом требований к наставнику, сформулированных руководителями служб промышленных предприятий, результатов изучения проекта Профессионального стандарта «Наставник» и научной литературы по наставничеству [8–12].

В компетентностной модели учтены основные требования к подготовке наставника на данном предприятии, которые включают компетенции, необходимые для осуществления наставнической деятельности, в их состав входят:

- общекультурные компетенции, основу которых составляют: 1) коммуникативные компетенции (умение устанавливать контакты, урегулировать конфликты, способность логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, соблюдение правил профессиональной этики); 2) управленческие компетенции (способность организовать работу коллектива, готовность осуществлять интеллектуальное и профессиональное саморазвитие, готовность быть лидером);

- специальные компетенции: 1) психолого-педагогические компетенции (способность проводить обучение наставляемых, готовность помогать им на всех этапах деятельности, способность передавать свой социальный и профессиональный опыт, умение строить диалог и обосновывать критику деятельности стажера, готовность к трудовой адаптации стажера); 2) методические компетенции (способность применять в производственно-образовательной деятельности различные формы, методы и технологии обучения, готовность к проведению занятий, умение планировать и осуществлять контроль за деятельностью практиканта, умение анализировать его деятельность) [13];

- профессиональные компетенции: способность к осуществлению и реализации производственного технологического процесса, к настройке и эксплуатации оборудования, приспособлений и инструментов; готовность к принятию оптимальных технических решений при реализации технологических процессов и эксплуатации оборудования; способность к освоению и модернизации технологического оборудования.

По нашему мнению, представленный выше необходимый набор компетенций позволит успешно осуществлять наставническую деятельность, реализовывать эффективное сотрудничество в профессиональной среде, налаживать межличностные взаимодействия внутри производственного коллектива, а также в позиции «наставник – практикант».

Производственная практика студентов СПО занимает ведущее место в системе практической подготовки, она реализуется на производственных предприятиях региона, поэтому студент начи-

нает освоение основ профессиональной деятельности в реальных условиях – на производственном участке в рабочем коллективе [14].

Цель прохождения производственной практики базируется на формировании у студентов СПО практических профессиональных умений и навыков освоения рабочей профессии, включающих обучение трудовым приемам, операциям и способам выполнения трудовых процессов в условиях промышленного предприятия.

Для эффективного прохождения производственной практики студенту необходимо выполнить ее рабочую программу под непосредственным руководством работника от предприятия. Рабочая программа производственной практики предусматривает осуществление трудовых операций технологических процессов, которые на первоначальном уровне освоены студентом в рамках учебной практики. Такой подход позволяет приращивать функционально-профессиональную подготовку выпускника техникума.

Однако руководители практики от предприятия не ориентируются в уровне подготовки студента и на производственной практике предлагают выполнение трудовых операций вспомогательного характера либо тех несложных операций, которые уже освоены студентом в техникуме. Например, в рамках подготовки по профессии «Сварщик» студенты на учебной практике в техникуме осваивают операции подготовки деталей к сварке, наплавочные и сварочные работы, электродуговую сварку несложных конструкций (балочных, решетчатых, оболочковых). Эти работы они выполняют под руководством мастера производственного обучения на уровне второго квалификационного разряда.

Когда же они приходят на практику на промышленное предприятие, то их не допускают к производству даже самых несложных сварочных работ, будь то подготовительные работы, связанные со сборкой конструкции и выполнением прихваточных швов. В связи с этим студенты занимаются на предприятии трудовой деятельностью, опосредованно связанной с их будущей профессией. Полагаем, что будущие наставники должны знать и ориентироваться в системе практической подготовки студентов, ее содержании, специфических особенностях.

Анализ организации и осуществления производственной практики студентов ПАО ГАПОУ СО «Сухоложский многопрофильный техникум» на предприятии ООО ПП «Уралстройтехмаш» г. Сухой Лог с применением нерегулярного и эпизодического наставничества в период практики показал, что специалистам предприятия не хватает умений в части передачи жизненных и профессиональных навыков практикантам, построения рабочих отношений с ними, способности к эмпатии и пониманию психологии подростков, установления обратной связи, планирования и организации программы практического обучения, способности принимать решения при работе в команде, анализа деятельности практикантов, т. е. трудовая адаптация обучающихся на предприятии является для наставников значительной проблемой в силу отсутствия у них в основном психолого-педагогической подготовки [15].

Трудовая адаптация студентов техникума является динамическим процессом приспособления к трудовой деятельности, которая отражается на физическом и психологическом уровне подготовленности, любое чрезмерное усилие может привести к переутомлению подростка, снизить его интерес к освоению профессии. При работе наставник должен учитывать физиолого-психологические особенности подросткового возраста студентов, которые оказались в условиях реального производства при прохождении производственной практики [16]. Даже адаптацию к условиям производственной среды, таким как шум, вибрация, пыль, необходимо проводить ступенчато, чередуя нахождение в производственных и бытовых помещениях. Нагрузку практиканту также необходимо дифференцировать, чередуя легкий и тяжелый производственный труд, давать им возможность физического и умственного отдыха, выстраивая рациональный режим рабочего дня [17].

Дополнительная образовательная программа «Наставничество на предприятии» была спланирована с целью формирования общекультурных, специальных и профессиональных компетенций специалистов предприятия, необходимых для осуществления эффективной наставнической деятельности студентов СПО на период прохождения производственной практики.

В основе разработки программы «Наставничество на предприятии» заложена интеграция ведущих положений теории непрерывного образования: педагогики взрослых (андрагогики), теории самообразования, теории повышения квалификации работников и специалистов [18]. Это обусловлено привлечением к наставнической деятельности взрослых людей, обладающих собственным социальным и профессиональным опытом, системой полученных и приобретенных базовых знаний.

Следовательно, имеет место целесообразность применения ведущих андрагогических принципов построения образовательного процесса наставников, что включает учет влияния потребностей обучающихся на целевую направленность процесса обучения, имеющихся у наставников профессиональных знаний и опыта деятельности, индивидуальный подход в системе подготовки, применение профессионально-педагогических технологий, учитывающих характер подготовленности наставников [19].

Разработанная программа дополнительного профессионального образования «Наставничество на предприятии» имеет модульный характер, что делает ее мобильной и гибкой в построении и реализации образовательного процесса. Разделы программы являются общими в части развития общекультурных, специальных и профессиональных компетенций наставника любого промышленного предприятия, только элективный модуль учитывает специфику подготовки будущих выпускников, так как связан с содержанием основной образовательной программы техникума. При разработке программы «Наставничество на предприятии» в рамках элективного модуля рассматривалось обучение по профессии 15.01.05 «Сварщик ручной и частично механизированной сварки (наплавки)».

При разработке ДОП были учтены следующие принципы, которые основываются на закономерностях развития образовательного процесса подготовки наставников:

- сочетания производственной и педагогической деятельности, позволяющий осуществить интеграцию профессиональных, специальных и общекультурных компетенций, способствующих успешной наставнической деятельности;
- традиционности и инновационности, предполагающий применение в процессе дополнительной подготовки не только устоявшихся традиционных идей и концепций, но и содержание и технологии обучения в соответствии с современными разработками инженерной педагогики;
- структурно-функционального единства, предусматривающий целостность процесса подготовки на основе взаимосвязи содержательных, организационных и процессуальных компонентов подготовки к наставнической деятельности;
- признания активной ведущей роли будущего наставника в собственном профессионально-педагогическом развитии [6].

Интеграция предложенных принципов, заложенных в основу проектирования ДОП «Наставничество на предприятии», в совокупности с общедидактическими принципами обеспечивает необходимый уровень развития компетенций будущего наставника в процессе дополнительной подготовки к наставнической деятельности.

В учебном плане ДОП повышения квалификации «Наставничество на предприятии» выделены следующие разделы:

1. Наставничество на производстве как стратегия непрерывного развития, раскрывающая государственную политику в области наставничества.
2. Психолого-педагогические основы наставнической деятельности.
3. Охрана труда и техника безопасности на производстве: общие требования охраны труда, производственная дисциплина практикантов.
4. Методика профессионального обучения (элективный раздел).

В рамках реализации дополнительной программы повышения квалификации «Наставничество на предприятии» запланировано применение таких профессионально-образовательных технологий, как информационно-коммуникационные технологии, технологии визуализации учебной информации, технологии контекстного обучения, кейс-технологии [20]. Выбранные технологии обладают такими специфическими особенностями, как профессионально-практическая направленность, основанная на контексте обучения с производственной деятельностью будущего наставника, персональная ориентированность, обусловленная учетом профессионально-личностных интересов взрослого обучающегося.

В целом же кумулятивный (синергетический) эффект реализации выбранных педагогических технологий в системе дополнительной подготовки наставников, оказывающий существенное влияние на качество освоения взрослыми обучающимися программ обучения, складывается из возможности обновления системы имеющихся у будущих наставников знаний и умений за счет систематизации и совершенствования первичных базовых знаний и умений, а также заимствования необходимого опыта в ходе обучения с коллегами.

ДОП повышения квалификации «Наставничество на предприятии» рассчитана на 72 часа, из которых 12 лекционных занятий планируется провести в форме вебинаров, 24 часа – практические занятия (очная форма) и 36 часов – самостоятельная работа. Данный формат работы является наиболее рациональным для освоения программы, а предложенный временной интервал оптимален для подготовки сотрудников предприятия к наставнической деятельности.

К освоению ДОП допускаются лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование, стаж работы по профессии не менее пяти лет, квалификацию более высокого уровня, чем осваиваемая практикантам.

Подбор наставников для адаптации студентов техникума в период производственной практики предлагается осуществить с опорой на следующие принципы:

- добровольности – специалисты предприятия должны сами определиться с интересом к наставнической деятельности, желанием ею заниматься, возможностью проявить свои задатки и способности;

- интеграции педагогической и производственной деятельности – наставники должны приобретать не только профессиональные умения, но и необходимые знания в области педагогики и психологии;

- саморазвития – специалист предприятия с обязанностями наставника должен быть целеустремленной и творческой личностью, готовой к саморазвитию, самореализации и непрерывному самообразованию.

Содержание практических занятий ДОП повышения квалификации «Наставничество на предприятии» направлено на разбор и решение различных ситуационных заданий, связанных с формируемыми личностными и профессионально важными качествами и составляющими мастерства наставника функциями, целями и задачами учебно-производственной и социально-трудовой деятельности на предприятии, адаптацией обучающегося в производственных условиях данного предприятия, обсуждением основных характеристик конфликтов, подходов и способом их разрешения в процессе наставнической деятельности. Особое значение в практической части ДОП отводится работе с учебно-программными документами, регламентирующими проведение производственной практики студентов. В процессе выполнения практических работ будущие наставники не только изучают данные материалы, но и проводят актуализацию содержания производственной практики, оценочных материалов и средств контроля в соответствии с выполнением студентами производственных работ на конкретном промышленном предприятии.

Таким образом, в процессе прохождения ДОП на базе освоения теоретических знаний осуществляется практическая подготовка и самоподготовка будущих наставников, что позволит сформировать корпус наставничества на предприятии и в перспективе обеспечит развитие его кадрового потенциала.

В рамках современной социально-экономической ситуации в Российской Федерации возрастает роль качественной подготовки человеческих ресурсов, способных к освоению технологических операций, обслуживанию и эксплуатации современного высокотехнологичного и наукоемкого оборудования, адаптации в производственных условиях предприятия, слаженной работе в коллективе. Успешность решения этих задач видится во взаимовыгодном социальном партнерстве между образовательными организациями системы СПО и промышленными предприятиями, где одной из ключевых фигур будет наставник.

Специалистов-наставников обязательно нужно осознанно готовить, самостоятельно на предприятии они не появятся. Ведь наставник, кроме высокого уровня знаний и умений в области своей профессиональной деятельности, должен обладать как особыми личностными качествами, позволяющими эффективно работать с молодым поколением, так и знанием основ психологии и педагогики. В связи с этим разработка и внедрение дополнительной образовательной программы «Наставничество на предприятии» позволят создать особую профессионально-образовательную среду, необходимую для развития личности, способной к освоению и осуществлению качественной наставнической деятельности, встроенной в процесс непрерывной профессионально-производственной подготовки наставника в соответствии с требованиями современного предприятия.

По нашему мнению, дополнительная подготовка специалистов к наставнической деятельности позволит сформировать эффективную систему наставничества на предприятии, что в перспективе

обеспечит не только своевременную поддержку и оказание помощи будущим молодым рабочим – студентам техникума – в успешном профессиональном становлении и развитии, но и обеспечит предприятие рабочими ресурсами – важным показателем его конкурентоспособности.

Список источников

1. Николаева И.С., Хоменко И.В. Наставничество как элемент качественной подготовки квалифицированных кадров в ПОО // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 1 (41). С. 106–113.
2. Гиндес Е.Г., Троян И.А., Кравченко Л.А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // Высшее образование в России. 2023. № 8–9. С. 110–129.
3. Быкова Н.А., Федулова М.А. Наставничество как условие развития непрерывного образования // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы IV Межд. науч.-практ. конф. / науч. ред. Е.М. Дорожкин. Екатеринбург: Изд-во РГППУ. 2021. С. 73–75.
4. Селиверстова М.В., Беляева Д.А. Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. Т. 3-2. С. 110–116. doi: 10.24411/2500-1000-2019-10671
5. Прохорова М.П., Булганина С.В., Спиридонова Д.А., Голованова С.О. Оценка эффективности наставничества в современных организациях // Московский экономический журнал. 2019. № 13. С. 647–653.
6. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2014. 41 с.
7. Керер О.П., Пименова Н.А. Дуальное образование как условие эффективного взаимодействия техникума и предприятия // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. № 3. С. 17–24.
8. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
9. Гайнеев Э.Р., Масалимова А.Р. Наставничество как ключевой фактор реализации программы «специалитет» в системе СПО // Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра: материалы XVII Межд. науч.-практ. конф. Казань, 2023. С. 184–188.
10. Дебушева А.В., Соколова Е.Л. Организация наставничества на предприятии // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2022. № 3. С. 314–316.
11. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г. Педагог и наставник – ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны // Интеграция образования. 2023. № 3 (112). С. 468–489.
12. Zorman R., Rachmel Sh., Bashan Z. The national mentoring program in Israel. Challenges and achievement // Gifted education international. 2016. V. 32 (2). P. 173–184.
13. Пименова Н.А., Любченко Г.Н., Усова А.А. Проектирование системы наставничества в профессиональной образовательной организации // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10, № 1. С. 124–132.
14. Федулова М.А., Гузанов Б.Н., Федулова К.А. Трансдисциплинарность в методологии подготовки студентов профессионально-педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 335–338.
15. Югфельд Е.А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (дата обращения: 25.04.2024).
16. Wanberg C.R., Welsh E.T., Hezlett S.A. Mentoring research: A review and dynamic process model // Research in personnel and human resources management / eds. J.J. Martocchio, G.R. Ferris. 2003. Vol. 22. P. 39–124. doi: 10.1016/S0742-7301(03)22002-8
17. Ирисметова И.И., Осипов П.Н. Наставничество как объект научных исследований // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 109–115. doi: 10.24411/2307-4264-2020-10234
18. Дуброва Т.И. Модель профессионального наставничества в подготовке рабочих кадров // Среднее профессиональное образование. 2020. № 5 (297). С. 27–31.
19. Агафонова В. М. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального становления будущего педагога // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 136–138. doi: 10.24412/1991-5497-2023-4101-136-138

20. Голицына И.Н. Образование 4.0 в подготовке современных специалистов // Образовательные технологии и общество. 2020. № 1. С. 12–19.

References

1. Nikolaeva I.S., Khomenko I.V. Nastavnichestvo kak element kachestvennoy podgotovki kvalifitsirovannykh kadrov v POO [Mentoring as an element of high-quality training of qualified personnel in VET]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya – Innovative development of professional education*, 2024, no. 1 (41), pp. 106–113 (in Russian).
2. Gindes E.G., Troyan I.A., Kravchenko L.A. Nastavnichestvo v vysshem obrazovanii: kontseptsiya, model' i perspektivy razvitiya [Mentoring in higher education: concept, model and development prospects]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2023, no. 8-9, pp. 110–129 (in Russian).
3. Bykova N.A., Fedulova M.A. Nastavnichestvo kak usloviye razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya [Mentoring as a condition for the development of continuous education]. *Materialy IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Nepreryvnoye obrazovaniye: teoriya i praktika realizatsii"* [Materials of the IV International Scientific and Practical Conference (Continuing education: theory and practice of implementation)]. Ekaterinburg, RSVPU Publ., 2021. Pp. 73–75 (in Russian).
4. Seliverstova M.V., Belyaeva D.A. Sravnitel'nyy analiz modeley nastavnichestva v sovremennykh usloviyakh [Comparative analysis of mentoring models in modern conditions]. *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk – International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2019, vol. 3-2, pp. 110–116. doi: 10.24411/2500-1000-2019-10671
5. Prokhorova M.P., Bulganina S.V., Spiridonova D.A., Golovanova S.O. Otsenka effektivnosti nastavnichestva v sovremennykh organizatsiyakh [Assessing the effectiveness of mentoring in modern organizations]. *Moskovskiy ekonomicheskoy zhurnal – Moscow Economic Journal*, 2019, no. 13, pp. 647–653 (in Russian).
6. Masalimova A.R. *Korporativnaya podgotovka spetsialistov tekhnicheskogo profilya k osushchestvleniyu nastavnicheskoy deyatel'nosti v usloviyakh sovremennogo proizvodstva. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Corporate training of technical specialists to carry out mentoring activities in modern production conditions. Abstract of thesis ... cand. ped. sci.]. Ufa, 2014. 41 p. (in Russian).
7. Kheher O.P., Pimenova N.A. Dual'noye obrazovaniye kak usloviye effektivnogo vzaimodeystviya tekhnikum i predpriyatiya [Dual education as a condition for effective interaction between a technical school and an enterprise]. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda – Professional Education and the Labor Market*, 2017, no. 3, pp. 17–24 (in Russian).
8. Blinov V.I., Yesenina E.Yu., Sergeev I.S. Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen khorosho zatochennyy instrument [Mentoring in education: we need a well-sharpened tool]. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda – Professional Education and the Labor Market*, 2019, no. 3, pp. 4–18 (in Russian).
9. Gaineev E.R., Masalimova A.R. Nastavnichestvo kak klyuchevoy faktor realizatsii programmy "spetsialitet" v sisteme SPO [Mentoring as a key factor in the implementation of the "specialty" program in the secondary vocational education system]. *Materialy XVII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Vyssheye i sredneye professiona'noye obrazovaniye Rossii: vchera, segodnya, zavtra"* [Materials of the XVII International Scientific and Practical Conference (Higher and secondary vocational education in Russia: yesterday, today, tomorrow)]. Kazan, 2023. Pp. 184–188 (in Russian).
10. Debusheva A.V., Sokolova E.L. Organizatsiya nastavnichestva na predpriyatii [Organization of mentoring at an enterprise]. *Aktual'nyye problemy aviatsii i kosmonavтики – Current problems of aviation and astronautics*, 2022, no. 3, pp. 314–316 (in Russian).
11. Likholetov V.V., Abdullin A.G. Pedagog i nastavnik – klyuchevyye figury formirovaniya obrazovatel'no-tekhnologicheskogo suvereniteta strany [Teacher and mentor – key figures in the formation of the educational and technological sovereignty of the country]. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of Education*, 2023, no. 3 (112), pp. 468–489 (in Russian).
12. Zorman R., Rachmel Sh., Bashan Z. The national mentoring program in Israel. Challenges and achievement. *Gifted education international*. 2016, vol. 32(2), pp. 173–184.
13. Pimenova N.A., Lyubchenko G.N., Usova A.A. Proyektirovaniye sistemy nastavnichestva v professional'noy obrazovatel'noy organizatsii [Designing a mentoring system in a professional educational organization]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt – Modern higher school: innovative aspect*, 2018, vol. 10, no. 1, pp. 124–132 (in Russian).

14. Fedulova M.A., Guzanov B.N., Fedulova K.A. Transdistsiplinarnost' v metodologii podgotovki studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza [Transdisciplinarity in the methodology of training students at a professional pedagogical university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 2021, no. 72-3, pp. 335–338 (in Russian).
15. Yugfeld E.A. K voprosu o fenomene nastavnichestva: istoricheskiy aspekt [On the issue of the phenomenon of mentoring: a historical aspect]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2022, vol. 10(5) (in Russian). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (accessed 25 April 2024).
16. Wanberg C.R., Welsh E.T. & Hezlett S.A. Mentoring research: A review and dynamic process model. In: Martocchio J.J. & Ferris G.R. (Eds.) *Research in personnel and human resources management*, 2003, vol. 22, pp. 39–124. URL: [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(03\)22002-8](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(03)22002-8)
17. Irismetova I.I., Osipov P.N. Nastavnichestvo kak ob'yeht nauchnykh issledovaniy [Mentoring as an object of scientific research]. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda – Vocational Education and Labor Market*, 2020, no. 2, pp. 109–115. doi: 10.24411/2307-4264-2020-10234 (in Russian).
18. Dubrova T.I. Model' professional'nogo nastavnichestva v podgotovke rabochikh kadrov [Model of professional mentoring in the training of workers]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye – Secondary vocational education*, 2020, no. 5 (297), pp. 27–31 (in Russian).
19. Agafonova V.M. Nastavnichestvo kak forma nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo soprovozhdeniya professional'nogo stanovleniya budushchego pedagoga [Mentoring as a form of scientific and methodological support for the professional development of a future teacher]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – World of science, culture, education*, 2023, no. 4 (101), pp. 136–138. doi: 10.24412/1991-5497-2023-4101-136-138. EDN HTAUOW (in Russian).
20. Golitsyna I.N. Obrazovaniye 4.0 v podgotovke sovremennykh spetsialistov [Education 4.0 in the training of modern specialists]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obschestvo – Educational technology and society*, 2020, no. 1, pp. 12–19 (in Russian).

Информация об авторах

Федулова М.А., кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный профессионально-педагогический университет (ул. Машиностроителей, 11, Екатеринбург, Россия, 620012).

E-mail: fedulova@rsvpu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4946-2778>

SPIN-код РИНЦ: 6524-1272

Федулова К.А., кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный профессионально-педагогический университет (ул. Машиностроителей, 11, Екатеринбург, Россия, 620012).

E-mail: fedulova@live.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4659-3169>

SPIN-код РИНЦ: 1219-9289

Scopus Author ID: 57191842598

Information about the authors

Fedulova M.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Vocational Pedagogical University (ul. Mashinostroiteley, 11, Yekaterinburg, Russian Federation, 620012).

E-mail: fedulova@rsvpu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4946-2778>

SPIN-code: РИНЦ: 6524-1272

Fedulova K.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Vocational Pedagogical University (ul. Mashinostroiteley, 11, Yekaterinburg, Russian Federation, 620012).

E-mail: fedulova@live.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4659-3169>

SPIN-code: РИНЦ: 1219-9289

Scopus Author ID: 57191842598

Статья поступила в редакцию 13.05.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 13.05.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 377.169.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-51-62>

Модель организации профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий

Аксар Альбертович Эльтемеров

Академия Государственной противопожарной службы МЧС России, Москва, Россия,
aksarus@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7839-5039>

Аннотация

Учитывая особенности служебной деятельности в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России, необходимо моделировать обучение курсантов с возможностью «бесшовного» перехода на индивидуальную траекторию с учетом особого образовательного запроса и возврата в традиционную для вуза после устранения пробелов в успеваемости. Представлена модель профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий как система компенсации пробелов успеваемости курсантов с особым образовательным запросом по индивидуальной траектории обучения. Модель показана как система взаимосвязанных концептуально-целевого, содержательно-технологического и оценочно-результативного компонентов. Концептуально-целевой компонент включает идею, цель, задачи, компетентностный, системно-деятельностный и субъективно ориентированный подходы, а также принципы соответствия требованиям работодателя, практико-ориентированной направленности, преемственности, сознательности и активности, индивидуализации, доступности. Содержательно-технологический компонент представлен содержанием и применяемыми педагогическими средствами и условиями, а также диагностической, мотивационной, коррекционной, развивающей и социализирующей функциями. В качестве авторского педагогического средства и условия реализации модели предложена компьютерная система обучения и контроля знаний курсантов вузов МЧС России «Азбука Спасателя». Оценочно-результативный компонент включает критерии и показатели для отслеживания повышения уровня сформированности профессиональной подготовленности: субъектной позиции курсантов; предметных, метапредметных, личностных и коррекционных результатов. Отображены результаты апробации модели на примере курсантов-спортсменов Академии ГПС МЧС России. Проведен анализ полученных данных стартовой и итоговой диагностики исследования. Выявлена положительная динамика показателей профессиональной подготовленности, выражаемой уровнем сформированности субъектной позиции курсантов, а также предметных, метапредметных, личностных и коррекционных результатов. Реализовано взаимодействие преподавателей с родителями курсантов и выявлен уровень их удовлетворенности организацией процесса профессиональной подготовки.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, цифровые технологии, субъектная позиция, образовательный запрос, индивидуальная траектория обучения

Для цитирования: Эльтемеров А.А. Модель организации профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 51–62. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-51-62>

Original article

Model for organizing professional training of cadets of universities of the EMERCOM of Russia using digital technologies

Aksar A. Eltemerov

Academy of State Fire Service EMERCOM of Russia, Moscow, Russian Federation,
aksarus@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7839-5039>

© Эльтемеров А.А., 2025

Abstract

Taking into account the peculiarities of professional activity in the process of professional training of cadets at universities of the EMERCOM of Russia, it is necessary to model the training of cadets with the possibility of a “seamless” transition to an individual trajectory, taking into account a special educational request and a return to the traditional one for the university, after eliminating gaps in academic performance. The article presents a model of professional training for cadets of universities of the EMERCOM of Russia using digital technologies, as a system for compensating for gaps in the performance of cadets with a special educational request according to an individual learning path. The model is presented as a system of interconnected conceptual-target, content-technological and evaluative-effective components. The conceptual-target component includes the idea, goal, objectives, competency-based, system-activity and subjectively oriented approaches, as well as the principles of: compliance with employer requirements, practice-oriented orientation, continuity, consciousness and activity, individualization, accessibility. The content-technological component is represented by the content and applied pedagogical means and conditions, as well as diagnostic, motivational, correctional, developmental and socializing functions. As a proprietary pedagogical tool and conditions for implementing the model, a computer system for training and monitoring the knowledge of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia “ABC of the Rescuer” is proposed. The evaluation and performance component includes criteria and indicators for tracking the increase in the level of professional preparedness: the subjective position of cadets; subject, meta-subject, personal and correctional results. The article displays the results of testing the model using the example of cadet-athletes of the State Fire Service Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia. An analysis of the obtained data from the initial and final diagnostics of the study was carried out. Positive dynamics of indicators of professional preparedness were revealed, expressed by the level of formation of the subjective position of cadets, as well as subject, meta-subject, personal and correctional results. The interaction of teachers with parents of cadets was realized and the level of their satisfaction with the organization of the professional training process was revealed.

Keywords: *professional training, digital technologies, subjective position, educational request, individual learning trajectory*

For citation: Eltemerov A.A. Model' organizatsii professional'noy podgotovki kursantov vuzov MChS Rossii s ispol'zovaniyem tsifrovyykh tekhnologiy [Model for organizing professional training of cadets of universities of the EMERCOM of Russia using digital technologies]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 51–62. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-51-62>

Современное поколение применяет цифровые технологии, и повсеместно их привлекает яркость интерфейса, доступность и легкость восприятия и обработки, поэтому традиционное обучение требует обновления педагогического инструментария [1].

Цифровые технологии позволяют оперативно обмениваться огромным объемом информации для решения образовательных задач и хорошо интегрируются в традиционное обучение [2, 3].

Контекст профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России подразумевает выполнение служебных обязанностей в процессе обучения. Курсанты еженедельно заступают в суточные наряды, а также в учебные суточные наряды в пожарно-спасательные подразделения города Москвы. Кроме того, в вузах активно функционируют творческие кружки, парадно-показательные строевые группы, спортивные секции и др. Следствием таких мероприятий является систематический пропуск учебных занятий курсантами. В связи с этим утверждён факт особого образовательного запроса для курсантов, в обучении которых появляются пробелы. Поэтому существует необходимость в моделировании индивидуальной траектории обучения.

Разработана модель профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий, которая представляет собой совокупность упорядоченных действий, методов и способов, инновационных средств и форм, направленных на формирование высокого уровня профессиональной подготовленности.

Предложенная модель объединяет в себе потенциал цифровых технологий и традиционного обучения [4]. Таким образом, она сочетает в себе линейно-функциональную модель с элементами матричной структуры (рис. 1).

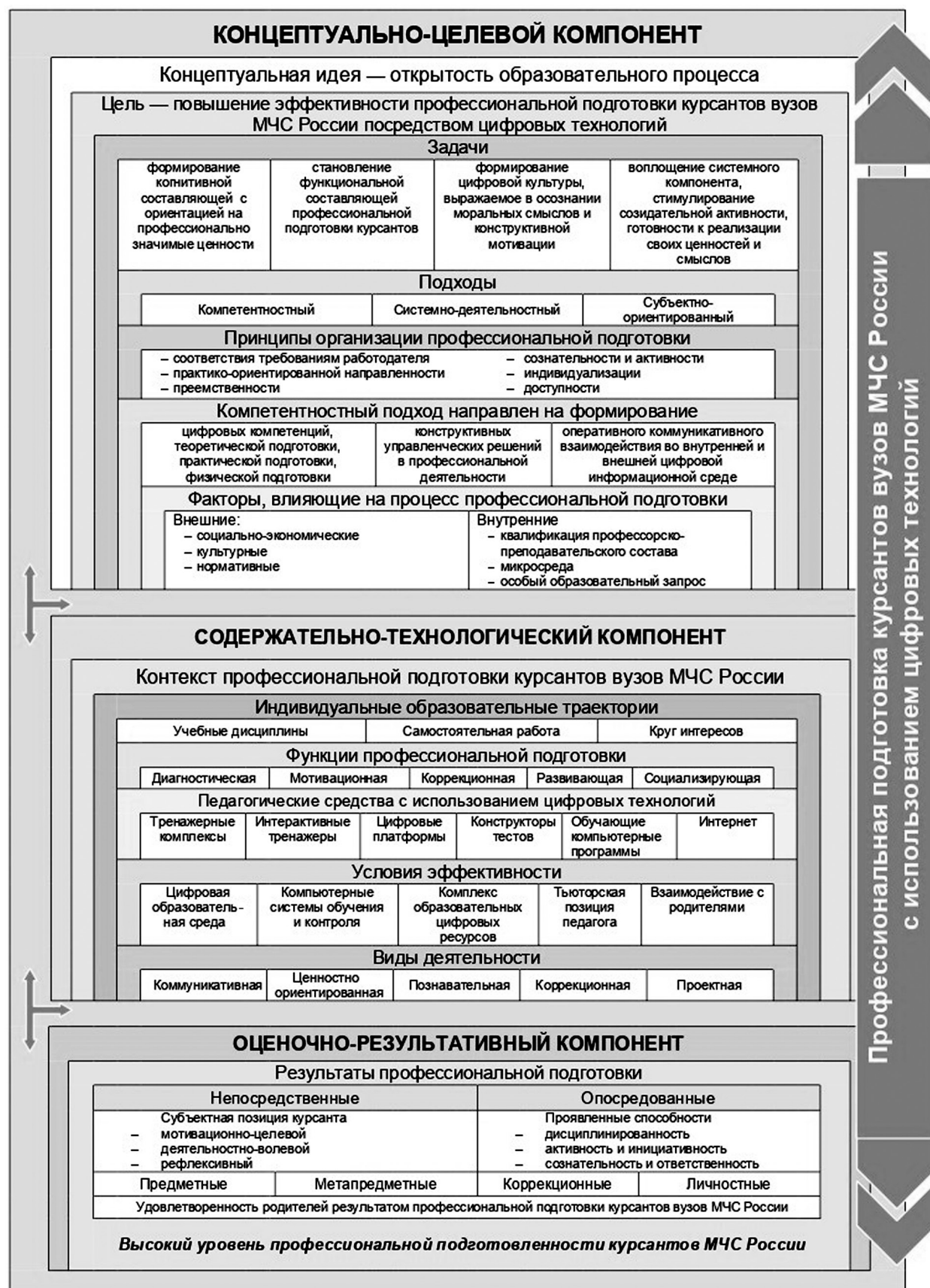


Рис. 1. Модель профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий

Концептуально-целевой компонент отражает методологические основания модели, а также ее цель, задачи и ожидаемый результат применения. Цель – формирование, развитие, комплексная актуализация содержания профессиональной подготовки, обеспечение открытости и доступности образования и раскрытие потенциала использования цифровых технологий как базиса профессиональной квалификации курсантов вузов МЧС России. Задачи:

а) формирование профессиональных компетенций и когнитивной составляющей подготовки курсантов с ориентацией на профессионально значимые ценности [5];

б) становление функциональной составляющей профессиональной подготовки курсантов, выражаемое в активной деятельности и творческой инициативности в процессе обучения;

в) формирование дисциплинированности и культуры общения;

г) стимулирование их созидательной активности и готовности к реализации своих ценностей;

д) формирование субъектной позиции в контексте профессиональной подготовленности курсантов по индивидуальной образовательной траектории [6];

е) обеспечение оптимальных условий профессиональной подготовки для курсантов с особым образовательным запросом, удовлетворяющих ожидания родителей курсантов.

Концептуальной идеей является индивидуализация образовательного процесса, которая проектируется на основе компетентностного, системно-деятельностного, субъектно-ориентированного подходов.

Компетентностный подход (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Золотарева, А.В. Хуторской и др.) – это особая организация образовательного процесса, предусматривающего возможности использования цифровых технологий в формировании профессиональных компетенций курсантов [7, 8].

Компетентностный подход направлен на формирование устойчивых навыков эффективного выполнения профессиональных задач с использованием нормативной документации и специализированных цифровых баз данных, применения специальных и инновационных автоматизированных систем и технических устройств профессиональной среды, конструктивных управленческих решений и устранения конфликтов, оперативного коммуникативного взаимодействия во внутренней и внешней информационной среде. Важное значение в модели уделено цифровым компетенциям как специальным навыкам, необходимым в дальнейшей профессиональной деятельности [9, 10].

Системно-деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.П. Подласый, В.Н. Садовский, Д.Б. Эльконин и др.), рассматривающий профессиональную подготовку как систему взаимодействующих элементов [11].

Суть системно-деятельностного подхода нашей модели заключается в том, что курсанты добывают знания самостоятельно в процессе профессиональной подготовки и исследовательской работы в цифровой образовательной среде вуза. Системно-деятельностный подход предполагает:

– профессиональную подготовку курсантов в соответствии с требованиями современного общества;

– переход к стратегии проектирования, конструирования, моделирования;

– ориентацию на федеральные государственные образовательные стандарты;

– признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития курсантов;

– учет индивидуальных особенностей и образовательных запросов, обеспечение преемственности профессиональной подготовки;

– разнообразие индивидуальных образовательных траекторий, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательной мотивации, обогащение форм профессиональной подготовки.

Субъектно-ориентированный подход (А.И. Артюхина, Л.В. Байбородова, Т.Н. Гущина, В.В. Юдин, Н.А. Зубков и др.) позволяет создать условия для развития индивидуальности и субъектной позиции личности курсанта, формирует навыки рефлексивной образовательной деятельности, мотивирует на совершенствование профессиональных компетенций [12–15].

Содержательно-технологический компонент представляет существующий контекст содержания комплексной профессиональной подготовки курсантов, направленный на выполнение профессиональных задач системы МЧС России. Контекст в данной интерпретации подразумевается

как система внешних условий, оказывающих влияние на направление подготовки, реализуемая посредством учебных дисциплин, самостоятельной работы, в творческих кругах по интересам, а также в структуре индивидуальной образовательной траектории.

Содержательно-технологический компонент выполняет диагностическую, мотивационную, коррекционную, развивающую и социализирующую функции.

К *диагностической функции* относятся: выявление направления профессиональной подготовки; диагностика индивидуального запроса и потенциала курсанта; определение средств и способов обучения, контроля и оценивания уровня компетенций. *Мотивирующая функция* формирует положительное отношение к процессу обучения, стимулирует стремление к самосовершенствованию. *Коррекционная функция* образует адекватное отношение к собственному потенциалу, выявляет и восполняет дефициты и пробелы в знаниях, формирует эмоциональную устойчивость. *Развивающая функция* направлена на реализацию образовательного потенциала личности курсанта в процессе профессиональной подготовки. К *социализирующей функции* относятся: формирование навыков работы в коллективе и навыков управления подчиненными; навыки информационного обмена посредством сети «Интернет» и в закрытых специальных каналах обмена данных МЧС России.

В ходе анализа практики внедрения модели выявлено, что эффективность содержательно-технологического компонента определяют следующие педагогические условия:

- создание цифровой образовательной среды в вузе, позволяющей учитывать индивидуальные особенности и образовательные запросы курсантов и проектировать индивидуальную образовательную деятельность, предполагающую управляемое, но самостоятельное достижение образовательных целей [16];

- разработка и реализация обучающих компьютерных программ, позволяющих обеспечить информативность и вариативность изучаемого материала, мониторинг результатов учебной деятельности, возможность индивидуальной подготовки и переподготовки без привязки к дисциплине. В качестве основной компьютерной программы для реализации модели разработана и использована «Компьютерная система обучения и контроля знаний курсантов вузов МЧС России „Азбука Спасателя“» (Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024661938¹) [17];

- материально-техническая оснащенность вуза и подготовленность профессорско-преподавательского состава к эффективному использованию цифровых технологий в обучении, а также их готовность к тьюторской позиции [18, 19];

- внедрение удаленного присутствия родителей в процесс профессиональной подготовки курсантов вуза для качественного планирования индивидуальной траектории формирования профессиональных компетенций [20].

Оценочно-результативный компонент состоит из непосредственных и опосредованных результатов.

Непосредственные результаты отражают мотивационно-целевой, деятельностно-волевой и рефлексивный компоненты как составляющие субъектной позиции курсанта в профессиональном контексте. К опосредованным относятся предметные, метапредметные, личностные и коррекционные результаты. Каждый из показателей характеризуется низким, средним, высоким уровнем сформированности.

Модель имеет следующие характеристики:

1. Формирует индивидуальную образовательную траекторию подготовки по особому запросу.
2. Имеет практико-ориентированную направленность, характерную для подразделений МЧС России.
3. Опирается на индивидуальные и групповые подходы обучения.
4. Развивает творческие способности и обеспечивает самостоятельное формирование профессиональных знаний.
5. Модель профессиональной подготовки курсантов с использованием цифровых технологий не прикреплена к отдельной дисциплине и позволяет реализовать индивидуальную образовательную

¹ Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024661938 Российская Федерация. Компьютерная система обучения и контроля знаний курсантов вузов МЧС России «Азбука Спасателя»: № 2024660970: заявл. 08.05.2024 / А.А. Эльтемеров, Н.Ю. Рыженко, С.Н. Федорова; заявитель Эльтемеров Аксар Альбертович, Рыженко Наталья Юрьевна, Федорова Светлана Николаевна.

деятельность по «сквозному» принципу, в том числе вне образовательной деятельности курсантов вузов МЧС России, что существенно повышает доступность и открытость образования (рис. 2).

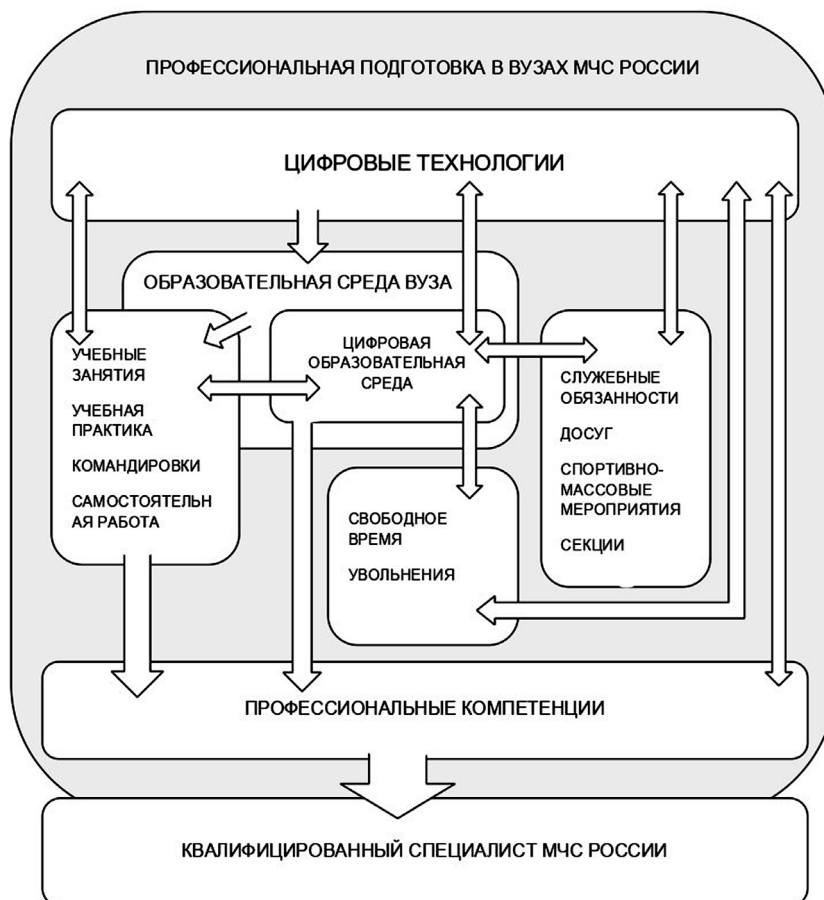


Рис. 2. Схема проявления независимых (сквозных) характеристик цифровых технологий, повышающих эффективность процесса профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России

Учитывая особенности служебной деятельности в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России, необходимо моделировать обучение курсантов с возможностью «бесшовного» перехода на индивидуальную траекторию с учетом особого образовательного запроса и возврата в традиционную для вуза после устранения пробелов в успеваемости.

Концепция комплексного использования в учебном процессе цифровых технологий направлена на внедрение инновационных обучающих технологий, способных автономно оценивать знания и позволяющих обеспечить условия дистанционного образования [21].

Ожидаемый результат внедрения модели – высокий уровень профессиональной подготовленности курсантов вузов МЧС России, выраженный в соответствии уровня подготовленности с требованиями работодателей, сформированности профессиональных компетенций и когнитивной составляющей подготовки курсантов с ориентацией на профессионально значимые ценности, активной деятельности и творческой инициативности в процессе обучения, дисциплинированности и культуре общения, осознании ответственности, созидательной активности, готовности к реализации поставленных задач, сформированности субъектной позиции курсантов в контексте профессиональной направленности, удовлетворении ожидания родителей курсантов в качестве организации процесса профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России.

В процессе апробации разработанной модели проведен комплекс исследований, основным из которых является исследование эффективности модели как проверка и обоснование гипотезы и целесообразности применения цифровых технологий в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России. Посредством анализа данных успеваемости/неуспеваемости 725 курсантов в экспериментальную группу выделены курсанты Академии ГПС МЧС России с

низкими показателями, которые являлись представителями сборных команд по видам спорта. Определено 17 спортивных секций, но основной акцент подготовки в вузе осуществляется по 9 из них, в которых тренировочные занятия проводятся от 5 до 12 раз в неделю, что является причиной особого образовательного запроса вследствие систематических пропусков учебных занятий и выполнения служебных обязанностей. Таким образом, целенаправленное отслеживание результатов проводилось у 167 курсантов-спортсменов 9 спортивных секций.

В ходе анализа результатов определена динамика уровня сформированности профессиональной субъектной позиции респондентов (рис. 3, табл. 1).

Таблица 1

Подробное сравнение результатов сформированности профессиональной субъектной позиции стартовой и итоговой диагностики опытно-экспериментальной группы

Показатель	Уровень сформированности профессиональной субъектной позиции							
	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Мотивационно-целевой компонент		Деятельностно-волевой компонент		Рефлексивный компонент	
			Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика
Среднее значение общего уровня, %	36	57	33	63	28	53	43	55
Высокий уровень, % от количества респондентов	1	14	4	33	0	11	4	14
Средний уровень, % от количества респондентов	27	85	28	64	21	82	43	75
Низкий уровень, % от количества респондентов	72	1	68	3	79	7	53	11

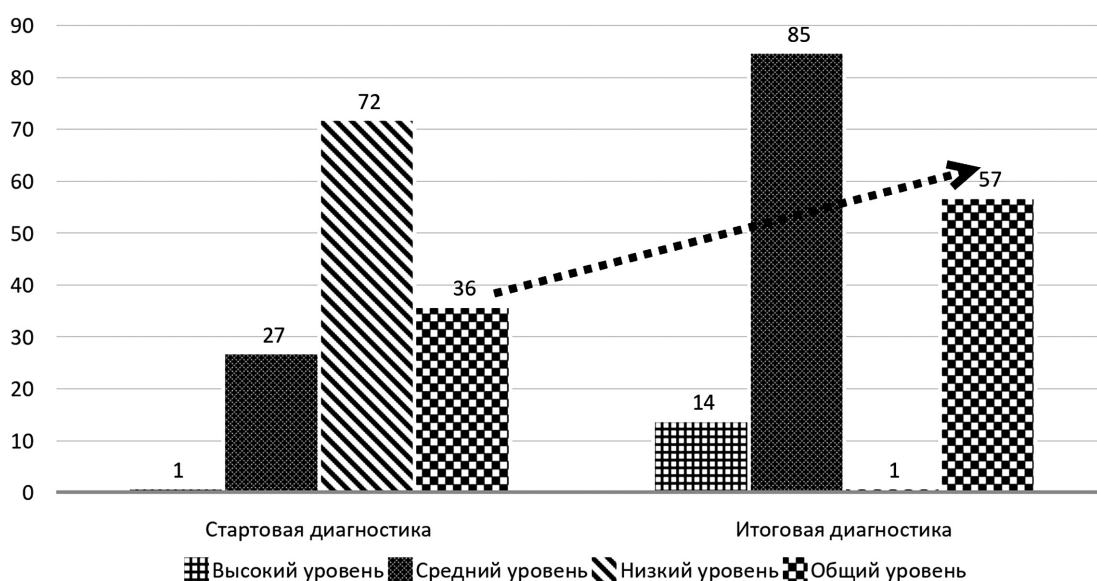


Рис. 3. Динамика повышения уровня сформированности субъектной позиции курсантов с особым образовательным запросом

В табл. 1, 2 отображены значения результатов в %, вычисленные по формуле $100 / A * B = P$, где А – это общее количество респондентов; В – количество респондентов, показавших высокий/средний/низкий результат; Р – результат вычисления. От 0 до 40 % – низкий, от 40 до 70 % – средний, от 70 до 100 % – высокий результат.

Комплексно проанализирована динамика уровня успеваемости (табл. 2). Для выявления уровня успеваемости курсантов опытно-экспериментальной группы были выделены средние значения комплекса показателей высокого и среднего уровней, состоящего из данных результата исследования сформированности субъектной позиции (СП), предметных результатов (ПР), метапредметных результатов (МПР) и личностных результатов (ЛР). Таким образом определены *стартовые* (высокий – 1 %, 9 %, 17 %, 12–9,7 %; средний – 27 %, 25 %, 22 %, 42–29 %) и *итоговые* (высокий – 14 %, 21 %, 32 %, 24–22,7 %; средний – 85 %, 63 %, 57 %, 52–64,7 %) результаты (рис. 4).

Таблица 2

Комплексные результаты диагностики опытно-экспериментальной группы

Результат	Субъектная позиция (СП)		Предметные результаты (ПР)		Метапредметные результаты (МПР)		Личностные результаты (ЛР)		Коррекционная работа	Удовлетворенность родителей	
	Стартовая	Итоговая	Стартовая	Итоговая	Стартовая	Итоговая	Стартовая	Итоговая	Динамика	Стартовая	Итоговая
Высокий уровень, % от количества респондентов	1	14	9	21	17	32	12	24	+13	32	50
Средний уровень, % от количества респондентов	27	85	25	63	22	57	42	52	+35	25	10
Низкий уровень, % от количества респондентов	72	1	66	16	61	11	46	25	-48	0	0

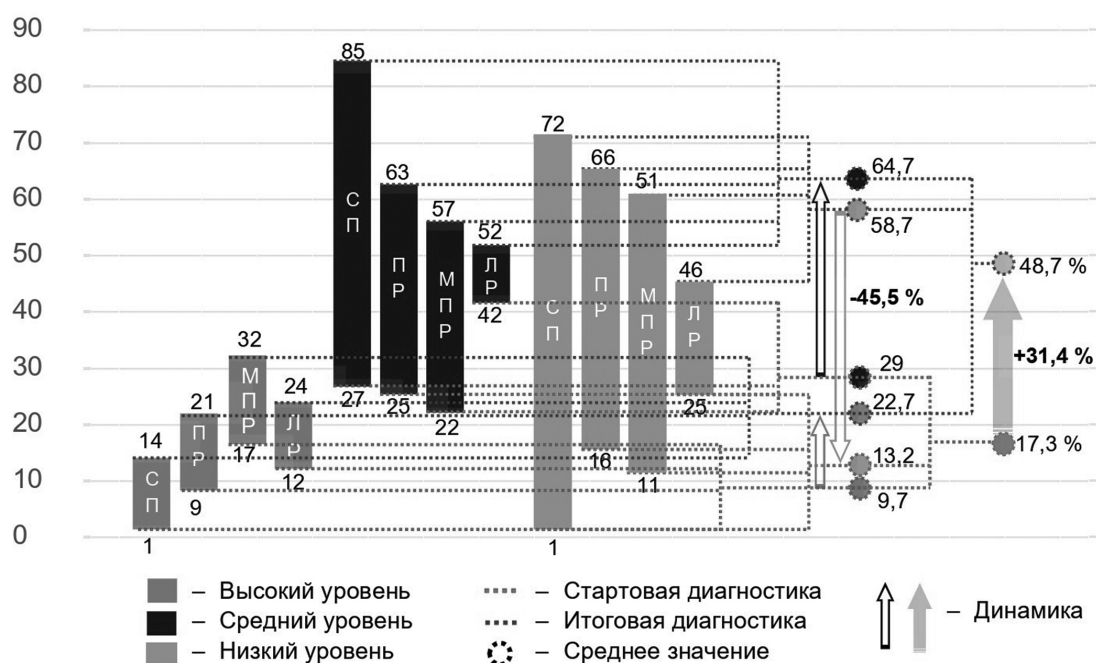


Рис. 4. Динамика комплексных результатов успеваемости курсантов опытно-экспериментальной группы

Полученные значения комплексных результатов оценки высокого и среднего уровней составили общие средние значения результатов *стартовой* (9,7 %, 22,7–17,3 %) и *итоговой* (22,7 %, 64,7–48,7 %) диагностики. Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы комплексные результаты свидетельствуют о положительной динамике показателей успеваемости курсантов-спортсменов на более высокие позиции с 17,3 до 48,7 %, что дает прирост +31,4 % (рис. 4).

Комплексные результаты свидетельствуют о том, по итогам реализации модели профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России с использованием цифровых технологий показатели высокого уровня успеваемости курсантов с особым образовательным запросом возросли на 13 % – с 10 до 23 %, показатели среднего уровня успеваемости увеличились на 35 % – с 29 до 64 %, показатели низкого уровня подготовленности соответственно уменьшились на 48 % – с 61 до 13 %.

Уровень удовлетворенности родителей в стартовой диагностике со среднего (68 %) поднялся на высокий (76 %). Разница составляет лишь 8 %, тем не менее в этом вопросе зафиксирована положительная динамика. Следует отметить, что лишь 55 % родителей курсантов приняло активное участие в опросах. Прирост уровня удовлетворенности родителей организацией процесса профессиональной подготовки курсантов в Академии ГПС МЧС России рассмотрен отдельно как показатель опосредованной оценки, способный оказать влияние на мотивационно-целевой и рефлексивный компоненты субъектной позиции курсанта, но не являющийся при этом решающим.

В ходе исследования достигнут ожидаемый результат, выявлен положительный потенциал модели. Реализована поставленная цель – комплексная актуализация содержания профессиональной подготовки, обеспечение открытости и доступности образования и раскрытие потенциала использования цифровых технологий как базиса профессиональной квалификации курсантов вузов МЧС России.

Список источников

1. Масалова Ю.А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25, № 3. С. 33–44.
2. Архипенко М.А., Егорушкина Т.Д. Таксономия образовательных целей в процессе применения компьютерных обучающих-контролирующих программ по иностранному языку в подготовке будущих военных профессионалов // Kant. 2020. № 4 (37). С. 354–360.
3. Oskolkova V.R., Romanova T.N. Interactive technologies for teaching foreign language to students of non-linguistic specialties // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 1–1. С. 452–458.
4. Виноградова М.В. РКИ в условиях цифровой образовательной среды: технология работы с текстовыми материалами // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 98–104.
5. Эльтемеров А.А., Федорова С.Н. Цифровые компетенции курсантов МЧС России // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2021. Вып 3 (37). С. 64–71.
6. Байбородова Л.В., Белкина В.Н., Груздев М.В., Гущина Т.Н. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 5. С. 7–21.
7. Зеер Э.Ф., Ломовцева Н.В., Третьякова В.С. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 26–39.
8. Золотарева А.В. Нарастивание профессиональных компетенций как смысловой вектор перезагрузки системы непрерывного педагогического образования // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: сб. науч. материалов междунар. форума, Ярославль, 1–30 июня 2023 года. Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2023. С. 110–120.
9. Батова М.М. Формирование цифровых компетенций в системе «образование – наука – производство» // Вопросы инновационной экономики. 2019. Т. 9, № 4. С. 1573–1584.
10. Токтарова В.И., Ребко О.В. Развитие цифровых компетенций в контексте цифровизации системы образования: опыт Марийского государственного университета // Информатика и образование. 2023. Т. 38, № 1. С. 64–71.
11. Ананьев Б.Г. К методологии профессиоведения // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2022. Т. 7, № 3. С. 182–190.

12. Артюхина А.И., Бондаренко Е.В. Профессионально-субъектная позиция студента в концепции непрерывного профессионального образования // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. 2012. Т. 9, № 11 (98). С. 16–18.
13. Байбородова Л.В. Использование субъектно-ориентированных технологий в образовательном процессе // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2016. № 9 (47). С. 96–102.
14. Гущина Т.Н., Тадеуш Д.Е. Обучение технологии как средство профилактики компьютерной аддикции обучающихся // Психология обучения. 2021. № 1. С. 14–21.
15. Зубков Н.А. Субъектно-ориентированный подход как основа изучения информационных конфликтов // Манускрипт. 2020. Т. 13, № 5. С. 104–109.
16. Радчикова Н.П., Одинцова М.А., Сорокова М.Г. Отношение преподавателей российских вузов к цифровой образовательной среде // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20, № 2. С. 311–330.
17. Эльтемеров А.А., Рыженко Н.Ю., Федорова С.Н., Разработка и использование цифровых обучающих программ в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 2 (137). С. 131–141.
18. Федорова С.Н. Актуализация основной профессиональной образовательной программы высшего образования для подготовки кадров цифровой экономики // Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Йошкар-Ола, 21 октября 2021 года. Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2021. С. 73–80.
19. Stošić L., Mikhailova O.B. Leadership and Innovativeness as the Basis for Developing Teachers' Digital Competences // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2023. Vol. 20, № 1. P. 126–144.
20. Эльтемеров А.А. Повышение качества образовательного процесса посредством взаимодействия с родителями в цифровой информационной среде // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17, № 1 (49). С. 49–54.
21. Bondareva N. Algorithms for developing personalized training programs for effective teaching English in a corporate environment // Universum: филология и искусствоведение. 2023. № 9 (111). С. 24–31.

References

1. Masalova Yu.A. Tsifrovaya kompetentnost' prepodavateley rossiyskikh vuzov [Digital competence of Russian university teachers]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz – University Management: Practice and Analysis*, 2021, vol. 25, no. 3, pp. 33–44 (in Russian).
2. Arkhipenko M.A., Yegorushkina T.D. Taksonomiya obrazovatel'nykh tseley v protsesse primeneniya komp'yuternykh obuchayushchikh-kontroliruyushchikh programm po inostrannomu yazyku v podgotovke budushchikh voyennykh professionalov [Taxonomy of educational goals in the process of using computer-based training and control programs in a foreign language in the training of future military professionals]. *Kant*, 2020, no. 4 (37), pp. 354–360 (in Russian).
3. Oskolkova V.R., Romanova T.N. Interactive technologies for teaching foreign language to students of non-linguistic specialties. *Pedagogical journal*, 2023, vol. 13, no. 1–1, pp. 452–458.
4. Vinogradova M.V. RKI v usloviyakh tsifrovoy obrazovatel'noy sredy: tekhnologiya raboty s tekstovymi materialami [Russian as a foreign language in digital educational environment: technology of working with text materials]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2023, no. 3 (132), pp. 98–104 (in Russian).
5. Eltemerov A.A., Fedorova S.N. Tsifrovyye kompetentsii kursantov MCHS Rossii [Digital competencies of cadets of universities of the ministry of emergency situations of Russia (of the EMERCOM of Russia)]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2021, no. 3 (37), pp. 64–71 (in Russian).
6. Bayborodova L.V., Belkina V.N., Gruzdev M.V., Gushchina T.N. Klyuchevyye idei sub'yektno-orientirovannoy tekhnologii individualizatsii obrazovatel'nogo protsessa v pedagogicheskom vuze [Student-centered educational technology of individualization within the framework of teacher education institutions]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*, 2018, vol. 8, no. 5, pp. 7–21 (in Russian).

7. Zeyer E.F., Lomovtseva N.V., Tret'yakova V. S. Gotovnost' prepodavateley vuza k onlayn-obrazovaniyu: tsifrovaya kompetentnost', opyt issledovaniya [University teachers' readiness for online education: digital competence, research experience]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Pedagogical education in Russia*, 2020, no. 3, pp. 26–39 (in Russian).
8. Zolotareva A.V. Narashchivaniye professional'nykh kompetentsiy kak smyslovoy vektor perezagruzki sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Building professional competences as a meaningful vector for rebooting the system of lifelong pedagogical education]. *Razvitiye kadrovogo potentsiala sfery obrazovaniya: perezagruzka sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh materialov mezhdunarodnogo foruma* [Development of human resources in the education sector: rebooting the system of continuous pedagogical education: Collection of scientific materials from the international forum]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky Publ., 2023. Pp. 110–120 (in Russian).
9. Batova M.M. Formirovaniye tsifrovyykh kompetentsiy v sisteme "obrazovaniye – nauka – proizvodstvo" [Formation of digital competencies in the system "education – science – production"]. *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki – Issues of innovation economics*, 2019, vol. 9, no. 4, pp. 1573–1584 (in Russian).
10. Toktarova V.I., Rebko O.V. Razvitiye tsifrovyykh kompetentsiy v kontekste tsifrovizatsii sistemy obrazovaniya: opyt Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta [Development of digital competencies in the context of digitalization of the education system: The experience of Mari State University]. *Informatika i obrazovaniye – Informatics and Education*, 2023, no. 38 (1), pp. 64–71 (in Russian).
11. Ananiev B.G. K metodologii professiovedeniya [To the methodology of professional studies]. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. *Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda – Organizational psychology and labor psychology*, 2022, vol. 7, no. 3, pp. 182–190 (in Russian).
12. Artyukhina A.I., Bondarenko Ye.V. Professional'no-sub'yektnaya pozitsiya studenta v kontseptsii nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [Professional and subjective position of a student in the concept of continuous professional education]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Novyye obrazovatel'nyye sistemy i tekhnologii obucheniya v vuze – Bulletin of the Volgograd State Technical University. Series: New educational systems and technologies of teaching in the university*, 2012, vol. 9, no. 11 (98), pp. 16–18 (in Russian).
13. Bayborodova L.V. Ispol'zovaniye sub'yektno-oriyentirovannykh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse [Use of subject-oriented technologies in the educational process]. *Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v pedagogicheskoye obrazovaniye – Information and communication technologies in pedagogical education*, 2016, no. 9 (47), pp. 96–102 (in Russian).
14. Gushchina T.N., Tadeush D.Ye. Obucheniye tekhnologii kak sredstvo profilaktiki komp'yuternoy addiktsii obuchayushchikhsya [Technology training as a means of preventing computer addiction of students]. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*, 2021, no. 1, pp. 14–21 (in Russian).
15. Zubkov N.A. Sub'yektno-oriyentirovanny podkhod kak osnova izucheniya informatsionnykh konfliktov [A subject-oriented approach as a basis for studying information conflicts]. *Manuskript – Manuscript*, 2020, vol. 13, no. 5, pp. 104–109 (in Russian).
16. Radchikova N.P., Odintsova M.A., Sorokova M.G. Otnosheniye prepodavateley rossiyskikh vuzov k tsifrovoy obrazovatel'noy srede [The attitude of Russian university teachers towards the digital educational environment]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika – RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2023, no. 20 (2), pp. 311–330 (in Russian).
17. Eltemerov A.A., Ryzhenko N.Yu., Fedorova S.N. Razrabotka i ispol'zovaniye tsifrovyykh obuchayushchikh programm v protsesse professional'noy podgotovki kursantov vuzov MCHS Rossii [Development and use of digital training programs in the process of professional training of cadets of universities of Ministry of emergency situations of Russia]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2024, no. (2), pp. 131–141 (in Russian).
18. Fedorova S.N. Aktualizatsiya osnovnoy professional'noy obrazovatel'noy programmy vysshego obrazovaniya dlya podgotovki kadrov tsifrovoy ekonomiki [Updating the main professional educational program of higher education for training digital economy personnel]. *Prioritetnye napravleniya psikhologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti v sovremennoy obrazovatel'noy srede: sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Priority areas of psychological and pedagogical activity in the modern educational environment: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference]. Yoshkar-Ola, Mari State University Publ., 2021. Pp. 73–80 (in Russian).

19. Stošić L., Mikhailova O. B. Leadership and Innovativeness as the Basis for Developing Teachers' Digital Competences. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2023, vol. 20, no. 1, pp. 126–144.
20. Eltemerov A.A. Povysheniye kachestva obrazovatel'nogo protsessa posredstvom vzaimodeystviya s roditelyami v tsifrovoy informatsionnoy srede [Improving the quality of the educational process through interaction with parents in the digital information environment]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik Mari State University*, 2023, vol. 17, no. 1 (49), pp. 49–54 (in Russian).
21. Bondareva N. Algorithms for developing personalized training programs for effective teaching English in a corporate environment. *Universum: filologiya i iskusstvovedeniye – Universum: Philology and Art History*, 2023, no. 9 (111), pp. 24–31.

Информация об авторе:

Эльтемеров А.А., старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта, Академия Государственной противопожарной службы МЧС России (ул. Бориса Галущкина, 4, Москва, Россия, 129366).

E-mail: aksarus@mail.ru

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7839-5039>

Scopus ID: 57221052781

Resaecher ID: AAK-2370-2020

SPIN-код: (eLIBRARY.RU): 2996-9662

Information about the author

Eltemerov A.A., Senior Lecturer, Academy of State Fire Service EMERCOM of Russia (ul. Borisa Galushkina, 4, Moscow, Russian Federation, 129366).

E-mail: aksarus@mail.ru

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7839-5039>

Scopus ID: 57221052781

Resaecher ID: AAK-2370-2020

SPIN-code: (eLIBRARY.RU): 2996-9662

Статья поступила в редакцию 09.06.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 09.06.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-63-70>

Проблемы декоративного восприятия на пленэре у студентов художественных факультетов педагогических вузов

Надежда Сергеевна Сердюкова¹, Худэжичаолу²

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, serdyukovan-2016@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-4823-2778>

² Колледж искусств и наук Хондера во Внутренней Монголии, Хоххот, Монголия, 497373519@qq.com, <https://orcid.org/0009-0000-1699-8598>

Аннотация

Рассматривается изучение декоративного восприятия как психологического процесса в контексте учебно-творческой деятельности студентов во время пленэрной практики. Освоенные студентами умения изучать и грамотно воспроизводить объекты реального мира помогают им в выразительной стилизации натуры, поскольку только через познание предмета возможно максимально творчески его раскрыть. Однако овладев навыками реалистичного изображения природы в соответствии с законами изобразительной грамоты, студенты старших курсов демонстрируют неспособность к декоративному изображению натуры. Трудности при переходе от реалистичного изображения к декоративному могут указывать на недостаточно развитое декоративное восприятие у обучающихся. Анализируются психологические трудности, с которыми сталкиваются студенты старших курсов художественных факультетов при создании декоративных этюдов на природе. Исследование включает анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение за изобразительной деятельностью студентов, просмотр пленэрных работ с целью выявления типичных ошибок и внедрения результатов исследования в образовательный процесс. На основе теоретических и практических данных делается вывод, что психологические проблемы студентов связаны именно с декоративным восприятием, поскольку обучающиеся не до конца понимают, что нужно увидеть в натуре. Просмотр пленэрных работ подтверждает низкий уровень декоративного восприятия, которое отражается в отсутствии таких признаков, как эмоциональное и чувственное восприятие ландшафта, оригинальность идей, выразительность цвета, поиск стереотипного и индивидуального, использование стилизации, способность выделять ключевые особенности и объединять детали, создавать целостный живописный этюд. Исследование подтверждает необходимость дальнейшего изучения этой проблемы для раскрытия методических возможностей пленэрной практики.

Ключевые слова: восприятие, декоративный этюд, образ, замысел, композиция

Для цитирования: Сердюкова Н.С., Худэжичаолу. Проблемы декоративного восприятия на пленэре у студентов художественных факультетов педагогических вузов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 63–70. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-63-70>

Original article

Problems of decorative perception in the open air among students of art faculties of pedagogical universities

Nadezhda S. Serdyukova, Hudezhichaolu

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation, serdyukovan-2016@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-4823-2778>

² Honder College of Arts and Sciences in Inner Mongolia, Hohhot, Mongolia, 497373519@qq.com, <https://orcid.org/0009-0000-1699-8598>

© Сердюкова Н.С., Худэжичаолу, 2025

Abstract

The article is devoted to the study of decorative perception as a psychological process in the context of students' educational and creative activities during plein air practice. The skills acquired by students to study and correctly reproduce real-world objects help them in expressive stylization of nature, since only through knowledge of the subject is it possible to reveal it in the most creative way. However, having mastered the skills of realistic depiction of nature in accordance with the laws of visual literacy, senior students demonstrate an inability to depict nature decoratively. Difficulties in the transition from a realistic image to a decorative one may indicate an insufficiently developed decorative perception in students. The authors examine the psychological difficulties faced by senior students of art faculties when creating decorative sketches in nature. The study includes an analysis of psychological and pedagogical literature, observation of students' visual activities, viewing plein air works in order to identify typical mistakes and the introduction of research results into the educational process. Based on theoretical and practical data, the authors conclude that students' psychological problems are related specifically to decorative perception, since students do not fully understand what needs to be seen in nature. Viewing students' plein air works confirms a low level of decorative perception, which is reflected in the absence of such features as: emotional and sensory perception of the landscape, originality of ideas, expressiveness of color, search for the stereotypical and individual, use of stylization, ability to highlight key features and combine details, create a holistic pictorial sketch. The study confirms the need for further study of this problem to reveal the methodological possibilities of plein air practice.

Keywords: *perception, decorative sketch, image, design, composition*

For citation: Serdyukova N.S., Hudezhichaolu. Problemy dekorativnogo vospriyatiya na plenere u studentov khudozhestvennykh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov [Problems of decorative perception in the open air among students of art faculties of pedagogical universities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 63–70. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-63-70>

Непрерывные изменения в системе высшего образования ставят новые задачи в создании и улучшении методического сопровождения студентов в изучении специальных дисциплин и развитии их творческого потенциала. Известно, что в обучении студентов младших курсов стоят учебные задачи на достоверное воссоздание физического объекта на плоскости листа с постепенным переходом на старшие курсы, студенты учатся не только реалистично передавать окружающий мир, но и трансформировать его согласно художественному образу, то есть перед студентами старших курсов ставятся новые творческие задачи в изображении. Пленэрная практика на старших курсах дает неограниченные методические возможности в применении декоративной живописи, что является одним из важных аспектов в формировании и развитии у студентов декоративного восприятия, воображения, образного мышления и других психологических процессов, присущих профессиональной подготовке художника-педагога. Однако не каждому студенту удастся успешно перестроиться на декоративное восприятие и последующее стилизованное образное решение пейзажа в изобразительной плоскости, в результате чего, как правило, наблюдается снижение общего уровня образования и мотивации. Целью настоящего исследования является выявление психологических проблем декоративного восприятия путем решения следующих задач: определение понятий «восприятие», «декоративное восприятие»; наблюдение за изобразительной деятельностью студентов в процессе прохождения ими пленэрной практики; анализ учебно-творческих работ. Результаты исследования были внедрены в образовательный процесс Китайского университета Хондэ Внутренней Монголии.

Психологические аспекты изобразительного искусства, в частности проблемы восприятия, были изучены такими учеными, как Б.Г. Ананьев [1–3], В.С. Кузин [4–5], А.Н. Леонтьев [6–10], Е.И. Игнатьев [11–12], В.П. Зинченко [13–16] и др. Восприятие как познавательный процесс в изобразительной деятельности было подробно рассмотрено В.С. Кузиным. «Восприятие – это процесс отражения предметов и явлений действительности в многообразии их свойств и сторон, непосредственно действующих на органы чувств» [4, с. 103]. Восприятие в художественном творчестве базируется не только на физической возможности смотреть, но и на психологической особенности видеть, находить и преобразовывать на плоскости листа, то есть восприятие тесно связано с человеческой деятельностью. Основатель теории деятельности А.Н. Леонтьев, изучая восприятие, подчеркивал: «Хотя деятельность восприятия есть деятельность особая в том смысле, что в

своих развитых формах она непосредственно не связана с практическим воздействием человека на предмет и имеет в качестве своего продукта субъективный образ предмета (т. е. продукт идеальный), она все же является подлинно предметной деятельностью, подчиняющейся своему предмету, как воплотившему в себе совокупность человеческой общественной практики» [7].

Актуальность психологических проблем восприятия в обучении студентов подтверждается диссертационными исследованиями последних лет, где особое внимание уделяется детальному рассмотрению различных аспектов восприятия, таких как целостное восприятие [17], живописное восприятие [18], колористическое восприятие [19] и т. д. Современные авторы подчеркивают необходимость организации творческого процесса таким образом, чтобы создать благоприятные условия для формирования и развития восприятия как одного из ключевых психологических процессов, оказывающих влияние на становление начинающего художника и качество его творческих работ.

Для создания декоративного этюда с натуры важно рассмотреть восприятие, направленное на выявление декоративного содержания в природе, то есть декоративное восприятие. «Декоративное восприятие представляет собой комплекс психологических свойств личности, отвечающих требованиям декоративного изображения и влияющих на процесс практической реализации декоративно-графического замысла» [20, с. 7].

Пленэр имеет существенное значение в профессиональном образовании художника-педагога [21]. Однако исследования в области декоративного восприятия сосредоточены преимущественно на занятиях рисунком и живописью, не учитывая потенциал для развития декоративного восприятия во время пленэрной практики.

Формирование и развитие декоративного восприятия возможно только в процессе определенной художественной деятельности студента. Незрелым образом декоративное восприятие можно наблюдать в типичных ошибках при создании декоративного этюда с натуры.

В ходе исследования был выполнен просмотр и анализ творческих работ, выполненных на пленэре студентами старших курсов бакалавриата, обучающихся в Китайском университете Хондэ Внутренней Монголии (Хух-Хото). Перед студентами ставились учебно-творческие задачи декоративного решения пейзажных мотивов. По итогу пленэра было просмотрено 150 студенческих работ двух групп в количестве 50 человек, от каждого студента было представлено три декоративных этюда.

При постановке задачи на декоративное решение природы у студентов третьего курса наблюдался продолжительный латентный период. Обучающиеся не до конца осознавали вариативность решения будущего результата, из-за чего на первых этапах работы повторяли пейзажный мотив. Данные затруднения прежде всего связаны с декоративным восприятием природы, поскольку именно с восприятия начинается чувственное познание объекта и от восприятия зависит конечный его результат в изобразительной деятельности.

Первая психологическая трудность, возникающая у студентов при создании декоративного этюда, это чувственное и эмоциональное восприятие ландшафта. Через систему декоративно-живописного языка зрителем трактуется смысловой и эмоциональный посыл, заложенный замыслом художника, а это значит, что обучающимся при написании работы необходимо научиться неравнодушно относиться к природе, иметь свое видение по отношению к объекту, чтобы создать конкретный его образ. Помимо этого, само пребывание студентов на природе и наблюдение за всеми изменениями погоды открывает им широкие возможности для глубокого эмоционального отклика. Воспринимая ландшафт чувственно и эмоционально, студенты обогащаются эстетически, что плодотворно влияет на психологические особенности личности и на качество творческих работ. «Современные разработки в области образовательных технологий позволяют осмыслить, разработать и отобрать наиболее конкретные приемы и эффективные методы создания выразительно-декоративного рисованного пейзажного образа, важной ролью которого является трансформация пейзажного образа: от первоначального восприятия изображения к общему, эстетически осмысленному образу» [22, с. 273]. Во время наблюдения за изобразительной деятельностью выяснилось, что большинство обучающихся (42 студента (84 %)) по прибытии на место пленэрной практики немедленно приступили к практической работе – зарисовке пейзажных этюдов, выбрав выразительный ракурс.

При изучении пейзажа студенту следует уделять внимание как стереотипным, так и индивидуальным аспектам ландшафта, поскольку декоративное восприятие представляет собой осознанный отбор наиболее выразительных сторон действительности, а не механическое запечатление окружающего мира. Отсутствие аналитической деятельности является одной из частых ошибок при написании декоративного этюда. Затруднения в понимании характеристик натуры сковывают образное решение, заметно влияя на замысел творческой работы, и, как результат, подобные творческие работы не имеют декоративно-художественной ценности. При декоративном восприятии студенты учатся ставить перед собой задачи на наиболее полное раскрытие натуры и своего замысла с помощью декоративно-живописных средств. Из 50 респондентов 43 студента (86 %) не осуществляли анализ выразительных сторон ландшафта. С высокой степенью точности было выполнено 129 живописных работ. Из-за скупого повторения натуры декоративные композиции не обладали уникальными творческими достоинствами.

Следующая психологическая трудность для студентов заключается в поиске новых интересных идей преобразования натуры. Декоративное восприятие представляет собой анализ натуры и активный поиск ее образного содержания, а декоративная живопись располагает обширными возможностями и ресурсами для выражения оригинальных идей, причем новизна образа может достигаться как живописными средствами, так и средствами композиции. Наблюдая за ландшафтом, студенты могут найти нестандартную точку зрения или выразительно организовать пейзажную композицию путем осмысления ритма пятен, устанавливая равновесие или движение в этюде. Целенаправленно наблюдая за натурой и преобразовывая ее, студенты могут открыть для себя множество вариаций одной и той же живописной композиции. Однако на просмотре лишь 18 респондентов (36 %) продемонстрировали поиск новых интересных идей. Это связано с тем, что студенты не желают тратить время на изучение территории, а также не обладают достаточными знаниями и умениями для воплощения декоративного содержания в своих работах.

Важно учитывать, что живопись сама по себе имеет отличительное средство языка как цвет, в контексте декоративной живописи цвет приобретает особое значение, вызывая определенные ассоциации, цвет обогащается символом – историческим, национальным, религиозным и т. д. Цвет воздействует на зрителя, влияя на восприятие живописной работы, определяя ее эмоциональное и духовное содержание. Как правило, студенты повторяют цветовую гамму пейзажного мотива, не акцентируя в своей работе на выразительность цвета. Вместе с тем студенты не всегда гармонично соотносят цвета в своей работе, не совершают поиск разных цветовых сочетаний, направленных на использование всех свойств цвета (цветовой тон, насыщенность, светлота), из-за чего учебно-творческие работы лишаются живописной декоративности. Декоративный этюд, построенный на ограниченном числе цветовых сочетаний, является более понятным и выразительным, только если его цветовые сочетания образуют гармоничное единство, создающее ощущение цветовой сбалансированности и целостности, взаимодействия цветов между собой и с эмоциональной стороной учебно-творческой работы. В учебном пособии для студентов бакалавриата Н.П. Бесчастный писал, что «знания о цвете помогут обогатить художественную практику, откроют путь для собственных целеустремленных поисков в области колорита – основы образного построения цветного изображения» [23, с. 20]. Основывали свою декоративную композицию на цветах, встречающихся в природе, 46 респондентов (92 %), и только четыре студента (8 %) продемонстрировали в своих работах выразительность цвета.

Отличительной особенностью декоративного этюда является активное использование стилизации. «Стилизация – это обобщение изображаемых фигур и предметов с помощью ряда условных приемов упрощения рисунка и формы» [24 с. 265]. При всем своем многообразии форм и живописных оттенков в натуре требования декоративного этюда сводятся к умению студента как можно выразительней, без потери замысла видоизменить форму, цвет и тон, чтобы привести свою живописную композицию к декоративности изображения или даже к символу, схеме, метафоре. Трудность применения стилизации у студентов также выявляется в неразвитом декоративном восприятии, поскольку студенты не могут мысленно преобразовать ландшафт, а значит, они еще не имеют достаточного количества накопленных образов и знаний о декоративной композиции. Стилизация в декоративном этюде может быть выполнена как за счет видоизменения формы, так и за счет добавления дополнительной ритмической организации – узора, орнамента. Узор и орнамент в

таким случае являются украшением формы. Стилизация ландшафта может быть выполнена в любой степени – от значительного преобразования до формального. Главное для студентов осознавать стадии, где по мере увеличения искажений изображение становится все более обобщенным условным, и в своей учебно-творческой работе стараться избегать чрезмерной декоративности и потери сходства с первоисточником. Одна из распространенных ошибок студентов – это нарушение единой стилистики изображения. Студенты должны выявить определенную стилистику и на каждом этапе изображения только ее придерживаться. На просмотре 15 респондентов (30 %) не справились с заданием и нарушили единую стилистику изображения, 30 студентов (60 %) не применили стилизацию формы, но использовали узор и орнамент. Стилизация, как правило, применялась неуверенно, так как студенты опасались отклониться от точного воспроизведения натуры.

Ключевым критерием для создания живописной композиции, будь то академической или декоративной, является умение верно улавливать и передавать ключевые особенности, обобщать и объединять детали. Декоративность восприятия не заканчивается анализом и синтезом натуры, также важным его аспектом является восприятие декоративного изображения, непосредственно восприятие изображения и натуры одновременно. Как было сказано выше, учебно-творческая работа студентов основывается на выявлении в натуре декоративного замысла будущей работы, но в процессе изобразительной деятельности замысел может претерпевать изменения, поэтому для студентов на каждом этапе выполнения декоративного этюда важно уметь сохранять ключевые особенности и объединять второстепенные элементы в композиции. Отсутствие или несоответствие определенному образному решению продемонстрировали 28 респондентов (56 %), использование излишней декоративности было выявлено у трех студентов (6 %), скупость обобщений применили семь респондентов (14 %).

Изобразительная деятельность студентов основывается на наблюдении за реальным миром, однако это не значит, что все композиционные элементы должны быть заимствованы непосредственно из натуры. Декоративный этюд строится по законам и правилам композиции, выстраивая логику для зрителя. От композиционного центра по определенному ритму студенты должны выстроить все второстепенные композиционные элементы, а значит, сформировать целостную гармоничную композицию, где через единство изобразительного и выразительного достигается художественный образ. Незавершенная декоративная композиция при беглом взгляде зрителя может не вызывать должного интереса из-за неузнаваемости образа. При внимательном рассмотрении зритель будет интуитивно чувствовать дискомфорт, не осознавая наличие ошибок. Законченный декоративный этюд не вызывает желания что-то поменять или изменить в работе, при этом в композиции нет ощущения лишнего, все выстроено на своем месте и подчиняется одной идее. И.Н. Крамской писал: «Композиции нельзя научиться до тех пор, пока художник не научится наблюдать и сам замечать интересное и важное. С этого момента начинается для него возможность выражения, подмеченного по существу. Когда он поймет, где узел идеи, тогда ему остается сформулировать, и композиция является сама собой фатально и неизбежно, именно такую и не другую» [25]. Неоднократной ошибкой обучающихся было нарушение цельности и баланса композиции, что наблюдалось у 26 респондентов (52 %), 10 студентов (20 %) не смогли выявить в натуре и творческих работах композиционный центр, три респондента (6 %) выбрали формат, не подходящий под выбранную композицию. Только 11 студентов (12 %) не имели композиционных ошибок.

Можно сделать вывод, что декоративное восприятие – это осознанный процесс, который основывается на изучении объекта и его психологической трансформации. Результатом декоративного восприятия становится декоративное изображение с использованием методов видоизменения объекта (стилизация, обобщение и т. д.).

Наблюдения показали, что студентами не осуществлялся поиск декоративного содержания в натуре с последующим его извлечением, работа над декоративным этюдом велась хаотично и интуитивно, что говорит о низкой сформированности декоративного восприятия и непонимании студентами особенностей декоративной живописи. Чтобы избежать в дальнейшем психологических трудностей в обучении старших курсов на пленэрной практике с помощью методических приемов и форм организации учебного процесса, необходимо раскрыть студентам, что нужно увидеть в натуре, актуализировать и направить их восприятие на обнаружение декоративного содержания в натуре, то есть развивать их декоративное восприятие. В процессе данного исследования опреде-

лены основные психологические проблемы, возникающие при создании декоративного этюда у студентов художественных факультетов. Эти проблемы включают в себя: эмоциональное и чувственное восприятие ландшафта, оригинальность идей, выразительность цвета, поиск стереотипного и индивидуального, использование стилизации, способность выделять ключевые особенности и объединять детали, создавать целостный живописный этюд.

Данные исследования говорят о необходимости дальнейшего изучения проблемы декоративного восприятия на пленэрной практике, поскольку овладение основ изобразительной грамоты еще не говорит о сформированности студентов как специалистов, а отсутствие образного решения в учебно-творческих работах приводит к скупому повторению натуры.

Результаты данного исследования могут быть применены в различных учебных учреждениях художественного образования, включая художественные школы, начальные школы, колледжи, школы искусств и университеты. Результаты исследования были проверены и внедрены в практику образовательного процесса в Китайском университете Хондэ Внутренней Монголии (Хух-Хото).

Список источников

1. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии / отв. ред. и сост. Л.А. Коростылева, Г.С. Никифоров. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2007. Т. 1. 388 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / отв. ред. А.В. Брушлинский, В.А. Кольцова. М.: Наука, 2001. 270 с.
3. Ананьев Б.Г., Дворяшина М.Д., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия / Акад. пед. наук СССР. М.: Просвещение, 1968. 332 с.
4. Кузин В.С. Психология. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Оникс 21 век, 2005. 304 с.
5. Кузин В.С. Вопросы изобразительного творчества. М.: Просвещение, 1971. 144 с.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 2. 320 с.
7. Леонтьев А.Н., Леонтьев Д.А., Соколова Е.Е. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 431 с.
8. Восприятие и деятельность: сб. статей / под. ред. А.Н. Леонтьева. М.: Изд-во Московского ун-та, 1976. 319 с.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / под ред. и с предисл. Д.А. Леонтьева. 5-е, испр. и доп. изд. М.: Смысл, 2020. 526 с.
10. Leontiev A.N. The Life and Creative Path of A.N. Leontiev // Journal of Russian and East European Psychology. 2005. Vol. 43. P. 8.
11. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека. М.: Знание, 1968. 32 с.
12. Известия Академии педагогических наук СССР: сб. ст. Вып. 76: Психологические исследования представлений и воображения / Отделение психологии; ред. Е.И. Игнатьев. М.: Просвещение, 1956. 248 с.
13. Зинченко В.П., Величковский Б.М., Вучетич Г.Г. Функциональная структура зрительной памяти. М.: Изд-во МГУ, 1980. 271 с.
14. Зинченко В.П., Вергилес Н.Ю. Формирование зрительного образа: Исследование деятельности зрительной системы. М.: Изд-во Московского ун-та, 1969. 106 с.
15. Зинченко В.П. Восприятие и визуальная культура / науч. ред. А.И. Назаров, Т.Г. Щедрина. М.: ЦГИ Принт, 2017. 598 с.
16. Мизанбаев Р. Исследование методов развития целостного восприятия студентов I–II курсов художественно-графических факультетов педагогических вузов в процессе обучения живописи: дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 145 с.
17. Воронина Е.В. Формирование колористического видения у студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов на занятиях пейзажной живописью в условиях пленэра: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 16 с.
18. Коробко Ю.В. Формирование целенаправленного восприятия живописных качеств цвета в работе с натуры студентов художественно-графических факультетов: дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 2005. 384 с.
19. Кравченко К.А. Формирование декоративного восприятия на занятиях по рисунку у студентов художественного колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2009. 16 с.
20. Shokorova L.V., Grechneva N.V., Bochkovskaya V.I. Importance of Plein-Air Practice in Professional Art Education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. P. 8657–8668.

21. Медведев Л.Г. Критерии оценки художественного образа как фактор развития творческих способностей студентов. Алма-Ата: Каз. пед. инт-т., 1980. 63 с.
22. Медведев Л.Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку. М.: Просвещение, 1986. 158 с.
23. Медведев Л.Г. Живопись. Гармония чувства, мысли, цвета. СПб.: ЗАО «Мультипринт Северо-Запад», 2009. 152 с.
24. Бесчастнов Н.П. Цветная графика: учеб. пос. М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2014. 176 с.
25. Крамской И.Н. Об искусстве / сост. и вступ. ст. Т.М. Коваленской. М.: Изобразительное искусство, 1988. 208 с.

References

1. Ananyev B.G. *Izbrannye trudy po psikhologii* [Selected Works on Psychology]. L.A. Korostyleva and G.S. Nikiforov (Eds.). Saint Petersburg, St. Petersburg University Publ., 2007. Vol. 1. 388 p. (in Russian).
2. Ananyev B.G. *Psikhologiya chuvstvennogo poznaniya* [Psychology of Sensory Cognition]. A.V. Brushlinsky, V.A. Koltsova (Eds.). Moscow, Nauka Publ., 2001. 270 p. (in Russian).
3. Ananyev B.G., Dvoryashina M.D., Kudryavtseva N.A. *Individual'noye razvitiye cheloveka i konstantnost' vospriyatiya* [Individual Development of a Person and Constancy of Perception]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1968. 332 p. (in Russian).
4. Kuzin V.S. *Psikhologiya* [Psychology]. Moscow, Onyx 21 vek Publ., 2005. 304 p. (in Russian).
5. Kuzin V.S. *Voprosy izobrazitel'nogo tvorchestva* [Issues of Visual Creativity]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1971. 144 p. (in Russian).
6. Leontiev A.N. *Izbrannye psikhologicheskiye proizvedeniya: v 2kh tomakh* [Selected Psychological Works: in 2 volumes]. Vol. 1. Moscow, Pedagogika Publ., 1983. 320 p. (in Russian).
7. Leontiev A.N. *Deyatel'nost. Soznaniye. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. A.A. Leontiev, D.A. Leontiev, E.E. Sokolova (Eds.). Moscow, Smysl Publ., 2005. 431 p. (in Russian).
8. *Vospriyatiye i deyatelnost'* [Perception and Activity]. Ed. A.N. Leontiev. Moscow, Moscow University Publ., 1976. 319 p. (in Russian).
9. Leontiev A.N. *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of the Development of the Psyche]. Ed. Leontiev. Moscow, Smysl Publ., 2020. 526 p. (in Russian).
10. Leontiev A.N. The Life and Creative Path of A. N. Leontiev. *Journal of Russian and East European Psychology*, 2005, vol. 43, p. 8.
11. Ignatiev E.I. *Voobrazheniye i ego razvitiye v tvorcheskoy deyatelnosti cheloveka* [Imagination and Its Development in Human Creative Activity]. Moscow, Znaniye Publ., 1968. 32 p. (in Russian).
12. *Izvestiya Akademii pedagogicheskikh nauk SSSR: sbornik statey. Vyp. 76: Psikhologicheskiye issledovaniya predstavleniy i voobrazheniya* [Proceedings of the USSR Academy of Pedagogical Sciences: Collection of Articles. Issue 76: Psychological Studies of Representations and Imagination]. Department of Psychology; Editor: E.I. Ignatiev. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1956. 248 p. (in Russian).
13. Zinchenko V.P., Velichkovsky B.M., Vuchetich G.G. *Funktsional'naya struktura zritel'noy pamyati* [Functional Structure of Visual Memory]. Moscow, Moscow State University Publ., 1980. 271 p. (in Russian).
14. Zinchenko V.P., Vergiles N.Yu. *Formirovaniye zritel'nogo obraza: Issledovaniye deyatelnosti zritel'noy sistemy* [Formation of Visual Image: A Study of the Visual System's Activity]. Moscow, Moscow State University Publ., 1969. 106 p. (in Russian).
15. Zinchenko V.P. *Vospriyatiye i vizual'naya kul'tura* [Perception and Visual Culture]. Eds A.I. Nazarov, T.G. Shchedrina. Moscow, TSGI Print Publ., 2017. 598 p. (in Russian).
16. Mizanbaev R. *Issledovaniye metodov razvitiya tselostnogo vospriyatiya studentov I–II kursov khudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov v protsesse obucheniya zhivopisi*. Dis. kand. ped. nauk [Research Methods of Developing Holistic Perception in First and Second Year Students of Art and Graphic Faculties of Pedagogical Universities in the Process of Teaching Painting. Diss. cand. ped. sci.]. Moscow, 1987. 145 p. (in Russian).
17. Voronina E.V. *Formirovaniye koloristicheskogo videniya u studentov khudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov na zanyatiyakh peyzazhnoy zhivopisi v usloviyakh plenera*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of Color Vision in Students of Art and Graphic Faculties of Pedagogical Universities in

- Landscape Painting Classes in Plein Air Conditions. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 2004. 16 p. (in Russian).
18. Korobko Yu.V. *Formirovaniye tslenaprazhennogo vospriyatiya zhivopisnykh kachestv tsveta v rabote s naturoy dlya studentov khudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov*. Dis. dokt. ped. nauk [Formation of Targeted Perception of the Pictorial Qualities of Color in Working from Nature for Students of Art and Graphic Faculties. Diss. doct. ped. sci.]. Krasnodar, 2005. 384 p. (in Russian).
 19. Kravchenko K.A. *Formirovaniye dekorativnogo vospriyatiya na zanyatiyakh po risunku u studentov khudozhestvennogo kolledzha*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of Decorative Perception in Drawing Classes for Art College Students. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Omsk, 2009. 16 p. (in Russian).
 20. Shokorova L.V., Grechneva N.V., Bochkovskaya V.I. Importance of Plein-Air Practice in Professional Art Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016. Pp. 8657–8668.
 21. Medvedev L.G. *Kriterii otsenki khudozhestvennogo obraza kak faktor razvitiya tvorcheskikh sposobnostey studentov* [Criteria for Evaluating Artistic Image as a Factor in Developing Students' Creative Abilities]. Alma-Ata, Kazakh Pedagogical Institute Publ., 1980. 63 p. (in Russian).
 22. Medvedev L.G. *Formirovaniye graficheskogo khudozhestvennogo obraza na zanyatiyakh po risunku* [Formation of Graphic Artistic Image in Drawing Classes]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1986. 158 p. (in Russian).
 23. Medvedev L.G. *Zhivopis'. Garmoniya chuvstva, mysli, tsveta* [Painting. Harmony of Feeling, Thought, Color]. Saint Petersburg, Multiprint Severo-Zapad Publ., 2009. 152 p. (in Russian).
 24. Beschastnov N.P. *Tsvetnaya grafika: uchebnoye posobiye* [Color Graphics: a Textbook]. Moscow, VLADOS Publ., 2014. 176 p. (in Russian).
 25. Kramskoy I.N. *Ob iskusstve* [On Art]. Compiled and introduction by T.M. Kovalenskaya. Moscow, Izo-brazitel'noye iskusstvo Publ., 1988. 208 p. (in Russian).

Информация об авторах

Сердюкова Надежда Сергеевна, ассистент, Институт искусств Новосибирского государственного педагогического университета (ул. Вилуйская, 28, Новосибирск, 630126).

E-mail: serdyukovan-2016@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4823-2778>

SPIN-код: 8497-1617

Худэжичаолу, доцент, Колледж искусств и наук Хондера во Внутренней Монголии (101 Xinhua St., Хоххот, Монголия, 010050).

E-mail: 497373519@qq.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1699-8598>

SPIN-код: 5196-2147

Information about the authors

Serdyukova N. S., assistant, Institute of Arts of the Federal State Budgetary Educational Institution of Novosibirsk State Pedagogical University (ul. Vilyuyskaya, 28, Novosibirsk, Russian Federation, 630126).

E-mail: serdyukovan-2016@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4823-2778>

SPIN-code: 8497-1617

Khudezhichaolu, Associate Professor, Honder College of Arts and Sciences in Inner Mongolia (ul. Xinhua, 101, Hohhot, Mongolia, 010050).

E-mail: 497373519@qq.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1699-8598>

SPIN-code: 5196-2147

Статья поступила в редакцию 18.07.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 18.07.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья
УДК / UDC 37.02
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-71-80>

Формирование готовности студентов к организации внеурочных занятий школьников как средству пролонгированной физкультурной деятельности

Оксана Владимировна Печерина¹, Олег Викторович Петунин²

^{1, 2} Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

¹ oksanapecherina76@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4157-6919>

² Petunnin@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1038-3725>

Аннотация

Представлены результаты исследования, которые направлены на актуализацию формирования готовности студентов на этапе обучения в вузе к организации внеурочных занятий пролонгированной физкультурной деятельности школьников. В системе образования с повышенной образовательной динамичностью и модернизацией образования феномен «пролонгированная физкультурная деятельность школьников» на сегодняшний день приобретает наибольшую актуальность. Благодаря пролонгированной физкультурной деятельности школьник гармонично развивается, улучшается состояние его здоровья, формируются и совершенствуются двигательные навыки и умения. В ходе исследования определена цель – сформировать готовность студентов к организации пролонгированной физкультурной деятельности школьников в процессе обучения в вузе на основе разработанных программ по внеурочной деятельности для учащихся начального и основного общего образования. Применялись следующие методы исследования: теоретические (анализ научной литературы, журналов, монографий и др.); эмпирические (опрос, наблюдение, анкетирование, ранжирование); методы математической статистики. На основе разработанных программ внеурочной деятельности студентами были реализованы физкультурные занятия и мероприятия с учащимися начального и основного общего образования. Программа для учащихся начального общего образования была направлена на физкультурно-оздоровительную и спортивно-массовую деятельность, включающую эстафеты, подвижные игры высокой и средней интенсивности без предметов и с предметами, спортивные праздники и соревнования. Для учащихся основной школы программа была направлена на физкультурно-массовую и спортивную направленность, включающую спортивные праздники, соревнования по волейболу, эстафеты, подвижные игры командные и с элементами волейбола. Помимо физкультурных мероприятий студенты под контролем преподавателей вуза организовывали и проводили беседы, классные часы, мастер-классы для школьников и родителей по интересующим вопросам и интересовались успехами учащихся в физкультурной деятельности. Представлены результаты апробации программ внеурочной деятельности как средства организации пролонгированной физкультурной деятельности школьников на базе общеобразовательных организаций г. Кемерово. На основании социологического опроса было выявлено, что студенты научились взаимодействовать со школьниками и родителями в процессе совместной физкультурной деятельности, организовывать и осуществлять различные занятия и мероприятия, разрабатывать планы мероприятий, учитывать физическую нагрузку, сумели сформировать у школьников потребность к физкультурной деятельности.

Ключевые слова: подготовка студентов, физкультурная деятельность школьников, внеурочная деятельность, формы внеурочной деятельности, пролонгированная физкультурная деятельность

Для цитирования: Печерина О.В., Петунин О.В. Формирование готовности студентов к организации внеурочных занятий школьников как средству пролонгированной физкультурной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 71–80. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-71-80>

© О.В. Печерина, О.В. Петунин, 2025

Original article

Formation of students' readiness to organize extracurricular activities of schoolchildren as a means of prolonged physical activity

Oksana V. Pecherina¹, Oleg V. Petunin²

^{1,2} Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation

¹ oksanapecherina76@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4157-6919>

² Petunin@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1038-3725>

Abstract

The article presents the results of a study aimed at updating the formation of students' readiness at the stage of study at a university to organize extracurricular activities of prolonged physical education activities of schoolchildren. In the education system, with increased educational dynamism and modernization of education, the phenomenon of "prolonged physical activity of schoolchildren" is currently gaining the greatest relevance. Thanks to prolonged physical education, the student develops harmoniously, his health improves, motor skills and abilities are formed and improved. In the course of the study, the goal was determined – to form the readiness of students to organize prolonged physical education activities of schoolchildren in the process of studying at a university on the basis of developed extracurricular activities programs for students of primary and basic general education. In scientific work, the authors used research methods: theoretical (analysis of scientific literature, journals, monographs, etc.); empirical (survey, observation, questionnaire, ranking); methods of mathematical statistics. Based on the developed extracurricular activities programs, students implemented physical education classes and activities with students of primary and basic general education. The program for students of primary general education was aimed at physical culture and recreation activities including: relay races, outdoor games of high and medium intensity without subjects and with objects; sports festivals and competitions. For primary school students, the program was aimed at physical culture and sports orientation, including: sports holidays; volleyball competition; relay races, outdoor team games and with elements of volleyball. In addition to physical education events, students, under the supervision of university teachers, organized and conducted conversations, class hours, a master class for schoolchildren and parents on issues of interest, and were interested in the success of students in physical education activities. The results of the approbation of extracurricular activities programs as a means of organizing prolonged physical education activities of schoolchildren on the basis of educational organizations in Kemerovo are presented. Based on a sociological survey, it was revealed that students learned to interact with schoolchildren and parents in the process of joint physical education activities, organize and carry out various classes and events, develop event plans, take into account physical activity, and managed to form a need for physical education among schoolchildren

Keywords: *student training, physical education activities of schoolchildren, extracurricular activities, forms of extracurricular activities, prolonged physical activity*

For citation: Pecherina O.V., Petunin O.V. Formirovaniye gotovnosti studentov k organizatsii vneurochnykh zanyatiy shkol'nikov kak sredstvu prolongirovannoy fizkul'turnoy deyatel'nosti [Formation of students' readiness to organize extracurricular activities of schoolchildren as a means of prolonged physical activity]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 71–80. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-71-80>

Проблема пролонгированной физкультурной деятельности на сегодняшний день является чрезвычайно актуальной. Для решения этой проблемы необходимо создавать условия, позволяющие гражданам вести здоровый образ жизни и систематически заниматься двигательной активностью на протяжении всей своей жизни независимо от социального статуса. В настоящее время пролонгированная физкультурная деятельность приобретает огромное значение и проникает в жизнь людей независимо от возраста и выполняет разные функции: социальные, рекреационные, оздоровительные и др.

Пролонгированная физкультурная деятельность является необходимым средством укрепления здоровья, физического совершенствования через осуществление физкультурных занятий, физ-

культурминуток, физкультурных праздников и самостоятельной физкультурной деятельности для удовлетворения духовных и физических потребностей человека независимо от возраста [1–3].

В работах ученых [4, 5] физкультурная деятельность представляется как специфическая деятельность личности, которая обусловлена генетически через двигательную активность и непрерывное образование личности.

Многие исследователи отмечают, что образовательный процесс в общеобразовательных организациях определяется большим объемом учебно-познавательной деятельности и приводит к снижению двигательной деятельности школьников [6, 7]. По мнению А.А. Борщевского, решая проблему снижения двигательной деятельности школьников, необходимо в свободное время формировать положительные привычки и прививать потребность к здоровому образу жизни через внеурочную физкультурную деятельность учащихся [8].

Следовательно, вузам необходимо готовить таких специалистов в области физической культуры и спорта, которые были бы готовы решать задачи физкультурного значения с сохранением здоровья школьников в процессе обучения. Благодаря специалисту в области физической культуры и спорта у школьников в процессе пролонгированной физкультурной деятельности формируются познавательные способности, совершенствуются физические качества, повышается уровень личностной культуры учащегося.

Пролонгированная физкультурная деятельность школьников является важнейшим условием становления и саморазвития личности. В процессе физкультурной деятельности специалист физической культуры и спорта не только обучает двигательным действиям, но и формирует у школьников физкультурную грамотность и воспитанность [9].

Под пролонгированной физкультурной деятельностью мы понимаем процесс, направленный на реализацию содержания, форм обучения на всех уровнях образования школьников, заключающийся в непрерывности и последовательности формирования двигательных умений и навыков учащихся.

Данную проблему можно решить через осуществление внеурочной деятельности школьников, которая должна удовлетворять индивидуальные потребности школьников с вариативностью выбора секционных физкультурных направлений. По мнению Н.И. Астаховой, Ю.В. Беляевой, О.В. Ярлыковой и других исследователей, внеурочная деятельность по физической культуре является системой занятий с применением физических упражнений реализуемых в общеобразовательной организации во внеурочное время, не ограничивающая жесткими требованиями [10–13].

Под внеурочной деятельностью мы понимаем часть образовательного процесса, реализуемую педагогом со школьниками в свободное от учебы время, направленную на двигательную активность и разностороннее развитие личности посредством реализации дополнительной образовательной программы.

К особенностям организации внеурочной физкультурной деятельности необходимо отнести возможность общеобразовательной организации самостоятельно осуществлять и планировать деятельность; соответствие материальной базы; учет индивидуальных особенностей в физической подготовленности школьников; использование принципов непрерывности и соответствия педагогических воздействий с возрастными особенностями школьников и др.

К вышесказанному авторы добавляют, что внеурочную деятельность осуществляет в первую очередь учитель, который проектирует для школьников индивидуальный маршрут, через осуществление следующих форм: физкультминутки, физкультурные паузы, подвижные игры на переменах, утренняя гимнастика, спортивные секции по видам спорта, спортивные праздники, самостоятельные занятия, соревнования разного уровня, спартакиады, которые соответствуют программным требованиям и являются необходимой частью общеобразовательной организации [14–16].

Исследователь П.А. Ханин определил, что благодаря внеурочной деятельности со школьниками решаются проблемы глубокого изучения предмета с помощью реализации задач: углубить и расширить знания, умения и навыки, получаемые в урочное время; осуществлять здоровый отдых школьников с применением двигательной деятельности [17]. В документе ФГОС внеурочная деятельность рассматривается как учебная деятельность, осуществляемая в разных формах и направленная на достижение результатов в зависимости от уровня основного образования [18].

Источниками исследования являлись научные педагогические, в том числе электронные журналы, государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования. Эмпирической базой исследования являлись МБОУ «Лицей № 89», МБОУ «Гимназии 1, 41», МАОУ «СОШ № 5, 10, 19, 14, 36, 85, 78» г. Кемерово. Участниками эксперимента были младшие школьники 3–4-х классов и учащиеся 5–6-х классов основной школы в составе 250 человек, студенты 2–5-х курсов факультета физической культуры и спорта Кемеровского государственного университета в количестве 130 человек.

Освоение школьниками физической культуры в процессе физкультурного образования зависит в первую очередь от сформированности компетенций педагога, которые проявляются в готовности и умении реализовывать общепедагогические функции обучения и воспитания не только в образовательном процессе, но и во внеурочной физкультурной деятельности школьников [19].

Принято считать, что физкультурная деятельность школьников во внеурочное время будет способствовать разностороннему развитию, раскрытию индивидуальных способностей личности, формированию здорового образа жизни, семейных ценностей, чувства коллективизма, позитивного отношения к физической культуре и спорту, повышению уровня физического развития и двигательной активности. Для учащихся начального и основного общего образования были разработаны программы внеурочной деятельности пролонгированного характера, включающие цели, содержание, формы и методы физкультурной деятельности.

При разработке содержания, форм и методов внеурочной физкультурной деятельности учитывался принцип пролонгированности, который позволил обеспечить преемственность в осуществлении занятий и мероприятий при переходе от начального к основному общему образованию. Также установлено, что принцип пролонгированности обеспечивает последовательное формирование двигательных умений и навыков, физической подготовленности школьников.

Студенты 2–3-х курсов реализовывали программы внеурочной деятельности с младшими школьниками 3–4-х классов. А студенты 4–5-х курсов организовывали пролонгированную физкультурную деятельность посредством реализации программ внеурочной деятельности учащимися 5–6-х классов. Все студенты были членами педагогического отряда и выступали в роли помощников учителей физической культуры. Сроки реализации разработанных программ внеурочной деятельности школьников рассчитаны на год обучения, по 45 часов в неделю. Группы для занятий формировались из школьников параллельных классов с учетом возрастных особенностей.

Внеурочная деятельность в младшем школьном возрасте повышает мотивацию школьников к учебной деятельности, является эмоциональной разрядкой [20–22]. В научной работе Е.С. Савко определено, что в младшем школьном возрасте «подвижная игра формирует не только физические качества, но и чувство коллективизма, учит контролировать свои поступки и действия» [23, с. 68].

В процессе пролонгированной физкультурной внеурочной деятельности с младшими школьниками студенты на основании программы совместно с учителями физической культуры организовывали и проводили разнообразные формы физкультурно-оздоровительной направленности. Целью реализуемых программ являлось повышение мотивации школьников к систематическим занятиям физической культуры, потребность к двигательной активности и повышению уровня физического развития. На рис. 1 представлена разработанная модель внеурочной физкультурной деятельности школьников начального и основного уровня образования, которая реализовывалась студентами в процессе совместной работы с учащимися общеобразовательных организаций.

Более предметно опишем реализацию пролонгированной внеурочной физкультурной деятельности школьников по годам и четвертям обучения.

В рамках настоящего исследования для младших школьников третьего класса осуществлялись физкультурные занятия без предметов высокой и средней интенсивности. В первой четверти студенты с младшими школьниками осуществляли различные формы физкультурно-оздоровительных занятий и мероприятий, такие как подвижные игры «Болото», «Слушай и танцуй», «Карлики и великаны», «Гусеница», «Свободное место», «Ручейки и озера» и эстафеты «Зов джунглей», «Малые олимпийские игры», «Рак пятится назад». Во второй четверти, студентами проводились занятия по подвижным играм «Удочка», «Отгадай ведущего», «Птицы, кузнечики, пауки», «Воздух, ветер, земля», «А ну-ка, повтори!», «Смена мест» и эстафеты «Бег по кочкам», «Бег сороконожек», «Новогодние веселые старты», «Нарядим новогоднюю ёлку». Третья четверть включала подвиж-

ные игры «Третий лишний», «Озорные гномы», «Волк во рву», «Кто быстрее встанет в круг» и эстафеты «Сказочные эстафеты», «Зимние забавы», «Туннель», «Челночный бег», «По цепочке», «Весенний праздник», «Веселые старты к 8 Марта». В апреле в четвертой четверти школьники участвовали в подвижных играх «Будь внимательнее», «Пятнашки», «Совушка» и эстафетах «Поезд», «Быстрая лягушка».



Рис. 1. Модель внеурочной физкультурной деятельности школьников

Далее остановимся на реализации программ внеурочной деятельности с учащимися четвертых классов. На занятиях применялись эстафеты и подвижные игры с предметами высокой и средней интенсивности. В первой четверти проводились подвижные игры «Сильный бросок», «Круговая лапта», «Пятнышки мячом», «Лягушка и цапля» и эстафеты «Мяч в кольцо», «Бег с тремя мячами», «Носильщики», «Встречная эстафета со скакалками и конусами». Во второй четверти студентами проводились подвижные игры «Удочка», «Прыгни и повернись», различные эстафеты «Чемпионы малого мяча», «Запрещенное движение», «Кто быстрее встанет в круг». В третьей четверти студенты проводили занятия, включающие подвижные игры с предметами «Слушай сигнал», «Прыжок за прыжком», а также осуществлялись эстафеты «Эстафета с остановками», «Прохождение болота», «Бег на облаках», «Прыгунки». В четвертой четверти студенты, согласно плану, проводили подвижные игры «Свечка», «Орехи, желуди, шишки» и эстафеты «Прокати мяч», «Ловкие драконы», «Футболист», «Жонглеры». Студентами организовывались и проводились для младших школьников соревнования «Осенний кросс», «День здоровья», совместные мероприятия с родителями «Мама, папа, я спортивная семья, посвященные 23 февраля» и общешкольное мероприятие «День здоровья».

В рамках данного исследования представим пролонгированную физкультурную деятельность учащихся пятых классов, организованную посредством реализации программы внеурочной деятельности. Программа имела физкультурно-спортивную и массовую направленность, включающую командные подвижные игры, эстафеты высокой и средней интенсивности. Представим реализацию программы по четвертям. В первой четверти студенты осуществляли подвижные игры «Пятнышки в парах», «Пятнышки в тройках», «Живая цель», командные эстафеты «Прыжки на одной ноге в колонне», эстафеты «Сиамские близнецы», «Борьба в квадрате». Во второй четверти проводились подвижные игры «Жонглирование в тройке», «Штандр», «Вороны и воробьи», «Догони» и эстафеты «Манеж», «Деревянный человек», «Поворот кругом в упоре сидя с высоким углом». В третьей четверти осуществлялись подвижные игры «Догони», «Прыгуны», «Мяч через

сетку» и эстафеты «Встречная эстафета», «Обыграй соперника», «Кто больше», «Попади в цель». В четвертой четверти студентами проводились подвижные игры «Передай мяч», «Выгони мяч», «Мяч» и эстафеты «Посади картошку», «Борьба за флажки», «Кузнечики».

Для школьников шестых классов занятия были направлены на эстафеты и подвижные игры высокой и средней интенсивности с элементами волейбола. В первой четверти студентами осуществлялись подвижные игры «Мяч над головой», «Поймай и передай», «Обстрел чужого мяча», «Спиной к финишу», «Мяч в обруче» и эстафеты «Бег с кувырком», «Челночный бег с кубиками», «Мяч капитану». Во второй четверти со школьниками студенты проводили подвижные игры «Не урони мяч», «Передача в движении», «Мяч перед собой», «Волейбольные салочки» и эстафеты «Догони мяч», «Передал, садись», «Попади в щит». В третьей четверти осуществлялись подвижные игры «Сумей принять», «Вызов номеров», «Поймай и предай», «Волейбольные салочки» и эстафеты «Летающий мяч», «Мяч с сеткой», «Бег с кувырком», «Попади в щит», «Передача мяча в среднем темпе». В последней четвертой четверти студентами осуществлялись подвижные игры «Волейбольные салочки», «Не урони мяч», «Передал – садись», «Не урони мяч» и эстафеты «Попади в щит», «Веселый мяч», «Брось и поймай», «Гонка мячей». Осуществляя массовые мероприятия со школьниками пятых и шестых классов, студенты проводили соревнование «День бегуна», спортивный праздник, посвященный «Новому году!», военно-спортивную эстафету к 23 февраля «Сильные, смелые, ловкие», спортивный праздник «Неделя физкультуры „Здорово быть здоровым“». В рамках школьных мероприятий студентами осуществлялось соревнование по волейболу между командой родителей и командой школьников, проводилась игровая спортивная программа ЗОЖ, спортивный праздник «Квест», школьная эстафета, посвященная Дню Победы.

В процессе подготовки студентов к пролонгированной физкультурной деятельности большое внимание уделялось не только практическим занятиям, но и просветительской деятельности. Студенты учились организовывать и проводить беседы со школьниками на темы: «Мы зарядке скажем – Да!», «Осанка и стройная спина», «Любопытная Варвара», «О пользе утренней зарядки», «О необходимости занятий физической культурой», «Здоровье и личная гигиена», «Значимость физической культуры в жизни младшего школьника», «Здоровое питание» и другие. Помимо бесед со студентами применяли такие формы совместной деятельности, как деловая игра, круглый стол. Под контролем педагогов студенты для школьников разрабатывали комплексы упражнений по формированию правильной осанки, укреплению мышц спины. В выходные дни школьники под контролем родителей, а также самостоятельно выполняли комплексы упражнений, разработанные студентами. В настоящем исследовании большое внимание уделялось совместной работе с родителями школьников. Студенты в процессе общения привлекали родителей к проведению совместных физкультурно-оздоровительных и физкультурно-спортивных мероприятий для формирования потребности к систематическим занятиям физической культурой.

По завершении исследования в ходе опроса было выявлено, что студенты в процессе пролонгированной физкультурной деятельности, организуемой во внеурочное время, научились взаимодействовать со школьниками и родителями в процессе совместной деятельности.

На вопрос: «Совместная физкультурная деятельность со школьниками приносила ли вам удовлетворение от взаимодействия?» 83 % студентов ответили, что действительно приносила удовлетворение от взаимодействия; 12 % посчитали, что скорее да, чем нет; 5 % затруднились с ответом.

Тем не менее 93 % студентов считают, что благодаря внеурочной деятельности они научились использовать различные формы работы со школьниками, а 7 % ответили, что научились использовать различные формы физкультурной деятельности школьников.

На вопрос: «Научились ли вы составлять планы различных физкультурных мероприятий?» 97 % ответили, что действительно они научились составлять планы различных мероприятий и 3 % затруднились с ответом.

А 78 % студентов отметили, что благодаря осуществлению физкультурной деятельности со школьниками во внеурочное время они научились учитывать физическую нагрузку (количество повторений, интервал выполнения и отдых), а 22 % считают, что учитывали, но не всегда.

На вопрос: «Удалось ли вам сформировать у школьников потребность к систематическим занятиям физической культуры и спортом?» 93 % студентов ответили, что безусловно удалось сфор-

мировать у школьников потребность к систематическим занятиям физической культурой и спортом и 7 % ответили, что возможно.

Итак, на основании полученных можно сделать вывод, о том, что разработанная и реализованная модель внеурочной физкультурной деятельности школьников показала положительную динамику студентов к организации внеурочной пролонгированной физкультурной деятельности школьников. Это проявляется в умении использовать различные формы внеурочной деятельности как средства осуществления пролонгированной физкультурной деятельности школьников, взаимодействовать не только со школьниками, но и с их родителями.

Таким образом, представленный процесс формирования готовности студентов к организации пролонгированной внеурочной физкультурной деятельности школьников предполагал реализацию модели внеурочной деятельности. Эффективность внеурочных занятий и мероприятий может обеспечиваться при соблюдении условий: тесная связь с учебной деятельностью (непрерывность содержания, организационно-методические приемы); доступность занятий и применение разнообразных форм, обеспечивающих включение в физкультурно-оздоровительную, физкультурно-спортивную и массовую деятельность школьников; привлечение родителей к различным мероприятиям со школьниками.

При осуществлении внеурочных физкультурных занятий и мероприятий студентами учитывалась физическая нагрузка и возрастные особенности школьников в зависимости от возраста, индивидуальных возможностей для разностороннего развития личности, применялись разнообразные формы физкультурной внеурочной деятельности, вариативно выбирались средства физической культуры, темп обучения двигательным действиям школьников в соответствии с уровнем развития способностей. Студенты формировали у школьников потребность к систематическим занятиям физической культурой и спортом, воспитывали потребность в умении самостоятельно реализовывать физические упражнения в домашних условиях.

Список источников

1. Гилязиева С.Р. К вопросу о формировании профессионально-физкультурной компетентности в процессе непрерывного профессионального образования // Вестник Оренбургского государственного университета 2015. № 2 (177). С. 17–22.
2. Ильина Г.В. К вопросу о специфике физкультурной деятельности дошкольников и младших школьников // Гуманизация образования в России: сб. материалов регион. науч. интеракт. конф. Магнитогорск: МаГУ, 2010. С. 149–155.
3. Кузнецова П.К., Виноградова О.П. Непрерывность физкультурно-образовательной деятельности как условие реализации непрерывного профессионального образования // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. 2020. Т. 11, № 1 (43). С. 134–138.
4. Ильина Г.В. Формирование готовности студентов к реализации непрерывной физкультурной деятельности детей. 2-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2015. 230 с.
5. Маслов В.И., Зволинская Н.Н., Корнилов В.М. Непрерывное образование: подходы к сущности // Тр. учен. ГЦОЛИФКа. 75 лет: Ежегодник. М., 1993. С. 102–117.
6. Кириченко В.В., Тушина Г.И., Тарасова О.Л., Коваленко Н.В., Зубанов В.П., Казин Э.М. Оптимизация двигательной активности школьников в системе непрерывного физического воспитания: Анализ регионального опыта // Вестник КемГУ. 2013. Т. 1, № 3 (55). С. 79–83.
7. Тушина Г.И. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2005. 263 с.
8. Прохорова В.С. Особенности организации внеурочной деятельности подростков в современных условиях // Вестник магистратуры. 2019. № 2-1 (89). С. 49–51.
9. Борщевский А.А. Физическая культура детей, относящихся к «Группе риска» // Общие проблемы современного образования в области физической культуры и спорта / Томский государственный педагогический университет. 2007. Вып. 5 (68). С. 5–9.
10. Ярлыкова О.В., Беляева Ю.В. Формы и организация внеурочной деятельности по физическому воспитанию в начальной школе // Гуманитарный научный журнал 2017. № 1. С. 116–121.

11. Астахова Н.И., Гиенко Л.Н., Куликова Л.Г., Маланичева А.В., Трофимова Г.П., Тырина М.П., Шаталова Е.А. Технологии внеурочной деятельности обучающихся: учеб. пособие. Барнаул: АлтГПУ, 2019. 193 с.
12. Гаврилина О.В. Формирование познавательной активности у младших школьников в условиях внеурочной деятельности // Наука и школа. 2019. № 4. С. 144–152.
13. Малова Р.Е. Проблема организации внеурочной деятельности младших школьников // Молодой ученый. 2022. № 25 (420). С. 316–318. URL: <https://moluch.ru/archive/420/93503/> (дата обращения: 28.05.2024).
14. Хабибуллина В.Ю., Еремеева О.А. Особенности организации внеурочной деятельности в условиях начальной школы // Вестник науки. Международный научный журнал. 2023. Т. 5, № 4 (61). С. 188–192.
15. Грезина И.Б., Карпеченко А.С., Шестернина Е.А. Внеурочная деятельность младших школьников в контексте интегративного подхода // Международный журнал экспериментального образования. 2022. № 5. С. 29–33. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12092> (дата обращения: 30.04.2024).
16. Акимова Е.Б., Кошкин Т.В. Внеклассные спортивно-массовые мероприятия как средство повышения мотивации к занятиям физической культурой // Молодой ученый. 2016. № 7.3 (111.3). С. 1–2. URL: <https://moluch.ru/archive/111/27988/> (дата обращения: 27.05.2024).
17. Ханин П.А. Специфика внеурочной деятельности как формы и вида учебной деятельности (на примере спортивно-оздоровительного направления) // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5, № 2. <http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN217.pdf> (дата обращения: 15.06.2024).
18. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» // Информационно-правовой портал Гарант.ру. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071318/> (дата обращения: 15.06.2024).
19. Коровкин С.С., Кабачков В.А. Теория и технологии дифференцированного подхода в практике физкультурного образования школьников // Массовая физическая культура и оздоровление населения. Вестник спортивной науки. 2016. С. 43–47.
20. Малмыгина Н.В. Развитие мотивации младших школьников к обучению через внеурочную деятельность // Достижения науки и образования. 2016. № 11 (12). С. 40–41.
21. Ярлыкова О.В., Чубукова В.В. Влияние подвижных игр на развитие физических качеств младших школьников во внеурочной деятельности // Электронный научный журнал. Таврический научный обозреватель. 2016. № 1-3 (6). С. 99–100.
22. Мезинов В.Н., Захарова М.А., Карпачева И.А. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к организации внеурочной деятельности школьников // Теория и практика физической культуры. 2022. № 2. С. 35–37.
23. Савко Е.С. Формирование культуры поведения младших школьников средствами физической культуры и спорта // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2007. Вып. 5 (68). Серия: Педагогика (Физическая культура) С. 66–70.

References

1. Gilazieva S.R. K voprosu o formirovanii professional'no-fizkul'turnoj kompetentnosti v protsesse nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [On the issue of the formation of professional and physical culture competence in the process of continuing professional education]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of the Orenburg State Univesity*, 2015, no. 2 (177), pp. 17–22 (in Russian).
2. Ilyina G.V. K voprosu o spetsifike fizkul'turnoy deyatel'nosti doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov [On the issue of the specifics of physical education activities of preschoolers and younger schoolchildren]. *Gumanizatsiya obrazovaniya v Rossii: sbornik materialov regional'noy nauchnoy interaktivnoy konferentsii* [Humanization of education in Russia: collection of materials of the regional scientific interactive conference]. Magnitogorsk, MaGU Publ., 2010. Pp. 149–155 (in Russian).
3. Kuznetsova P.K., Vinogradova O.P. Nepreryvnost' fizkul'turno-obrazovatel'noy deyatel'nosti kak usloviye realizatsii nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [Continuity of physical culture and educational activities as a condition for the implementation of continuing professional education]. *Nauchnyye trudy Severo-Zapadnogo instituta upravleniya RANGKhIGS*, 2020, vo. 11, no. 1(43), pp. 134–138 (in Russian).
4. Ilyina G.V. *Formirovaniye gotovnosti studentov k realizatsii nepreryvnoy fizkul'turnoy deyatel'nosti detey* [Formation of students' readiness for the implementation of continuous physical education activities of children]. Moscow, FLINTA Publ., 2015. 230 p. (in Russian).

5. Maslov V.I., Zvolinskaya N.N., Kornilov V.M. Nepreryvnoye obrazovaniye: podkhody k sushchnosti [Continuing education: approaches to the essence]. *Tr. uchen. GTSOLIFKa. 75 let: Ezhegodnik* [Proc. of the scientists of the State Central Institute of Physical Culture and Sport. 75 years: Yearbook]. Moscow, 1993. Pp. 102–117 (in Russian).
6. Kirichenko V.V., Tushina G.I., Tarasova O.L., Kovalenko N.V., Zubanov V.P., Kazin E.M. Optimizatsiya dvigatel'noy aktivnosti shkol'nikov v sisteme nepreryvnogo fizicheskogo vospitaniya: Analiz regional'nogo opyta [Optimization of motor activity of schoolchildren in the system of continuous physical education: Analysis of regional experience]. *Vestnik KemGU – Bulletin of Kemerovo State University*, 2013, no. 3 (55), vol. 1, pp.79–83 (in Russian).
7. Tushina G.I. *Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya zdorov'esberegayushchey sredy obshcheobrazovatel'noy shkoly*. Dis. kand. ped. nauk [Pedagogical conditions for the formation of a health-saving environment of a secondary school. Diss. cand. of ped. sci.]. Kemerovo, 2005. 263 p. (in Russian).
8. Prokhorova V.S. Osobennosti organizatsii vneurochnoy deyatel'nosti podrostkov v sovremennykh usloviyakh [Features of the organization of extracurricular activities of adolescents in modern conditions]. *Vestnik magistratury*, 2019, no. 2-1(89), pp. 49–51 (in Russian).
9. Borshchevsky A. A. Fizicheskaya kul'tura detey, odnosyashchikhsya k "Gruppe riska" [Physical culture of children belonging to the "Risk group"]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2007, vol. 5 (68), pp. 5–9 (in Russian).
10. Yarlykova O.V., Belyaeva Yu.V. Formy i organizatsiya vneurochnoy deyatel'nosti po fizicheskomu vospitaniyu v nachal'noy shkole [Forms and organization of extracurricular activities in physical education in primary school]. *Gumanitarnyy nauchnyy zhurnal*, 2017, no. 1, pp. 116–121 (in Russian).
11. Astakhova N.I., Gienko L.N., Kulikova L.G., Malanicheva A.V., Trofimova G.P., Tyrina M.P., Shatalova E.A. *Tekhnologii vneurochnoy deyatel'nosti obuchayushchikhsya* [Technologies of extracurricular activities of students: a textbook]. Barnaul, AltGPU Publ., 2019. 193 p. (in Russian).
12. Gavrilina O.V. Formirovaniye poznavatel'noy aktivnosti u mladshikh shkol'nikov v usloviyakh vneurochnoy deyatel'nosti [Formation of cognitive activity in younger schoolchildren in extracurricular activities]. *Nauka i shkola – Science and School*, 2019, no. 4, pp. 144–152 (in Russian).
13. Malova R.E. Problema organizatsii vneurochnoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov [The problem of organizing extracurricular activities of younger schoolchildren]. *Molodoy uchenyy*, 2022, no. 25 (420), pp. 316–318 (in Russian). URL: <https://moluch.ru/archive/420/93503/> (accessed 28 May 2024).
14. Khabibullina V.Yu., Ereemeeva O.A. Osobennosti organizatsii vneurochnoy deyatel'nosti v usloviyakh nachal'noy shkoly [Features of the organization of extracurricular activities in primary school conditions]. *Vestnik nauki. Mezhdunarodnyy zhurnal*, 2023, no. 4 (61), vol. 5, pp. 188–192 (in Russian).
15. Grezina I.B., Karpechenko A.S., Shesternina E.A. Vneurochnaya deyatel'nost' mladshikh shkol'nikov v kontekste integrativnogo podkhoda [Extracurricular activities of younger schoolchildren in the context of an integrative approach]. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 2022, no. 5, pp. 29–33 (in Russian). URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12092> (accessed 30 April 2024).
16. Akimova E.B., Koshkin T.V. Vneklassnyye sportivno-massovye meropriyatiya kak sredstvo povysheniya motivatsii k zanyatiyam fizicheskoy kul'turoy [Extracurricular mass sports events as a means of increasing motivation to engage in physical culture]. *Molodoy uchenyy*, 2016, no. 7.3 (111.3), pp. 1–2 (in Russian). URL: <https://moluch.ru/archive/111/27988/> (accessed 27 May 2024).
17. Khanin P.A. Spetsifika vneurochnoy deyatel'nosti kak formy i vida uchebnoy deyatel'nosti (na primere sportivno-ozdorovitel'nogo napravleniya) [The specifics of extracurricular activities as a form and type of educational activity (on the example of sports and recreation)]. *Internet-zhurnal "Mir nauki" – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2017, no. 2, vol. 5 (in Russian). URL: <http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN217.pdf> (accessed 15 June 2024).
18. Pis'mo Minobrnauki RF ot 12.05.2011 03-296 "Ob organizatsii vneurochnoy deyatel'nosti pri vvedenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obshchego obrazovaniya" [On the organization of extracurricular activities with the introduction of the federal state educational standard of general education]. *Informatsionno-pravovoy portal Garant.ru* [Information and legal portal. Garant.ru] (in Russian). URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071318/> (accessed 15 June 2024).
19. Korovkin S.S., Kabachkov B.A. Teoriya i tekhnologii differentsirovannogo podkhoda v praktike fizkul'turnogo obrazovaniya shkol'nikov [Theory and technologies of a differentiated approach in the practice of physical edu-

- cation of schoolchildren]. *Massovaya fizicheskaya kul'tura i ozdorovleniye naseleniya. Vestnik sportivnoy nauki*, 2016, pp. 43–47 (in Russian).
20. Malmygina N.V. Razvitiye motivatsii mladshikh shkol'nikov k obucheniyu cherez vneurochnuyu deyatel'nost' [Development of motivation of younger schoolchildren to study through extracurricular activities]. *Dostizheniya nauki i obrazovaniya*, 2016, no. 11 (12), pp. 40–41 (in Russian).
 21. Yarlykova O.V., Chubukova V.V. Vliyaniye podvizhnykh igr na razvitiye fizicheskikh kachestv mladshikh shkol'nikov vo vneurochnoy deyatel'nosti [The influence of outdoor games on the development of physical qualities of younger schoolchildren in extracurricular activities]. *Elektronnyy nauchnyy zhurnal. Tavricheskiy nauchnyy obozrevatel'*, 2016, no. 1-3 (6), pp. 99–100 (in Russian).
 22. Mezinov V.N., Zakharova M.A., Karpacheva I.A. Formirovaniye gotovnosti budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury k organizatsii vneurochnoy deyatel'nosti shkol'nikov [Formation of readiness of future teachers of physical culture for the organization of extracurricular activities of schoolchildren]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*, 2022, no. 2, pp. 35–37 (in Russian).
 23. Savko E.S. Formirovaniye kul'tury povedeniya mladshih shkol'nikov sredstvami fizicheskoy kul'tury i sporta [Formation of a culture of behavior of younger schoolchildren by means of physical culture and sports]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2007, vol. 5 (68), pp. 66–70 (in Russian).

Информация об авторах

Печерина О.В., старший преподаватель, Кемеровский государственный университет (ул. Красная, 6, Кемерово, Россия, 650000).

E-mail: oksanapecherina76@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4157-6919>

SPIN-код: 7902-7434

РИНЦ AuthorId: 1066719

Scopus Author ID: 57219894134

Петунин О.В., доктор педагогических наук, профессор, Кемеровский государственный университет (ул. Красная 6, Кемерово, Россия, 650000).

E-mail: Petunnin@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-3725>

SPIN-код: 2043-4924

РИНЦ AuthorId: 407928

Scopus Author ID: 57221667204

Information about the authors

Pecherina O.V., senior lecturer, Kemerovo State University (ul. Krasnaya, 6, Kemerovo, Russian Federation, 650000).

E-mail: oksanapecherina76@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4157-6919>

SPIN-code: 7902-7434

РИНЦ AuthorId: 1066719

Scopus Author ID: 57219894134

Petunin O.V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kemerovo State University (ul. Krasnaya, 6, Kemerovo, Russian Federation, 650000).

E-mail: Petunnin@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-3725>

SPIN-code: 2043-4924

РИНЦ AuthorId: 407928

Scopus Author ID: 5722166720422:20

Статья поступила в редакцию 20.08.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 20.08.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 378.14: 004.021

УДК 51-7

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-81-90>

Разработка электронного курса по информатике в гуманитарном вузе

Валерий Юрьевич Мокрый

*Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург, Россия,
mokvalera@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-8581-4198>*

Аннотация

Рассмотрены ключевые особенности использования электронного обучения в ходе преподавания дисциплины: организация модулей (элементов курса), структурирование материалов (компонентов) модулей, математическое моделирование процесса работы преподавателей и студентов с электронным курсом. Структура рассматриваемого в работе электронного курса является модульной. Модуль представляет собой элемент курса, в котором группируются материалы Мпм прорабатываемой со студентами темы. В ходе проработки модулей студенты загружают на проверку преподавателем подготовленные файлы в соответствующие элементы «Задание» Мпм. Представлены выражения, характеризующие эффективность работы преподавателя с электронным курсом. В ходе разработки электронного курса учитывались особенности применения современных информационных технологий в образовании, обобщены результаты исследований в области взаимодействия человека и компьютера и рассмотрены особенности поведения людей в цифровом мире. Проектирование электронного курса осуществлялось по результатам обобщения учебно-методических материалов, научных работ, посвященных цифровой дидактике. Разработка электронного курса осуществлялась с помощью инструментов, доступных в Системе электронного обучения Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов (СПбГУП). Объектом данного исследования выступает обучение студентов бакалавриата гуманитарного вуза с использованием современных и перспективных информационных технологий. Предметом исследования является процесс разработки электронного курса по информатике в Системе для студентов различных направлений подготовки. Целью изучения является поиск возможностей (методик обучения, технологий, моделей и других средств информационных технологий) в интересах повышения качества преподавания студентам гуманитарного вуза информационных технологий. В условиях цифровой трансформации образования электронные курсы, создаваемые преподавателями, являются эффективными инструментами обучения студентов. Анализируются особенности процесса работы преподавателя и студентов с разработанным электронным курсом, разработана модель электронного курса по информатике, а также представлены некоторые статистические данные, полученные по итогам обучения студентов с 2022 по 2024 год. В дальнейшем планируется продолжить обновление материалов как обязательных и вариативных составляющих представленной модели электронного курса, а также учебно-методических материалов, размещенных в тематических модулях курса, в том числе постоянно дополняя индивидуальные задания и контрольные работы.

Ключевые слова: *электронное обучение, дистанционное обучение, информатика, цифровая трансформация общества*

Для цитирования: Мокрый В.Ю. Разработка электронного курса по информатике в гуманитарном вузе // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 81–90. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-81-90>

Original article

Developing of an e-course in computer science at a humanitarian university

Valeriy Yu. Mokryy

Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation, mokvalera@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-8581-4198>

Abstract

This paper deals with presenting of the process of development by the author of an electronic course in the discipline “Informatics”. Our e-course was developed and designed taking into account the previously published results. The relevance of scientific research subject is confirmed by the content of the Federal State Educational Standards of Higher Education of higher education, according to which training using of modern information technologies is included in the mandatory part of the curriculum in the different areas of training. Office information technologies and phygital technologies are widely used by economists in their professional activities. It is necessary to take into account the types of activities specified in the standards that future economists should be ready to carry out: settlement and economic, analytical, research, organizational and management, pedagogical, accounting, settlement and financial, banking and insurance. Let us clarify that one of the leading areas characteristics of the analytical type of activity is “search for information on the received task, collection and analysis of data necessary for specific economic calculations for economists. In the course of teaching the discipline “Informatics” of disciplines, students form the following competencies that determine the abilities of future economists to various types of activities using information technologies (primarily office software and electronic document management). In the course of our research, we study how to form these competencies.

Keywords: *e-learning, distance learning, computer science, digital transformation of society*

For citation: Mokryy V.Yu. Razrabotka elektronnoy kursa po informatike v gumanitarnom vuze [Developing of an e-course in computer science at a humanitarian university]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 81–90. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-81-90>

Анализ и обобщение положений, выдвинутых в работах, посвященных цифровой трансформации современного общества [1–8], подтверждают актуальность поиска новых подходов к моделированию, проектированию и разработке электронных курсов.

Особое значение в ходе реализации электронного обучения имеет организация электронной информационно-образовательной среды образовательного учреждения, подразумевающая выбор модели внедрения электронного обучения [9–11], выбор подхода к проектированию и разработке электронных курсов, разработку актуальных рекомендаций по внедрению электронного обучения в образовательный процесс.

Цель проводимого исследования сформулирована в аннотации работы.

Для достижения сформулированной цели были решены следующие задачи:

1. Изучить особенности цифровой трансформации общества.
2. Обобщить возможности электронного обучения в вузах.
3. Изучить особенности дистанционного и электронного обучения.
4. Разработать модель электронного курса по информатике и представить формальную запись в виде совокупности математических выражений для последующих расчетов показателей эффективности работы преподавателя в электронном курсе.
5. Обновить учебные материалы по информатике для студентов различных направлений подготовки.

Электронное обучение является эффективным способом реализации образовательных программ в условиях цифровой трансформации ключевых направлений жизни общества [12–23].

В Системе преподаватели кафедры размещают разработанные электронные курсы для студентов бакалавриата, магистратуры и специалитета.

Системы дистанционного обучения являются эффективными инструментами для реализации электронного обучения. В ходе нашей профессиональной деятельности применяется система Moodle.

В электронном курсе M_{course} по информатике преподаватель размещает учебные материалы модулей M_{mt} и задания для самостоятельной работы студентов M_{ts} .

Структура электронного курса M_{course} является модульной. Модуль M_i представляет собой элемент курса, в котором группируются компоненты: материалы $M_{mt_{ij}}$ прорабатываемой со студентами темы и задания $M_{ts_{ij}}$ для загрузки студентами подготовленных документов.

Отметим, что для студентов бакалавриата разработаны курсы по информатике и информационным технологиям для студентов различных направлений подготовки. Курсы по информатике для студентов бакалавриата разработаны для направлений подготовки «Менеджмент», «История искусств», «Народная художественная культура» (НХК), «Социально-культурная деятельность» (СКД). Курсы по информационным технологиям для студентов бакалавриата разработаны для студентов по направлениям подготовки «Конфликтология», «Лингвистика», «Менеджмент», «Социальная работа», «Экономика» и «Юриспруденция». (Курсивом выделены электронные курсы, преподаваемые автором самостоятельно, без деления на подгруппы с другими коллегами.) Подробнее рассмотрим модель электронного курса «Информатика для НХК». Также рассмотрим процесс моделирования и разработки курса, представим сравнение распределений оценок, полученных студентами по курсу с 2022 по 2024 год.

Ключевые особенности данного исследования представлены в аннотации работы, представлена авторская модель электронного курса по информатике, характеризующая эффективность работы преподавателя с электронным курсом.

Под моделью электронного курса мы понимаем следующее: структурное описание совокупности модулей курса M (элементов) их компонентов (материалов M_{mt} и заданий M_{ts}), взаимосвязей между ними и последовательности изучения студентами материалов модулей и выполнения заданий. В ходе обучения студентов придерживаемся последовательной схемы изучения курса.

Мы разработали модель электронного курса по информатике, представленную в виде формул (1), (2) и на иллюстрациях (1)–(3). При проектировании курса используется авторская модель, основанная на внутренних нормативных документах университета и нормативных документах в сфере образования. Математические выражения модели записаны с помощью аппарата теории оптимизации и матричного способа записи формул.

На основе представленной модели может быть разработана методика преподавания информатики, которая позволяет достигать большей эффективности обучения, чем при использовании аналогичных курсов (в дальнейшем представляется возможным сравнить подходы образовательных учреждений к разработке электронных курсов) [24, 25].

Реализация указанной модели (разработка упомянутого выше электронного курса по информатике) осуществлялась с помощью инструментов, доступных в Системе.

Уникальность полученных результатов заключается в авторской проработке элементов M курса и компонентов модулей M_i – материалов M_{mt} и заданий M_{ts} . Каждый электронный курс при этом постоянно совершенствуется и дополняется преподавателями.

Указанные в рабочей программе дисциплины компетенции формируются у студентов в ходе работы на подгрупповых занятиях и в процессе самостоятельной работы.

Модель электронного курса M_{course} может быть представлена в виде функции от его элементов (модулей M_i) вида $M = f(M_i)$.

Каждый элемент (модуль) курса M_i может быть представлен в виде функции от его компонентов (материалов $M_{mt_{ij}}$ и заданий $M_{ts_{ij}}$) вида $M_i = f(M_{mt_{ij}}, M_{ts_{ij}})$.

Каждый компонент модуля M_i при этом может быть представлен в виде функций вида: $M = f(M_{ij})$; $M_{ij} = f(M_{mt_{ij}}, M_{ts_{ij}})$.

Аргументами представленных функций являются материалы $M_{mt_{ij}}$ и задания $M_{ts_{ij}}$, а выражения (1) и (2) описывают функциональную зависимость структуры электронного курса от его составляющих. Продуманность структуры курса непосредственно сказывается на эффективности работы преподавателя и студентов материалами и заданиями.

Соответственно, компонент «Задание» Mts_{ij} можно представить в виде функции от материала курса Mts_{ij} вида $Mts_{ij} = f(Mmt_{ij}) = f(Mmt_{i1}, \dots, Mmt_{in})$, а также от таких существенных параметров, как: вес (значимость) задания Mts_q , балл $|Mts_{ij}|$, получаемый студентом за выполнение задания и сроки выполнения задания ($time(Mts_{ij})$). При этом $\min(|Mts_{ij}|) = 70$.

С учетом сказанного выше представляется возможным представить аналитическое описание модели электронного курса M_{course} следующим образом:

$$M_{course} = In \times M \times Out, \quad (1)$$

где M_{course} – результат оценки работы преподавателя с курсом; In – входной модуль или столбец входных воздействий в начальный период обучения (в начале года или семестра); M – тематические модули электронного курса ($M = \sum M_i$); Out – выходной модуль или столбец выходных результатов, полученные студентами по итогам освоения материалов дисциплины.

Представим общую запись, характеризующую модель M_{course} :

$$M_{course} = \begin{pmatrix} In1_1 \\ \vdots \\ Inn_m \end{pmatrix} \times \left(\begin{pmatrix} Mmt_{11} \\ \vdots \\ Mmt_{injm} \end{pmatrix} + \begin{pmatrix} Mts_{11} \\ \vdots \\ Mts_{injm} \end{pmatrix} \right) \times \begin{pmatrix} Out1_1 \\ \vdots \\ Outn_m \end{pmatrix} \rightarrow \max. \quad (2)$$

На рис. 1 представлена последовательность работы преподавателя с рассматриваемым электронным курсом.

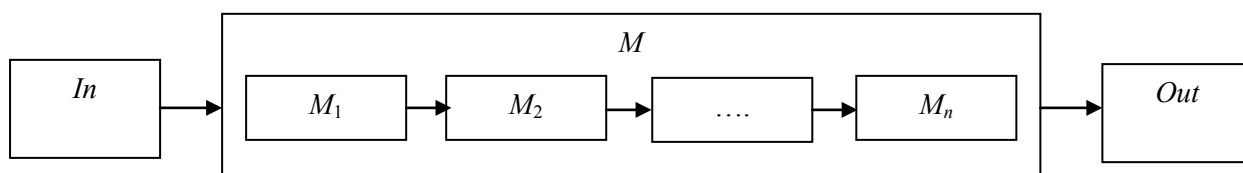


Рис. 1. Последовательность работы преподавателя с электронным курсом

Компонент M формулы (1) можно интерпретировать как последовательное изучение студентами модулей электронного курса M_{course} (рис. 2).

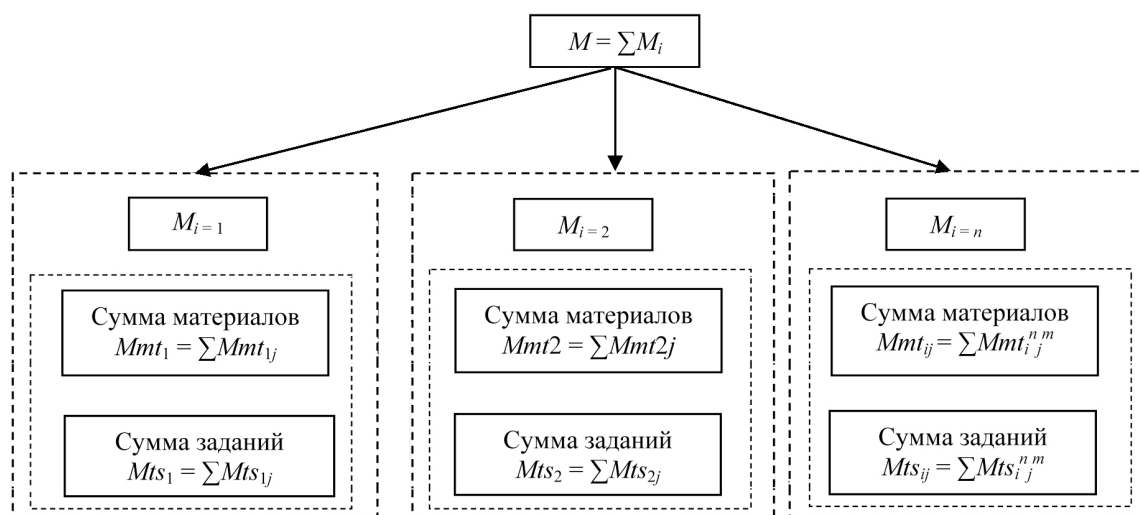


Рис. 2. Расширенная последовательность изучения тематических модулей дисциплины «Информатика»

Пути повышения качества сформулированной модели представляются следующими:

Оптимизация выражения (2) путем определения соответствующих ограничений к модели электронного курса.

Оптимизация материалов электронного курса по рис. 2 в Системе предполагает дальнейшую оптимизацию материалов Mmt_{ij} и заданий Mts_{ij} каждого модуля M_i .

Рейтинг группы по результатам проверки преподавателей подготовленных студентами файлов с ответами на задания Mts_{ij} модулей M_i генерируется преподавателем по результатам обобщения полученных студентами ответов и выставления баллов за задания $|Mts_{ij}|$ (рис. 3).

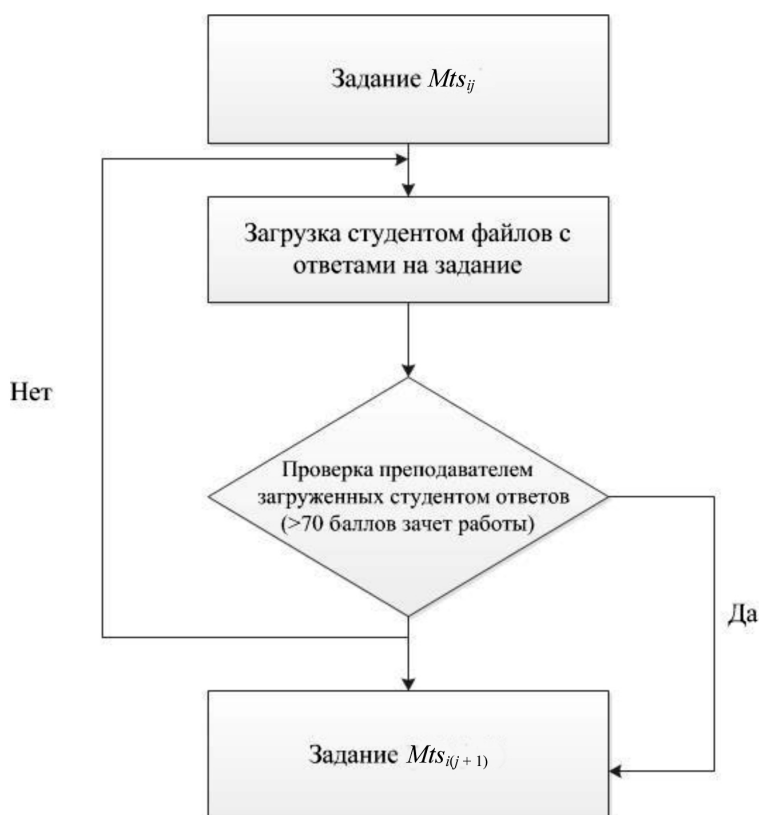


Рис. 3. Цикл проверки преподавателем подготовленного студентом ответа на задание Mts_{ij}

Для получения зачета по заданию Mts_{ij} лабораторной работы значение критерия удовлетворяет следующему условию $|Mts_{ij}| \geq 70$ баллов.

Хорошему уровню выполнения студентом задания полученный балл соответствует условию $80 \leq |Mts_{ij}| \leq 90$, а отличному – $91 \leq |Mts_{ij}| \leq 100$.

Если критерий соответствовал $|Mts_{ij}| < 70$, то студент присылал преподавателю ответы непосредственно к зачету или перед экзаменом.

Для контроля знаний студентов преподавателем применялись тесты T_i , размещенные в модуле *Out*.

Эффективность работы преподавателя с электронным курсом характеризуется следующим образом:

1) ее можно измерить с помощью аналитических инструментов Системы, руководствуясь последовательностью на рис. 1 и 2;

2) ее можно оценить по итогам работы в конце каждого семестра и учебного года с помощью анализа результативности проверки присланных студентами файлов (распределения оценок представлены на рис. 6 и 7).

Она связана с образовательными результатами обучаемых, поскольку процесс проверки ответов студентов на задания является непрерывным за весь период обучения (рис. 3) и с последовательным изучением Mmt_{ij} и выполнением Mts_{ij} .

Материалы Mmt_{ij} по информатике и информационным технологиям структурируются в указанных выше курсах.

Задания Mts_{ij} по работе с основными программами представлены в тематических модулях курса ($M_1 - M_5$, работы [9, 10]).

На рис. 4 представлен оптимизированный интерфейс модуля M_2 в курсе информатики для НХК.

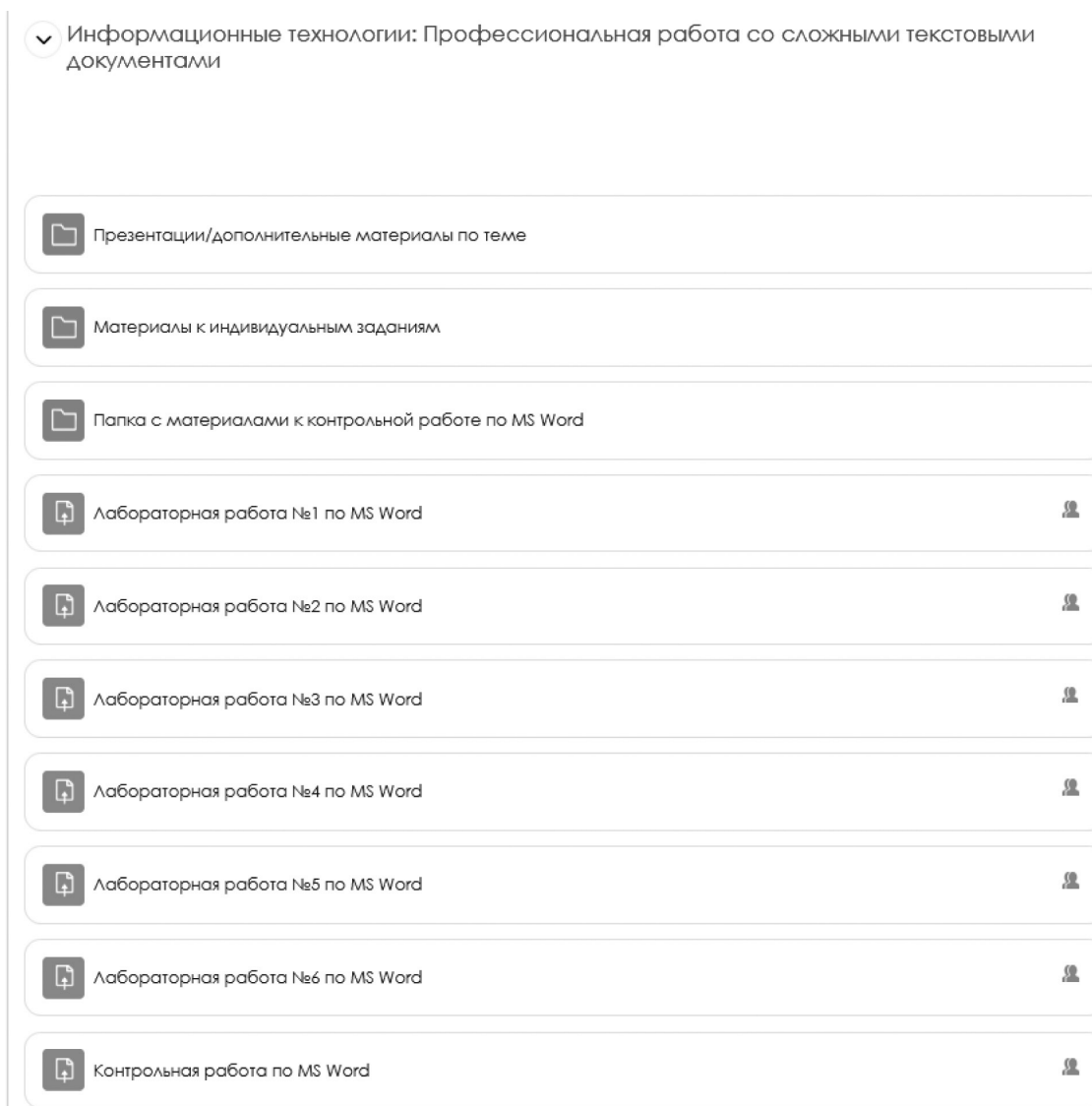


Рис. 4. Модуль М₂ в курсе «Информатика» для НХК

По результатам выполнения всех процедур, указанных на рис. 3, преподавателем формировалось распределение оценок по дисциплине (рис. 5 и 6).

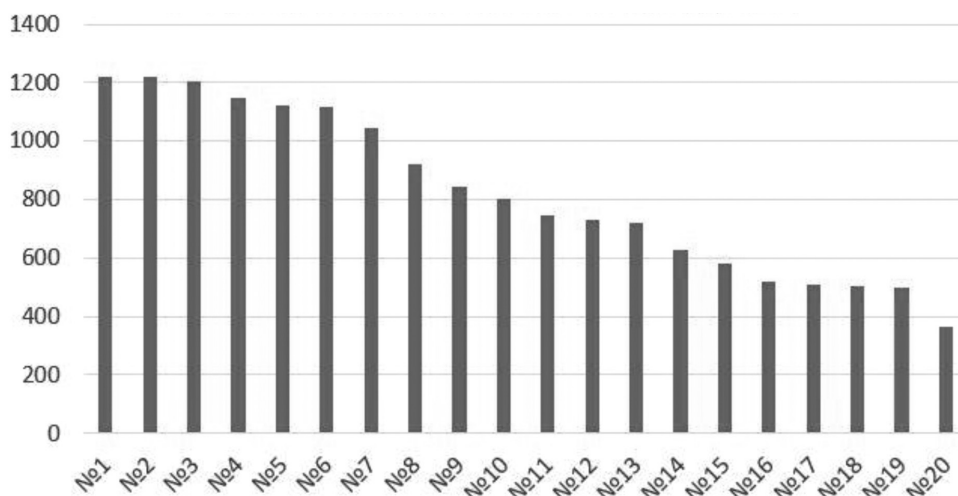


Рис. 5. Распределение оценок по курсу для группы студентов-хореографов в 2022/2023 учебном году

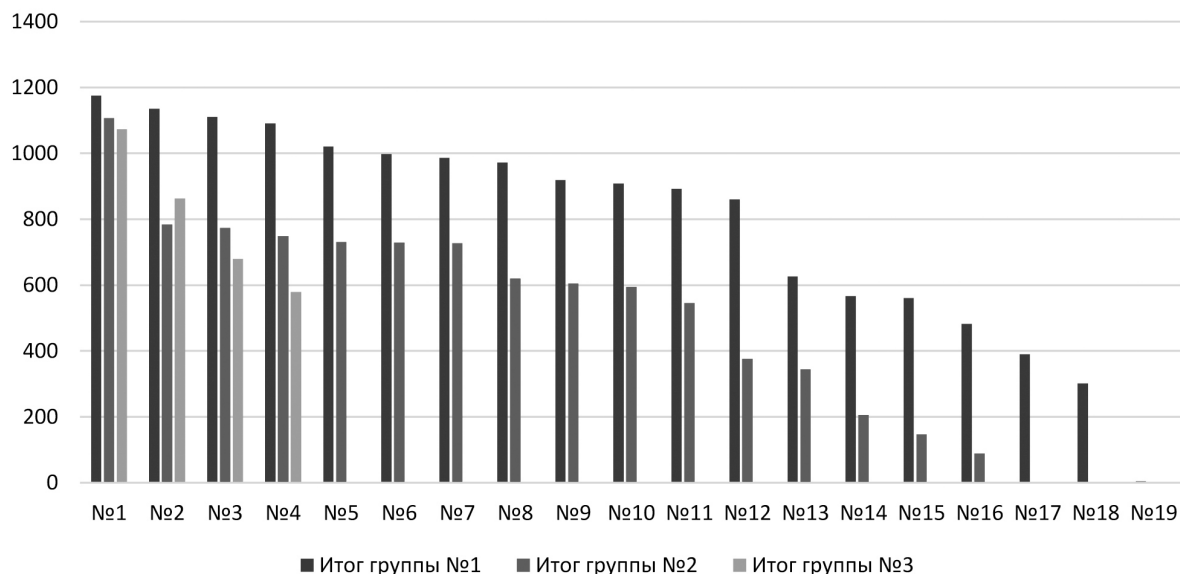


Рис. 6. Распределение оценок по курсу для группы студентов-хореографов в 2023/2024 учебном году

Сравнение рис. 5 и рис. 6 показывает, что уровень освоения материалов модулей курса студентами в целом стабилен, большинство студентов осваивают материал дисциплины на уровне 85–90 %.

Закономерности и тренды по разным группам студентов в каждом отдельно взятом учебном году похожи. В каждой группе можно выделить определенные особенности изучения материалов курса: навыки работы с информационными технологиями, индивидуальный темп усвоения учебной информации в курсе и умение планировать время для успешного выполнения заданий Mts_{ij} .

Таким образом, в ходе настоящего исследования и обобщения результатов обучения студентов моделируется процесс работы преподавателя и студентов в электронном курсе.

В качестве основных выводов, полученных по результатам проведения исследования, отметим следующее:

- разработана модель электронного курса, представленная в виде формул и позволяющая оценить эффективность работы преподавателя и студентов с материалами курса;
- в соответствии с рассмотренной в работе моделью уточнена структура рассмотренного электронного курса по информатике.

Список источников

1. Сайт проекта «Игры будущего» («Фиджитал-игры»). URL: <https://gofuture.games/> (дата обращения: 24.07.2023).
2. Сообщество ARTLIFEFEST. URL: <https://vk.com/artlifefest2023> (дата обращения: 24.07.2023).
3. Пленарное заседание Форума будущих технологий. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/71666> (дата обращения: 24.07.2023).
4. Программа Форума будущих технологий. URL: <https://future-forum.tech/programme/business-programme/> (дата обращения: 14.07.2023).
5. Материал «Особенности представителей поколения Z». URL: https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/pokolenie_z.pdf (дата обращения: 25.07.2023).
6. Материал «Поколение Z: 16 особенностей людей, о которых мы не знали». URL: <https://sales-generator.ru/blog/pokolenie-z/> (дата обращения: 25.07.2023).
7. Кашина О.А., Устюгова В.Н., Архипов Р.Е. Онлайн-обучение как новая ступень развития вуза: применение системного подхода к анализу условий для изменения образовательной модели. URL: <https://www.kstu.ru/servlet/contentblob?id=285206> (дата обращения: 25.07.2023).
8. Галушко Т.Г. Человеко-ориентированное фиджитал- и диджитал-образование: цифровизация и гуманизация // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2022. № 204. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/cheloveko-orientirovannoe-fidzhitall-i-didzhitall-obrazovanie-tsifrovizatsiya-i-gumaniatsiya>

- orientirovannoe-fidzhital-i-didzhital-obrazovanie-tsifrovizatsiya-i-gumanizatsiya (дата обращения: 04.08.2023).
9. Мокрый В.Ю. Совершенствование структуры электронного курса по информатике в условиях внедрения цифровых и фиджитал-технологий // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 21–22 декабря 2022 г. Ч. 2 / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: ЗЕБРА, 2022. С. 254–258.
 10. Мокрый В.Ю. Подготовка студентов гуманитарных вузов к использованию информационных технологий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2023. Вып. 3 (49). С. 67–77.
 11. Мокрый В.Ю. Применение фиджитал-технологий при подготовке студентов экономических факультетов. URL: <https://nesinmis.ru/mokriy-v-yu/> (дата обращения: 10.07.2023).
 12. Материал «РБК рассказал, как мир фиджитал (VR и AR) меняет бизнес: как работает, перспективы». URL: <https://lindeal.com/news/kak-mir-fidzhital-menyayut-biznes-kak-rabotaet-perspektivy> (дата обращения: 04.08.2023).
 13. Материал «Glorax открыл первый мобильный офис продаж в Санкт-Петербурге». URL: <https://glorax.com/press-center/news/glorax-otkryl-pervyj-mobilnyj-ofis-prodazh-vnbspsa> (дата обращения: 04.08.2023).
 14. Путинцева А.А., Полоус А.Д., Ким А. «Новая эра маркетинга: фиджитал» // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-era-marketinga-fidzhital> (дата обращения: 04.08.2023).
 15. Материал «Ожившие рисунки и фонарик для контента: что такое фиджитал». URL: <https://www.sobaka.ru/nn/entertainment/weekend/161413> (дата обращения: 04.08.2023).
 16. Виноградова К.Е. Фиджитал-технологии в событийном маркетинге будущего // Коммуникации в условиях цифровой трансформации: сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 29–30 ноября 2021 года / под ред. А.Д. Кривоносова. СПб.: Автономная некоммерческая организация поддержки социальных и культурных инициатив «СОФИЯ», 2021. С. 148–153.
 17. Материал «В стиле digital: мода уходит в „цифру“». URL: <https://cdo2day.ru/analytics/v-stile-tsifrovizatsii-moda-uhodit-v-tsifru/> (дата обращения: 04.08.2023).
 18. Материал «Фиджитал-новый формат или возвращение к истокам?». URL: <https://bfw.by/ru/modalive/blog/65882/> (дата обращения: 04.08.2023).
 19. Материал «„Умная“ джинсовка и персональные духи: тренды инноваций в luxury-сегменте» (на сайте РБК). URL: <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/5f4d5b209a794707a379e921> (дата обращения: 04.08.2023).
 20. Сайт Всероссийской федерации фиджитал-спорта (ВФФС). URL: <https://phygitalsport.ru/> (дата обращения: 04.08.2023).
 21. Материал «Фиджитал-спорт: игры будущего». URL: https://strategy.spbstu.ru/news/fidzhital_sport_igry_budushego/ (дата обращения: 04.08.2023).
 22. Материал «Модная новинка, или Спорт будущего: что такое фиджитал?». URL: <https://siriusmag.ru/articles/684-modnaa-novinka-ili-sport-budusego-cto-takoe-fidzital/> (дата обращения: 04.08.2023).
 23. Плешаков В.А. Интегративные возможности киберсоциализации и социализации в фиджитал-спорте // Новые подходы – 2022: сб. науч. тр. по результатам II Всерос. науч.-практ. конф. Минобрнауки России по вопросам формирования новых подходов к проектированию физ. воспитания в образовательных организациях высшего образования, Москва, 12–13 сентября 2022 г. / Центр инновационных компетенций по физическому воспитанию и студенческому спорту. М.: Рос. гос. ун-т им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), 2022. С. 35–39.
 24. Barkhatova D.A., Bitner M.A., Grohotova E.V., Lomasko P.S., Simonova A. L. Personalizing older people training in modern technologies for successful life in smart society // KES-SEEL: International KES conference on smart education and smart e-learning, Singapore, 14.06–16.06 2021. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-2834-4_5 (accessed: 20 May 2024).
 25. Dostovalova E.V., Lomasko P.S., Maschanov A.A., Nazarenko E.M., Simonova A.L. Teaching in a continuously and dynamically changing digital information and learning environment of a modern university // NEW EDUCATIONAL REVIEW. Vol. № 53. Issue № 3. 2018. URL: <http://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/tner/201803/tner5311.pdf> (accessed: 20 May 2024).

References

1. *Sayt proekta "Iгры budushchego" ("Fygital-igry")* [Website of the project "Games of the Future" ("Phygital Games")] (in Russian). URL: <https://gofuture.games/> (accessed 24 July 2023).
2. *Soobshchestvo ARTLIFEFEEST* [Community ARTLIFEFEEST] (in Russian). URL: <https://vk.com/artlifefest2023> (Accessed 24 July 2023).
3. *Plenarnoye zasedaniye Foruma budushchikh tekhnologiy* [Plenary session of the Forum for Future Technologies] (in Russian). URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/71666> (accessed 24 July 2023).
4. *Programma Foruma budushchikh tekhnologiy* [Programm of the Forum for Future Technologies] (in Russian). URL: <https://future-forum.tech/programme/business-programme/> (accessed 14 July 2023).
5. *Material "Osobennosti predstaviteley pokoleniya Z"* [Features of representatives of generation Z] (in Russian). URL: https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/pokolenie_z.pdf (accessed 25 July 2023).
6. *Material "Pokoleniye Z: 16 osobennostey lyudey, o kotorykh my ne znali"* [Gen Z: 16 features of people we didn't know about] (in Russian). URL: <https://sales-generator.ru/blog/pokolenie-z/> (accessed 25 July 2023).
7. Kashina O.A., Ustyugova V.N., Arkhipov R.E. *Onlayn-obucheniye kak novaya stupen' razvitiya vuza: primeneniye sistemnogo podkhoda k analizu usloviy dlya izmeneniya obrazovatel'noy modeli* [Online learning as a new step in the development of the university: applying a systematic approach to analyzing conditions to change the educational model] (in Russian). URL: <https://www.kstu.ru/servlet/contentblob?id=285206> (Accessed 25 July 2023).
8. Galushko T.G. Cheloveko-orientirovannoye fidzhital- i didzhital-obrazovaniye: tsifrovizatsiya i gumanizatsiya [Human-oriented Phygital and digital education: digitalization and humanization]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, 2022, no. 204 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/cheloveko-orientirovannoe-fidzhital-i-didzhital-obrazovanie-tsifrovizatsiya-i-gumanizatsiya> (accessed 04 August 2023).
9. Mokryy V.Yu. Sovershenstvovaniye struktury elektronnoy kursa po informatike v usloviyakh vnedreniya tsifrovyykh i fidzhital-tekhnologiy [Improving the structure of an electronic course on informatics in the context of the introduction of digital and phygital technologies]. *Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovaniya: opyt i innovatsii: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s distantsionnym i mezhdunarodnym uchastiem: 21–22 Dekabrya 2022, Chast' 2* [Current issues of modern education: experience and innovation: materials of the all-Russian scientific and practical conference with remote and international participation: December 21–22, 2022. Part 2]. Ed. Nagornova A.Yu. Uliyanovsk, ZEBRA Publ., 2022. Pp. 254–258 (in Russian).
10. Mokryy V.Yu. Podgotovka studentov gumanitarnykh vuzov k ispol'zovaniyu informatsionnykh tekhnologiy [Training of students of humanitarian universities for the use of information technology]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2023, vol. 3 (49), pp. 67–77 (in Russian).
11. Mokryy V.Yu. *Primeneniye fidzhital-tekhnologiy pri podgotovke studentov ekonomicheskikh fakul'tetov* [Using of phygital technology in the preparation of students of economic faculties] (in Russian). URL: <https://nesinmis.ru/mokriy-v-yu/> (Accessed 10 July 2023).
12. *Material "RBK rasskazal, kak mir fidzhital (VR i AR) menyayet biznes: kak rabotaet, perspektivy"* ["RBC told how the world of phygital (VR and AR) is changing business: how it works, prospects"] (in Russian). URL: <https://lindeal.com/news/kak-mir-fidzhital-menyayut-biznes-kak-rabotaet-perspektivy> (Accessed 04 August 2023).
13. *Material "Glorax otkryl pervyy mobil'nyy ofis prodazh v Sankt-Peterburge"* [Glorax opened the first mobile sales office in St. Petersburg] (in Russian). URL: <https://glorax.com/press-center/news/glorax-otkryl-pervyj-mobilnyj-ofis-prodazh-vnbspsa> (Accessed 04 August 2023).
14. Putintseva A.A., Polous A.D., Kim A. "Novaya era marketinga: fidzhital" [A new era of marketing: phygital]. *Novye impul'sy razvitiya: voprosy nauchnykh issledovaniy*, 2021, no. 1 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-era-marketinga-fidzhital> (Accessed 04 August 2023).
15. *Material "Ozhivshiye risunki i fonarik dlya kontenta: chto takoye fidzhital"* [Drawings come to life and a flash-light for content: what is phygital] (in Russian). URL: <https://www.sobaka.ru/nn/entertainment/weekend/161413> (Accessed 04 August 2023).
16. Vinogradova K.E. Fidzhital-tekhnologii v sobytiynom marketinge budushchego [Phygital Technology in Event Marketing of the Future]. *Kommunikatsii v usloviyakh tsifrovoy transformatsii: sbornik materialov V Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Sankt-Peterburg, 29–30 Noyabr' 2021* [Communications in the

- context of digital transformation: collection of materials of the V International scientific and practical conference, St. Petersburg, November 29–30, 2021]. Ed. A.D. Krivonosova. Saint Petersburg, Avtonomnaya nekommercheskaya organizatsiya podderzhki sotsial'nykh i kul'turnykh initsiativ "SOFIYA" Publ., 2021. Pp. 148–153 (in Russian).
17. Material "V stile digital: moda ukhodit v "tsifru"" [In the style of digital: fashion goes into "digital"] (in Russian). URL: <https://cdo2day.ru/analytics/v-stile-tsifrovizatsii-moda-uhodit-v-tsifru/> (accessed 04 August 2023).
 18. Material "Fidzhital-novyy format ili vozvrashcheniye k istokam?" ["Phygital – new format or a return to origins?"] (in Russian). URL: <https://bfw.by/ru/modalive/blog/65882/> (accessed 04 August 2023).
 19. Material "Umnaya" dzhinsovka i personal'nye dukhi: trendy innovatsiy v luxury-segmente" ["Smart" denim and personal perfume: innovation trends in the luxury segment"] (in Russian). URL: <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/5f4d5b209a794707a379e921> (Accessed 04 August 2023).
 20. Sayt Vserossiyskoy federatsii fidzhital-sporta (VFFS) [Website of the All-Russian Federation Phygital Sports] (in Russian). URL: <https://phygitalsport.ru/> (accessed 04 August 2023).
 21. Material "Fidzhital-sport: igry budushchego" ["Phygital Sports: Games of the Future"] (in Russian). URL: https://strategy.spbstu.ru/news/fidzhital_sport_igry_budushchego/ (accessed 04 August 2023).
 22. Material "Modnaya novinka, ili Sport budushchego: chto takoye fidzhital?" ["Fashion novelty or sport of the future: what is Phygital?"] (in Russian). URL: <https://siriusmag.ru/articles/684-modnaa-novinka-ili-sport-budusego-cto-takoe-fidzital/> (accessed 04 August 2023).
 23. Pleshakov V.A. Integrativnye vozmozhnosti kibersotsializatsii i sotsializatsii v fidzhital-sporte [Integrative possibilities of cyber socialization and socialization in Phygital sports]. *Novye podkhody – 2022: sbornik nauchnykh trudov po rezul'tatam II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii Minobrnauki Rossii po voprosam formirovaniya novykh podkhodov k proektirovaniyu fizicheskogo vospitaniya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh vysshego obrazovaniya, Moskva, 12–13 September 2022. Tsentri innovatsionnykh kompetentsiy po fizicheskomu vospitaniyu i studencheskomu sportu* [New approaches - 2022: collection of scientific papers on the results of the II All-Russian scientific and practical conference of the Ministry of Education and Science of Russia on the issues of forming new approaches to designing physical education in higher education institutions, Moscow, September 12–13, 2022]. Moscow, RGUK Publ., 2022. Pp. 35–39 (in Russian).
 24. Barkhatova D.A., Bitner M.A., Grokhotova E.V., Lomasko P.S., Simonova A. L. Personalizing older people training in modern technologies for successful life in smart society. *KES-SEEL: International KES conference on smart education and smart e-learning*, Singapore, 14.06–16.06 2021. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-2834-4_5 (accessed 20 May 2024).
 25. Dostovalova E.V., Lomasko P.S., Maschanov A.A., Nazarenko E.M., Simonova A.L. Teaching in a continuously and dynamically changing digital information and learning environment of a modern university. *NEW EDUCATIONAL REVIEW*, 2018, vol. 53, no. 3. URL: <http://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/tner/201803/tner5311.pdf> (accessed 20 May 2024).

Информация об авторе

Мокрый В.Ю., кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (ул. Фучика, 15, Россия, Санкт-Петербург, Россия, 192238).

E-mail: mokvalera@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8581-4198>

SPIN-код: 6377-7752

Information about the author

Mokryy V.Yu., Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences (ul. Fuchika, 15, Saint-Petersburg, Russian Federation, 192238).

E-mail: mokvalera@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8581-4198>

SPIN-code: 6377-7752

Статья поступила в редакцию 11.06.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 11.06.2024; accepted for publication 03.03.2025

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-91-94>

Выдающемуся ученому, психологу Виктору Павловичу Шейнову – 85 лет!

Виктор Александрович Карпиевич

Белорусский государственный технологический университет, Минск, Беларусь,
karpievich68@yandex.by

Аннотация

Статья посвящена 85-летию Виктора Павловича Шейнова – известного ученого, активного автора журнала «Научно-педагогическое обозрение». Сфера научных интересов профессора В.П. Шейнова – психология личности, общая, социальная, педагогическая и кросс-культурная психология, конфликтология, психодиагностика, психометрика. Являясь авторитетным специалистом в области психологических исследований, Виктор Павлович приобрел широкую известность благодаря большому числу научных и научно-практических публикаций. Он автор более 400 научных работ – по психологии (в том числе 21 монографии), социологии, математике, а также более 40 книг по практической психологии.

Ключевые слова: В.П. Шейнов, монографии, статьи, методики исследования

Для цитирования: Карпиевич В.А. Выдающемуся ученому, психологу Виктору Павловичу Шейнову – 85 лет! // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 91–94. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-91-94>

PSYCHOLOGY

Original article

Outstanding scientist and psychologist Viktor Pavlovich Sheynov is 85 years old!

Viktor A. Karpievich

Belarusian State Technological University, Minsk, Republic of Belarus, karpievich68@yandex.by

The article is dedicated to the anniversary of Viktor Pavlovich Sheynov, a well-known modern psychologist and an active author of the journal “Scientific and Pedagogical Review”. Professor V.P. Sheynov’s research interests include personality psychology, general, social, pedagogical and cross-cultural psychology, conflictology, psychodiagnostics, and psychometrics. Being an authoritative specialist in the field of psychological research, Viktor Pavlovich has gained wide recognition due to a large number of scientific and scientific-practical publications. He is the author of more than 400 scientific papers – on psychology (including 21 monographs), sociology, mathematics, as well as more than 40 books on practical psychology.

Keywords: V.P. Sheinov, monographs, conflict management, psychological influence

For citation: Karpievich V.A. Vydayushchemusya uchenomy, psikhologu Viktoru Pavlovichu Sheynovu – 85 let! [Outstanding scientist and psychologist Viktor Pavlovich Sheynov is 85 years old!]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 91–94. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-91-94>



3 мая 2025 г. исполняется 85 лет активному автору журнала Виктору Павловичу Шейнову – профессору, доктору социологических наук, кандидату физико-математических наук, академику Международной академии информационных технологий.

Виктор Павлович родом из российского города Ярославля. У него было трудное детство. Значительную его часть он провел в туберкулезном диспансере и был так слаб, что в 7 лет его не взяли в школу. В первом классе на вопрос «Кем хочешь стать?» ответил: «Профессором», в то время как мальчишки в большинстве своем мечтали стать летчиками. (Его мечта осуществилась лишь спустя полвека.)

С мамой и еще семьей из трех человек проживали в 6-метровой проходной комнате. Уроки делал на квартирах отстающих учеников, к которым его прикрепляли учителя. Все свободное время проводил в библиотеке и за игрой в шахматы. В девятом классе стал чемпионом города по шахматам среди школьников.

После окончания с отличием физико-математического факультета Московского областного педагогического института работал по распределению старшим преподавателем, затем заведующим кафедрой высшей математики Шуйского пединститута. Переехав в Красноярск, работал заведующим кафедрой теории функций и деканом математического факультета Красноярского госуниверситета.

В этой должности раскрылись творческие способности юбиляра как педагога. В его книге «Как утрясти любой конфликт и обратить его себе на пользу (2024)» на с. 41–42 рассказано, что для решения самого проблемного вопроса – повышения успеваемости (которая опустилась до критического уровня) им было принято нестандартное решение – проводить через каждый месяц занятий письменные проверки состояния знаний по наиболее проблемным предметам. А поскольку преподаватели отказывались выполнять бесплатно эту работу, он предложил группам выделить из числа своих лучших студентов проверяющих, которые проверяли работы студентов своего варианта, но из других групп. Проверяющие крайне добросовестно отнеслись к этой работе, в частности указывали на списанные контрольные. В результате этого эксперимента успеваемость по данным предметам резко возросла. А поскольку именно они ухудшали общий показатель успеваемости, то в итоге улучшились общие показатели успеваемости на факультете.

Однако слабые легкие юбиляра не выдержали суровых сибирских зим: после нескольких месяцев пребывания в больнице услышал вердикт врачей: «Красноярский климат не для Вас. Возвращайтесь в Европу»). Переехав в 1972 г. в Минск, Виктор Павлович работал как математик в различных организациях, одновременно изучая психологию, интерес к которой возник еще на первом курсе педагогического института. С 1999 г. юбиляр – профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы (Минск, Беларусь).

Виктор Павлович приобрел широкую известность благодаря большому числу научных и научно-практических публикаций. Он автор более 400 научных работ – по психологии (в том числе 21 монографии), социологии, математике, а также более 40 книг по практической психологии. Актуальность исследований Виктора Павловича подтверждается тем, что написанные им статьи активно цитируются, о чем свидетельствует индекс Хирша, равный 22.

В 2000 г. В.П. Шейнов защитил докторскую диссертацию «Управление конфликтами в социальных группах и организациях». Третье издание его монографии «Управление конфликтами» издательство «Питер» выпустило в серии «Мастера психологии»; четвертое ее издание вышло в 2024 г. в издательстве «АСТ».

Юбиляр ввел в научный оборот новый концепт – «скрытое управление». Его монография «Скрытое управление человеком» (2000) издана 27 раз. Монография Виктора Павловича «Психологическое влияние» (2007) выдержала шесть изданий в России и Беларуси, вышла в двух томах на английском языке в немецком академическом издательстве. Монография «Психология манипу-

лирования» выдержала четыре издания. Увидели свет монографии юбиляра «Манипулирование сознанием» (2010), «Убеждающие воздействия» (2011), «Макиавеллизм личности» (2012), «Психологические воздействия в межличностных отношениях» (2018), «Психология ассертивного поведения» (2019) и др.

Темы исследований профессора В.П. Шейнова продиктованы насущными потребностями. Так, для Новороссийского морского торгового порта им разработана система отбора работников опасных профессий. Согласно выданному официальному заключению, «ее применение позволило в 5,5 раза уменьшить травматизм среди принятых на работу докеров».

Показательно открытие юбиляром «скрытого управления»: идея родилась, когда потребовалось убедить в ситуации, в которой приемы убеждения не работают. Разработка и применение на практике этой идеи подробно изложена в соответствующей монографии.

Виктором Павловичем написано более 40 книг по практической психологии (их аннотации – на www.sheinov.com). Тираж книг В.П. Шейнова достиг 950 тыс. экземпляров. Издательства «Питер» и «АСТ» представляют его как «одного из самых читаемых авторов-психологов».

После своего 80-летия в 2020 г. Виктор Павлович опубликовал 83 научные статьи (в предыдущую пятилетку – 73) по ставшим особенно актуальными проблемам цифровизации и психометрики.

Разработанные им методики активно используются: опросник зависимости от социальных сетей – 89 цитирований, зависимости от смартфона – 80, ассертивности – 77, незащищенности от манипуляций – 50 и т. д. С помощью указанных опросников В.П. Шейновым с соавторами выявлены взаимосвязи зависимости от смартфона и зависимости от социальных сетей с большим числом личностных качеств их пользователей.

Юбиляр обратил внимание на то, что новые поколения испытуемых могут отвечать на вопросы давно созданных опросников совсем не так, как респонденты, на ответах которых они создавались. Поэтому заново проверил надежность и валидность наиболее используемых опросников и попытался сократить количество заданий в них (меньше вопросов – выше качество ответов). В результате Виктором Павловичем представлены в обновленном виде надежные и валидные, с лучшими психометрическими характеристиками и с факторной структурой следующие опросники: «Короткая версия опросника „Незащищенность от манипуляций“»; «Сокращенная версия опросника ассертивности»; «Короткая версия опросника самоконтроля в общении»; «Сокращенная версия опросника самоуважения»; «Короткая версия опросника прокрастинации»; «Опросник коммуникативных умений для подростков и взрослых и его сокращенная версия»; «Короткая версия опросника макиавеллизма»; «Сокращенная версия опросника застенчивости»; «Опросник самооценки подростков и взрослых»; «Опросник незащищенности от кибербуллинга»; «Короткая версия опросника импульсивности В.А. Лосенкова».

В 2024 г. издательство «Питер» (в серии «Лучшее») выпустило новые книги Виктора Павловича: «Как утрясти любой конфликт и обратить его себе на пользу», «Как управлять собой», «Ссоры. Секреты успешного разрешения конфликтов».

Юбиляр является членом редколлегий и рецензентом ряда ведущих психологических журналов, членом программных комитетов многих международных конференций, выступает оппонентом на защитах докторских и кандидатских диссертаций по психологии и социологии.

Автор данной статьи познакомился с Виктором Павловичем в Республиканском институте высшей школы, где профессор преподавал курс «Социальная психология». Занятия были очень интересными и содержательными, поэтому именно у него я писал курсовую, а затем дипломную работу, которую руководитель помог довести до полноценной научной статьи. Так на моем жизненном пути встретился профессор Шейнов Виктор Павлович. И эта встреча оказалась судьбоносной!

Мне повезло провести совместно с Виктором Павловичем уже более десятка научных исследований и за последние пять лет подготовить и опубликовать более 30 совместных научных статей, в том числе в ведущих психологических журналах России и Беларуси. Так два человека, которые пришли профессионально в психологию уже взрослыми людьми, создали тандем единомышленников.

При этом ярко высветилась еще одна замечательная черта юбиляра – желание не только самому проявлять свои таланты исследователя, но и активно оказывать любую помощь (и методическую в том числе, что самое ценное) своим ученикам, к числу которых я с гордостью причисляю и себя.

Выступления Виктора Павловича на различных научных мероприятиях перед любой аудиторией, как взрослой, так и студенческой, всегда вызывают повышенный интерес и внимание слушателей. Он также очень педантичен и требователен, в первую очередь к самому себе.

Хочется отметить главную особенность нашего дорогого юбиляра – необычайно молодой склад ума (несмотря на почтенный возраст). К примеру, серия наших совместных исследований посвящена проблеме цифровизации. Не всякие и более молодые исследователи берутся за данную проблематику. А Виктор Павлович очень быстро погрузился в мир актуальных психологических проблем, вызванных активным использованием цифровых технологий. А недавнее наше исследование охватило еще и такую молодежную проблему, как зависимость от видеоигр.

Виктор Павлович – трудоголик, доброжелательный в общении с коллегами, которые представляют его как «самого бесконфликтного конфликтолога». Помогает аспирантам, щедро делится своими наработками (таким способом привлек к изучению цифровых зависимостей 18 новых исследователей). Научное сообщество высоко ценит Виктора Павловича как признанного автора научных бестселлеров, одного из самых читаемых и цитируемых отечественных психологов.

Редколлегия журнала «Научно-педагогическое обозрение» поздравляет уважаемого Виктора Павловича с прекрасным юбилеем! Желаем ему неиссякаемого здоровья, энергии и многих творческих лет!

Информация об авторе

Карпиевич В.А., кандидат исторических наук, доцент, Белорусский государственный технологический университет (ул. Свердлова, 13а, Минск, Беларусь, 220006).

E-mail: karpievich68@yandex.by

SPIN-код: 9276-3330

Information about the author

Karpievich V.A., Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Belarusian State Technological University (ul. Sverdlova, 13a, Minsk, Republic of Belarus, 220006).

E-mail: karpievich68@yandex.by

SPIN-code: 9276-3330

Статья поступила в редакцию 16.01.2025; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 16.01.2025; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 159.923.2

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-95-103>

Особенности восприятия образа будущего личностью в ситуации неопределенности

Елена Юрьевна Кольчик

Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, Симферополь, Республика Крым, Россия, egyptshore@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6116-6053>

Аннотация

В статье рассмотрены основные теории, концепции и взгляды относительно феномена образа будущего как продукта психического отражения действительности, который основывается на сенсорно-перцептивном уровне, уровне представлений и вербально-логическом уровне. Рассмотрены модели образа будущего в западной и отечественной традициях; разработана и представлена авторская модель образа будущего современной молодежи, включающая в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Рассмотрено понятие неопределенности как характеристики объективной реальности, оказывающей влияние на построение образа будущего. Проанализированы основные концепции и взгляды на неопределенность и ситуацию неопределенности как дефицит или переизбыток информации, создающей высокую степень рискованности в принятии решения, которое может повлиять на будущее субъекта.

Проведено эмпирическое исследование на базе вузов г. Донецка Донецкой Народной Республики и г. Симферополя Республики Крым, в результате которого выявлены особенности восприятия образа будущего обучающимися данных вузов с учетом их субъективного понимания неопределенности.

Ключевые слова: образ будущего, толерантность к неопределенности, ситуация неопределенности, контроль, дефицит информации, переизбыток информации

Для цитирования: Кольчик Е.Ю. Особенности восприятия образа будущего личностью в ситуации неопределенности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 95–103. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-95-103>

Original article

Features of the perception of the image of the future by a person in a situation of uncertainty

Elena Yu. Kolchik

Crimean Engineering and Pedagogical University by Fevzi Yakubov, Simferopol, Russian Federation, egyprshore@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6116-6053>

Abstract

The article discusses the main theories, concepts and views regarding the phenomenon of the image of the future as a product of mental reflection of reality, which is based on the sensory-perceptual level, the level of representations and the verbal-logical level. Models of the image of the future in western and domestic traditions are considered; an author's model of the image of the future of modern youth was developed and presented, which includes cognitive, emotional and behavioral components. Cognitive is represented by the spatiotemporal characteristics of the image of the future; the emotional component contains the features of the experience associated with the image of the future and the subjective assessment of one's life. The behavioral component is life plan construction, time management and the locus model of the design of the future. The concept of uncertainty as a characteristic of objective reality that affects the construction of the image of the future is considered. The main concepts and views on uncertainty and the situation of uncertainty are analyzed as a shortage or overabundance of information that creates a high degree of risk in making a decision that may affect the future of the subject. An empirical study was conducted on the basis of universities in

Donetsk, Donetsk People's Republic and Simferopol, Republic of Crimea, as a result of which the features of perception of the image of the future by students of these universities were revealed, taking into account their subjective understanding of uncertainty.

Keywords: *image of the future, tolerance to uncertainty, situation of uncertainty, control, shortage/overabundance of information*

For citation: Kolchik E.Yu. Features of the perception of the image of the future by a person in a situation of uncertainty [Osobennosti vospriyatiya obraza budushchego lichnost'yu v situatsii neopredelennosti]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 95–103. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-95-103>

Современное общество характеризуется выраженной нестабильностью с различных позиций: экономической, политической и социальной, что создает определенные условия для жизнедеятельности и функционирования личности в такой ситуации. Важным показателем развития личности является ее успешная адаптация к социуму. Успешность адаптации определяется многими факторами, но одним из самых основных является способность человека к конструированию образа своего будущего. Картинка будущего дает возможность ставить перед собой цели, позволяет прогнозировать возможность их достижения, корректировать их и, соответственно, является важным показателем адаптированности. Категория образа будущего в психологической науке традиционно рассматривалась как фундаментальный теоретический конструкт со слабо выраженным практическим аспектом. В работах А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна образ будущего был представлен как новообразование, которое выступало в качестве определенной жизненной перспективы [1]. Практический аспект данный феномен приобрел в рамках психологии труда, где образ будущего определялся как проблема выбора профессии в юношеском возрасте. А.В. Баранова использует этот термин в контексте психологии здоровья, где важным предиктором в построении образа будущего является временной компонент планирования и целеполагания здоровьесберегающей деятельности [2]. Согласно А.В. Михальскому, образ будущего представлен тремя уровнями психического отражения, к которым относятся сенсорно-перцептивный уровень, уровень представлений и вербально-логический уровень [3]. Если первый и третий уровни требуют взаимодействия с объективной реальностью, то уровень представлений – нет, и именно этот уровень и является фундаментальным для построения образа будущего. Отражаемое будущее еще не существует в объективной реальности, но этот образ всегда предметен. Поскольку в формировании образа будущего существенную роль играют чувственный опыт и когнитивные процессы, образ будущего тесно связан с личностным самосознанием. Согласно И.И. Чесноковой, самосознание включает в себя три компонента: самопознание, самоотношение и саморегуляцию, что позволяет личности конструировать представления о себе нынешнем и, опираясь на эти представления, строить образ себя в будущем [4]. Е.Е. Бочарова и Л.Е. Тарасова говорят о том, что будущее в форме образа встраивается в контекст планируемых личностью событий, включая в себя способность к прогнозированию возможных последствий своей деятельности в настоящем времени и за счет регулятивных возможностей – способность к изменению вероятности возникновения нежелательных последствий через изменение деятельности в настоящем [5, 6]. Эта возможность изменения говорит о том, что важной характеристикой образа будущего является активность, которая направлена на постоянную коррекцию текущего поведения личности с учетом желаемого будущего [1].

Поскольку конструирование образа будущего происходит в условиях выраженной социальной нестабильности, особое значение в процессе конструирования приобретает отношение личности к неизвестности, неопределенности. Д. Сапп выделяет четыре стадии реакции человека на неизвестность [7]:

- отказ принимать реальность такой, какая она есть на самом деле;
- рационализация как имитация достижений через репродукцию;
- стагнация как признание своей несостоятельности в текущей ситуации;
- точка нового роста через переоценку и переосмысление реалий.

Выраженная политическая, социальная и экономическая напряженность обуславливает особое внимание к переживанию неопределенности личностью и ее учета в построении образа будущего. Понятия неизвестности и неопределенности встречаются в физико-математических, социальных и

экономических науках, где они означают противоречивость или нечеткость имеющейся информации, восполнение которой невозможно в текущий момент времени, что увеличивает риски и экономическую нестабильность. С точки зрения психологии понятие «неопределенность» часто используется в контексте межличностного взаимодействия как невозможность спрогнозировать поведение собеседника в конкретной ситуации, а также в структуре понятия «толерантность к неопределенности», которое понимается как терпимость и стрессоустойчивость в ситуациях, имеющих сложный и противоречивый характер [8, 9].

С.М. Бустубаева говорит о том, что содержательно неопределенность дает оценку информации с точки зрения ее полноты, достоверности и ясности, но одновременно с этим порождает многовариантность развития ситуации в будущем, подразумевая неоднозначность результата и выбора инструкции для решения [10]. Некоторые зарубежные исследователи (P. Bordia, Habman) трактуют неопределенность как трудности с контролем событий в результате двойственной, противоречивой информации [11]. В работах Е.В. Битюцкой неопределенность включена в контекст трудной жизненной ситуации и трактуется как отсутствие понимания происходящего и неочевидность исхода ситуации [12]. Е.В. Найденова в своих работах рассматривает влияние директивного стиля воспитания и гиперопеки на формирование толерантности к неопределенности как устойчивости личности к неизвестности [13]. Продолжая тему важности возрастных периодов в формировании толерантности к неопределенности, Е.П. Крупник и Е.И. Лебедева акцентируют внимание на влиянии объективных факторов, в том числе воспитательных стратегий, на формирование устойчивых личностных конструкторов в старшем подростковом возрасте [14]. Е.А. Братухина указывает на специфику временного восприятия людьми с высоким и низким уровнями толерантности к неопределенности: люди с высокой толерантностью преимущественно ориентированы на будущее, а люди с выраженной интолерантностью – на настоящее [15].

Достаточно детально ситуация неопределенности описана в работах Е.П. Белинской и Е.Э. Кригера. Е.П. Белинская дифференцирует основные признаки ситуации неопределенности, среди которых информационный дефицит; когнитивный диссонанс как несовместимость знаний из прошлого опыта и текущих знаний; отсутствие возможности контроля со стороны субъекта; высокая степень риска любого возможного решения; множественность выбора, что обуславливает трудности в установлении четких критериев оптимальности и эффективности [16]. Е.Э. Кригер ситуацию неопределенности трактует как изначально проблемную, в основе которой может быть не только дефицит, но и переизбыток информации [17]. Являясь субъективно, а зачастую и объективно сложной, ситуация неопределенности создает трудности в субъективной оценке воспринимаемой информации. Вместе с тем она обладает динамичностью, которая определяется степенью ее возможного изменения в определенном временном интервале. О.Р. Тучиной, В.Е. Бафаловой и А.В. Чемуловой изучались представления современной молодежи о будущем в условиях неопределенности. Авторами было выявлено, что способы представления будущего обуславливаются многими факторами, среди которых социально-экономический статус субъекта, уровень образования, система морально-нравственных ценностей, жизненный уклад семьи, особенности отношения к прошлому и социальная идентичность. Опираясь на выявленные факторы, О.Р. Тучиной была выстроена модель будущего современной молодежи, которая представлена когнитивным, эмоциональным и поведенческим компонентами [18, 19]. Однако указанное исследование проводилось на базе молодежи, проживающей только в Краснодарском крае. Несмотря на то что весь мир сейчас находится в состоянии быстро сменяющихся нравственных ориентиров и общей нестабильности, есть определенные различия в социальной, экономической и политической обстановке в зависимости от регионов. Опираясь на вышесказанное, особый интерес представляет изучение образа будущего у лиц, проживающих в тех регионах, где общая социальная неопределенность особенно высока. Для того чтобы проследить взаимосвязь между соотношением внешних факторов и внутренних, важно понимать особенности восприятия текущей ситуации самим субъектом. В более ранних работах нами рассматривался образ будущего у молодежи с различным уровнем толерантности к неопределенности, где не был учтен субъективный компонент в восприятии самой ситуации неопределенности: т. е. одна и та же ситуация может одними людьми восприниматься как действительно трудная и неопределенная, а другими – как вполне понятная [20]. В результате теоретического анализа была разработана рабочая модель образа будущего, которая основана на мо-

дели О.Р. Тучиной, В.Е. Бафаровой и А.В. Чемуловой, однако с несколько иным содержательным наполнением компонентов. Модель представлена на рис. 1.

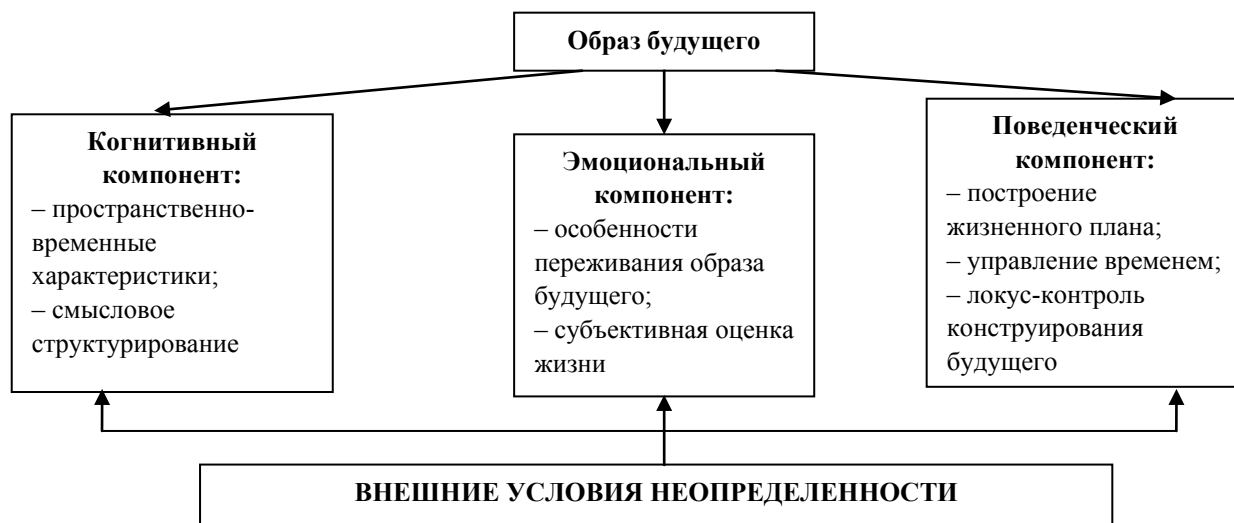


Рис. 1. Теоретическая модель образа будущего

Обобщив ряд научных представлений о том, что такое образ будущего и как он формируется, нами была построена следующая модель образа будущего, которая включает в себя три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, которые опосредуются совокупностью внешних факторов. Когнитивный представлен пространственно-временными характеристиками образа будущего и их смысловым структурированием; эмоциональный компонент содержит в себе особенности переживания, связанные с образом будущего, и субъективную оценку своей жизни на пути, который ведет (или не ведет) к реализации образа будущего. Поведенческий компонент представляет собой построение жизненного плана, управление временем и локус-модель конструирования будущего. Одним из таких факторов можно назвать фактор ситуации неопределенности.

Целью данной статьи является изучение особенностей восприятия образа будущего личностью в ситуации неопределенности. Эмпирическое исследование проводилось в 2024 г. в г. Донецке Донецкой Народной Республики (ДНР) на базе Академии гражданской защиты МЧС ДНР г. Донецка и Донецкого национального университета, а также в г. Симферополе Республики Крым (РК) на базе Крымского инженерно-педагогического университета им. Февзи Якубова. Всего в исследовании приняли участие 174 студента, среди которых 81 юноша и 93 девушки в возрасте от 19 до 22 лет. В процессе организации исследования мы предположили, что ситуация в ДНР на сегодняшний день объективно более нестабильна и опасна для жизни и, соответственно, характеризуется большей степенью неопределенности. Соответственно, в группу 1 вошли респонденты ДНР (89 человек), а в группу 2 – респонденты Республики Крым (85 человек). Всем респондентам были предложены две методики: авторская анкета оценки насыщенности жизненных событий во временном континууме, где респондентам также предлагалось дать определение понятию неопределенности, привести ситуации из жизни и описать, что они чувствуют в таких ситуациях; модификация опросника «Завтрак на столе» Гальтона. Анкета оценки насыщенности жизненных событий во временном континууме была основана на методике А.А. Кроника «Линия жизни», однако была переработана и дополнена в соответствии с целями исследования. Респондентам предлагалось на графике оценить события, которые отличались эмоциональной насыщенностью, по 10-балльной шкале начиная с 2013 г. При этом эмоции могли быть как положительными, так и отрицательными, это также необходимо было отмечать. Испытуемым также предлагалось оценить эмоциональную насыщенность событий, которые могут произойти в будущем (до 2028 г.). Кроме этого, респонденты должны были ответить на вопросы, что для них означает неопределенность, сталкивались ли они с ситуацией неопределенности в своей жизни и как справлялись с ней. Результаты, полученные в ходе выполнения методики, представлены на рис. 2 и 3.

Из рис. 2 видно, что в понимании студентов, проживающих на территории ДНР, неопределенность связана с дефицитом информации относительно важных сфер жизнедеятельности (48,6 % против 28,7 % соответственно), а также с утратой общественных ориентиров (27,4 % против 5,9 %). Под утратой общественных ориентиров имеется в виду слабо функционирующая законодательная и исполнительная системы, деформация морально-нравственных ценностей. Для студентов, проживающих на территории РК, понятие неопределенности в значительной степени связано с невозможностью контроля над текущими и будущими событиями (65,4 и 24,0 % соответственно).

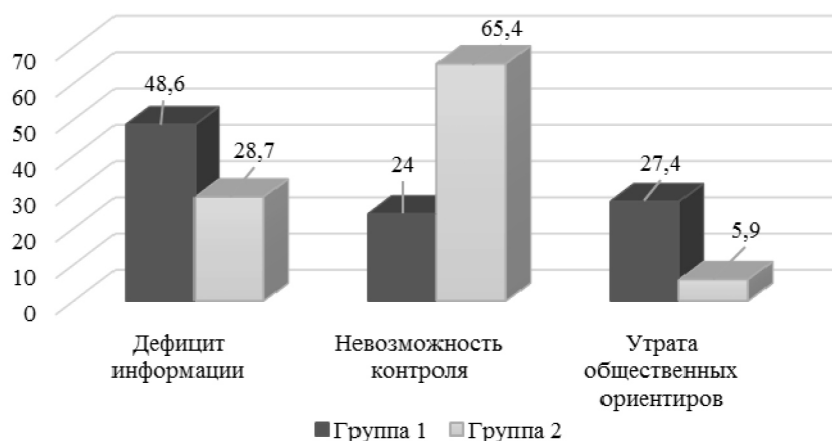


Рис. 2. Особенности восприятия неопределенности студентами ДНР и Республики Крым

Многие испытуемые в РК указывали, что неопределенность – это та ситуация, когда невозможно контролировать не только внешние, но и внутренние факторы, что зачастую приводит к общей фрустрации. Примечательно, что именно студенты, проживающие на территории РК, чаще затруднялись построить свое будущее даже на непродолжительный срок (на 2025 г.), тогда как большинство студентов, проживающих на территории ДНР, смогли поделиться своими планами не только на ближайшее, но и на более отдаленное будущее (2026–2028 гг.).

Особый интерес представляет переживание ситуации неопределенности респондентами из разных регионов. Результаты представлены на рис. 3. Независимо от региона проживания, все респонденты испытывают тревогу, ступор и смятение в ситуациях неопределенности (23,8 % в группе 1 и 21,7 % в группе 2). Вместе с тем студенты, проживающие в ДНР, более склонны сохранять спокойствие и тратить время на поиск дополнительной информации (47,6 % против 38,9 %), в то время как студенты, проживающие в РК, более склонны испытывать тревогу, волнение и проявлять повышенную активность в подобных ситуациях (39,4 % и 28,6 % соответственно).

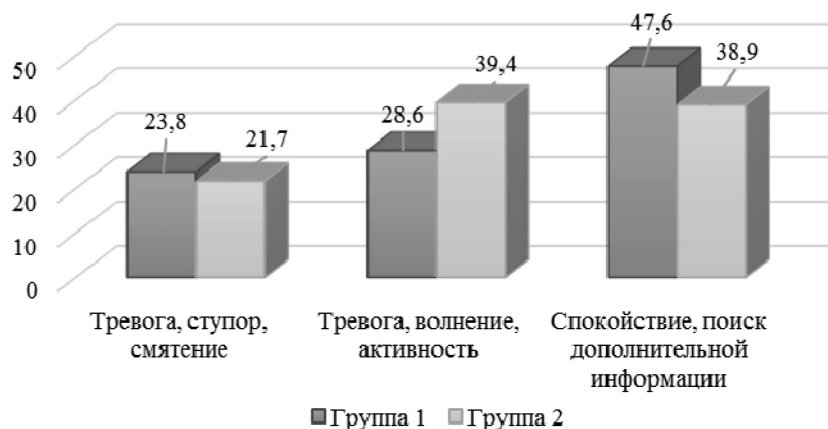


Рис. 3. Особенности переживания ситуации неопределенности студентами ДНР и Республики Крым

Во время беседы после проведения данной методики студенты из ДНР отмечали, что «чрезмерная активность может быть опасна», «если я волнуюсь, то могу принять необдуманное решение», «иногда сложная ситуация имеет свои плюсы». Студенты из РК давали несколько иные коммента-

рии, делая акцент на опасности неоднозначной ситуации: «в опасной ситуации нужно быстро думать и быстро принимать решение», «оставаться на месте в трудные времена опасно».

Опросник «Завтрак на столе» Гальтона направлен на диагностику завершенности, четкости образного мышления личности. В рамках данного исследования опросник был модифицирован в соответствии с целями исследования и направлен на диагностику ясности, четкости образа будущего респондентов. Всем испытуемым предлагалось мысленно представить себе картинку из своего будущего. Затем описать ее, ответив на вопросы, предложенные в опроснике. В результате диагностики были выявлены различия в представлениях образа будущего у респондентов из разных регионов (рис. 4). В ходе беседы после выполнения методики испытуемые из обеих групп говорили о том, что их мысленные образы достаточно яркие. Однако при детальном опросе оказалось, что испытуемые, проживающие на территории ДНР, имеют более насыщенные образы, которые включены в некую систему: у образов обычно было продолжение на несколько лет вперед. У испытуемых, проживающих на территории РК, образы были более кратковременные и менее определенные, которые описывались так: «я вижу себя мастером своего дела и родителем, но это не точно ведь», «у меня точно будет двое детей, а что дальше – трудно сказать».

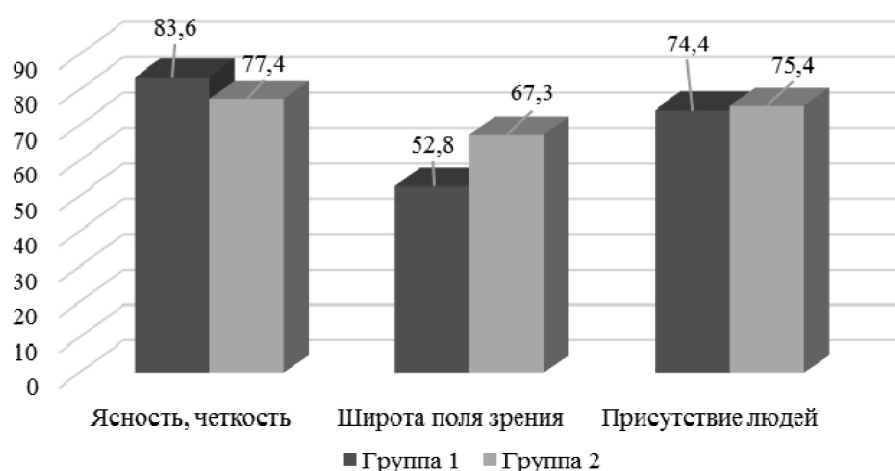


Рис. 4. Особенности восприятия образа будущего студентами ДНР и Республики Крым

У респондентов обеих групп в образах присутствовали другие люди (74,4 % и 75,4 %), однако у студентов из ДНР зачастую среди людей были родители, а у студентов из РК – друзья, будущие супруги, коллеги. Существенные различия были выявлены по параметру «широта поля зрения»: 52,8 % в группе 1 и 67,3 % – в группе 2. Данный параметр определялся по охвату различных сфер жизни. У респондентов, проживающих на территории РК, образ будущего включал в себя несколько сфер: студенты видели себя специалистами в определенной профессии, родителями и еще с хобби. Студенты, проживающие на территории ДНР, чаще всего ограничивались только профессиональной реализацией и не видели себя в других социальных ролях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс конструирования образа будущего основывается на рефлексии текущих событий, а также на прошлом опыте личности. Являясь процессом динамичным, подвижным, построение образа будущего связано с переструктурированием определенных представлений, установок, ценностных ориентаций в новую конфигурацию с неизбежным отказом от прежних установок и взглядов. Процесс переструктурирования тесно связан с внешней, объективной ситуацией и степенью ее неопределенности. Анализ особенностей образа будущего и восприятия самой неопределенности у молодежи, проживающей в различных регионах, показал, что восприятие неопределенности может различаться, и связано это не только с полученным опытом, но и с рядом других характеристик, которые еще предстоит изучить. Системное изучение особенностей конструирования образа будущего в ситуации неопределенности в дальнейшем позволит не только выявить основные механизмы данного процесса, но и даст возможность разработать психокоррекционную программу, направленную на адаптацию личности как в настоящем, так и в будущем.

Список источников

1. Петрова В.И. Изучение образа будущего: проблемы и пути их решения // Сибирский психологический журнал. 2009. № 2. С. 198–202.
2. Баранова А.В., Яковлева Н.В. Анализ понятия «образ будущего» в контексте психологического здоровья // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2018. № 6. С. 808–818.
3. Михальский А.В. Психология конструирования будущего. М.: АСТ-Пресс, 2014. 290 с.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
5. Бочарова Е.Е. Конструирование образа будущего учащейся молодежью как аспект ее социального самоопределения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2010. № 3. С. 68–73.
6. Тарасова Л.Е. Идеальный образ будущего у студенческой молодежи из российской провинции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2010. № 1. С. 34–38.
7. Sapp D. The point of creative frustration and creative process: a new look at old model // Journal of creative behavior. 1992. № 26 (1). P. 21–28.
8. Злобина М.В., Краснорядцева О.М. Толерантность к неопределенности как компонента стратегий жизнеосуществления // Сибскрипт. 2023. № 5. С. 655–664.
9. Григорьева М.В. Компоненты социальной активности личности в ситуации неопределенности и риска // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 3. С. 34–41.
10. Бустубаева С.М. Ситуации неопределенности профессиональной среды: признаки и характеристика // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2020. № 1. С. 63–72.
11. Bordia P., Hobman E., Jones E., Gallois C., Callan V. Uncertainty during organizational change: types, consequences and management strategies // Journal of business and psychology. 2004. № 18. P. 507–532.
12. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудной жизненной ситуации: дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 359 с.
13. Найденова Е.В. Влияние директивного стиля воспитания и гиперопеки на формирование толерантности и интолерантности к неопределенности // Северо-Кавказский психологический вестник. 2022. № 4. С. 5–16.
14. Крупник Е.П., Лебедева Е.И. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости // Психологический журнал. 2000. № 6. С. 12–23.
15. Братухина Е.А., Братухин А.Г. Особенности восприятия времени при преобладании толерантности или интолерантности к неопределенности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. № 1. С. 49–55.
16. Белинская Е.П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределенности // Трансформация идентификационных структур в современной России. 2001. № 2. С. 30–53.
17. Кригер Е.Э. Ситуации неопределенности и проблемные ситуации: общее и особенное // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 56–71.
18. Тучина О.Р., Бафанова В.Е., Чемулова А.В. Представления молодежи о будущем в условиях неопределенности: возможности и перспективы исследований // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. № 4. С. 175–177.
19. Тучина О.Р., Бафанова В.Е., Чемулова А.В. Социально-психологические предикторы формирования образа будущего у представителей поколения Z (на материале исследований подростков Кубани) // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2022. № 2. С. 167–178.
20. Кольчик Е.Ю. Образ будущего у молодежи с различным уровнем толерантности к неопределенности // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2023. № 4. С. 121–131.

References

1. Petrova V.I. Izucheniye obraza budushchego: problemy i puti ikh resheniya [Exploring the Future: Challenges and Solutions]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2009, no. 2, pp. 198–202 (in Russian).
2. Baranova A.V., Yakovleva N.V. Analiz ponyatiya “obraz budushchego” v kontekste psikhologicheskogo zdorov’ya [Analysis of the concept of “image of the future” in the context of psychological health]. *Lichnost’ v*

- menyayushchetsya mire: zdorov'ye, adaptatsiya, razvitiye* – *Personality in a changing world: health, adaptation, development*, 2018, no. 6, pp. 808–818 (in Russian).
3. Mikhal'skiy A.V. *Psikhologiya konstruirovaniya budushchego* [Psychology of future construction]. Moscow, AST-Press Publ., 2014. 290 p. (in Russian).
 4. Chesnokova I.I. *Problema samosoznaniya v psikhologii* [The problem of self-awareness in psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1977. 144 p. (in Russian).
 5. Bocharova E.E. Konstruirovaniye obraza budushchego uchashcheysya molodyozh'yu kak aspekt yeyo sotsial'nogo samoopredeleniya [Constructing the image of the future of students as an aspect of their social self-determination]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* – *News of Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental psychology*, 2010, no. 3, pp. 68–73 (in Russian).
 6. Tarasova L.E. Ideal'nyy obraz budushchego u studencheskoy molodyozhi iz rossiyskoy provintsii [Ideal image of the future for students from the Russian province]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* – *News of Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental psychology*, 2010, no. 1, pp. 34–38 (in Russian).
 7. Sapp D. The point of creative frustration and creative process: a new look at old model. *Journal of creative behavior*, 1992, no. 26 (1), pp. 21–28.
 8. Zlobina M.V., Krasnoryadceva O.M. Tolerantnost' k neopredelyonnosti kak komponenta strategiy zhizne-osushchestvleniya [Tolerance to uncertainty as a component of life-course strategy]. *Sibskript – Sibscript*, 2023, no. 5, pp. 655–664 (in Russian).
 9. Grigor'yeva M.V. Komponenty sotsial'noy aktivnosti lichnosti v situatsii neopredelyonnosti i riska [Components of social activity of the individual in a situation of uncertainty and risk]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* – *Components of social activity of the individual in a situation of uncertainty and risk*, 2019, no. 3, pp. 34–41 (in Russian).
 10. Bustubaeva S.M. Situatsii neopredelyonnosti professional'noy sredy: priznaki i kharakteristika [Situations of uncertainty of the professional environment: signs and characteristics]. *Novyye impul'sy razvitiya: voprosy nauchnykh issledovaniy* – *The new impulses of development: research issues*, 2020, no. 1, pp. 63–72 (in Russian).
 11. Bordia P., Hobman E., Jones E., Gallois C., Callan V. Uncertainty during organizational change: types, consequences and management strategies. *Journal of business and psychology*, 2004, no. 18, pp. 507–532.
 12. Bityutskaya E.V. *Kognitivnoye otsenivaniye i strategii sovladaniya v trudnoy zhiznennoy situatsii. Dis. kand. psikhol. nauk* [Cognitive assessment and coping strategies in difficult life situations]. Moscow, 2002. 359 p. (in Russian).
 13. Naydenova E.V. Vliyaniye direktivnogo stilya vospitaniya i giperopeki na formirovaniye tolerantnosti i intolerantnosti k neopredelyonnosti [The influence of a directive style of upbringing and hyperopia on the formation of tolerance and tolerance to uncertainty]. *Severo-Kavkazskiy psikhologicheskiy vestnik – North Caucasian Psychological Bulletin*, 2022, no. 4, pp. 5–16 (in Russian).
 14. Krupnik E.P., Lebedeva E.I. Psikhologicheskaya ustoychivost' lichnostnykh konstruktov v period vzroslosti [Psychological stability of personal constructs during adulthood] *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological Journal*, 2000, no. 6, pp. 12–23 (in Russian).
 15. Bratukhina E.A., Bratukhin A.G. Osobennosti vospriyatiya vremeni pri preobladanii tolerantnosti ili intolerantnosti k neopredelyonnosti [Features of perception of time when tolerance or tolerance to uncertainty prevails]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh – Psychopedagogy in law enforcement*, 2024, no. 1, pp. 49–55 (in Russian).
 16. Belinskaya E.P. Konstruirovaniye identifikatsionnykh struktur lichnosti v situatsii neopredelyonnosti [Constructing identity structures in uncertain situations]. *Transformatsiya identifikatsionnykh struktur v sovremennoy Rossii – Transformation of identification structures in modern Russia*, 2001, no. 2, pp. 30–53 (in Russian).
 17. Kriger E.E. Situatsii neopredelyonnosti i problemnyye situatsii: obshcheye i osobennoye [Situations of uncertainty and problem situations: general and special]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2014, no. 2, pp. 56–71 (in Russian).
 18. Tuchina O.R., Bafanova V.E., Chemulova A.V. Predstavleniya molodyozhi o budushchem v usloviyakh neopredelyonnosti: vozmozhnosti i perspektivy issledovaniy [Young people's ideas about the future in conditions

- of uncertainty: opportunities and prospects for research]. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal – Baltic Humanitarian Journal*, 2021, no. 4, pp. 175–177 (in Russian).
19. Tuchina O.R., Bafanova V.E., Chemulova A.V. Sotsial'no-psikhologicheskiye prediktory' formirovaniya obraza budushchego u predstaviteley pokoleniya Z (na materiale issledovaniy podrostkov Kubani) [Sociopsychological predictors of the formation of the image of the future among representatives of generation Z (based on the research of Kuban adolescents)]. *Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'ye, adaptatsiya, razvitiye – Personality in a changing world: health, adaptation, development*, 2022, no. 2, pp. 167–178 (in Russian).
20. Kol'chik E.Yu. Obraz budushchego u molodyozhi s razlichnym urovnem tolerantnosti k neopredelyonnosti [The image of the future among young people with different levels of tolerance to uncertainty]. *Nauchny'y rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Scientific result. Pedagogy and psychology of education*, 2023, no. 4, pp. 121–131 (in Russian).

Информация об авторах

Кольчик Е.Ю., кандидат психологических наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова (пер. Учебный, 8, Симферополь, Россия, 295015).

E-mail: egyptshore@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6116-6053>

SPIN-код: 4714-4101

Information about the authors

Kolchik E.Yu., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University by Fevzi Yakubov (per. Uchebnyy, 8, Simferopol, Russian Federation, 295015).

E-mail: egyprshore@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6116-6053>

SPIN-code: 4714-4101

Статья поступила в редакцию 25.07.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 25.07.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-104-115>

Особенности профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов

Марина Александровна Кудака¹, Ирина Зосимовна Медведева²

^{1,2} Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия

¹ makudaka@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0352-390X>

² miz@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1026-4120>

Аннотация

Исследование профессиональной идентичности представляет собой важное направление в современной психологии. Изучение данного феномена дает возможность понять особенности формирования профессиональной идентичности на различных этапах жизненного пути человека, а также разработать эффективные стратегии для ее развития и поддержки. Особенно это актуально для старшеклассников, поскольку раннее определение профессиональных предпочтений и целей может повысить мотивацию к учебе и академическим достижениям. Рассматриваются особенности формирования профессиональной идентичности у обучающихся 10–11-х классов профильных (технологических) и общеобразовательных классов. В исследовании используются методики: «Опросник изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов) и «Опросник профессиональной идентичности человека» (Л.Б. Шнейдер). Для определения различий был использован математико-статистический метод обработки полученных данных – критерий F^* – угловое преобразование Фишера. В результате делается вывод о том, что существуют различия в сформированности статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профильное обучение

Для цитирования: Кудака М.А., Медведева И.З. Особенности профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 104–115. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-104-115>

Original article

Features of professional identity in students of specialised (technological) and general education classes

Marina A. Kudaka¹, Irina Z. Medvedeva²

^{1,2} Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation

¹ makudaka@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0352-390X>

² miz@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1026-4120>

Abstract

The study of professional identity is a significant area in contemporary psychology. Analyzing this phenomenon allows us to identify the features of professional identity development at various stages of an individual's life, as well as to determine effective strategies for the development and support of this aspect of personality. This is particularly relevant for high school students, since early identification of professional preferences and goals can increase motivation for learning and academic achievement. This paper examines the features of professional identity development in students of the 10th–11th grades in specialized (technological) and general education classes. The study employed

“Questionnaire for Studying Professional Identity Statuses” by A. Azbel and A. Gretsov, and the “Human Professional Identity Questionnaire” by L.B. Schneider. To determine the differences, the mathematical-statistical method of data processing criterion ϕ^* – Fisher’s angular transformation – was used. The study concludes that there are differences in the formation of professional identity statuses among students in specialized (technological) and general education classes. Most senior high school students, both from specialized (technological) and general education classes, are in the process of choosing their future professions. Notably, students from specialized classes are more frequently prepared to make a deliberate professional choice. Therefore, the findings obtained can be considered in further studies examining the impact of specialized education on the development of professional identity in senior high school students.

Keywords: *professional identity, specialized education*

For citation: Kudaka M.A., Medvedeva I.Z. Osobennosti professional’noy identichnosti u obuchayushchikhsya profil’nykh (tekhnologicheskikh) i obshcheobrazovatel’nykh klassov [Features of Professional Identity in Students of Specialised (Technological) and General Education Classes]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 104–115. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-104-115>

В современном мире становление личности, ее профессиональное самоопределение вносит значительный вклад в формирование успешной карьеры и личной удовлетворенности. Обучающиеся старших классов начинают задумываться о своих перспективах и планировать будущее. Согласно М.Р. Гинзбургу, именно на стыке старшего подросткового и раннего юношеского возраста начинается формирование личного самоопределения [1].

В рамках данной статьи особое внимание уделяется профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность – это совокупность характеристик, которые помогают индивиду ориентироваться в профессиональном поле и реализовывать личный профессиональный потенциал [2, 3]. В зависимости от предмета исследования различают разные виды идентичности. Так, Н.С. Аринушкина рассматривает вариативность форм идентичности и раскрывает сущность социальной, половой, культурной, профессиональной и этнической идентичности [4]. На наш взгляд, в условиях быстро меняющегося мира и сферы труда понимание процессов формирования профессиональной идентичности становится особенно важным.

Исследуя данный феномен в различных направлениях психологической науки, Ю.Ю. Стрельникова отмечает, что профессиональная идентичность неразрывно связана с пониманием своей принадлежности к конкретной профессии, а также с тем, насколько человек способен принять существующие ценности и границы [5]. При этом, если человек имеет хорошо сформированную профессиональную идентичность, он будет более успешным в профессиональной деятельности [6]. В современном обществе это особенно актуально, так как в условиях постоянного изменения профессиональных стандартов требуется постоянная переподготовка специалистов [7].

Большинство исследований данного феномена направлено на изучение профессиональной идентичности либо конкретных профессиональных групп, например врачей (В.Н. Мухоморова) [8]; военных (А.А. Диденко, И.В. Диденко и др.) [9]; педагогов (А.С. Берберян, Т.В. Богданова, С.В. Сильченкова и др.) [10] либо студентов высших учебных заведений (Т.В. Шершнева, Е.Л. Перченко, О.А. Апунович, В.Р. Манукян) [11–13].

Профессиональная идентичность возникает не спонтанно, а проходит длительный период формирования, начиная со школьного возраста. На данный процесс оказывают влияние определенные факторы, например: система ценностных ориентаций, индивидуальные особенности, личные профессиональные планы старшеклассника, собственные способности, воздействие семьи, сверстников, учителей и т. д. [14]. Как отмечает Е.А. Пудова, развитие профессиональной идентичности представляет собой продолжительный процесс, который начинается в подростковом возрасте. Обучающиеся старших классов не только начинают задумываться о своей будущей профессии, но и думают о жизненных целях и планах [15].

На наш взгляд, в современных исследованиях недостаточно изучены особенности профессиональной идентичности обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов. Под профильным обучением мы понимаем систему специализированной подготовки обу-

чающихся в рамках определенного учебного плана, в котором происходит углубленное изучение тех или иных предметов. На государственном уровне утверждены следующие профильные направления: естественно-математическое, гуманитарное, социально-экономическое и технологическое. Под общеобразовательным обучением без профилизации (непрофильное образование) мы понимаем систему универсального обучения в соответствии с государственным образовательным стандартом, которая не подразумевает углубленного изучения каких-либо предметов [16].

Основной целью данной статьи является выявление особенностей профессиональной идентичности обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов.

Исследовательские задачи:

1. Изучить особенности проявления статусов профессиональной идентичности между группами обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов.

2. Изучить особенности проявления адекватных и неадекватных статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов.

В исследовании были использованы следующие методики: «Опросник изучения статусов профессиональной идентичности» (А.Г. Грецов, А.А. Азбель) [17] и «Опросник профессиональной идентичности человека» (Л.Б. Шнейдер) [6].

В эмпирическом исследовании приняли участие 400 юношей и девушек 10-х и 11-х классов средних общеобразовательных школ. Испытуемые, обучающиеся в профильных (технологических) классах с углубленным изучением физики и математики, составили первую группу. Юноши и девушки общеобразовательных классов – вторую группу. В обеих группах количество обучающихся по 200 человек.

Для определения различий был использован математико-статистический метод обработки полученных данных – критерий χ^2 (угловое преобразование Фишера).

Для решения первой экспериментальной задачи – изучение особенностей проявления статусов профессиональной идентичности между группами обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов – было проведено исследование с использованием нескольких методик. Опросники А.Г. Грецова, А.А. Азбель и Л.Б. Шнейдер, используемые в эксперименте, основываются на модели идентичности Дж. Марсиа [18]. Исследователь А.А. Азбель группирует статусы профессиональной идентичности на адекватные и неадекватные. Адекватные статусы – статусы достигнутой (сформированной) профессиональной идентичности и мораторий. Неадекватные статусы – неопределенная и навязанная профессиональная идентичность [19].

В рамках исследования первоначально исследовалась профессиональная идентичность обучающихся по методике А.Г. Грецова, А.А. Азбель [17].

На рис. 1 представлены результаты диагностики у обучающихся профильных (технологических) классов.

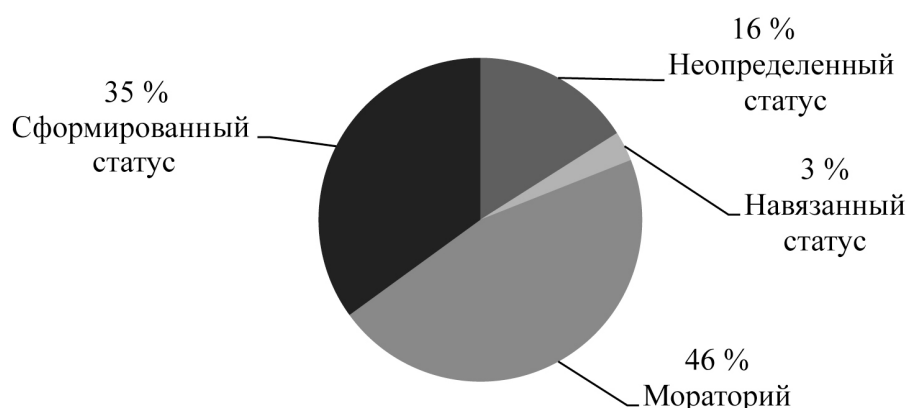


Рис. 1. Представленность уровней статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) классов (авторы – А.Г. Грецов, А.А. Азбель)

Данные рис. 1 свидетельствуют о том, что доминирующим статусом профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) классов является мораторий (46 %).

Вторым по доминированию статусом является сформированная идентичность (35 %), третьим – неопределенная профессиональная идентичность (16 %). Наименьшую долю составляют юноши и девушки с навязанным статусом профессиональной идентичности (3 %). В целом у обучающихся технологических классов чаще всего можно наблюдать адекватные статусы профессиональной идентичности. А.А. Азбель отмечает, что мораторий является типичным кризисом выбора своей будущей профессии, когда человек рассматривает различные профессиональные альтернативы на основе своих интересов и ценностей. В свою очередь сформированный статус свидетельствует о сделанном человеком выборе из разнообразных вариантов дальнейшего профессионального пути [19].

На рис. 2 изображена диаграмма, демонстрирующая показатели представленности статусов профессиональной идентичности у учащихся общеобразовательных классов.

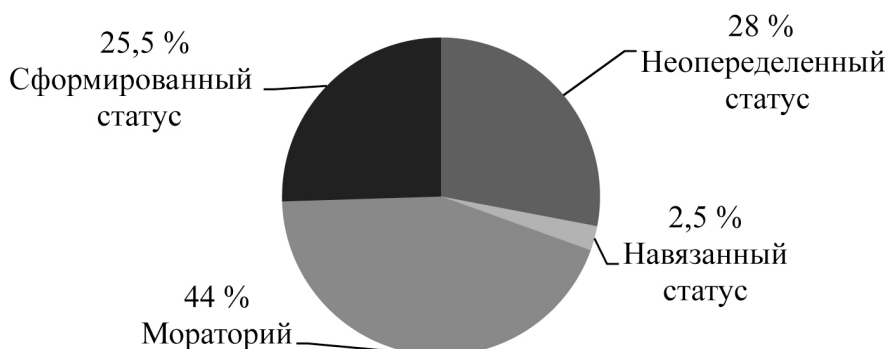


Рис. 2. Представленность уровней статусов профессиональной идентичности у обучающихся общеобразовательных классов (авторы – А.Г. Грецов, А.А. Азбель)

Анализируя результаты, представленные на рис. 2, можно отметить, что доминирующим статусом профессиональной идентичности у обучающихся общеобразовательных классов является мораторий (44 %).

Неопределенная профессиональная идентичность является второй по доминированию статусной группой – 28 %, третьей – сформированная (25,5 %). Как и у испытуемых профильных классов, статус навязанной идентичности также составляет наименьшую долю среди всех статусов (2,5 %).

В ходе дальнейшего исследования была применена методика исследования профессиональной идентичности, автором которой является Л.Б. Шнейдер [6]. Автор выделяет пятый статус профессиональной идентичности – гиперидентичность. Гиперидентичность может проявляться в двух формах. В первом случае это выражается в сознательном непризнании своей профессиональной индивидуальности, когда человек чувствует, что не достоин чего-либо. Во втором случае гиперидентичность проявляется как чрезмерное подчеркивание профессиональной роли, когда человек склонен рассматривать себя в качестве жертвы несправедливости и предвзятости окружающих [20].

На рис. 3 представлены результаты диагностики статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) классов по методике Л.Б. Шнейдер.

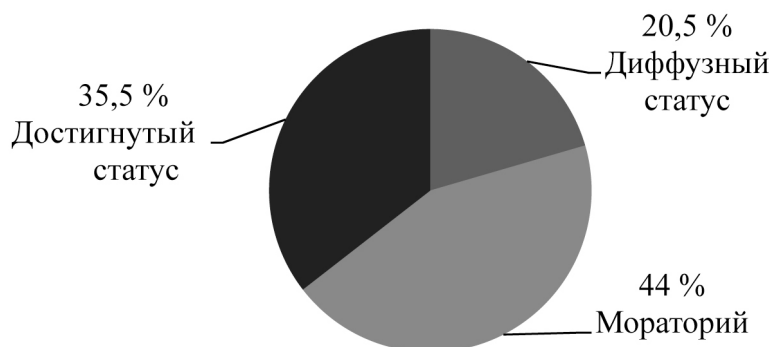


Рис. 3. Выраженность уровней статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) классов (автор – Л.Б. Шнейдер)

Как видно из рис. 3, доминирующим статусом профессиональной идентичности у обучающихся профильных классов является мораторий (44 %). На втором месте по доминированию находится достигнутая (сформированная) идентичность (35,5 %), на третьем – диффузная (неопределенная) (20,5 %). При этом результаты диагностики не показали наличия у обучающихся профильных (технологических) классов преждевременной (навязанной) профессиональной идентичности и гиперидентичности.

На рис. 4 представлены результаты диагностики статусов профессиональной идентичности у обучающихся общеобразовательных классов согласно опроснику Л.Б. Шнейдер.

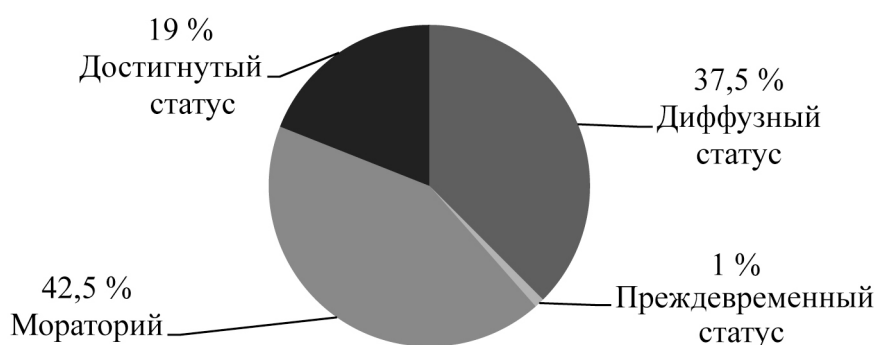


Рис. 4. Выраженность уровней статусов профессиональной идентичности у обучающихся общеобразовательных классов (автор – Л.Б. Шнейдер)

Полученные по методике Л.Б. Шнейдер данные на рис. 4 свидетельствуют о том, что доминирующим статусом профессиональной идентичности для обучающихся общеобразовательных классов является мораторий (42,5 %). На втором месте по доминированию находится диффузная (неопределенная) идентичность (37,5 %), на третьем – достигнутая (сформированная) идентичность (19 %). Крайне малая доля учащихся (1 %) ориентируется на мнение авторитетных лиц. При этом результаты диагностики не показали наличия у обучающихся общеобразовательных классов статуса гиперидентичности.

Поскольку анализ полученных данных по двум методикам (А.Г. Грецов, А.А. Азбель; Л.Б. Шнейдер) показал у некоторых испытуемых разные статусы профессиональной идентичности, то мы дополнили исследование мнением классных руководителей, применив экспертную оценку.

На рис. 5 представлены результаты экспертной оценки статусов профессиональной идентичности обучающихся профильных (технологических) классов.

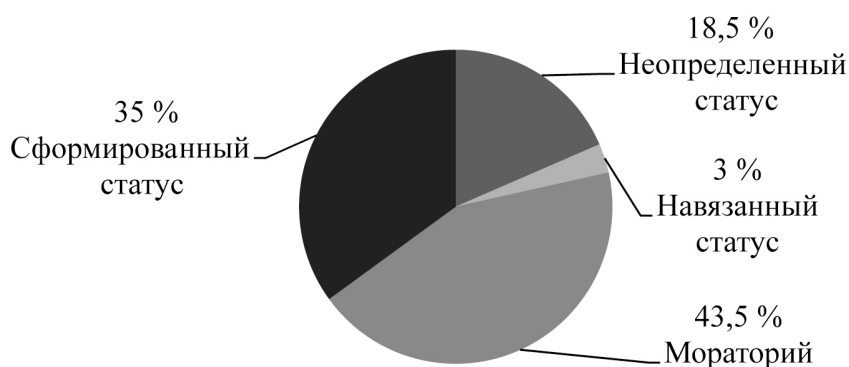


Рис. 5. Выраженность уровней статусов профессиональной идентичности методом экспертной оценки обучающихся профильных (технологических) классов

Экспертная оценка, представленная на рис. 5, подтверждает результаты, полученные с помощью опросника А.Г. Грецова, А.А. Азбель и методики Л.Б. Шнейдер. В частности, большую долю составляют испытуемые со статусом «Мораторий» (43,5 %). Эти старшеклассники находятся в поиске альтернативных вариантов своего дальнейшего профессионального пути. Сформирован-

ный статус профессиональной идентичности имеют 25 % испытуемых профильных классов. Это означает, что данные старшеклассники уже сделали осознанный выбор своей будущей профессии. 18,5 % обучающихся профильных классов, по мнению классных руководителей, не осознают важности выбора своей профессии. Незначительному количеству старшеклассников профильных (технологических) классов экспертами был присвоен навязанный статус профессиональной идентичности (3 %), т. е. при выборе своего профессионального будущего эти обучающиеся чаще прислушиваются к мнению со стороны.

На рис. 6 представлены результаты экспертной оценки статусов профессиональной идентичности обучающихся общеобразовательных классов.

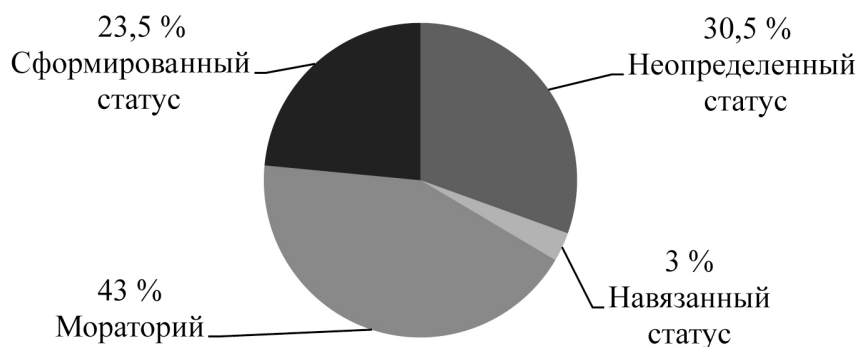


Рис. 6. Выраженность уровней статусов профессиональной идентичности методом экспертной оценки обучающихся общеобразовательных классов

Анализируя данные рис. 6, можно сделать вывод, что экспертная оценка классных руководителей повторяет тенденцию доминирования статусов профессиональной идентичности обучающихся общеобразовательных классов в соответствии с опросником А.Г. Грецова, А.А. Азбель и методикой Л.Б. Шнейдер. В частности, большая доля испытуемых общеобразовательных классов (43 %) находится на стадии выбора своей профессии. Не готовы принять решение о своем дальнейшем профессиональном пути 30,5 % испытуемых. Только 23,5 % старшеклассников общеобразовательных классов уже имеют представления о своих профессиональных целях. Малая доля обучающихся общеобразовательных классов (3 %) при выборе своего профессионального пути ориентируется на мнения авторитетов.

Исходя из полученных данных на основании трех методик исследования (опросник А.А. Азбель, А.Г. Грецова, методика Л.Б. Шнейдер и экспертная оценка) было выделено среднеарифметическое значение статусов профессиональной идентичности обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1
Представленность уровней статусов профессиональной идентичности обучающихся общеобразовательных и профильных (технологических) классов, %

Статус профессиональной идентичности	Профильные (технологические) классы				Общеобразовательные классы			
	Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова	Методика Л.Б. Шнейдер	Экспертная оценка	Среднее значение	Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова	Методика Л.Б. Шнейдер	Экспертная оценка	Среднее значение
Неопределенная	16,0	20,5	18,5	18,3	28,0	37,5	30,5	32,0
Навязанная	3,0	0,0	3,0	2,0	2,5	1,0	3,0	2,2
Мораторий	46,0	44,0	43,5	44,5	44,0	42,5	43,0	43,2
Сформированная	35,0	35,5	35,0	35,2	25,5	19,0	23,5	22,6
Итого	100	100	100	100	100	100	100	100

В табл. 1 средние значения указывают на то, что с кризисом выбора профессии в большинстве случаев сталкиваются как обучающиеся профильных (технологических) классов (44,5 %), так и

обучающиеся общеобразовательных классов (43,2 %). В период кризиса выбора своей профессиональной траектории старшеклассники задумываются о разнообразных возможностях профессионального роста и экспериментируют с различными профессиональными образами.

Кроме того, средние значения в табл. 1 показывают, что второй по численности группой среди обучающихся профильных (технологических) классов являются старшеклассники, у которых уже сформировался статус профессиональной идентичности (35,2 %). Эти испытуемые готовы к осознанному выбору профессиональной карьеры или уже сделали его.

Что касается обучающихся общеобразовательных классов, то средние арифметические показатели указывают на то, что сформированный статус присутствует у 22,6 % испытуемых, что свидетельствует о наличии у данных старшеклассников карьерных планов и готовности осознанно выстраивать свою профессиональную жизнь.

Для обучающихся общеобразовательных классов, согласно средним арифметическим показателям табл. 1, вторым по доминированию статусом является неопределенная идентичность (32 %). Испытуемые с неопределенным статусом серьезно не задумываются над профессиональными планами. При этом у обучающихся профильных (технологических) классов неопределенный статус профессиональной идентичности составляет 18,3 %. Данные старшеклассники профильных (технологических) классов еще не готовы сделать осознанный выбор своего профессионального развития.

Наименьшее среднее арифметическое значение у юношей и девушек как профильных (технологических), так и общеобразовательных классов выявилось у испытуемых с навязанным статусом профидентичности (2,0 и 2,2 % соответственно), т. е. данные респонденты при выборе будущей профессии ориентируются на мнение авторитетов, а не на собственные интересы.

Таким образом, вышеописанное исследование показало, что большинство юношей и девушек старших классов находятся на стадии принятия решения о выборе своего профессионального пути, доминирующий статус «Мораторий» присутствует как среди старшеклассников профильных (технологических), так и среди общеобразовательных классов (44,5 и 43,2 % соответственно). На наш взгляд, это может говорить о нахождении значительной части юношей и девушек в состоянии кризиса выбора и поиска вариантов дальнейшего профессионального развития.

Кроме этого, 2,0 % испытуемых профильных (технологических) классов и 2,2 % обучающихся общеобразовательных классов имеют навязанный статус профессиональной идентичности. По нашему мнению, это обусловлено тем, что современное молодое поколение все реже прислушивается к мнению авторитетов и при выборе своего профессионального пути старается основываться на собственных размышлениях.

Важно отметить, что обучающимся профильных (технологических) классов более свойственен, по сравнению с учащимися общеобразовательных классов, сформированный статус профессиональной идентичности (35,2 и 22,6 % соответственно). На наш взгляд, это может быть объяснено разным уровнем развития технических способностей обучающихся, так как в профильные (технологические) классы чаще идут учиться старшеклассники, обладающие высоким уровнем развития технических способностей и уже имеющие представления о своих способностях.

Также проведенное исследование показало отличие в выраженности неопределенного статуса профессиональной идентичности у обучающихся общеобразовательных классов и профильных (технологических) классов. Данный статус более свойственен испытуемым общеобразовательных классов по сравнению с профильными (технологическими) классами (32,0 и 18,3 %). По нашему мнению, это может быть связано с тем, что в общеобразовательных классах чаще учатся старшеклассники, которые пока недостаточно осознают важность выбора профессионального направления и не прилагают усилия для развития способностей, направленных на освоение будущей профессии.

Чтобы подтвердить статистически значимые различия сформированности статусов профессиональной идентичности между исследуемыми группами старшеклассников, использовался критерий Фишера. Результаты статистической обработки представлены в табл. 2.

Представленные результаты в табл. 2 свидетельствуют о наличии статистически значимых различий между обучающимися профильных (технологических) и общеобразовательных классов, имеющими неопределенный статус ($\varphi^* = 3,19$ при $p \leq 0,01$). Это значит, что обучающиеся общеобразовательных классов чаще предпочитают откладывать принятие решения о выборе профессии на более поздний этап, чем обучающиеся профильных классов.

Таблица 2

Представленность статусов профессиональной идентичности

Статус профессиональной идентичности	Профильные классы (технологические), %	Общеобразовательные классы, %	ϕ^* крит.
Неопределенный	18,3	32,00	3,19
Навязанный	2,0	2,2	0,14
Мораторий	44,5	43,2	0,27
Сформированный	35,2	22,6	2,77

Статистически значимые различия также присутствуют и у обучающихся профильных и общеобразовательных классов, которые имеют сформированный статус ($\phi^* = 2,77$ при $p \leq 0,01$). Это означает, что старшеклассники в профильных классах чаще готовы сделать осознанный выбор своей будущей профессии, чем те, кто учится в общеобразовательных классах.

У старшеклассников из профильных (технологических) и общеобразовательных классов, которые находятся в состоянии моратория или имеют навязанную профессиональную идентичность, не обнаружено статистически значимых различий.

На наш взгляд, описанные выше значимые различия у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов, которые либо уже сделали выбор, либо его откладывают, могут быть связаны с разным уровнем технических способностей старшеклассников, который, по нашему мнению, является одним из условий становления профессиональной идентичности старшеклассников.

Для решения второй экспериментальной задачи – изучение особенностей проявления адекватных и неадекватных статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов – также использовался критерий углового преобразования Фишера.

Результаты статистической обработки данных представлены в табл. 3.

Таблица 3

Различия в сформированности адекватных и неадекватных статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов

Статус профессиональной идентичности	Профильные (технологические) классы, %	Общеобразовательные классы, %	ϕ^* крит.
Адекватные статусы (мораторий и сформированный)	79,7	65,8	3,15
Неадекватные статусы (неопределенный и навязанный)	20,3	34,2	3,14

Из табл. 3 видно, что существуют статистически значимые различия между обучающимися профильных (технологических) и общеобразовательных классов с адекватными статусами профессиональной идентичности ($\phi^* = 3,15$ при $p \leq 0,01$). Это, возможно, связано с тем, что обучающиеся профильных (технологических) классов в большей степени задумываются о своей будущей профессии, они чаще либо исследуют другие возможности для своего будущего профессионального развития, либо уже определились со своим выбором, в отличие от обучающихся общеобразовательных классов.

Также подтвердились статистически значимые различия у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов, имеющие неадекватные статусы профессиональной идентичности ($\phi^* = 3,14$ при $p \leq 0,01$). Обучающиеся общеобразовательных классов чаще испытывают трудности в профессиональном самоопределении, чем обучающиеся профильных классов.

Таким образом, статистический анализ подтверждает наличие различий в сформированности адекватных и неадекватных статусов профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов. По нашему мнению, это еще раз подтверждает предположение о возможном наличии взаимосвязи между уровнем развития технических способностей обучающихся и сформированностью профессиональной идентичности, так как

в профильные (технологические) классы чаще идут учиться юноши и девушки, которые имеют представление о применении своих технических способностей в своей будущей профессии.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

1. Преимущественное большинство юношей и девушек профильных (технологических) и общеобразовательных классов находится в поиске выбора будущей профессии и рассматривают всевозможные варианты своего профессионального развития.

2. Современные старшеклассники как профильных (технологических), так и общеобразовательных классов при выборе профессии не склонны прислушиваться к мнению родителей и учителей, а пытаются сделать свой профессиональный выбор самостоятельно.

3. Старшеклассники профильных (технологических) классов по сравнению с обучающимися общеобразовательных классов чаще готовы совершить осознанный профессиональный выбор. Вместе с тем старшеклассники из общеобразовательных классов чаще оказываются в состоянии неопределенности и не проявляют желания в данный период разрабатывать планы для своего профессионального развития. Мы предполагаем, что подобные различия могут быть связаны с различным уровнем развития технических способностей старшеклассников, поскольку специфика профильных классов, вероятно, обеспечивает более глубокое погружение в техническую среду и стимулирует интерес к профессиональному развитию в этой области. Тем не менее для обучающихся из общеобразовательных классов, у которых меньше возможностей для подобного погружения, процесс выбора профессии может оказаться более запутанным и требующим дополнительных размышлений и исследований.

Полученные нами результаты могут быть учтены при дальнейшем изучении взаимосвязи уровня развития технических способностей обучающихся и сформированности профессиональной идентичности старшеклассников.

Список источников

1. Гинзбург М.Р. Психология личностного самоопределения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1996. 60 с.
2. Мазур Е.Ю. Проблема соотношения понятий «идентичность», «идентификация» и их психологическое содержание // Мир науки, культуры, образования (The World of Science, Culture, Education). 2012. № 2 (33). С. 86–90.
3. Кашпурова Е.Н. Характеристика основных подходов к понятию психологического благополучия // Психология сегодня: сб. научных статей 13-й Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов, Екатеринбург, Рос. гос. проф.-пед. ун-т. 2011. С. 50–55.
4. Аринушкина Н.С. Об определении и типах идентичности // Мир психологии. 2004. № 2 (38). С. 48–53.
5. Стрельникова Ю.Ю., Емельянова С.В. Исследование феномена профессиональной идентичности в различных направлениях психологической науки // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–1. С. 475–478.
6. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 124 с.
7. Нор-Аревян О.А., Шаповалова А.М. Факторы формирования профессиональной идентичности // Гуманитарий Юга России. 2016. № 5. С. 102–113.
8. Мухортова В.Н. Профессиональная идентичность российских врачей: результаты социологического исследования // Социология и право. 2015. № 4 (30). С. 63–77.
9. Диденко А.А., Диденко И.В. Профессиональная идентичность военнослужащих Внутренних войск МВД России // Психологические и педагогические аспекты профессиональной подготовки. 2013. № 4 (55). С. 3–4.
10. Берберян А.С., Богданова Т.В., Сильченкова С.В., Ермолаева Е.Б., Варданян Н.Т. Международное исследование профессиональной идентичности педагога // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2019. № 3 (47). С. 306–318.
11. Шершнёва Т.В. Анализ профессиональной направленности личности современных студентов // Вестник Прикамского социального института. 2020. № 3 (87). С. 145–150.

12. Перченко Е.Л., Апунович О.А. Формирование профессиональной идентичности у студентов вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. 2023. № 3 (114). С. 261–275.
13. Манукян В.Р. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза // Психологическая наука и образование. 2011. Т. 16, № 4. С. 109–117.
14. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 304 с.
15. Пудова Е.А. Понятие статусов профессиональной идентичности и выбора профессии в подростковом возрасте // Инновационная наука. 2019. № 12. С. 223–227.
16. Минеев В.Е., Федотов А.С., Ахмеджанов Р.Р. Профильные классы как одна из эффективных форм проф-ориентации подростков // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 70–75.
17. Грецов А.Г., Азбель А.А. Психологические тесты для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2012. 208 с.
18. Логинова А.А. Психологический уровень анализа понятия «идентичность» // Интеграция образования. 2010. № 1 (58). С. 78–83.
19. Азбель А.А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 219 с.
20. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. М.: МОСУ, 2001. 272 с.

References

1. Ginzburg M.R. *Psikhologiya lichnostnogo samoopredeleniya. Avtoref. dis. dokt. psikholog. nauk* [Psychology of Personal Self-Determination. Abstract of thesis doc. of psy. sci.]. Moscow, 1996. 60 p. (in Russian).
2. Mazur E.Yu. Problema sootnosheniya ponyatiy “identichnost”, “identifikatsiya” i ikh psikhologicheskoye soderzhaniye [The Problem of Correlation between the Concepts of “Identity” and “Identification” and Their Psychological Content]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The World of Science, Culture, Education*, 2012, no. 2 (33), pp. 86–90 (in Russian).
3. Kashpurova E.N. Kharakteristika osnovnykh podkhodov k ponyatiyu psikhologicheskogo blagopoluchiya [Characteristics of the Main Approaches to the Concept of Psychological Well-Being]. *Sbornik nauchnykh statey 13-y Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov i aspirantov “Psikhologiya segodnya”* [Collection of scientific articles of the 13th All-Russian scientific and practical conference of students and postgraduates “Psychology today”]. Yekaterinburg, Russian State Professional Pedagogical University Publ., 2011. Pp. 50–55 (in Russian).
4. Arinushkina N.S. Ob opredelenii i tipakh identichnosti [On definition and Types of Identity]. *Mir psikhologii – World of Psychology*, 2004, no. 2 (38), pp. 48–53 (in Russian).
5. Strel'nikova Yu.Yu., Emel'yanova S.V. Issledovaniye fenomena professional'noy identichnosti v razlichnykh napravleniyakh psikhologicheskoy nauki [The Study of the Phenomenon of Professional Identity in Various Directions of Psychological Science]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of Modern Pedagogical Education*, 2019, no. 63-1, pp. 475–478 (in Russian).
6. Shneyder L.B. *Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teoriya i metody diagnostiki* [Personal, Gender, and Professional Identity: Theory and Diagnostic Methods]. Moscow, Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut Publ., 2007. 124 p. (in Russian).
7. Nor-Arevyan O.A., Shapovalova A.M. Faktory formirovaniya professional'noy identichnosti [Factors in the Formation of Professional Identity]. *Gumanitarniy Yuga Rossii – Humanities of the South of Russia*, 2016, no. 5, pp. 102–113 (in Russian).
8. Mukhortova V.N. Professional'naya identichnost' rossiyskikh vrachey: rezul'taty sotsiologicheskogo issledovaniya [Professional Identity of Russian Doctors: Results of a Sociological Study]. *Sotsiologiya i pravo – Sociology and Law*, 2015, no. 4 (30), pp. 63–77 (in Russian).
9. Didenko A.A., Didenko I.V. Professional'naya identichnost' voyennosluzhashchikh vnutrennikh voysk MVD Rossii [Professional Identity of Servicemen in the Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Psikhologicheskiye i pedagogicheskiye aspekty professional'noy podgotovki – Psychological and Pedagogical Aspects of Professional Training*, 2013, no. 4 (55), pp. 3–4 (in Russian).

10. Berberyan A.S., Bogdanova T.V., Sil'chenkova S.V., Ermolaeva E.B., Vardanyan N.T. Mezhdunarodnoye issledovaniye professional'noy identichnosti pedagoga [International Study of Teacher Professional Identity]. *Gumanitariy: aktual'nyye problemy gumanitarnoy nauki i obrazovaniya*, 2019, no. 3 (47), pp. 306–318 (in Russian).
11. Shershneva T.V. Analiz professional'noy napravlenosti lichnosti sovremennykh studentov [Analysis of the Professional Orientation of Contemporary Students]. *Vestnik Prikamskogo sotsial'nogo instituta*, 2020, no. 3 (87), pp. 145–150 (in Russian).
12. Perchenko E.L., Apunevich O.A. Formirovaniye professional'noy identichnosti u studentov vuza [Professional Identity Formation of University Students]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta – Reporter of Cherepovets State University*, 2023, no. 3 (114), pp. 261–275 (in Russian).
13. Manukyan V.R. Psikhologicheskoye soderzhaniye i faktory vozniknoveniya krizisa professional'nogo razvitiya u studentov vuza [Psychological content and factors of the crisis of professional development among university students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological science and education*, 2011, vol. 16, no. 4, pp. 109–117 (in Russian).
14. Klimov E.A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshiikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Psychology of Professional Self-Determination: Textbook for Students of Higher Pedagogical Educational Institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 2004. 304 p (in Russian).
15. Pudova E.A. Ponyatiye statusov professional'noy identichnosti i vybora professii v podrostkovom vozraste [The Concept of Professional Identity Statuses and Career Choice in Adolescence]. *Innovatsionnaya nauka – Innovative Science*, 2019, no. 12, pp. 223–227 (in Russian).
16. Mineev V.E., Fedotov A.S., Akhmedzhanov R.R. Profil'nyye klassy kak odna iz effektivnykh form proforiyentatsii podrostkov [Specialized Classes as an Effective Form of Career Guidance for Adolescents]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 2018, no. 4 (32), pp. 70–75 (in Russian).
17. Gretsov A.G., Azbel' A.A. *Psikhologicheskiye testy dlya starsheklassnikov i studentov* [Psychological Tests for High School Students and College Students]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2012. 208 p. (in Russian).
18. Loginova A.A. Psikhologicheskiy uroven' analiza ponyatiya “identichnost” [The psychological level of the analysis of the concept of “identity”]. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of education*, 2010, no. 1 (58), pp. 78–83 (in Russian).
19. Azbel' A.A. *Osobennosti formirovaniya statusov professional'noy identichnosti starsheklassnikov*. Dis. kand of psikh. nauk [Features of the Formation of Professional Identity Statuses in High School Students. Diss. cand. psy. sci.]. Saint Petersburg, 2004. 219 p. (in Russian).
20. Shneyder L.B. *Professional'naya identichnost'* [Professional identity]. Moscow, MOSU Publ., 2001. 272 p. (in Russian).

Информация об авторах

Кудака М.А., кандидат психологических наук, доцент, Череповецкий государственный университет (пр. Луначарского, 5, Череповец, Россия, 162600).

E-mail: makudaka@chsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0352-390X>

SPIN-код: 2447-2402

Медведева И.З., аспирант, Череповецкий государственный университет (пр. Луначарского, 5, Череповец, Россия, 162600).

E-mail: miz@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1026-4120>

SPIN-код: 8822-4090

Information about the authors

Kudaka M.A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Cherepovets State University (pr. Lunacharskogo, 5, Cherepovets, Russian Federation, 162600).

E-mail: makudaka@chsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0352-390X>

SPIN-code: 2447-2402

Medvedeva I.Z., graduate student, Cherepovets State University (pl. Lunacharskogo, 5, Cherepovets, Russian Federation, 162600).

E-mail: miz@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1026-4120>

SPIN-code: 8822-4090

Статья поступила в редакцию 29.05.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 29.05.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК159.9:37.015.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-116-126>

Связность стадий становления субъектности в процессе профессиональной деятельности педагогов

Александр Васильевич Капцов¹, Галина Александровна Мишакова²

¹ Московский городской педагогический университет, Самарский филиал, Самара, Россия, avkaptsov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>

² Центр развития образования городского округа Самара, Самара, Россия, galami@list.ru, <https://orcid.org/0009-0007-9002-1188>

Аннотация

Экопсихологическая параллельно-последовательная модель становления субъектности в учебной деятельности включает в себя семь стадий. Характер взаимосвязей стадий становления субъектности между собой математически представлен коэффициентами связности и целостности. Специфика субъектности педагогов изучалась на протяжении 2021–2023 гг. в процессе курсов повышения квалификации на базе МБОУ ОДПО ЦРО г. Самара. В мониторинге приняли участие 149 работников системы образования ($M = 43,83$; $Sd = 34,68$; из них 95,3 % – женщины). Проведенное исследование позволило изучить профиль субъектности (выраженность каждой стадии становления субъектности) педагогов, связность стадий становления субъектности между собой, процесс интериоризации/экстериоризации профессиональных компетенций. У респондентов обнаружены высокий уровень стадии «мотивированный индивид», при низких показателях остальных стадий обнаружены взаимосвязи возраста и уровня образования с выраженностью стадий становления субъектности. Минимальный уровень профессиональной подготовки педагогов соотносится с низким уровнем мотивации и творческой самореализации. Молодость специалистов связана с сформированностью личностного и когнитивного уровней универсальных учебных действий и недостаточной поисковой и внутренней регуляторной активностью. Педагоги высокой и низкой связности стадий «мотивированный индивид» ($U = 114,50$ при $p < 0,05$), «ученик» ($U = 124,50$ при $p < 0,05$) и «критик» ($U = 118,00$ при $p < 0,05$) с другими стадиями субъектности значимо различаются. Выявлены взаимосвязи коэффициентов связности и выраженности стадий субъектности педагогов низкого, среднего и высокого типов целостности и обнаружены по четыре группы факторов педагогов каждого типа целостности.

Ключевые слова: стадии становления субъектности, связность стадий становления субъектности, целостность, интериоризация, экстериоризация

Для цитирования: Капцов А.В., Мишакова Г.А. Связность стадий становления субъектности в процессе профессиональной деятельности педагогов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 116–126. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-116-126>

Original article

Coherence of the stages of subjecthood formation in the process of professional activity of teachers of preschool and school education institutions

Alexander V. Kaptsov, Galina A. Mishakova

¹ Moscow City Pedagogical University, Samara Branch, Samara, Russian Federation, avkaptsov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>

² Center for Educational Development of the Samara City District, Samara, Russian Federation, galami@list.ru, <https://orcid.org/0009-0007-9002-1188>

Abstract

The ecopsychological parallel-sequential model of the formation of subjecthood in the educational activities of students includes seven stages. The nature of the interrelationships of the stages of the formation of subjecthood among themselves is mathematically represented by the coefficients of connectivity and integrity. The specifics of the subjecthood of teachers were studied during 2021–2023 in the course of advanced training courses on the basis of MBOU ODPO CRO Samara. 149 employees of the education system participated in the monitoring ($M = 43.83$; $Sd = 34.68$; 95.3 % women). The conducted research made it possible to study the profile of subjecthood (the severity of each stage of the formation of subjecthood) of teachers, the coherence of the stages of the formation of subjecthood among themselves, the process of interiorization/exteriorization of professional competencies. The respondents showed a high level of the “motivated individual” stage, with low indicators of the remaining stages, the interrelationships of age and education level with the severity of the stages of subjecthood formation were found. The minimum level of professional training of teachers correlates with a low level of motivation and creative self-realization. The youth of specialists is associated with the formation of the personal and cognitive level of universal educational activities and insufficient search and internal regulatory activity. Teachers of high and low connectivity of the “motivated individual” ($U = 114.50$ at $p < 0.05$), “student” ($U = 124.50$ at $p < 0.05$) and “critic” ($U = 118.00$ at $p < 0.05$) stages differ significantly from other stages of subjecthood. The interrelationships of the coefficient of connectivity and the severity of the stages of subjecthood of teachers of low, medium and high types of integrity are revealed and four groups of factors of teachers of each type of integrity are found.

Keywords: *stages of subjecthood formation, coherence of stages of subjecthood formation, integrity, interiorization, exteriorization*

For citation: Kaptsov A.V., Mishakova G.A. Coherence of the stages of subjecthood formation in the process of professional activity of teachers of preschool and school education institutions [Svyaznost' stadiy stanovleniya sub'yektnosti v protsesse professional'noy deyatel'nosti]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 116–126. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-116-126>

Модернизация образования, в том числе выход из Болонской системы, требует нового глубокого взгляда на профессиональную подготовку специалистов и преемственность программы обучения, переподготовки в целом. Вопрос «о психологических и педагогических условиях и методах изменения антропоцентрической позиции человека на экоцентрическую по отношению к природной и социокультурной среде, а также к природе самого человека» [1, с. 124] остается открытым. «...Актуальность эколого-психологических исследований обусловлена теоретической и практической необходимостью методологического использования отношения «индивид – среда» в качестве исходной предпосылки для изучения психического развития человека в контексте его взаимодействий с окружающей средой, его психических процессов, состояний и, конечно, экологического сознания» [1, с. 125]. Становление субъектности участников образовательной среды в результате учебного взаимодействия рассматривается в трудах В.И. Панова [2–4], Л.М. Митиной [5, 6], Е.И. Колесниковой [7–9], И.В. Плаксиной [3, 4, 10], Р.И. Суннатовой [11], М.В. Селезневой [11] и др. [12–14].

В концепции В.И. Панова система «человек – среда» обеспечивает веер возможностей обретения конкретным человеком индивидуальности своих психических процессов, состояний и сознания. Тем самым она выступает в роли своеобразной среды развития (обретения) индивидуальности, которая, естественно, не сводится только к индивидуальным свойствам человека и/или только внешним средовым объектам и социокультурным условиям. Среда развития индивидуальности в этом смысле должна иметь системно-порождающий характер, системообразующим стержнем для которой выступает внешнепредметная и внутреннепредметная (ментальная) деятельность человека, осуществляемая данным индивидом или сообществом» [2, с. 278]. Ранее доказана роль субъект-совместного и субъект-порождающего типов взаимодействия на самоорганизацию участников учебного процесса [2, 8, 15]. Целенаправленная организация развивающей, воспитывающей, творческой образовательной среды педагогом определяет интериоризацию новых знаний, умений обучающимися с последующей экстериоризацией в учебной деятельности и самореализации [16, с. 136]. Проблемным полем становится изучение структуры субъектности самих обучающихся [17, с. 59], связности и целостности стадий становления субъектности [18, 19, с. 6]. Новизной ис-

следования является попытка определить роль связности в структуре субъектного развития педагога, а также использование показателей связности как индикатора искренности/социальной желательности респондентов.

Целью данной работы является изучение связности и целостности стадий становления субъектности педагогов в образовательной среде.

«Экопсихологическая модель становления субъектности позволяет рассматривать развитие субъектности как онтологический процесс, стадии которого характерны для освоения любого предметного действия... для формирования и анализа универсальных и метапредметных компетенций в высшем образовании и универсальных учебных действий в общем образовании» [18, с. 93]. Параллельно-последовательная модель становления субъектности связывает когнитивно-регуляторные способности определенных уровней универсальных учебных действий (УУД) и виды активностей с типами взаимодействия участников образовательной среды [19, с. 74].

С позиций экопсихологического подхода В.И. Панова «становление субъектности рассматривается... в онтологическом континууме „субъект спонтанной активности – субъект продуктивного действия“» [11, с. 9].

Ранее проведенные исследования подтвердили роль целостности и связности в процессе верификация экопсихологической модели в образовательном процессе [18, 20]. «Значимость этих характеристик обусловлена тем, что они позволяют, с одной стороны, дать интегральную оценку стадиям становления субъектности как психологической системы, а с другой стороны, выявить индивидуальные особенности становления субъектности у разных обучающихся и в разных учебных ситуациях» [18, с. 93]. «Целостность психологической системы в относительных единицах можно определить как отношение суммы показателей связности и максимального значения связности» [20, с. 6], что характеризует «степень монолитности/разобщенности стадий выполнения учебных действий внутри системы... в диапазоне от 0 до 1» [18, с. 96]. Интериоризация УУД, релевантных стадиям становления субъектности, является определяющей в профессиональной подготовке педагогов. Последующая экстериоризация в практической педагогической деятельности наблюдается в образовательных результатах обучающихся и творческой самореализацией в профессии. Низкие показатели целостности системы характеризуются: в процессе интериоризации – внешней мотивацией и трудностями обучения самих педагогов; в процессе экстериоризации – проблемами адаптации к условиям конкретной образовательной среды, профессиональными кризисами и рисками эмоционального выгорания. «Эмпирические исследования взаимосвязи успешности обучения и коэффициента целеобусловленности показали, что у последних имеется некоторое оптимальное значение в диапазоне от 0,3 до 0,6» в студенческой группе [18, с. 93].

Коэффициент связности стадий становления субъектности (ССС) в диапазоне от 0 до 1 позволяет определить искренность/социальную желательность ответов респондентов в случае крайне низких или высоких показателей. Максимальные значения показателей связности (от 0,9 до 1) свидетельствуют о невозможности развития субъектных качеств и профессиональных компетенций в силу крайней педантичности.

Материал и методы

Исследование сформированности стадий становления субъектности педагогов проводилось с помощью методики ОСС-СВ А.В. Капцова, В.И. Панова [12].

В мониторинге приняли участие 149 педагогов ($M = 43,83$; $Sd = 34,68$; 95,3 % – женщины), проходивших курсы повышения квалификации на базе МБОУ ОДПО ЦРО г. Самара на протяжении 2021–2023 гг. по разным темам (далее – курс 1 и курс 2). При вторичной обработке данных исследования использовался кластерный анализ (метод k -средних) в пакете Statistica 10.0, непараметрический корреляционный анализ тау-Кендалла, факторный анализ (метод главных компонент с варимакс ортогональным вращением).

Результаты и обсуждение

Мониторинг психологических особенностей работников образования выявил формирующуюся субъектность большинства стадий становления. Сформированной можно считать у 45,6 % педагогов стадию «субъект потребности» («мотивированный индивид») на личностном уровне УУД, характеризующейся поисковой активностью (рис. 1). В.И. Панов подчеркивает: «психика представ-

ляется в разных формах бытия (становящейся, ставшей и опредмеченной, отчужденной)... необходимым принципом для анализа этапов становления психической реальности должен выступать принцип единства интериоризации-экстериоризации» [21, с. 18].

Недостаточно развитый когнитивный уровень УУД 38,9 % педагогов проявляется на стадии «наблюдатель» и 71,8 % – на стадии «подмастерье» (рис. 1). Ситуативность и поверхностность перцептивной активности, трудности обработки и анализа информации респондентами связаны с крайне низким уровнем репродуктивной активности и целенаправленной деятельности (рис. 1). Как указывает В.И. Панов, «субъект репродуктивного выполнения требуемого действия-образца посредством подражания, когда происходит экстериоризация „образа“ (перцептивной модели) действия-образца в виде подражания, но без осознания смысла воспроизводимого действия и без умения самостоятельно контролировать правильность его выполнения. На этом этапе перцептивная модель действия-образца, сформировавшаяся и интериоризованная на предшествующем этапе, субъективируется, т. е. превращается в субъективное внутреннее средство подражательного выполнения действия-образца» [11, с. 25].

Коммуникативный уровень УУД тесно связан с типом взаимодействия участников образовательной среды и его эффективностью в контексте конкретной учебной ситуации. В.И. Панов вслед за А.Г. Асмоловым указывает, что общение и «...совместная учебная деятельность создает смысломотивирующую основу перехода учащегося от практического к познавательному отношению к миру, является основой становления осознанной саморегуляции и субъектности деятельности» [11, с. 23]. Дефицит коммуникативного уровня УУД отмечают 61,8 % респондентов на стадии становления субъектности «ученик» и 79,9 % педагогов на стадии «критик» (рис. 1). Таким образом, неэффективно организованное взаимодействие определяет низкую регулярность и продуктивность учебной и регуляторной активности, недостаточную самостоятельность, трудности самоанализа и коррекции правильности выполнения/оптимизации действий в учебной и профессиональной сферах. В педагогической деятельности может проявляться субъективизмом, пристрастностью и конфликтностью поведения специалистов.

Дефицит регуляторного уровня УУД обнаруживают 46,3 % респондентов на стадии «мастер», определяющий ограниченные способности «планирования, прогнозирования, контроля, коррекции и оценки» [11, с. 23] образовательной среды (рис. 1).

Низкий личностный уровень УУД на стадии «творец» заявлен 49 % педагогами (рис. 1), проявляется в недостаточной мотивационной активности, трудностях самоопределения, самообразования, выделения нравственного аспекта поведения (по В.И. Панову) и самореализации.

Данные результаты подтверждают ранее обнаруженную онтологическую взаимосвязь стадий становления субъектности с нарастающим эффектом [22, 23]: недостаточно сформированный личностный уровень УУД отмечали 21,5 % респондентов на стадии «мотивированный индивид» и 49 % на стадии «творец».

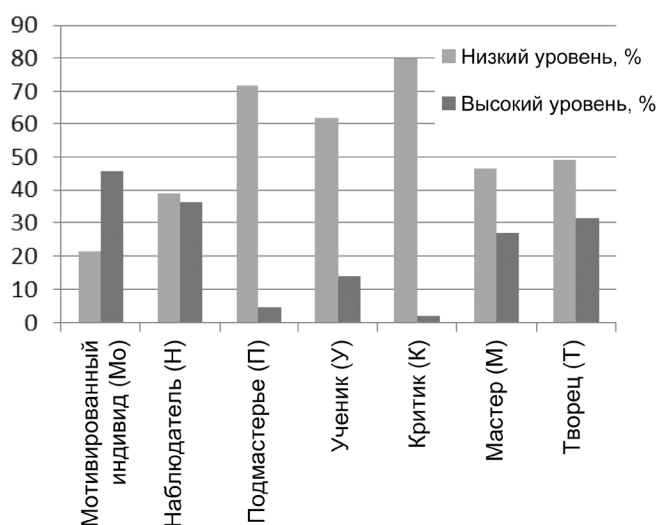


Рис. 1. Выраженность стадий становления субъектности педагогов

В изучаемой группе обнаружена взаимосвязь уровня образования педагога и выраженности ССС. Специалисты со средним профессиональным образованием (22,8 % от всей выборки) отличаются обратной взаимосвязью показателей стадии «мотивированный индивид» ($\tau = -0,18$ при $p < 0,05$) и стадии «творец» ($\tau = -0,11$ при $p < 0,05$). Минимальный уровень профессиональной подготовки педагогов соотносится с низким уровнем мотивации и творческой самореализации, а также ситуативностью их проявления у респондентов.

Слушатели курса 1 со средним профессиональным образованием характеризуются прямой взаимосвязью с уровнем сформированности стадии «ученик» ($\tau = 0,242$ при $p < 0,05$) и обратной с показателями связности стадий «подмастерье» ($\tau = -0,32$ при $p < 0,05$) и «ученик» ($\tau = -0,22$ при $p < 0,05$) с другими стадиями. Данные результаты подтверждают обнаруженные ранее: когнитивно-регуляторные способности более ранних стадий соотносятся с когнитивно-регуляторными способностями более поздних [22, с. 67], а разрозненность когнитивных и коммуникативных УУД характеризуется недостаточными внутренней мотивацией и учебной активностью.

Для более глубокого анализа полученных результатов испытуемые были разделены на группы с помощью кластерного анализа по типу выраженности стадий становления субъектности (низкие, средние и высокие показатели) в каждой из двух групп обучающихся (курс 1 и 2).

Среди результатов педагогов курса 1 и 2 с низкими показателями стадий субъектности (70 человек, 46 %) не обнаружено значимых взаимосвязей с показателями связности, а взаимосвязи с образованием и возрастом описаны ранее [17, с. 59].

Респондентов со средними показателями выраженности стадий становления субъектности курса 1 (16 человек, 22,5 %) отличает взаимосвязь возраста с выраженностью стадии «подмастерье» ($\tau = 0,54$ при $p < 0,05$), показателями связности стадии «подмастерье» с другими стадиями ($\tau = 0,47$ при $p < 0,05$) и курса 2 (26 человек, 32 %) с выраженностью стадии «подмастерье» ($\tau = 0,35$ при $p < 0,05$), показателями связности стадий «мотивированный индивид» ($\tau = -0,36$ при $p < 0,05$) и «подмастерье» ($\tau = -0,30$ при $p < 0,05$) с другими стадиями (табл. 1). Таким образом, чем моложе специалист, тем эффективнее у слушателей курса 1 формируется когнитивный уровень УУД, а у обучающихся курса 2 – личностный и когнитивный уровни УУД.

Таблица 1

Показатели взаимосвязи среднего и высокого уровней выраженности ССС педагогов с уровнем образования, возрастом и связностью с другими стадиями, коэффициент корреляции Кендалла τ при $p < 0,05$

Взаимосвязи	Курс 1				Курс 2				
	Мо	П	СвП	СвУ	Мо	П	М	СвМо	СвП
Средний уровень выраженности стадий становления субъектности									
Возраст		0,54	0,47			0,35		-0,36	-0,30
Высокий уровень выраженности стадий становления субъектности									
Образование	-0,27		-0,42	-0,33		-0,46			
Возраст					-0,66		-0,43		

Примечание. Здесь и в табл. 2, 3: Мо – стадия «мотивированный индивид», П – стадия «подмастерье», М – стадия «мастер», СвМо – связность стадии «мотивированный индивид» с другими стадиями, СвП – связность стадии «подмастерье» с другими стадиями субъектности, СвУ – связность стадии «ученик» с другими стадиями.

Педагоги с высокими показателями выраженности стадий становления субъектности курса 1 (28 человек, 39,4 %) характеризуются обратной взаимосвязью среднего профессионального образования и проявленностью стадии «мотивированный индивид» ($\tau = -0,27$ при $p < 0,05$), показателями связности стадии «подмастерье» ($\tau = -0,42$ при $p < 0,05$) и «ученик» ($\tau = -0,33$ при $p < 0,05$) с другими стадиями и курса 2 (12 человек, 14,8 %) – обратной взаимосвязью среднего профессионального образования и выраженности стадии «подмастерье» ($\tau = -0,46$ при $p < 0,05$). Обучающиеся курса 1 с минимальным уровнем профессионального образования отличаются низкой мотивацией, личностной активностью, недостаточным развитием когнитивных и коммуникативных уровней УУД, что объясняет нежелание и трудности процесса обучения. Однако педагоги курса 2 с начальным уровнем профессиональной подготовки эффективнее овладевают когнитивным уров-

нем УУД и репродуктивной активностью, что подтверждает необходимость системы адаптации молодых специалистов и патронаж уже сложившихся через модернизацию образовательной среды в учреждениях.

На рис. 2 представлено распределение показателей выраженности каждой стадии становления субъектности педагогов низкого (кластер 2), среднего (кластер 3) и высокого (кластер 1) типов. Обращает на себя внимание факт более низких показателей субъектности на стадиях «подмастерье», «ученик» и «критик» педагогов курса 1 среднего типа показателей по сравнению с педагогами, обладающими низким типом показателей субъектности. Вероятно, кризис когнитивного и коммуникативного уровней УУД и недостаточный уровень репродуктивной, учебной и внешней регуляторной активности препятствуют становлению субъектности в целом (рис. 2).

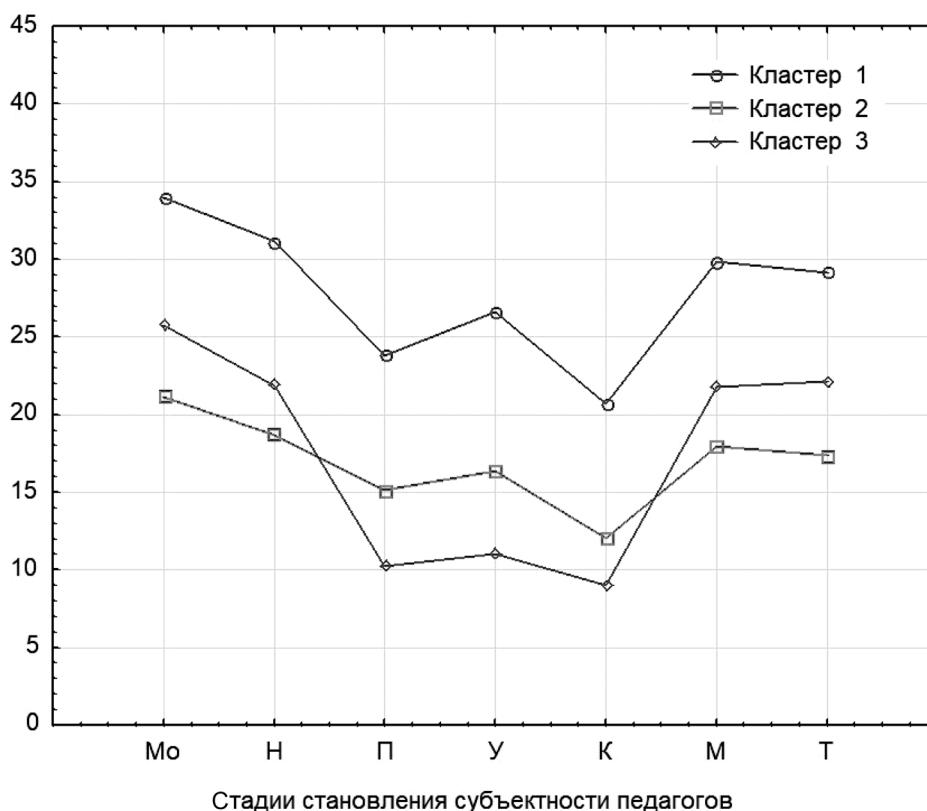


Рис. 2. Выраженность CCC педагогов низкого (кластер 2), среднего (кластер 3) и высокого типа (кластер 1) курса 1

Педагоги курса 2 с высокими показателями стадий субъектности (12 человек, 14,8 %) характеризуются обратной взаимосвязью возраста и выраженности стадий «мотивированный индивид» ($\tau = -0,66$ при $p < 0,05$) и «мастер» ($\tau = -0,43$ при $p < 0,05$). Молодость и неопытность специалистов связаны с низким уровнем поисковой и внутренней регуляторной активности, дефицитом личностного и регуляторного уровней УУД.

Кластерный анализ связности стадий становления субъектности с другими стадиями выявил значимые различия в группах с низкими и высокими показателями связности. Высокие показатели связности могут определять формирование необходимых когнитивно-регуляторных способностей респондентов, интериоризацию УУД с последующей экстериоризацией в учебной и профессиональной деятельности. Низкие показатели связности могут описывать трудности как интериоризации, так и экстериоризации. Педагоги с высокой и низкой связностями стадий «мотивированный индивид» ($U = 114,50$ при $p < 0,05$), «ученик» ($U = 124,50$ при $p < 0,05$) и «критик» ($U = 118,00$ при $p < 0,05$) с другими стадиями субъектности значимо различаются. Возможно, недостаточное развитие репродуктивных стадий и их связностей с другими стадиями сдерживают процесс становления продуктивных за счет отсутствия/дефицита инструментальной основы профессиональной деятельности.

В табл. 2 представлены взаимосвязи коэффициентов связности и выраженности ССС педагогов с низким, средним и высоким типом целостности (показатель целостности – С [18, с. 96]).

Таблица 2

Взаимосвязи коэффициентов связности и выраженности ССС педагогов с низким, средним и высоким типами целостности, коэффициент корреляции Кендалла τ при $p < 0,05$

Типы	СвН	СвП		СвУ		СвК		СвМ	СвТ
	низ.	низ.	выс.	ср.	выс.	ср.	выс.	выс.	ср.
Мо		0,198	–0,350	–0,210			–0,243		
Н	0,209		–0,264	–0,243	–0,262				
П								–0,255	–0,273
У						0,214			–0,186
М				–0,243					
Т			–0,311	–0,208					

Исследованные педагоги по типам целостности распределились следующим образом: у 60 респондентов низкий тип целостности (целостность в диапазоне $C = 0,2–0,26$), у 56 – средний ($C = 0,41–0,49$) и у 33 – высокий ($C = 0,68–0,73$). Среди полученных взаимосвязей отсутствуют корреляции стадии «критик» и связности стадии «мотивированный индивид» с другими стадиями. Педагогов с низким типом целостности отличают прямые корреляции репродуктивных стадий становления субъектности, что подтверждает процесс становления субъектности в онтологической последовательности [18, с. 93]. Респондентов среднего и высокого типов целостности отличает большее количество взаимосвязей, в том числе продуктивных стадий становления субъектности. Доминирование отрицательных корреляций педагогов высокого типа целостности может частично объясняться наименьшей представленностью данного типа в выборке. В целом для выборки преобладание обратных взаимосвязей может характеризовать процесс становления субъектности специалистов, выраженный низкими показателями отдельных стадий (рис. 1).

Обнаружены по четыре группы факторов педагогов каждого типа целостности. Первый фактор для всей выборки представлен прямыми взаимосвязями стадий становления субъектности в диапазоне значений, что подтверждает принцип фрактальности в экопсихологической парадигме. В табл. 3 отражены только специфичные факторы для исследуемых типов целостности.

Таблица 3

Специфичные факторы связности ССС педагогов низкого, среднего и высокого типов целостности

Связность	Низкий тип (60 человек)			Средний тип (56 человек)			Высокий тип (33 человека)		
	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
СвМо			0,802					0,774	
СвН	0,784					0,703			0,738
СвП						0,820			
СвУ	0,779				–0,702			0,835	
СвК		–0,787		0,781					–0,719
СвМ			0,815				0,779		
СвТ		–0,846		–0,756			0,789		
Общ.Дис.	1,521	1,512	1,493	1,534	1,261	1,264	1,688	1,643	1,540
Доля общ.	0,217	0,216	0,213	0,219	0,180	0,181	0,241	0,235	0,220

Состав факторов низкого, среднего и высокого типов целостности исследованных педагогов «обусловлен направленностью на перспективные цели учебной деятельности» [18, с. 99] (стадии «критик», «мастер» и «творец») и актуальные потребности (стадии «наблюдатель», «подмастерье», «ученик»), определяемые уникальными условиями образовательной среды, формирующей специалистов и формируемой ими же.

Достижение высоких профессиональных стандартов современной образовательной среды возможно только через систему качественной подготовки специалистов на личностном и инструментальном уровнях. Практическая значимость исследования заключается в определении УУД и ви-

дов педагогической активности, необходимых для формирования субъектности у работников системы образования и учащихся.

Выводы

1. У большинства исследованных педагогов отмечается сформированная на высоком уровне стадия «мотивированный индивид» при формирующихся остальных стадиях субъектности.

2. Педагоги с высокими и низкими показателями связности стадий становления субъектности значимо различаются.

3. Определены значимые корреляции выраженности стадий становления субъектности с коэффициентами связности стадий между собой.

4. У педагогов с низким, средним и высоким типами целостности выявлены взаимосвязи связности и выраженности стадий становления субъектности и обнаружены по четыре группы факторов педагогов каждого типа целостности.

Список источников

1. Ермаков Д.С., Панов В.И. От экологии детства – к психологии устойчивого развития // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 4. С. 121–125. DOI 10.31857/S020595920010513-0
2. Панов В.И. Экопсихология: парадигмальный поиск. М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 2014. 304 с.
3. Panov V., Plaksina I. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning Action Subject // Proceedings of the 3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017). Moscow: Atlantis Press, 2017. Vol. 124. P. 546–550. doi: 10.2991/icadce-17.2017.129
4. Panov V.I., Plaksina I.V. The peculiarities of the agency of schoolchildren of 7–8 and 8–10 classes // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018). Moscow: FutureAcademy, 2018. P. 533–541. doi: 10.15405/epsbs.2018.11.02.59
5. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-История, 2019. 400 с.
6. Митина Л.М. Система «наука – образование – профессия» как стратегический ресурс и инновационная реализация развития человеческого капитала в обществе XXI века // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход / под общ. ред. Л.М. Митиной. М.: Перо. 2019. С. 5–12. URL: http://www.pirao.ru/upload/iblock/0eb/SBORNIK_PI_RAO_2019_2.pdf (дата обращения: 21.04.2024).
7. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Diagnosis of Stages of Agency Formation // International Conference on Psychology and Education. 2018. P. 515–523. doi: 10.15405/epsbs.2018.11.02.57
8. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Students evaluation of interaction with the components of the educational environment of the university in the pre-pandemic and pandemic periods // Perspectives of Science and Education. 2021. No. 6 (54). P. 389–399. doi: 10.32744/pse.2021.6.26
9. Капцов А.В., Колесникова Е.И., Панов В.И. Факторная валидность опросника стадий становления субъектности студентов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2021. № 1 (29). С. 77–91.
10. Плаксина И.В. Онтологическая модель становления субъекта инновационной педагогической деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 10. С. 69–74.
11. Становление субъектности: от экопсихологической модели к психодидактическим технологиям / под ред. В.И. Панова. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-история, 2022. 399 с.
12. Капцов А.В., Мишакова Г.А. Сформированность стадий становления субъектности и их взаимосвязь с типами межличностных отношений у руководителей образовательных учреждений // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 139–147. DOI: 10.51944/20738528_2023_2_139
13. Капцов А.В., Панов В.И. Развитие способности как стадии становления субъектности (в контексте принципа фрактальности) // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / отв. ред. А.Л. Журавлёв, М.А. Холодная, П.А. Сабадош. М.: Институт психологии РАН, 2020. С. 52–61. doi: 10.38098/prsc.2020.59.34. 001
14. Становление субъектности учащегося и педагога / под ред. В.И. Панова. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-история, 2018. 304 с.

15. Мишакова Г.А. Взаимосвязи связности стадий становления субъектности педагога с типом межличностных отношений в образовательной среде // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2023. № 1 (33). С. 85–100.
16. Капцов А.В., Мишакова Г.А., Некрасова Е.В. Профиль субъектности современного педагога в рамках экопсихологической парадигмы и его взаимосвязь с типами межличностных отношений в образовательной среде // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 3 (114). С. 130–140. doi: 10.22204/2587-8956-2023-114-03-130-140
17. Капцов А.В., Мишакова Г.А. Профиль субъектности педагогов учреждений дошкольного и школьного образования // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 2. С. 14–26. doi: 10.17759/bppe.2024210201
18. Панов В.И., Капцов А.В. Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 4. С. 91–103. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260408>
19. Капцов А.В., Панов В.И. Личностные качества субъекта как предикторы экопсихологических типов взаимодействия в деятельности и общении // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12, № 4. С. 72–80. doi: 10.17759/exppsy.2019120406
20. Капцов А.В. Оценка целостности психологической системы // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2018. № 2 (24). С. 3–15.
21. Панов В.И. Этапы овладения профессиональными действиями: экопсихологическая модель становления субъектности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2016. № 4. С. 16–25.
22. Панов В.И., Капцов А.В., Колесникова Е.И. Методика оценки стадий субъектности участников образовательного процесса // Эффективность личности, группы и организации: проблемы, достижения и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. М.: Кредо, 2017. С. 294–296.
23. Мишакова Г.А. Когнитивный компонент экопсихологических стадий становления субъектности обучающихся вузов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2019. № 2 (26). С. 63–72.

References

1. Ermakov D.S., Panov V.I. Ot ekologii detstva – k psikhologii ustoychivogo razvitiya [From the ecology of childhood to the psychology of sustainable development]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2020. Vol. 41, no. 4, pp. 121–125 (in Russian). DOI 10.31857/S020595920010513-0
2. Panov V.I. *Ekopsikhologiya: paradigmal'nyy poisk* [Ecopsychology: A Paradigmatic search]. Moscow, PI RAO; Saint Petersburg, Nestor-History Publ., 2014. 304 p. (in Russian).
3. Panov V., Plaksina I. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning Action Subject. *Proceedings of the 3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017)*. Moscow, Atlantis Press Publ., 2017. Vol. 124. Pp. 546–550. doi: 10.2991/icadce-17.2017.129
4. Panov V.I., Plaksina I.V. The peculiarities of the agency of schoolchildren of 7–8 and 8–10 classes. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018)*. Moscow, FutureAcademy Publ., 2018. P. 533–541. doi: 10.15405/epsbs.2018.11.02.59
5. Mitina L.M. *Psikhologiya professional'no-kar'yernogo razvitiya lichnosti* [Psychology of professional and career development of a personality]. Moscow, Psychological Institute of the Russian Academy of Sciences; St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2019. 400 p. (in Russian).
6. Mitina L.M. Sistema “nauka – obrazovaniye – professiya” kak strategicheskii resurs i innovatsionnaya realizatsiya razvitiya chelovecheskogo kapitala v obshchestve XXI veka [System “Science – Education – Profession” as a strategic resource and innovative realization of the development of human capital in the company of the XXI century]. In: *Nauka – obrazovaniye – professiya: sistemny ilichnostno-razvivayushchiy podkhod* [Science – education – profession: a systemic personal development approach]. Edited by L.M. Mitina. Moscow, Pero Publ., 2019. Pp. 5–12 (in Russian).
7. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Diagnosis Of Stages Of Agency Formation. *International Conference on Psychology and Education*, 2018. P. 515–523. DOI: 10.15405/epsbs.2018.11.02.57
8. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Students evaluation of interaction with the components of the educational environment of the university in the pre-pandemic and pandemic periods. *Perspectives of Science and Education*, 2021, no. 6 (54), pp. 389–399. DOI 10.32744/pse.2021.6.26

9. Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I., Panov V.I. Faktornaya validnost' oprosnika stadiy stanovleniya sub''yektности studentov [Factorial validity of the questionnaire of the stages of formation of students' subjectivity]. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya*, 2021, no. 1 (29), pp. 77–91 (in Russian).
10. Plaksina I.V. Ontologicheskaya model' stanovleniya sub''yekta innovatsionnoy pedagogicheskoy deyatel'nosti [Ontological model of formation of innovative pedagogical activity subject]. *Sovremennaya nauka: aktual'nyye problem teorii i praktiki. Seriya "Gumanitarnyye nauki" – Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Humanities*, 2018, no. 10, pp. 69–74 (in Russian).
11. Panov V.I. Stanovleniye sub''yektности: ot ekopsikhologicheskoy modeli k psikhodidakticheskim tekhnologiyam [Formation of subjectivity: from the ecopsychological model to psychodidactic technologies]. Ed by V.I. Panov. Moscow, Psychological Institute of the Russian Academy of Sciences; St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2022. 399 p. (in Russian).
12. Kaptsov A.V., Mishakova G.A. Sformirovannost' stadiy stanovleniya sub''yektности i ikh vzaimosvyaz' s tipami mezhluchnostnykh otnosheniy rukovoditeley obrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Formation of the Stages of Establishment of Subjecthood and Their Relationship with the Types of Interpersonal Relations of Heads of Educational Institutions]. *Mir psikhologii – World of Psychology*, 2023, no. 2 (113), pp. 139–147 (in Russian). doi: 10.51944/20738528_2023_2_139
13. Kaptsov A.V., Panov V.I. Razvitiye sposobnosti kak stadiya stanovleniya sub''yektности (v kontekste printsipa fraktal'nosti) [The development of ability as a stage in the formation of agency (in the context of the principle of fractality)]. In: *Sposobnosti i mental'nye resursy cheloveka v mire global'nykh peremen* [Human abilities and mental resources in the world of global changes]. Eds. A.L. Zhuravlev, M.A. Kholodnaya, P.A. Sabadosh. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 2020. Pp. 52–61 (in Russian). doi: 10.38098/proc.2020.59.34.001
14. Panov V.I. Stanovleniye sub''yektности uchashchegosya i pedagoga [Formation of the subjectivity of the student and teacher]. Edited by V.I. Panov. Moscow, Psychological Institute of the Russian Academy of Sciences; St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2018. 304 p. (in Russian).
15. Mishakova G.A. Vzaimosvyazi svyaznosti stadiy stanovleniya sub''yektности pedagoga s tipom mezhluchnostnykh otnosheniy v obrazovatel'noy srede [The coherence of the stages of the formation of the subjecthood of the teacher with the type of interpersonal relations in the educational environment]. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya*, 2023, no. 1 (33), pp. 85–100 (in Russian).
16. Kaptsov A.V., Mishakova G.A., Nekrasova E.V. Profil' sub''yektности sovremennogo pedagoga v ramkakh ekopsikhologicheskoy paradigmy i yego vzaimosvyaz' s tipami mezhluchnostnykh otnosheniy v obrazovatel'noy srede [The profile of subjectivity of a modern teacher within the framework of a psychological paradigm and its relationship with types of interpersonal relationships in an educational environment]. *Vestnik Rossiyskogo fonda fundamental'nykh issledovaniy. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki*, 2023, no. 3 (114), pp. 130–140 (in Russian). DOI 10.22204/2587-8956-2023-114-03-130-140
17. Kaptsov A.V., Mishakova G.A. Profil' sub''yektности pedagogov uchrezhdeniy doskol'nogo i shkol'nogo obrazovaniya [The profile of subjectivity of teachers of preschool and school education institutions]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya – Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024, vol. 21, no. 2, pp. 14–26 (in Russian). DOI: 10.17759/bppe.2024210201
18. Panov V.I., Kaptsov A.V. Struktura stadiy stanovleniya sub''yektности obuchayushchikhsya: svyaznost', tselostnost', formalizatsiya [The structure of the stages of formation of subjectivity of students: coherence, integrity, formalization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 4, pp. 91–103 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/pse.2021260408>
19. Kaptsov A.V., Panov V.I. Lichnostnyye kachestva sub''yekta kak prediktory ekopsikhologicheskikh tipov vzaimodeystviya v deyatel'nosti i obshchenii [Personal qualities of the subject as predictors of ecopsychological types of interaction in activity and communication]. *Ekspierimental'naya psikhologiya – Experimental psychology*, 2019, vol. 12, no. 4, pp. 72–80 (in Russian). DOI: 10.17759/expsy.2019120406
20. Kaptsov A.V. Otsenka tselostnosti psikhologicheskoy sistemy [Assessment of the integrity of the psychological system]. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya*, 2018, no. 2 (24), pp. 3–15 (in Russian).
21. Panov V.I. Etapy ovladeniya professional'nymi deystviyami: ekopsikhologicheskaya model' stanovleniya sub''yektности [Stages of mastering professional actions: an ecopsychological model of the formation of subjectivity]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya – The Lomonosov Psychology Journal*, 2016, no. 4, pp. 16–25 (in Russian).

22. Panov V.I., Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I. Metodika otsenki stadiy sub'yektnosti uchastnikov obrazovatel'nogo protsesssa [Methodology for assessing the stages of subjectivity of participants in the educational process]. *Effektivnost' lichnosti, gruppy i organizatsii: problemy, dostizheniya i perspektivy: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Effectiveness of personality, group and organization: problems, achievements and prospects: materials of the All-Russian Scientific Practical Conference]. Moscow, Kredo Publ., 2017. Pp. 294–296 (in Russian).
23. Mishakova G.A. Kognitivnyy komponent ekopsikhologicheskikh stadiy stanovleniya sub'yektnosti obuchayushchikhsya vuzov [The cognitive component of the ecopsychological stages of the formation of subjectivity of university students]. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya*, 2019, no. 2 (26), pp. 63–72 (in Russian).

Информация об авторах:

Капцов А.В., доктор психологических наук, доцент, профессор, Самарский филиал, Московский городской педагогический университет (ул. Стара-Загора, 76, Самара, Россия, 443081).

E-mail: avkaptsov@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>

SPIN-код: 1469-9079

РИНЦ AuthorID 129954

Мишакова Г.А., кандидат психологических наук, доцент, Центр развития образования городского округа Самара (ул. Стара-Загора, 96, Самара, Россия, 443084).

E-mail: galami@list.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9002-1188>

SPIN-код: 9880-5103

Information about the authors

Kaptsov A.V., Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor, Samara Branch, Moscow City Pedagogical University (ul. Stara-Zagora, 76, Samara, Russian Federation, 443081).

E-mail: avkaptsov@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>

SPIN-code: 1469-9079

РИНЦ AuthorID 129954

Mishakova G.A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Center for Educational Development of the Samara City District (ul. Stara-Zagora, 96, Samara, Russian Federation, 443084).

E-mail: galami@list.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9002-1188>

SPIN-code: 9880-5103

Статья поступила в редакцию 26.06.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 26.06.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-127-137>

Учет личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий

Дина Рафаиловна Мерзлякова

*Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия,
dinamerzlyakova26@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4825-3181>*

Аннотация

Проблема создания психолого-педагогических условий подготовки специалистов глобальных рынков высоких технологий является одной из актуальных в современном образовании. Необходимо учитывать личностные характеристики при обучении студентов в современных социально-экономических условиях. В статье обозначены перспективы развития современных технологий в контексте нового технологического уклада. На основании изучения научной психологической литературы прописаны личностные характеристики специалистов, работающих в сферах рынка Аэронет Национальной технологической инициативы на примере операторов беспилотных летательных аппаратов. Обозначена необходимость профессионального психологического отбора и подготовки специалистов высоких технологий. В качестве образовательной технологии, учитывающей личностные характеристики студентов в процессе подготовки специалистов высоких технологий, нами была предложена концепция Conceive-Design-Implement-Operate (CDIO, Придумывай-Разрабатывай-Внедряй-Управляй). Проведен сравнительный анализ стандартов CDIO и традиционной системы обучения в вузе. Обозначены направления учета личностных характеристик студентов, обучающихся по специальности «управление в технических системах» в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: *специалисты высоких технологий, цифровая трансформация общества, личностные характеристики, Национальная технологическая инициатива, студенты*

Для цитирования: Мерзлякова Д.Р. Учет личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 127–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-127-137>

Original article

The concept of personal potential in the study of personal characteristics of high technology specialists

Dina R. Merzlyakova

*Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation,
dinamerzlyakova26@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4825-3181>*

Abstract

The article describes the problem of creating psychological and pedagogical conditions for training specialists in global high-tech markets is one of the pressing areas in modern education. It is necessary to take into account personal characteristics when teaching students in modern socio-economic conditions. The article outlines the prospects for the development of modern technologies in the context of a new technological structure. Based on a study of scientific psychological literature, the personal characteristics of specialists working in the areas of the Aeronet market of the National Technology Initiative are described using the example of unmanned aerial vehicle operators. The need for professional psychological selection and training of high-tech specialists is outlined. We proposed the CDIO concept as an educational technology that takes into account the personal characteristics of students in the process of training high-tech specialists. Invent-Develop-Implement-Manage is the basic principle of an innovative educational environment for training a new generation of engineers.

The goal of CDIO: an engineer is a person who can change the world for the better. A comparative analysis of CDIO standards and the traditional university education system was carried out. The directions for taking into account the personal characteristics of students studying in the specialty "Management in Technical Systems" during their studies at the university are indicated.

Keywords: *high technology specialists, digital transformation of society, personal characteristics, National Technology Initiative, students*

For citation: Merzlyakova D.R. Uchyot lichnostnykh kharakteristik v protsesse podgotovki spetsialistov vysokikh tekhnologiy [The concept of personal potential in the study of personal characteristics of high technology specialists]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 127–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-127-137>

Специфика развития современного общества заключается в том, что мы живем в эпоху новой технологической революции. Одной из ярких особенностей данной революции является ускорение жизненного цикла технологий, что приводит к необходимости формирования у специалистов компетенций управления этими процессами путем определения их направления и смысла.

Текущая ситуация в мире многими исследователями, визионерами, футурологами рассматривается как уникальная. Человечество достигло точки, за которой последует технологическая сингулярность, когда все процессы технологического развития ускоряются невероятно. Возникает вопрос, каким будет развитие общества, если открытие новых технологий будет происходить непрерывным потоком.

Соответственно, для того чтобы быть лидером технологического процесса в России, необходимо создавать собственные новые инфраструктурные системы, которые будут отвечать вызовам этого нового мира. Также возникает необходимость в предпринимателях и специалистах, готовых реагировать на изменения рынка и технологий. И логично возникает вопрос, какие качества нужны этим профессионалам?

Для того чтобы понять перспективы развития рынков высоких технологий, в которых будут работать данные специалисты, обратимся к термину «Индустрия 4.0». Сегодня он используется для обозначения четвертой промышленной революции. Эта система направлена на автоматизацию производства.

Согласно мнению Э. Абеле, «Индустрия 4.0» имеет четыре основания: интероперабельность (совместимость), виртуализация, децентрализация и работа в режиме реального времени [1].

Одной из перспектив развития сети рынков высоких технологий является высокий уровень децентрализации киберфизических систем (использование датчиков, интернета вещей и др.), позволяющих развивать искусственный интеллект.

Также сетевой характер рынка будет способствовать изменению структуры профессиональной деятельности специалиста. Переходу от работы-функции к работе в проектах будет способствовать именно сетевой характер рынков высоких технологий. Перспективы такой системы связаны с возможностью развития и объединения различных отраслей науки и техники. При этом гибкий характер организационной структуры коллектива сотрудников, работающих в такой системе, дает возможность более быстрого профессионального роста и формирования профессиональных и личностных компетенций [2].

Третьей особенностью рынков высоких технологий является сокращение расстояния между производителем услуг и товаров и их потребителем. Производство будет реально ориентироваться на конкретного потребителя и управляться интеллектуальными системами.

Нужно новое поколение специалистов, готовых работать в новых технологических условиях. Их подготовка – непрерывный процесс обучения на протяжении всей жизни с акцентом на самообразование [3].

При подготовке специалистов, готовых работать в новых технологических условиях, значимым фактором становятся личностные характеристики студентов, обучающихся по данным направлениям. В связи с этим проблема учета личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий является актуальной в современном образовании. В теоретическом анализе научной литературы по теме исследования можно выделить ряд направлений.

Формирование личности и деятельности профессионала рассматривалось Е.В. Коневой, С.Л. Ленковым, Ю.П. Поваренковым. Ментальные образования профессионального опыта исследовались рядом авторов (С.А. Дружиловым, Е.Ю. Ивановой, М.М. Кашаповым, В.Е. Орлом, Д.А. Ошаниным, В.Н. Пушкиным, М.А. Соболевой, Ю.К. Стрелковым, Л.П. Урванцевым, Р. Вагнером, Р. Стернбергом и др.) [4, 5].

Работы С.Я. Батышева, А.А. Вербицкого, А.П. Владиславлева, Б.С. Гершунского, А.В. Даринского, Р. Дейва, В.А. Квартальнова, К. Кнаппера, А. Кропли, В.С. Леднева, А.М. Новикова, В.А. Сластенина и др. связаны с непрерывным образованием [6, 7].

Ю.С. Москвина выявила, что при использовании методики преподаваемой дисциплины необходимо учитывать личностные характеристики студентов. Автор предлагает возможные способы корректировки выявленных особенностей, влияющих на овладение формируемой компетенцией негативным образом. Одно из возможных решений – использование мультимедийных технологий на занятиях. Потенциал мультимедийных технологий удовлетворит потребность в новом у студентов. В частности, дистанционность и алгоритмичность подойдет флегматикам, а разнообразие мультимедиа и широкие возможности для создания презентаций придется по вкусу сангвиникам [8].

Е.В. Балакшина конкретизирует индивидуально-психологические особенности студентов технических специальностей, подчеркивая их влияние на профессиональную надежность. Профессиональная надежность субъекта труда – это уровень безотказности, безошибочности и своевременности его рабочих операций [9]. Выявляется взаимосвязь уровня данных показателей с возможностью нивелирования рисков производства и роста качества работы сотрудников предприятия. К профессионально важным качествам будущих инженеров автор относит критическое мышление, а также высокий уровень развитости логического и образного мышления. Важными показателями профессиональной надежности инженерной деятельности также являются саморегуляция, нервно-психическая устойчивость, организованность, способность к эффективной коммуникации, стабильность эмоционального состояния, высокая работоспособность [9].

С.В. Лавриненко изучал подходы к оптимизации профессиональной подготовки студентов технического вуза. Были обозначены подходы, которые могут повысить уровень квалификации выпускников в соответствии с современными требованиями предприятий. Важнейшими факторами эффективной профессиональной подготовки студентов являются: учет требований предприятий-работодателей и индивидуальных склонностей обучающихся; развитие профессиональных компетенций; минимальные затраты усилий, средств и времени; комплексное использование различных подходов на базе современных образовательных технологий [10].

Б.Н. Гузанов, А.А. Баранова, Н.Ю. Офицерова рассматривали основные подходы к цифровой трансформации программ инженерной подготовки на примере модели Уральского федерального университета. По мнению авторов, формирование цифрового университета является комплексным процессом, требующим поэтапного внедрения информационно-коммуникационных технологий на различных уровнях внутри университета при внешней поддержке партнеров и государства [11].

А.Ю. Уварова, И.В. Дворецкая, И.Д. Фрумин изучали трудности и перспективы цифровой трансформации образования. В работе описаны наиболее эффективные образовательные модели, реализуемые вузами и направленные на персонализацию обучения. Исследователи предлагают осуществить переход от традиционной (классно-урочной) к персонализированной, ориентированной на результат (персонализированно-результативной) организации образовательного процесса, которая помогает на новом уровне решать проблемы повышения качества обучения и воспитания. Переход к персонализированно-результативной организации образовательного процесса рассматривается как одно из основных направлений цифровой трансформации образования [12].

В.В. Трофимов, Л.А. Трофимова рассматривали проблемы и риски высшего образования в период цифровой трансформации. Авторы отмечают, что цифровая трансформация – это мощный инструмент, влияющий на этику, преобразующий нравственность и мораль, изменяющий цели, ценности и смыслы [13].

В процессе подготовки будущих специалистов глобальных рынков высоких технологий в вузе необходимо учитывать возрастные особенности студентов. Рассмотрим их более подробно.

Исследователями (Б.Г. Ананьевым, О.В. Воскресенко, М.В. Гамезо, Н.В. Гречушкиной, И.С. Коном, А.В. Мудриком, В.С. Мухиной, Е.А. Петровым, А.В. Петровским и др.) изучались

особенности студентов как особой социальной группы. Студенческий возраст, по мнению ряда ученых (М.В. Гамезо, Е.А. Петровой, Л.В. Орловой), относится к периоду юности с переходом во взрослость. Он характеризуется благоприятными условиями для развития и формирования личностных и профессиональных ценностей [2].

В период студенчества наблюдается дальнейшее развитие теоретического рефлексивного мышления. Студенты приобретают способность выдвигать и проверять гипотезы, применяя гипотетико-дедуктивный метод и системный подход к решению интеллектуальных задач [14]. У студентов средних профессиональных и высших учебных заведений развиваются когнитивные процессы [15, 16].

В юношеском возрасте формируются чувство взрослости и «Я-концепция». Коммуникация становится самостоятельным и значимым видом деятельности. Исследователи (И.С. Кон, В.А. Крутецкий, Р.С. Немов и др.) отмечают переход от детского типа общения к общению взрослых людей [17]. Динамику показателей самоактуализации личности в условиях переходного общества изучали В.А. Урываев, В.А. Мазиллов, И.Г. Сенин, Ю.Н. Слепко и В.В. Золотарева [18].

Вышеперечисленные исследования подтверждают важность и актуальность проведения исследований, направленных на решение научной проблемы по учету личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий.

Цель исследования – выявить направления психолого-педагогической работы по учету личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий в вузе.

Для достижения цели были выполнены следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психологической литературы по личностным характеристикам специалистов высоких технологий на примере рынка Национальной технологической инициативы (НТИ) Аэронет.

2. Выявить перспективы и возможности учета личностных характеристик в процессе подготовки специалистов высоких технологий в вузе.

Для решения задач исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, синтез сущностных характеристик понятий, обобщение практического опыта).

Для того чтобы конкретизировать требования профессионального сообщества к личностным характеристикам специалиста высоких технологий, нами были изучены образовательные и профессиональные стандарты, связанные с рынками высоких технологий [19, 20]. К данным рынкам относятся следующие рынки НТИ: 1. Аэронет – развитие беспилотных авиационных и космических систем. 2. Автонет – автоматизация транспорта. 3. Маринет – управление морским транспортом. 4. Нейронет – нейротехнологии. 5. Хелснет – персонализированная медицина. 6. Фуднет – автоматизация сельского хозяйства. 7. Энерджинет – распределенная энергетика. 8. Технет – цифровые фабрики. 9. Сейфнет – безопасность данных. 10. Эдунет – образование. 11. Спортнет – рынок физической активности человека. 12. Хоумнет – высокотехнологичная экосистема комфортной и безопасной жизнедеятельности человека. 13. Веарнет – гибридная индустрия моды [21].

На основе разработанных концепций личности нами были подобраны и обоснованы личностные качества специалистов высоких технологий. Рассмотрим в качестве примера личностные характеристики специалистов, работающих в сферах рынка Аэронет. Согласно данным К.В. Williams, до 70 % потерь беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) происходит из-за влияния человеческого фактора, т. е. из-за неправильных действий оператора [22].

Аэронет – это распределенные системы беспилотных летательных аппаратов.

У операторов БПЛА должны быть следующие личностные характеристики, обусловленные спецификой данной профессии:

1. Ответственность.

2. Педантичность.

3. Сдержанность.

4. Высокий уровень развития аналитического и логического мышления. Развитие данного качества необходимо в связи с тем, что оператор взаимодействует с частично ненадежной автоматизацией, поэтому специалист должен постоянно анализировать ситуацию и думать, как исправлять ошибки управления в ручном режиме.

5. Внимательность. Данная личностная характеристика связана с тем, что оператор БПЛА работает в условиях ограничения сенсорной информации, сопровождающей полет.

6. Стрессоустойчивость. Данная профессия предполагает высокий уровень психологического напряжения при выполнении боевых и рабочих заданий. Также нужно уметь преодолевать негативные эффекты монотонии.

7. Умение работать в команде. БПЛА обычно управляются командой операторов, что требует от них навыка взаимодействия между собой. При этом требуется умение распределять функции между операторами и автоматикой в группе.

В.Д. Небылицын выделяет общие характеристики надежности работы оператора: выносливость в условиях монотонии и в экстремальных ситуациях; помехоустойчивость, устойчивость к внутренним и внешним отвлекающим факторам; переключаемость внимания и устойчивость к действию факторов среды.

Данные качества должны быть и у операторов БПЛА. Эти качества должны диагностироваться при приеме на работу и развиваться в процессе психологической подготовки данных специалистов [23, 24].

Требования к специалистам в каждом рынке высоких технологий специфичны. Но помимо специфических технических умений, которые необходимы для работы в каждом рынке НТИ, важны метакогнитивные способности, которые включают в себя принятие ценностей профессиональной группы, рефлексия, внутреннюю мотивацию, критическое мышление, ответственность и способность работать в команде.

В качестве методологического подхода к подготовке будущих специалистов глобальных рынков высоких технологий в вузе рассмотрим стандарты Conceive-Design-Implement-Operate (CDIO, Придумывай-Разрабатывай-Внедряй-Управляй). Стандарты CDIO позволяют развивать личностные качества, необходимые для рынков высоких технологий, с помощью проектно-ориентированного обучения.

Данная концепция позволяет формировать как hard skills (профессиональные компетенции), так и soft skills (компетенции взаимодействия) у будущих специалистов через психологический подход в образовании.

Концепция CDIO – это международный проект (MIT, 2000) по реформированию инженерного образования с участием ученых, преподавателей и представителей промышленности [25]. Основная цель данного проекта – соответствие инженерных программ современным технологиям и ожиданиям работодателей.

Стандарты CDIO – это новый подход к инженерному образованию, включающий принципы для учебных программ, оснащения лабораторий и работы преподавателей (рисунок).



Стандарты CDIO

Благодаря личностно ориентированному и комплексному подходу, стандарты CDIO позволяют сформировать профессионально важные качества, необходимые для решения профессиональных задач, но при этом учитывать личностные характеристики студентов, выстраивая процесс обучения психологически комфортно и безопасно. Рассмотрим специфику учета личностных характеристик студентов в традиционной системе обучения и стандартах обучения CDIO (таблица).

Сравнительный анализ специфики учета личностных характеристик студентов в традиционной системе обучения и стандартах обучения CDIO

Характеристика образовательного процесса	Учет личностных характеристик студентов в традиционной системе обучения	Учет личностных характеристик студентов в стандартах обучения CDIO
Мотивация	Ориентация работы на среднего студента и игнорирование индивидуального подхода снижают мотивацию студентов	Стандарты CDIO повышают мотивацию студентов за счет рабочей среды, интегрированного обучения и активных методов
Постановка цели	Единая цель для всей группы, предлагаемая преподавателем, снижает мотивацию, не учитывает индивидуальных различий и темпа обучения, что приводит к снижению вовлеченности и творческого потенциала студентов	В образовательной модели стандартов CDIO постановка целей основана на жизненном цикле продукции, процессов и систем. Студенты участвуют в цикле «планирование – проектирование – производство – применение», что дает студентам долгосрочное планирование и профессиональную мотивацию
Постановка задачи	Выдача преподавателем студентам одинаковых задач, ориентированных на среднего студента, может оказывать негативное влияние на их психологическое состояние	Практическая ориентация подхода CDIO является одним из его ключевых преимуществ. Подход CDIO ориентируется на формирование у студентов опыта в проектировании и реализации проектов. Такая технология обучения позволяет создать для студентов ситуацию успеха, повышая их мотивацию и вовлеченность в учебный процесс
Отбор содержания образования	Отбор содержания образования, ориентированный на одновременное изучение одной темы всеми студентами, негативно влияет на их мотивацию и интерес к обучению	Отбор содержания образования ориентирован на концепцию жизненного цикла продуктов, процессов и систем и предполагает активные формы обучения
Выбор методов, средств, форм	Одинаковые методы обучения для всех студентов негативно влияют на их мотивацию и вызывают дискомфорт, так как не учитывают индивидуальные особенности студентов	Интегрированное обучение развивает у студентов личностные навыки; навыки создания продуктов, процессов и систем; профессиональные навыки. Активные методы обучения и проектно-внедренческая деятельность повышают учебную мотивацию студентов
Процесс взаимодействия преподавателей и студентов	Традиционная модель обучения часто приводит к разделению на две обособленные группы: преподавателей, которые только обучают, и студентов, которые только учатся. Таким образом формирует субъект-объектную позицию, которая затрудняет сотрудничество преподавателя и студента	Подход CDIO, основанный на проектном обучении и деятельностном принципе, трансформирует роль преподавателя, переводя его из позиции «субъект – объект» в позицию «субъект – субъект». Такой подход формирует благоприятную психологическую среду как для преподавателей, так и для студентов
Результат	Традиционные подходы к оценке обучения часто фокусируются на средних показателях, что может иметь негативные последствия для студентов с высокими показателями в обучении, проявляющиеся в снижении самооценки и мотивации	Индивидуализированное обучение, ориентированное на потребности и цели студентов, оказывает положительное влияние как на преподавателей, так и на студентов

Окончание таблицы

Характеристика образовательного процесса	Учет личностных характеристик студентов в традиционной системе обучения	Учет личностных характеристик студентов в стандартах обучения CDIO
Оценки	Традиционные методы оценивания ориентируются исключительно на проверку знаний студентов, могут создавать стрессовую и конкурентную атмосферу в группе	Подход CDIO к оценке результатов обучения выходит за рамки традиционных методов, сосредоточенных исключительно на проверке знаний по предмету. Он объединяет оценку результатов обучения с развитием важнейших навыков, таких как дисциплинарные знания, личностные и межличностные компетенции, а также навыки проектирования и реализации продуктов и систем
Рефлексия	При традиционной системе обучения, когда преподаватель излагает готовые знания, а студенты пассивно их усваивают, процесс рефлексии затруднен, так как у студентов не происходит осознания полученного материала	Подход CDIO к оценке выходит за рамки традиционных методов и включает этап рефлексии при оценке как «жестких», так и «мягких» компетенций. Этот этап позволяет не только оценить достижения студентов, но и создать благоприятные психологические условия

Стремительное развитие технологий и экономики выдвигает новые требования к подготовке квалифицированных специалистов. Подход CDIO признает эту потребность и выходит за рамки традиционного образования, сосредоточенного на передаче знаний. Он объединяет освоение знаний с развитием личностных и инженерных навыков, обеспечивая всестороннюю подготовку студентов к работе в высокотехнологичных отраслях. Внедрение подхода CDIO в образовательный процесс предполагает учет личностных характеристик студентов. Уникальность подхода CDIO заключается в формировании как профессиональных навыков (hard skills), так и коммуникативных и социальных компетенций (soft skills). Это позволяет студентам не только овладеть необходимыми техническими знаниями, но и развить гибкость, умение работать в команде и эффективно взаимодействовать с коллегами. Таким образом, подход CDIO обеспечивает комплексную подготовку студентов к работе в высокотехнологичных отраслях.

Анализ личностных характеристик специалистов, работающих в сфере НТИ Аэронет (в частности, операторов беспилотных летательных аппаратов), выявил целый ряд профессионально важных качеств. К ним относятся ответственность, педантичность, сдержанность, высокий интеллект, внимательность, стрессоустойчивость и способность работать в команде. Соответственно, для данной сферы деятельности должен проводиться профессиональный психологический отбор и тренинги для повышения стрессоустойчивости, формирования команд и т. д. Можно использовать для подготовки операторов БПЛА интерфейсы на основе виртуальной реальности для предупреждения развития эффектов монотонии и для отработки навыков работы в команде.

Необходимо формировать у студентов профессиональные и личностные компетенции. Это предотвратит нарушения психического здоровья студентов, так как психологическая поддержка и развитие коммуникативных навыков помогут им избежать стрессовых ситуаций и подготовиться к будущей профессии. Эта работа должна быть комплексной, непрерывной и обеспечивать психологический комфорт и безопасность студентов.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы. Нами были определены направления психолого-педагогической работы, учитывающей личностные характеристики студентов. К ним относятся:

- внедрение профессионального психологического отбора на этапе приема студентов для предварительной оценки их соответствия требованиям высокотехнологичных профессий;
- адаптация и модификация стандартов CDIO для интеграции личностных характеристик и навыков в процесс обучения;
- постоянный мониторинг и оценка личностного развития студентов в течение всего обучения с целью своевременной коррекции образовательных программ.

Теоретический анализ психологической литературы позволил выделить ключевые личностные характеристики, необходимые для специалистов высоких технологий, особенно в сфере рынка НТИ Аэронет. Важно учитывать такие черты, как высокий уровень когнитивной гибкости, устойчивость к стрессу, способность к быстрой адаптации в меняющихся условиях и навыки командной работы. Эти личностные характеристики являются важными для операторов БПЛА и других специалистов, работающих с высокотехнологичными системами.

Возможности учета личностных характеристик в образовательных процессах вузов определяются необходимостью включения элементов профессионально-психологического отбора и адаптации образовательных программ. Концепция CDIO, предложенная для использования, представляет собой интегративный подход, который сочетает техническую подготовку с развитием личностных навыков. Это позволяет создавать условия для более эффективного формирования компетенций, соответствующих современным требованиям рынка высоких технологий. Внедрение концепции CDIO способствует созданию образовательной среды, которая более эффективно готовит специалистов для работы на глобальных рынках высоких технологий.

Практическая значимость данного исследования заключается в нескольких ключевых аспектах. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональном психологическом отборе, что особенно актуально для высокотехнологичных сфер, таких как Аэронет. Четкое понимание личностных характеристик операторов БПЛА позволяет разрабатывать специализированные программы отбора и подготовки, что снижает риски ошибок и повышает эффективность работы.

Исследование дает представление о будущих направлениях развития современных технологий в контексте нового технологического уклада. Такое понимание позволяет образовательным учреждениям и работодателям успешно прогнозировать и планировать потребности в кадрах.

Результаты исследования могут быть полезными психологам, преподавателям, специалистам сферы образования при организации процесса подготовки специалистов высоких технологий.

Список источников

1. Юдина М.А. Индустрия 4.0: перспективы и вызовы для общества // Государственное управление. Электронный вестник. 2017. № 60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/industriya-4-0-perspektivy-i-vyzovy-dlya-obschestva> (дата обращения: 24.05.2024).
2. Мерзлякова Д.Р. Особенности психологического здоровья педагогов с разным уровнем профессионального мастерства в условиях цифровой трансформации образовательного процесса // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 2. С. 48–63.
3. Соколова И.И., Ильина Л.Н. Новые дискурсы образования взрослых: от дополнительного профессионального образования к обучению через всю жизнь // Непрерывное образование. 2018. № 4 (26). С. 10–12.
4. Поваренков Ю.П., Цымбалюк А.Э. Оперативность развития системы саморегуляции профессиональной деятельности // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2019. Т. 16, № 4. С. 608–625.
5. Кашапов М.М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2020. № 11. С. 116–130.
6. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2003. 768 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 576 с.
8. Москвина Ю.А. Исследование личностных и мотивационных характеристик студентов технического вуза // Концепт. 2019. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnyh-i-motivatsionnyh-harakteristik-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 24.05.2024).
9. Балакшина Е.В. Индивидуально-психологические особенности студентов инженерных специальностей как детерминанты профессиональной надежности // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 5 (122). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-psihologicheskie-osobennosti-studentov-inzhenernyh-spetsialnostey-kak-determinanty-professionalnoy-nadezhnosti> (дата обращения: 24.05.2024).
10. Лавриненко С.В. Подходы к оптимизации профессиональной подготовки студентов технического вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-optimizatsii-professionalnoy-podgotovki-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 24.05.2024).

11. Гузанов Б.Н., Баранова А.А., Офицерова Н.Ю. Цифровая трансформация инженерной подготовки в федеральном университете // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 28-й Междунар. науч.-практ. конф., 23–24 мая 2023 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2023. С. 248–251.
12. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: Изд. дом Высшей шк. экономики, 2019. 342 с.
13. Трофимов В.В. Проблемы и риски высшего образования в период цифровой трансформации // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 3 (129). URL: <https://research-journal.org/archive/3-129-2023-march/10.23670/IRJ.2023.129.32> (дата обращения: 24.05.2024).
14. Борисова Е.В. Личностные характеристики в процессах контроля компетенций студентов // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 12-4 (102). С. 9–14. DOI: 10.23670/IRJ.2020.102.12.113
15. Коломоец М.В. Проблемы адаптации студентов технических специальностей в профессиональной деятельности // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15, № 4. С. 207–210.
16. Микова И.С., Павлюкевич Л.В. Учет особенностей развития студентов поколения Z при организации учебного процесса в высшей школе // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в свете современных исследований: сб. науч. ст. XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2022. С. 210–216.
17. Остапенко Н.А. Учет возрастных особенностей как условие педагогического обеспечения адаптации студентов-первокурсников в многоуровневом образовательном комплексе // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 6 (74). С. 192–196.
18. Слепко Ю. Н. Психологическое содержание и динамика целей учебной деятельности студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 2. С. 69–81.
19. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <https://www.fgosvo.ru/> (дата обращения: 24.05.2024).
20. Реестр профессиональных стандартов. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/> (дата обращения: 24.05.2024).
21. Национальная технологическая инициатива. URL: <https://nti2035.ru/nti/> (дата обращения: 24.05.2024).
22. Williams K.W. A summary of unmanned aerial aircraft accident/incident data: Human factors implications. Technical report, New York: Praeger, 2004. 352 p.
23. Величковский Б.Б. Инженерно-психологические проблемы проектирования интерфейсов управления беспилотными летательными аппаратами // Национальный психологический журнал. 2020. № 1 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenerno-psihologicheskie-problemy-proektirovaniya-intrefeysov-upravleniya-bespilotnymi-letatelnyimi-apparatami> (дата обращения: 24.05.2024).
24. Караяни А.Г., Караваев А.Ф. Психологические и психофизиологические особенности деятельности операторов боевых беспилотных летательных аппаратов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. № 1 (84). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-psihoфизиологические-особенности-deyatelnosti-operatorov-boevykh-bespilotnykh-letatelnykh-apparatov> (дата обращения: 24.05.2024).
25. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / Э.Ф. Кроули, Й. Малмквист, С. Остлунд, Д.Р. Бродер, К. Эдстрем; пер. с англ. С. Рыбушкиной; под науч. ред. А. Чучалина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 504 с.

References

1. Yudina M.A. Industriya 4.0: perspektivy i vyzovy dlya obshchestva [Industry 4.0: prospects and challenges for society]. *Gosudarstvennoye upravleniye. Elektronnyy vestnik – Public Administration. Electronic newsletter*, 2017, no. 60 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/industriya-4-0-perspektivy-i-vyzovy-dlya-obshchestva> (accessed 24 May 2024).
2. Merzlyakova D.R. Osobennosti psikhologicheskogo zdorov'ya pedagogov s raznym urovnem professional'nogo masterstva v usloviyakh tsifrovoy transformatsii obrazovatel'nogo protsesssa [Features of the psychological health of teachers with different levels of professional skill in the conditions of digital transformation of the educational process]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya – Psychological and pedagogical research*, 2022, no. 2, pp. 48–63 (in Russian).

3. Sokolova I.I., Il'ina L.N. Novyye diskursy obrazovaniya vzroslykh: ot dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya k obucheniyu cherez vsyu zhizn' [New discourses of adult education: from additional vocational education to lifelong learning]. *Nepreryvnoye obrazovaniye – Continuous education*, 2018, no. 4 (26), pp. 10–12 (in Russian).
4. Povarenkov Yu.P., Tsymbalyuk A.E. Operativnost' razvitiya sistemy samoregulyatsii professional'noy deyatel'nosti [Effectiveness of development of the system of self-regulation of professional activity]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2019, vol. 16, no. 4, pp. 608–625 (in Russian).
5. Kashapov M.M. Ponimaniye resursnosti v kontekste professionalizatsii myshleniya sub'yekta [Understanding resources in the context of professionalization of the subject's thinking]. *Metodologiya sovremennoy psikhologii – Methodology of modern psychology*, 2020, no. 11, pp. 116–130 (in Russian).
6. Gershunskiy B.S. *Obrazovatel'no-pedagogicheskaya prognostika: teoriya, metodologiya, praktika: uchebnoye posobiye* [Educational and pedagogical prognostics: theory, methodology, practice: textbook]. Moscow, Flinta Publ., 2003. 768 p. (in Russian).
7. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. *Pedagogika: uchebnoye posobiye dlya studntov vysshykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy*. Pod redaktsiyey V.A. Slastyonina [Pedagogy: teaching aid for students of higher pedagogical institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 576 p. (in Russian).
8. Moskvina Yu.A. Issledovaniye lichnostnykh i motivatsionnykh kharakteristik studentov tekhnicheskogo vuza [Study of personal and motivational characteristics of students of a technical university]. *Kontsept – Concept*, 2019, no. 11 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnyh-i-motivatsionnyh-kharakteristik-studentov-tehnicheskogo-vuza> (accessed 24 May 2024).
9. Balakhshina E.V. Individual'no-psikhologicheskiye osobennosti studentov inzhenernykh spetsial'nostey kak determinanty professional'noy nadyozhnosti [Individual psychological characteristics of students of engineering specialties as determinants of professional reliability]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2021, no. 5 (122) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-psihologicheskie-osobennosti-studentov-inzhenernyh-spetsialnostey-kak-determinanty-professionalnoy-nadezhnosti> (accessed 24 May 2024).
10. Lavrinenko S.V. Podkhody k optimizatsii professional'noy podgotovki studentov tekhnicheskogo vuza [Approaches to optimization of professional training of students of a technical university]. *Russian Journal of Education and Psychology – Russian Journal of Education and Psychology*, 2017, no. 7 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-optimizatsii-professionalnoy-podgotovki-studentov-tehnicheskogo-vuza> (accessed 24 May 2024).
11. Uvarov A.Yu., Gable E., Dvoretzkaya I.V. *Trudnosti i perspektivy tsifrovoy transformatsii obrazovaniya* [Difficulties and prospects of digital transformation of education]. Moscow, Dom vysshey shkoly ekonomiki Publ., 2019. 342 p. (in Russian).
12. Guzanov B.N., Baranova A.A., Ofitserova N.Yu. Tsifrovaya transformatsiya inzhenernoy podgotovki v federal'nom universitete [Digital transformation of engineering training at the federal university]. *Materialy 28-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Innovations in professional and professional-pedagogical education: materials of the 28th International scientific-practical conference]. Yekaterinburg, 2023. Pp. 248–251 (in Russian).
13. Trofimov V.V. Problemy i riski vysshego obrazovaniya v period tsifrovoy transformatsii [Problems and risks of higher education in the period of digital transformation]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Scientific Research Journal*, 2023, no. 3 (129) (in Russian). URL: <https://research-journal.org/archive/3-129-2023-march/10.23670/IRJ.2023.129.32> (accessed 24 May 2024).
14. Borisova E.V. Lichnostnyye kharakteristiki v protsessakh kontrolya kompetentsiy studentov [Personal characteristics in the processes of control of students' competencies]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Scientific Research Journal*, 2020, no. 12-4 (102), pp. 9–14 (in Russian).
15. Kolomoyets M.V. Problemy adaptatsii studentov tekhnicheskikh spetsial'nostey v professional'noy deyatel'nosti [Problems of adaptation of students of technical specialties in professional activities]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta – Bulletin of Kazan Technological University*, 2012, no. 4, pp. 207–210 (in Russian).
16. Mikova I.S., Pavlyukevich L.V. Uchyot osobennostey razvitiya studentov pokoleniya Z pri organizatsii uchebnogo protsessa v vysshey shkole [Considering the development features of generation Z students when organizing the learning process in higher school]. *Lingvodidaktika i metodika prepodavaniya inostrannykh*

- yazykov v svete sovremennykh issledovaniy. Sbornik nauchnykh statey XXXIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Lingvodidactics and methods of teaching foreign languages in the light of modern research: collection of scientific articles of the XXXIII International Scientific-Practical Conference]. Cheboksary, 2022. Pp. 210–216 (in Russian).
17. Ostapenko N. A. Uchyot vozrastnykh osobennostey kak usloviye pedagogicheskogo obespecheniya adaptatsii studentov-pervokursnikov v mnogourovnevnom obrazovatel'nom komplekse [Consideration of age characteristics as a condition of pedagogical support of adaptation of first-year students in a multi-level educational complex]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika – Society: sociology, psychology, pedagogy*, 2020, no. 6 (74), pp. 192–196 (in Russian).
 18. Slepko Yu.N. Psikhologicheskoye sodержaniye i dinamika tseley uchebnoy deyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological content and dynamics of learning activity goals of pedagogical university students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2022, vol. 27, no. 2, pp. 69–81 (in Russian).
 19. *Portal federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego obrazovaniya* [Portal of federal state educational standards of higher education] (in Russian). URL: <https://www.fgosvo.ru/> (accessed 24 May 2024).
 20. *Reestr professional'nykh standartov* [Register of professional standards] (in Russian). URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/> (accessed 24 May 2024).
 21. *Natsional'naya tekhnologicheskaya initsiativa* [National technological initiative] (in Russian). URL: <https://nti2035.ru/nti/> (accessed 24 May 2024).
 22. Williams K.W. *A summary of unmanned aerial aircraft accident/incident data: Human factors implications. Technical report*. New York, Praeger, 2004. 352 p.
 23. Velichkovskiy B.B. Inzhenerno-psikhologicheskiye problemy proyektirovaniya interfeysov upravleniya bespilotnymi letatel'nymi apparatami [Engineering and psychological problems of designing interfaces for control of unmanned aircraft vehicles]. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal – National psychological journal*, 2020, no. 1 (37) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenerno-psikhologicheskiye-problemy-proyektirovaniya-intreysov-upravleniya-bespilotnymi-letatelnymi-apparatami> (accessed 24 May 2024).
 24. Karayani A.G., Karavaev A. F. Psikhologicheskiye i psikhofiziologicheskiye osobennosti deyatel'nosti operatorov boevykh bespilotnykh letatel'nykh apparatov [Psychological and psychophysiological features of the activities of operators of combat unmanned aerial vehicles]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh – Psychopedagogy in Law Enforcement*, 2021, no. 1 (84) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiye-i-psihofiziologicheskiye-osobennosti-deyatelnosti-operatorov-boevykh-bespilotnykh-letatelnykh-apparatov> (accessed 24 May 2024).
 25. Crowley E.F., Malmqvist J., Ostlund S., Broder D.R., Edström K. *Pereosmysleniye inzhenernogo obrazovaniya. Podkhod CDIO* [Rethinking engineering education. CDIO approach]. Moscow, House of Higher School of Economics Publ., 2015. 504 p. (in Russian).

Информация об авторах

Мерзлякова Д.Р., кандидат психологических наук, доцент, завкафедрой, Удмуртский государственный университет (ул. Университетская, 1, Ижевск, Россия, 426034).

E-mail: dinamerzlyakova26@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4825-3181>

SPIN-код: 8468-4737

Information about the authors

Merzlyakova D.R., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, head of the department of life safety, Udmurt State University (ul. Universitetskaya, 1, Izhevsk, Russian Federation, 426034).

E-mail: dinamerzlyakova26@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4825-3181>

SPIN-code: 8468-4737

Статья поступила в редакцию 06.06.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 06.06.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 159.9.07.

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-138-149>

Самоотношение и антисоциальная креативность подростков, имеющих разные ролевые позиции в структуре буллинга

Елена Борисовна Лактионова¹, Елена Николаевна Ундуск²

^{1,2} Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

¹ lena_laktionova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7863-1414>

² el-uni@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-8691>

Аннотация

В статье раскрываются особенности структурно-функциональных компонентов самоотношения у учащихся подросткового возраста с разными ролевыми позициями в структуре буллинга. Рассматриваемыми позициями являются «жертва», «буллер» (инициатор), «защитник». Выборку составили учащиеся средних общеобразовательных школ г. Санкт-Петербурга в возрасте 15–16 лет в количестве 75 человек. В исследовании использовались: методика «Буллинг-структура» (Е.Г. Норкина); «Опросник SMOB» (Х. Каспер); тест-опросник «Самоотношения» (В.В. Столин, С.Р. Пантеев); опросник «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (Н.В. Мешкова, С.Н. Ениколопов, О.В. Митина, И.А. Мешков). Установлено, что у подростков – «инициаторов» буллинга показатели, отражающие положительную модальность самоотношения, имеют более высокие значения, чем у подростков со статусом «жертвы». Установлены корреляционные связи между показателями самоотношения подростка, отражающими его модальность, и позицией, занимаемой им в структуре буллинга. Раскрыты особенности проявления антисоциальной креативности подростков трех изучаемых ролевых позиций в буллинг-структуре. Установлено, что подростки-«инициаторы» по сравнению с подростками других ролей имеют более высокие показатели антисоциальной креативности («нанесение вреда», «ложь», «злые шутки»). У подростков – «защитников» и «жертв» данный интегральный показатель, а также его компоненты имеют достаточно низкие значения, что указывает на нечастое возникновение у них креативных идей деструктивной направленности. Выявлена взаимосвязь самоотношения и антисоциальной креативности подростков с учетом их ролевых позиций в ситуации буллинга.

Ключевые слова: самоотношение, самоуважение, самопринятие, антисоциальная креативность, буллинг, ролевые позиции буллинга, подростки

Для цитирования: Лактионова Е.Б., Ундуск Е.Н. Самоотношение и антисоциальная креативность подростков, имеющих разные ролевые позиции в структуре буллинга // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 138–149. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-138-149>

Original article

Self-attitude and antisocial creativity of adolescents with different role positions in the structure of bullying

Elena B. Laktionova¹, Elena N. Undusk²

^{1,2} A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russian Federation

¹ lena_laktionova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7863-1414>

² el-uni@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-8691>

Abstract

The article reveals the features of the structural and functional components of self-attitude in adolescent students with different role positions in the structure of bullying. The positions under consideration are “victim”, “buller” (initiator), “defender”. The sample consisted of 75 students from St. Petersburg secondary schools aged 15–16 years. The research methods are: The “Bullying structure” technique (E.G. Norkina); the “SMOB Questionnaire” (Kasper H.); The Self-attitude test questionnaire (V.V. Stolin, S.R. Pantileev); The questionnaire “Behavioral features of antisocial creativity” (N.V. Meshkova, S.N. Enikolopov, O.V. Mitina, I.A. Meshkov). It was found that in adolescents who are “initiators” of bullying, indicators reflecting the positive modality of self-attitude have higher values than in adolescents with the status of “victim”. Correlations have been established between the indicators of a teenager’s self-attitude, reflecting his modality, and the position he occupies in the bullying structure. The peculiarities of the manifestation of antisocial creativity of adolescents in the three studied role positions in the bullying structure are revealed. It was found that teenagers who are “initiators” have higher rates of antisocial creativity (“harming”, “lying”, “malicious jokes”) compared with teenagers of other roles studied. In adolescents who are “defenders” and “victims”, this integral indicator, as well as its components, have rather low values, which indicates the infrequent occurrence of creative ideas of a destructive orientation in them. The interrelation of self-attitude and antisocial creativity of adolescents is revealed, taking into account their role positions in the bullying situation. The implementation of the research results will contribute to the prevention of bullying in schools through the formation of a positive self-attitude of its participants, as well as redirecting antisocial creativity among the “initiators” of bullying by developing their creative potential.

Keywords: *self-attitude, self-esteem, self-acceptance, antisocial creativity, bullying, bullying role positions, teenagers*

For citation: Laktionova E.B., Undusk E.N. Self-attitude and antisocial creativity of adolescents with different role positions in the structure of bullying [Samootnosheniye i antisotsial’naya kreativnost’ podrostkov, imeyushchikh raznyye rolevyye positsii v strukture bullinga]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 138–149. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-138-149>

Проблема буллинга в образовательной среде остается актуальной в настоящее время. Буллинг, являющийся одним из видов психологического насилия наряду с моббингом и хейзингом и представляющий собой повторяющуюся модель поведения, сопровождаемую намеренным причинением вреда со стороны одного или нескольких участников другим участникам, приводит к снижению психологической безопасности в образовательном процессе [1]. В школьной среде буллинг рассматривается как механизм переживания тревоги и дискомфорта, проецирующийся вовне. Его синонимом является «травля», которая может быть как физической, так и вербальной. Проблемой буллингового поведения занимались такие исследователи, как В.И. Екимова [2], Н.А. Рождественская [3], А.А. Гудзовская [4], К.С. Шалагинова [5], А.А. Нестерова [6], И.Ю. Горлова, О.З. Кузнецова [7], И.З. Бекулова, Л.А. Тухужева [8], Д.А. Лейн [9], М.Л. Бутовская, Г.С. Русакова [10], А.А. Бочавер [11] и др.

В ситуации насилия подросток со статусом «жертва» постоянно ощущает себя в опасности и напряжении. Данное состояние провоцирует проблемы как на психологическом, так и физиологическом уровне, которые переживаются с разной степенью остроты и интенсивности. В частности, на психологическом уровне «жертва» теряет интерес к своему «Я» и уверенность в себе, что сопровождается снижением самооценки, утратой доверия к себе и другим, замыканием («погружением в себя»). На физиологическом уровне у подростка данного статуса могут отмечаться проблемы со сном, частые головные боли, депрессивное состояние. Кроме того, появляются склонности к разным видам зависимости, формируются деструктивные личностные установки – подросток начинает верить, что насилие – это норма.

В то же время буллинг оказывает влияние и на агрессора. Стоит отметить, что инициаторами агрессии выступают либо популярные ученики класса, либо, напротив, отвергаемые, которые организуют группу поддержки. В последнем случае буллер использует насилие с целью самоутверждения за счет более слабого ученика класса, испытывая при этом страх потери своих лидерских

позиций. Вместе с тем инициатор буллинга зачастую отличается низким уровнем эмпатии, а также высоким уровнем возбудимости и импульсивности [12].

Кроме того, согласно Л.Р. Аптикиевой [13], Т.С. Токареву [14], буллинг может привести к асоциальной направленности поведения как у жертвы (например, через такие формы поведения, как желание отомстить обидчику, проявить вербальную агрессию по отношению к нему), так и у самого инициатора воздействия, что проявляется в стойком ощущении безнаказанности своих действий.

Результаты исследований Н.В. Мешковой и С.Н. Ениколопова [15] показывают, что буллинг выступает в качестве следствия антисоциального креативного потенциала личности, проявлениями которого являются ложь, оскорбительные комментарии, агрессивный юмор, кражи и прочее. Перечисленные элементы поведения связаны с причинением намеренного вреда другим для реализации своих задач оригинальным деструктивным способом. Другими словами, в основе антисоциальной креативности подростка лежит девиантное поведение. Пребывание учащихся в том или ином статусе буллинговой структуры отражается на его самоотношении, асоциальности поведения, негативно сказывается на характере социальной адаптации подростка к условиям обучения и на его успеваемости. При этом буллинговое воздействие может негативным образом влиять на самоотношение подростка и определять низкую степень его адаптации к условиям среды не только школьного обучения, но и семейного воспитания [16]. Также подчеркивается, что подростки с низким уровнем социальной адаптации (имеющие асоциальную направленность поведения) характеризуются негативным самоотношением (высоким самообвинением и низкими уровнями самопринятия, самопонимания и самоинтереса), а также высокой степенью проблемной нагруженности в разных жизненных областях [17].

Исследование самоотношения и антисоциальной креативности подростков, имеющих разные ролевые позиции в структуре буллинга, позволит в дальнейшем выстроить корректные направления психологической работы по профилактике девиантного поведения таких подростков.

Целью исследования являлось изучение самоотношения и антисоциальной креативности подростков, пребывающих в разных статусах буллинговой структуры.

Гипотезы состояли в предположениях, что:

1. Подростки-буллеры имеют более высокие значения показателей, отражающих позитивную модальность самоотношения (низкое самообвинение, высокие значения самопринятия, самоинтереса, самоуверенности), чем подростки-«жертвы».

2. Подростки-«жертвы» демонстрируют более низкие значения по показателю антисоциальной креативности, чем подростки-буллеры.

Объект исследования: 75 учащихся средних общеобразовательных школ г. Санкт-Петербурга в возрасте 15–16 лет.

Методики исследования:

1. Методика «Буллинг-структура» (Е.Г. Норкина).
2. Опросник SMOB (Х. Каспер).
3. Тест-опросник «Самоотношения» (В.В. Столин, С.Р. Пантеев).
4. Опросник «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (Н.В. Мешкова, С.Н. Ениколопов, О.В. Митина, И.А. Мешков).

На начальном этапе исследования осуществлялось разделение общей выборки подростков на группы в зависимости от их ролевых позиций в буллинг-структуре с помощью методики «Буллинг-структура» (Е.Г. Норкиной). Были выявлены следующие ролевые позиции подростков: «агрессор» («инициатор») – 17 человек, «жертва» – 24 человека, «защитник» – 22 человека, «наблюдатель» – 6 человек и «помощник» – 6 человек.

Следующий этап исследования состоял в установлении особенностей самоотношения подростков с учетом их позиций в буллинговой структуре (рис. 1–3).

Из рис. 1 следует, что большинство подростков со статусом «инициатор» имеют высокие значения по интегральной шкале самоотношения. Это свидетельствует о том, что они верят в свои силы и способности, для них характерна переоценка своих возможностей. Кроме того, у большинства выявлены высокие значения по показателям аутосимпатии, самоуважения, самоуверенности, самопринятия и саморуководства и низкие значения по показателю самообвинения. Другими словами, они имеют завышенное мнение о своих способностях, часто не соответствующее действи-

тельности, подчеркивают свою самодостаточность, а при принятии решений в большей степени ориентируются на собственную систему убеждений и ценностей, нежели на мнение окружающих. Для них характерна склонность к отрицанию собственной вины в конфликтных ситуациях, а в ситуациях защиты себя они перекладывают ответственность на окружающих. Полученные нами результаты согласуются с данными исследований И.Р. Рюминой [18].

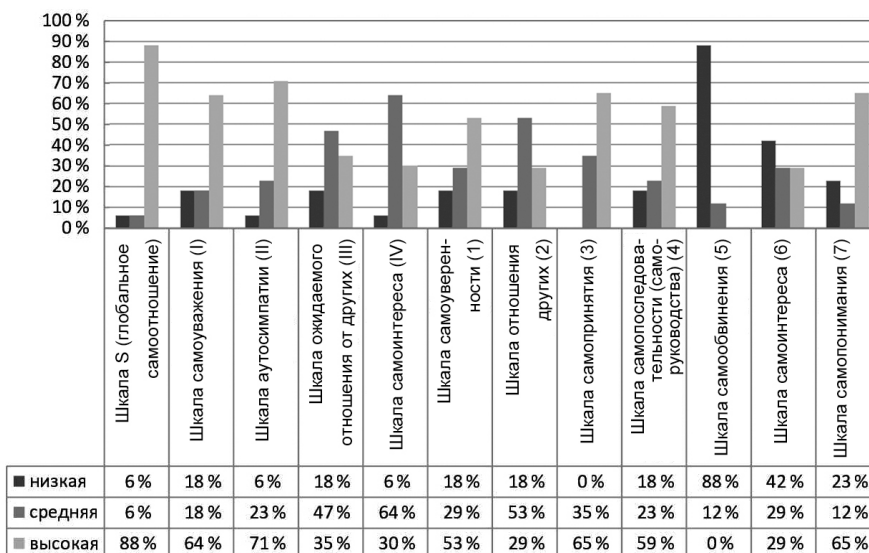


Рис. 1. Показатели самоотношения в буллинг-структуре у подростков-«инициаторов»

Данные, представленные на рис. 2, показывают, что у большинства подростков-«защитников» преобладает высокий уровень аутосимпатии (73 %) и самопонимания (63 %), низкий уровень самообвинения (73 %) и средний уровень показателя ожидания положительного отношения от других (59 %). Они полагают, что окружающие по отношению к ним эмоционально открыты, готовы к общению, ценят их за личностные качества и одобряют их поступки.

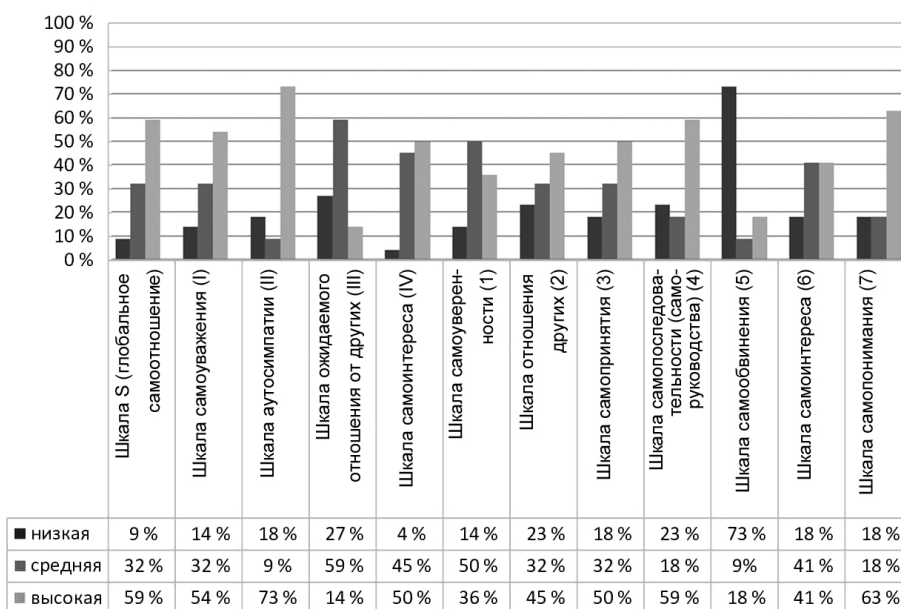


Рис. 2. Показатели самоотношения в буллинг-структуре у подростков-«защитников»

Данные, представленные на рис. 3, показывают, что у большинства подростков-«жертв» выявлены низкие значения глобального самоотношения, самопонимания, самоуважения, самоинтереса (или самооценности) и ожидания положительного отношения со стороны других, а также высокие значения самообвинения.

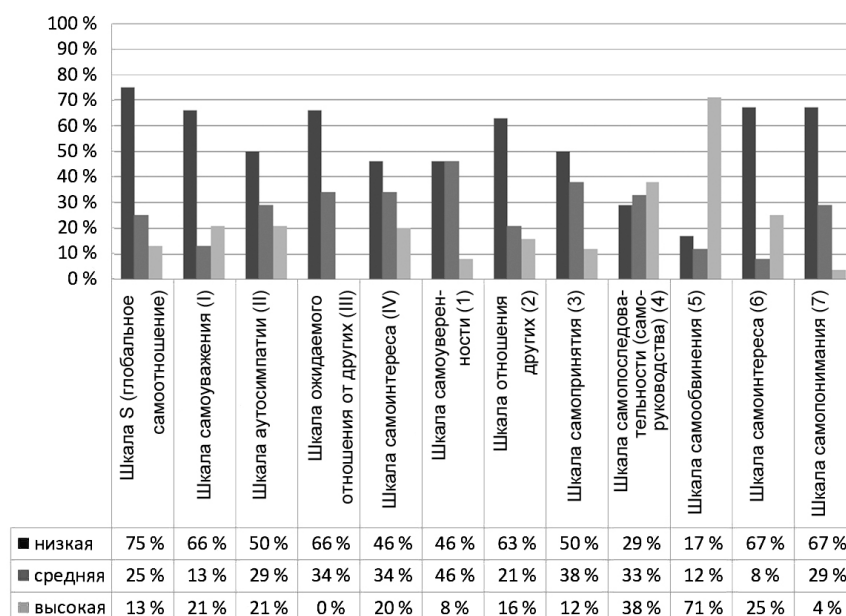


Рис. 3. Показатели самоотношения в буллинг-структуре у подростков-«жертв»

Другими словами, подростки-«жертвы» полагают, что они не способны вызывать у окружающих симпатию и интерес. Они не проявляют к себе уважения, а в своих промахах и неудачах винят исключительно себя, у них отмечаются сложности в понимании собственных мотивов поведения. Отметим, что полученные результаты также находят подтверждение в работах исследователей, раскрывающих особенности самоотношения «жертв» буллинга, в частности В.Е. Купченко [19] и Н.Ю. Камраковой [20].

Перейдем к рассмотрению значимых различий по показателям самоотношения между подростками с разными ролевыми позициями. Результаты сравнительного анализа с применением *H*-критерия Краскела – Уоллиса представлены в табл. 1.

Можно отметить, что подростки-«жертвы» по сравнению с подростками других ролевых позиций имеют более низкие значения показателей самоотношения, за исключением самообвинения. У «инициаторов» буллинга значимо выше все показатели самоотношения, кроме самоинтереса и самообвинения. У подростков, выступающих в роли «защитника», почти все значения показателей статистически значимо выше, чем у «жертвы» (кроме самообвинения), и ниже, чем у «инициатора» (кроме самоинтереса).

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей самоотношения между ролевыми позициями подростков в буллинг-структуре

Показатель самоотношения	Подростки-«инициаторы» (17 человек)	Подростки-«защитники» (22 человека)	Подростки-«жертвы» (24 человека)	Критерий <i>H</i>
Глобальное самоотношение	82,73***	77,68	37,68***	26,7479
Самоуважение	79,02***	72,09	45,77***	14,1048
Аутосимпатия	74,80**	70,54	45,11**	10,8881
Ожидаемое отношение от других	61,09**	56,52	32,43**	1,7067
Самоинтерес	68,33	77,16**	49,30**	10,2196
Самоуверенность	65,27**	61,03	41,65**	10,7147
Самопринятие	78,72***	71,71	41,47***	15,131
Самообвинение	28,16***	37,70	77,87***	26,8503
Самопонимание	76,60***	70,57	41,88***	17,6102

Примечание. *** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$.

Результаты исследования антисоциальной креативности подростков с разным статусом в буллинг-структуре отражены на рис. 4–6.



Рис. 4. Показатели антисоциальной креативности в буллинг-структуре у подростков-«инициаторов»

Можно заключить, что у подростков-«инициаторов» отмечаются высокие значения по таким шкалам, как «антисоциальная креативность», «нанесение вреда» и «злые шутки». Следовательно, им свойственно частое придумывание оригинальных идей деструктивного характера, при реализации которых высока вероятность нанесения вреда другим людям посредством лжи и злословия (рис. 4). В то же время у подростков-«защитников» выявлен низкий уровень по ключевым показателям антисоциальной креативности, а именно: интегральной ее шкалы, шкал «нанесение вреда», «ложь» и «злые шутки» (рис. 5).



Рис. 5. Показатели антисоциальной креативности в буллинг-структуре у подростков-«защитников»

Сходные результаты получены и у подростков-«жертв» (рис. 6).



Рис. 6. Показатели антисоциальной креативности в буллинг-структуре у подростков-«жертв»

Данные сравнительного анализа с применением *H*-критерия Краскела – Уоллиса антисоциальной креативности подростков, занимающих разные ролевые позиции в буллинг-структуре, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ показателей антисоциальной креативности подростков, занимающих разные ролевые позиции в буллинг-структуре

Показатель антисоциальной креативности	Подростки-«инициаторы» (17 человек)	Подростки-«защитники» (22 человека)	Подростки – «жертвы» (24 человека)	Критерий <i>H</i>
Антисоциальная креативность (интегральный показатель)	32,06***	9,91	12,04***	25,5373
Нанесение вреда	16,82***	4,5***	5,75	25,5354
Ложь	9***	3,68***	3,88	24,2055
Злые шутки	9,18***	2,64***	3,38	18,1025

Примечание. *** $p \leq 0,001$.

Результаты показывают, что подростки, для которых характерна роль «инициатора», по сравнению с подростками других ролевых позиций, имеют более высокие значения показателей антисоциальной креативности («нанесение вреда», «ложь», «злые шутки»). У подростков, выступающих в роли «жертвы», значения всех показателей статистически значимо ниже, чем у «инициатора» буллинга, и выше, чем у «защитника». Можно полагать, что в качестве одной из причин такого поведения «жертвы» выступает ее защита от нападения буллера с элементами агрессии, например через ответное злословие («оборонительная» защита).

Завершающим этапом исследования являлось установление связей между изучаемыми переменными с использованием метода корреляционного анализа Спирмена, результаты которого представлены в табл. 3.

Таблица 3

Корреляционные связи между компонентами самооотношения и ролевой структурой в буллинге

Роль в буллинг-структуре	Показатель самооотношения					
	Глобальное самооотношение	Аутосимпатия	Самопринятие	Самоуверенность	Самообвинение	Ожидаемое отношение от других
Инициатор	0,54*	0,507***	–	0,496***	–0,52*	–
Защитник	0,564*	–	–	0,474***	–	0,567*
Жертва	–	–	–0,529*	–	0,604**	–

Примечание. * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$, *** $p \leq 0,1$.

Основываясь на полученных положительных корреляциях между ролевой позицией «инициатор» и глобальным самооотношением ($r = 0,54$ при $p \leq 0,05$), аутосимпатией на уровне тенденции ($r = 0,507$ при $p \leq 0,1$) и самоуверенностью на уровне тенденции ($r = 0,496$ при $p \leq 0,1$), а также отрицательной корреляцией с самообвинением ($r = -0,52$ при $p \leq 0,05$), можно полагать, что подростки данного статуса отличаются завышенными представлениями о себе и своих возможностях; перекалыванием ответственности на других; при расстановке приоритетов ориентацией преимущественно на свои интересы, проявлением эгоистичных тенденций в поведении.

Положительные корреляции между ролью «защитник» и показателями «ожидаемого отношения от других» ($r = 0,567$ при $p \leq 0,05$), «глобального самооотношения» ($r = 0,564$ при $p \leq 0,05$) и на уровне тенденции «самоуверенности» ($r = 0,474$ при $p \leq 0,1$) свидетельствуют, что подростки с данным статусом склонны к ожиданию положительного отношения от других с одобрением и принятием. Они эффективно управляют своими возможностями, четко определяют цели и осознают достижения, открыты и дружелюбны. Готовы к общению, осознавая свою ценность и значимость для других.

Раскрывая взаимосвязи между позицией «жертвы» буллингового взаимодействия и показателем «самообвинение» ($r = 0,604$ при $p \leq 0,01$), а также с показателем «самопринятие» ($r = -0,529$

при $p \leq 0,05$), можно заключить, что такие подростки склонны к самобичеванию, испытывают сомнения в своей правоте, что позволяет «инициатору» манипулировать «жертвой». В связи с тем что такой подросток сильно подвержен влиянию референтной группы сверстников, возможно развитие у него состояния неприятия себя с тенденцией к самоотвержению.

Значимые корреляции между компонентами антисоциальной креативности подростков и их ролевой позицией в структуре буллинга представлены в табл. 4. Подростки-«инициаторы» имеют выраженную предрасположенность к использованию креативных способов достижения деструктивных целей, включая нанесение вреда другим людям. Вместе с тем подростки, которым свойственны роли защитника или жертвы, имеют слабую тенденцию к актуализации антисоциальной креативности для нанесения вреда другим людям.

Таблица 4

Корреляционные связи между антисоциальной креативностью и ролевой структурой в буллинге

Роль в буллинг-структуре	Компоненты антисоциальной креативности	
	Антисоциальная креативность	Нанесение вреда
Инициатор	0,603**	0,551*
Защитник	—	–0,546*
Жертва	–0,575**	–0,522*

Примечание. * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

Проанализируем корреляционные связи между компонентами антисоциальной креативности и показателями самоотношения у подростков с разной ролевой позицией в структуре буллинга.

Подростки-«инициаторы» через воплощение своих деструктивных идей могут усилить симпатию к себе, об этом свидетельствует значимая связь между показателем аутосимпатии и антисоциальной креативности ($r = 0,572$ при $p \leq 0,05$) и ее частными показателями: «нанесение вреда» ($r = 0,713$ при $p \leq 0,005$), «злые шутки» ($r = 0,688$ при $p \leq 0,005$). Высокий уровень самоуверенности подростков-«инициаторов» может способствовать проявлению антисоциальной креативности в виде злых шуток в отношении жертвы. Можно полагать, что антисоциальный креативный потенциал может использоваться «инициатором» как средство усиления своей самоуверенности и ощущения своей значимости в глазах других. Злые шутки являются способом привлечения внимания и получения признания со стороны сверстников, об этом свидетельствуют значимые связи между показателем самоотношения – «самоуверенности» и компонентом антисоциальной креативности – «злые шутки» ($r = 0,641$ при $p \leq 0,005$). Низкий уровень самообвинения у подростков-«инициаторов» ослабляет механизмы, сдерживающие антисоциальную креативность, снижая чувство вины, они испытывают меньшую ответственность и меньше внутренних противоречий.

Таким образом, результаты корреляционного анализа позволяют заключить, что подростки-«инициаторы» используют деструктивное поведение для привлечения внимания, укрепления самоуверенности и получения признания со стороны окружающих.

Подростки-«защитники» на фоне высоких значений принятия и одобрения себя в целом и положительной самооценки не будут прибегать к насилию как проявлению антисоциальной креативности. Им свойственно руководствоваться социально приемлемыми способами поведения по отношению к окружающим и, в частности, к «жертве» буллинга. Об этом говорят полученные отрицательные значимые связи между аутосимпатией и антисоциальной креативностью ($r = -0,579$ при $p \leq 0,01$), а также ее компонентом «нанесение вреда» ($r = -0,486$ при $p \leq 0,05$).

У подростка-«защитника» выявлена низкая вероятность использования такого манипулятивного приема, как «ложь», являющегося компонентом антисоциальной креативности. Он склонен использовать конструктивные стратегии и подходы в помощи «жертве» буллинга (например, обращение за помощью к взрослым, прямая поддержка «жертвы»). Это подтверждается наличием отрицательной взаимосвязи между самоуверенностью и интегральной шкалой антисоциальной креативности ($r = 0,613$ при $p \leq 0,01$) и ее компонентом «ложь» ($r = -0,579$ при $p \leq 0,01$).

Проявление антисоциальной креативности подростков-«жертв» на фоне положительной модальности их глобального самоотношения можно объяснить актуализацией защиты своего «Я», направленной против инициатора буллингового воздействия посредством злословия (показатель

«злые шутки») ($r = 0,421$ при $p \leq 0,1$) или нанесения вреда (одноименный компонент антисоциальной креативности) ($r = 0,488$ при $p \leq 0,05$). Кроме того, у подростков-«жертв» на фоне положительной модальности их самопринятия отмечается желание злословить, т. е. вербально «отомстить» своим обидчикам. Об этом свидетельствует положительная значимая связь между компонентом антисоциальной креативности «злые шутки» и самопринятием ($r = 0,451$ при $p \leq 0,1$). Напротив, на фоне негативной модальности глобального самоотношения и низких значений по шкале самопринятия подростков-«жертв» не будет отмечаться активизация их антисоциальной креативности, направленной против буллера. Они будут негативно переживать свое положение в группе сверстников, не запуская антисоциальную креативность, которая могла бы иметь для них защитное значение.

Результаты исследования могут использоваться в разработке программ профилактики буллинга в школах через формирование позитивного самоотношения его участников, а также коррекции антисоциальной креативности «инициаторов» буллинга путем переориентации их креативного потенциала в конструктивные и социально приемлемые формы активности.

Список источников

1. Ханова О.А. Буллинг в школе – причины, симптомы, диагностика и лечение. 2023. URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/bullying> (дата обращения: 06.03.2024).
2. Екимова В.И. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? // Московский городской психолого-педагогический университет, 2015. Т. 4, № 4. С. 5–10. URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2015_n4/jmfp_2015_n4_79971.pdf (дата обращения: 06.03.2024).
3. Рождественская Н.А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков: учебное пособие. 2-е изд. М.: Генезис, 2016. 216 с. URL: <https://znanium.com/catalog/product/937383> (дата обращения: 20.06.2022).
4. Гудзовская А.А. Школьный буллинг как отражение развития группового субъекта деятельности // Некоммерческое партнерство «Институт изучения общественных явлений». Самара, 2017. С. 41–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30458173> (дата обращения: 29.03.2024).
5. Шалагинова К.С., Куликова Т.И., Залыгаева С.А. Учет половозрастных особенностей потенциальных участников буллинга при планировании работы психолога по его профилактике // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2019. Т. 29. С. 91–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-polovozrastnyh-osobennostey-potentsialnyh-uchastnikov-bullinga-pri-planirovanii-raboty-psiologa-po-ego-profilaktike> (дата обращения: 27.06.2022).
6. Нестерова А.А. Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 3. С. 97–114. URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/309466> (дата обращения: 16.02.2023).
7. Горлова И.Ю., Кузнецова О.З. Буллинг в образовательных учреждениях // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (дата обращения: 08.03.2024).
8. Бекулова И.З., Тухужева Л.А. Буллинг в школе // Вопросы науки и образования, 2021. № 3 (128). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkole/viewer> (дата обращения: 08.05.2024).
9. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лейна и Э. Миллера. СПб.: Питер, 2001. С. 240–274. URL: https://studylib.ru/doc/3673654/shkol_naya-travlya--bullying---obshhestvo-semejnyh-konsul_tantov?ysclid=lw7q3ooxgq142382138 (дата обращения: 15.03.2024).
10. Бутовская М.Л., Русакова Г.С. Буллинг и буллеры в современной российской школе // Этнографическое обозрение. 2016. № 2. С. 99–115.
11. Бочавер А.А. Последствия школьной травли для ее участников // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18, № 2. С. 390–401. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/posledstviya-shkolnoy-travli-dlya-ee-uchastnikov/viewer> (дата обращения: 09.03.2024).
12. Чурсинова О.В., Ярошук А.А. Буллинг в школе: практика оказания психологической помощи пострадавшим детям: учеб.-метод. пособие. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. 86 с.
13. Аптикиева Л.Р. Буллинг как преморбид асоциальной направленности личности подростка // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 2 (214). С. 39–45. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-kak-premorbid-asotsialnoy-napravlenosti-lichnosti-podrostka/viewer> (дата обращения: 09.03.2024).
14. Токарева Т.С. Подростковый буллинг: влияние на формирование личности. URL: <https://multiurok.ru/files/podrostkovyi-bullying-vliianie-na-formirovanie-lich.html> (дата обращения: 02.04.2024).
 15. Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н. Креативность и девиантность: связь и взаимодействие // Психология: журнал ВШЭ. 2018. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-deviantnost-svyaz-i-vzaimodeystvie> (дата обращения: 04.02.2022).
 16. Ундуск Е.Н. Положительное самоотношение подростков и молодежи, формируемое в условиях семейного воспитания, как одно из проявлений их психологического благополучия // Психологические исследования в образовании: Герценовские чтения = The Herzen University Studies: Psychology in Education: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 10–11 октября 2019 г. / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2019. Вып. 2. С. 747–758. doi: 10.33910/herzenpsyconf-2019-2-93
 17. Ундуск Е.Н. Негативное самоотношение и переживание проблем асоциальных подростков // Здоровоохранение, образование и безопасность. 2016. № 1 (5). С. 35–39. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26205703_43447549.pdf (дата обращения: 08.05.2024).
 18. Рюмина И.М. Содержательные характеристики самоотношения подростков, переживающих буллинг в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnye-harakteristiki-samootnosheniya-podrostkov-perezhivayuschih-bullying-v-shkole> (дата обращения: 29.06.2022).
 19. Купченко В.Е. Особенности самоотношения подростков – участников буллинга в образовательной среде // Психология обучения, 2014. № 7. С. 79–86.
 20. Камракова Н.Ю. Исследование самоотношения подростков – жертв буллинга // Гуманитарные науки, 2020. № 1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-samootnosheniya-podrostkov-zhertv-bullyinga> (дата обращения: 29.06.2022).

References

1. Khanova O.A. *Bullying v shkole – prichiny, simptomy, diagnostika i lecheniye* [Bullying at school – causes, symptoms, diagnosis and treatment]. 2023 (in Russian). URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/bullying> (accessed 6 March 2024).
2. Ekimova V.I. Zherty i obidchiki v situatsii bullinga: kto oni? [Both Victims and abusers in a bullying situation: who are they?]. *Moskovskiy gorodskoy psikhologo-pedagogicheskiy universitet – Moscow City University of Psychology and Pedagogy*, 2015, vol. 4, no. 5, pp. 5–10 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2015_n4/jmfp_2015_n4_79971.pdf (accessed 06 March 2024).
3. Rozhdestvenskaya N.A. *Deviantnoye povedeniye i osnovy yego profilaktiki u podrostkov: uchebnoye posobiye* [Deviant behavior and the basics of its prevention in adolescents: textbook]. Moscow, Genezis Publ., 2016. 216 p. (in Russian). URL: <https://znanium.com/catalog/product/937383> (accessed 20 June 2022).
4. Gudzovskaya A.A. Shkol'nyy bullying kak otrazheniye razvitiya gruppovogo sub'yekta deyatel'nosti [School bullying as a reflection of the development of a group subject of activity]. *Institut izucheniya obshchestvennykh yavleniy – Institute for the Study of Social Phenomena*. Samara, 2017. Pp. 41–49 (in Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30458173> (accessed 29 March 2024).
5. Shalaginova K.S., Kulikova T.I., Zalygaeva S.A. Uchyot polovozrastnykh osobennostey potentsial'nykh uchastnikov bullinga pri planirovanii raboty psikhologa po yego profilaktike [Taking into account the gender and age characteristics of potential bullying participants when planning the work of a psychologist on its prevention] *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya – Proceedings of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2019, vol. 29, pp. 91–104 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-polovozrastnyh-osobennostey-potentsialnyh-uchastnikov-bullyinga-pri-planirovanii-raboty-psihologa-po-ego-profilaktike> (accessed 27 June 2022).
6. Nesterova A.A. Prediktory shkol'noy travli v otnoshenii detey mladshego podrostkovogo vozrasta so storony sverstnikov [Predictors of school bullying against young adolescents by peers]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta – Bulletin of the Moscow State Regional University*, 2018, no. 3, pp. 97–114 (in Russian). URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/309466> (accessed 16 February 2023).

7. Gorlova I.Yu., Kuznetsova O.Z. Bulling v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [Bullying in educational institutions]. *Elektronnyy nauchno-metodicheskiy zhurnal Omskogo GAU*, 2019, no. 6 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (accessed 8 March 2024).
8. Bekulova I.Z., Tikhuzheva L.A. Bulling v shkole [School bullying]. *Voprosy nauki i obrazovaniya – Science and Education Issues*, 2021, no. 3 (128) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-v-shkole/viewer> (accessed 8 May 2024).
9. Leyn D.A. Shkol'naya travlya (bullying) [School bullying (bullying)]. *Detskaya i podrostkovaya psikhoterapiya* [Child and adolescent psychotherapy]. Ed. D. Leyn, E. Miller. Saint Petersburg, Piter Publ., 2001. Pp. 240–274 (in Russian). URL: https://studylib.ru/doc/3673654/shkol_naya-travlya--bullying---obshchestvo-semejnyh-konsul_tantov?ysclid=lw7q3ooxgq142382138 (accessed 15 March 2024).
10. Butovskaya M.L., Rusakova G.S. Bulling i bullery v sovremennoy rossiyskoy shkole [Bullying and bullying in the modern Russian school]. *Etnograficheskoye obozreniye*, 2016, no. 2, pp. 99–115 (in Russian).
11. Bochaver A.A. Posledstviya shkol'noy travli dlya yeyo uchastnikov [The consequences of school bullying for its participants]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki*, 2021, vol. 18, no. 2, pp. 390–401 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/posledstviya-shkolnoy-travli-dlya-ee-uchastnikov/viewer> (accessed 9 March 2024).
12. Chursinova O.V., Yaroshuk A.A. *Bulling v shkole: praktika okazaniya psikhologicheskoy pomoshchi postradavshim detyam: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Bullying at school: the practice of providing psychological assistance to injured children: an educational and methodological guide]. Stavropol', SKIRO PK i PRO, 2021. 86 p. (in Russian).
13. Aptikieva L.R. Bulling kak premorbid asotsial'noy napravlenosti lichnosti podrostka [Bullying as a premorbid of the antisocial orientation of a teenager's personality]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, no. 2 (214), pp. 39–45 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-premorbid-asotsialnoy-napravlenosti-lichnosti-podrostka/viewer> (accessed 9 March 2024).
14. Tokareva T.S. *Podrostkovyy bulling: vliyanie na formirovaniye lichnosti* [Teenage bullying: its impact on personality formation] (in Russian). URL: <https://multiurok.ru/files/podrostkovyi-bulling-vlianie-na-formirovanie-lich.html> (accessed 2 April 2024).
15. Meshkova N.V., Enikolopov S.N. Kreativnost' i deviantnost': svyaz' i vzaimodeystviye [Creativity and deviance: communication and interaction]. *Psikhologiya. Zhurnal VShE – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2018, no. 2 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-deviantnost-svyaz-i-vzaimodeystvie> (accessed 4 February 2022).
16. Undusk E. N. Polozhitel'noye samootnosheniye podrostkov i molodezhi, formiruyemoye v usloviyakh semeynogo vospitaniya, kak odno iz proyavleniy ikh psikhologicheskogo blagopoluchiya [The positive self-attitude of adolescents and young people, formed in the context of family education, as one of the manifestations of their psychological well-being]. *Psikhologicheskiye issledovaniya v obrazovanii: Gertsenovskiy chteniya: materialy II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Sankt-Peterburg, 10–11 oktyabrya 2019 g.* Rossiyskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet im. A.I. Gertsena [Psychological Research in Education: Herzen Readings. The Herzen University Studies: Psychology in Education: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, Saint Petersburg, October 10–11, 2019]. Saint Petersburg, RGPU Publ., 2019, no. 2, pp. 747–758 (in Russian). DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2019-2-93
17. Undusk E.N. Negativnoye samootnosheniye i perezhivaniye problem asotsial'nykh podrostkov [Negative self-attitude and experience of problems of antisocial adolescents]. *Zdravookhraneniye, obrazovaniye i bezopasnost'*, 2016, no. 1 (5), pp. 35–39 (in Russian). URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26205703_43447549.pdf. (accessed 8 May 2024).
18. Ryumina I.M. Soderzhatel'nyye kharakteristiki samootnosheniya podrostkov, perezhivayushchikh bulling v shkole [Meaningful characteristics of the self-attitude of teenagers experiencing bullying at school]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 2021, no. 71-3 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnye-kharakteristiki-samootnosheniya-podrostkov-perezhivayushchih-bulling-v-shkole> (accessed 29 June 2022).
19. Kupchenko V.E. Osobennosti samootnosheniya podrostkov – uchastnikov bullinga v obrazovatel'noy srede [Features of the self-attitude of adolescent bullying participants in the educational environment] *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*, 2014, no. 7, pp. 79–86 (in Russian).
20. Kamrakova N.Yu. Issledovaniye samootnosheniya podrostkov – zhertv bulling [A study of the self-attitude of teenage bullying victims]. *Gumanitarnyye nauki – Humanities*, 2020, no. 1 (49) (in Russian). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-samootnosheniya-podrostkov-zhertv-bullinga> (accessed 29 June 2022).

Информация об авторах

Лактионова Е.Б., доктор психологических наук, профессор, завкафедрой, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Набережная р. Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 191186).

E-mail: lena_laktionova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7863-1414>

РИНЦ Author ID / SPIN-код: 364557/9288-0140

Scopus Author ID: 57218455650

Web of Science Researcher ID AAA-2834-2019

Ундуск Е.Н., кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Набережная р. Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 191186).

E-mail: el-uni@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2552-8691>

SPIN-код: 3911-2904

Information about the authors

Laktionova E.B., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Developmental Psychology and Education, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University (Naberezhnaya reki Moyki, 48, Saint Petersburg, Russian Federation, 191186).

E-mail: lena_laktionova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7863-1414>

РИНЦ Author ID / SPIN-code: 364557/9288-0140

Scopus Author ID: 57218455650

Web of Science Researcher ID AAA-2834-2019

Undusk E.N., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University (Naberezhnaya reki Moyki, 48, Saint Petersburg, Russian Federation, 191186).

E-mail: el-uni@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2552-8691>

SPIN-код: 3911-2904

Статья поступила в редакцию 03.04.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 03.04.2024; accepted for publication 03.03.2025

Научная статья

УДК 796.071.424.4

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-150-161>

Психологическая сепарация от родителей как фактор спортивной мотивации у студентов – спортсменов юношеского возраста

Татьяна Викторовна Слотина¹, Алёна Владимировна Орлова²,
Александра Владимировна Комарова³

^{1,2} Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия

³ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия

¹ vladislava-97@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7304-7446>

² orlova2002a@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8174-6980>

³ alex_komarova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6104-0194>

Аннотация

Статья посвящена исследованию психологической сепарации от родителей как фактору спортивной мотивации у студентов – спортсменов юношеского возраста. Выборка: 78 студентов-спортсменов вузов Санкт-Петербурга: 54 девушки и 24 юноши. Возраст от 18 до 22 лет. Методики: опросник психологической сепарации Дж. Хоффмана Psychological Separation Inventory в адаптации В.П. Дзукаевой, Т.Ю. Садовниковой; методика «Мотивы занятий спортом» (А.В. Шаболтас, Е.П. Ильин); методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Ротера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда). Статистический анализ: *t*-критерий Стьюдента, линейная корреляция Пирсона. Результаты эмпирического анализа продемонстрировали, что для спортсменов характерен средний уровень сепарации от родителей, низкий уровень всех видов спортивных мотивов, амбивальность локуса контроля. Вторичная обработка данных: выявлены различия по половому признаку. Юноши проявляют большую эмоциональность и стремление к достижению успеха в спорте и демонстрируют более высокий уровень патриотизма, чем девушки. Девушки чаще обнаруживают сильную эмоциональную связь с матерью, что положительно влияет на их спортивную мотивацию. Юношам необходима поддержка обоих родителей. Значимым в формировании спортивной мотивации является развитие интернальности. Следовательно, и девушки, и юноши, отдаляясь от родителей, теряют поддержку и опору с их стороны, вследствие чего теряют спортивную мотивацию. Связь с родителями и высокий уровень субъективного контроля положительно влияют на мотивацию спортсмена. На основании полученных данных была разработана программа, направленная на развитие эффективных взаимоотношений спортсменов и их родителей. Она может найти свое применение в работе спортивного психолога, тренера при выстраивании взаимоотношений с родителями спортсменов и самими спортсменами юношеского возраста.

Ключевые слова: психологическая сепарация, мотивация, юноши, девушки, спортсмены, родители, уровень субъективного контроля

Для цитирования: Слотина Т.В., Орлова А.В., Комарова А.В. Психологическая сепарация от родителей как фактор спортивной мотивации у студентов – спортсменов юношеского возраста // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 150–161. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-150-161>

Original article

Psychological Separation from Parents as a Factor of Sports Motivation in Adolescent Student Athletes

Tat'yana V. Slotina¹, Alena V. Orlova², Aleksandra V. Komarova³

^{1,2} St. Petersburg State University of Railways of Emperor Alexander I, St. Petersburg, Russian Federation

³ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

¹ vladislava-97@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7304-7446>

² orlova2002a@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8174-6980>

³ alex_komarova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6104-0194>

Abstract

The article is devoted to the study of psychological separation from parents as a factor of sports motivation in student athletes of youth age. Sample: 78 student athletes from St. Petersburg universities: 54 girls and 24 boys. Ages 18 to 22. Methods: questionnaire of psychological separation by J. Hoffman "PSI (Psychological Separation Inventory) in adaptation by V.P. Dzukaeva, T.Yu. Sadovnikova; methodology "Motives for sports" A.V. Shaboltas, E.P. Ilyin; methodology for diagnosing the level of subjective control by J. Rother (adaptation by E.F. Bazhin, S. A. Golyunkina, A.M. Etkind). Statistical analysis: Student's t-test, Pearson correlation analysis. The results of the empirical analysis demonstrated that athletes are characterized by an average level of separation from their parents, a low level of all types of sports motives, and ambiguity of the locus of control. Secondary data processing: gender differences have been identified. Young men show great emotionality and desire to achieve success in sports and demonstrate a higher level of patriotism than girls. Girls are more likely to find a strong emotional connection with their mother, which has a positive effect on their sports motivation. Young men need the support of both parents, and the development of internality is important in the formation of sports motivation. Consequently, both girls and boys, moving away from their parents, lose their support and support, as a result of which they lose their sports motivation. Communication with parents and a high level of subjective control have a positive effect on the motivation of an athlete. Based on the data obtained, a program was developed aimed at developing effective relationships between athletes and their parents. It finds its application in the work of a sports psychologist, a coach in building relationships with the parents of athletes and the athletes themselves of youth age.

Keywords: psychological separation, motivation, boys, girls, athletes, parents, level of subjective control

For citation: Slotina T.V., Orlova A.V., Komarova A.V. Psychological Separation from Parents as a Factor of Sports Motivation in Adolescent Student Athletes [Psikhologicheskaya separatsiya ot roditel'ey kak faktor sportivnoy motivatsii u studentov-sportsmenov yunosheskogo vozrasta]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 150–161. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-150-161>

На современном этапе развития наша страна особенно ориентирована на создание надежной спортивной базы, способствующей приобщению к здоровому образу жизни и достижению высоких спортивных результатов молодого поколения России. Стратегия развития физической культуры и спорта – 2030 определяет видение развития Российской Федерации как ведущей мировой спортивной державы. С учетом национальных целей, определенных Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», сформированы приоритетные направления развития. Среди них: развитие системы подготовки спортивного резерва и спорта высших достижений; развитие научного обеспечения физической культуры, спорта и спортивной медицины [1].

На этапе до 2030 г. один из последующих периодов станет Годом детско-юношеского спорта. 2024-й являлся Годом семьи. Семья и спорт тесно взаимосвязаны между собой. Первый тренер юного спортсмена – родитель, который оказывает сильное влияние на эмоциональное состояние, спортивную мотивацию ребенка. Формирование и структурирование мотивов занятия спортом

базируются на принятии социально постулируемых, одобряемых окружением целей, в результате формируется личное отношение. По данным А.В. Шаболтас, это процесс профессионализации [2]. Именно родители становятся определяющим фактором занятий спортом, а также перехода ребенка в профессиональный спорт. Отсутствие принятия родителями отражается в стремлении спортсмена ориентироваться на самого себя и на конкуренцию, а не на задачу. Ориентация спортсмена на задачу взаимосвязана с уровнем сотрудничества с родителями [3].

Во многих исследованиях демонстрируется высокий процент выбора спортивной деятельности по инициативе родителей [4]. Так, в исследовании С.А. угли Эрматова доказано, что формирование характеристик самостоятельности при выборе спортивной деятельности ребенка зависит от родителей [5]. О.У. Rouquette с коллегами пришли к выводу о важности «концепции отзывчивости», в которой особое значение придается пониманию, принятию потребностей и целей между родителями и спортсменами. Еще одно направление сформулировано в работе В.С. Feeney, N.L. Collins «Процветание благодаря отношениям» [6]. В этой концепции подчеркивается ценность близких отношений, основанных на заботе, что, несомненно, оказывает влияние на здоровье и благополучие на всех этапах жизни [7].

Одним из вопросов спортивной психологии была и остается проблема мотивации. На начальном этапе занятиями спортом формирование мотивов детерминировано стремлением к достижению целей деятельности, которые ставятся родителями [2]. Поддержка и правильный настрой со стороны семьи – мощный фактор, позволяющий выдержать переломные и кризисные моменты в спортивной жизни ребенка, подростка, юноши. Высокая спортивная мотивация способствует выбору конструктивных и эффективных coping в ситуации стресса, т. е. способствует социализации и развитию личности [8]. Очевидна связь социальной, психологической, педагогической поддержки и психолого-педагогического сопровождения спортивно одаренных детей педагогами, родителями [9]. Так, С. Menescardi, I. Estevan статистически подтверждена зависимость уровня развития двигательной активности и моторной компетентности детей от социальной поддержки родителей [10].

Спорт тесно связан с уровнем ответственности, а детско-родительские взаимоотношения играют большую роль в формировании локуса контроля личности. Этот процесс соединен с развитием автономности [11]. В подростковом возрасте происходит новый этап взаимоотношений в семье – дети начинают сепарироваться от родителей. На начальной стадии юношеского возраста эта активность снижается, что обусловлено социальной ситуацией развития. Студенческий возраст – это особый период, когда человек, достигший совершеннолетия, все еще зависит от родителей, нуждается в их поддержке. Сегодня многие студенты-спортсмены получают непрофильные специальности, такие как психологические, педагогические, медицинские. П.А. Байгужин с коллегами пишут о том, что современное состояние теории двойного карьерного пути показывает, что до настоящего времени в России, в странах Восточной Европы данный вопрос не рассматривался в рамках психолого-педагогических исследований [12]. Однако именно родители поддерживают и помогают своим детям-спортсменам сделать правильный выбор в получении образования и не бросить спортивную деятельность.

В целом сепарация от родителей может происходить как на внутреннем, так и на внешнем уровне. Как пишет В.П. Дзюкаева, маркерами завершения процесса психологического отделения является достижение эмоциональной автономии, при этом важно, чтобы сохранились близкие, доверительные детско-родительские взаимоотношения [13].

Внешний уровень характеризуется финансовой независимостью и непосредственным физическим отделением. Н.В. Дорофеева обнаружила – проживание в семье положительно сказывается на мотивационной сфере спортсменов [14]. Гармоничная психологическая сепарация от обоих родителей предполагает доверие и принятие в отношениях, необходимый уровень самостоятельности со стороны детей, наличие согласия в области мировоззрения, а также наличие эмоциональной поддержки. Во многих исследованиях выявлен гендерный характер психологической сепарации. Так, например, А.В. Литвинова пишет, что опережающий характер психологической сепарации свойственен юношам [15].

Таким образом, исследование психологической сепарации спортсменов – студентов юношеского возраста от родителей обнаруживает новый фактор спортивной мотивации. Особенности проте-

кания процесса сепарации являются показателем уровня зрелости личности спортсменов. Однако исследований, посвященных психологической сепарации спортсменов от родителей, в отечественной науке нами обнаружено не было. Осуществлены единичные попытки изучения влияния семейных факторов на развитие личности спортсменов. Поиск источников, проведенный в отечественной Научной электронной библиотеке (РИНЦ), привел к следующим результатам. Понятие «психологическая сепарация спортсменов от родителей» имеет нулевой результат, как и словосочетание «взаимоотношения спортсменов с родителями».

Целью данной статьи является продемонстрировать результаты исследования психологической сепарации от родителей как фактора спортивной мотивации у студентов – спортсменов юношеского возраста. Предмет исследования: психологическая сепарация от родителей, уровень субъективного контроля, мотивы занятия спортом студентов – спортсменов юношеского возраста. Гипотеза исследования: психологическая сепарация от родителей и уровень субъективного контроля у студентов – спортсменов юношеского возраста являются факторами формирования мотивации к эффективной спортивной деятельности (достижению высоких спортивных результатов) и имеют гендерные особенности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили структурная модель сепарации от родителей в юношеском возрасте Дж. Хоффмана; теория семейных систем (М. Боуэн, В. Сатир, Э.Г. Эйдемиллер, А.Я. Варга, А.В. Черников); концепция доминирующих целей (личностных смыслов) занятий спортом А.В. Шаболтас; исследования Н.В. Дорофеевой о детерминанте семейных отношений социальной установки на спорт. Также вопросу взаимоотношений спортсменов с родителями в современной психологии посвящены исследования Н.В. Бухариной [16], Н.В. Дорофеевой [14], А.А. Дубовой, С.В. Шукшова, А.П. Воронович, В.И. Иванасова [17], Н.С. Шумовой [18], Э.З. Феодоровой [19], Г.Д. Бабушкина, Б.П. Яковлева [20].

Методики исследования: опросник психологической сепарации Дж. Хоффмана Psychological Separation Inventory (PSI) в адаптации В.П. Дзукаевой, Т.Ю. Садовниковой, методика «Мотивы занятий спортом» А.В. Шаболтас, Е.П. Ильин, методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Ротера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинды). Авторская анкета. Анализ данных проводился с использованием корреляционного анализа по Пирсону. Достоверность различий оценивалась с помощью *t*-критерия Стьюдента. Выборка: 78 студентов-спортсменов (54 девушки и 24 юноши) в возрасте от 18 до 22 лет из различных вузов г. Санкт-Петербурга, из них 22 действующих спортсмена и 56 спортсменов, закончивших свою карьеру. Научная новизна выражается в разработке теоретико-практической модели развития взаимоотношений между родителями и детьми – спортсменами юношеского возраста с целью формирования мотивации спортсменов к достижению высоких спортивных результатов. Практическая значимость заключается в том, что на основании полученных данных была разработана программа, направленная на развитие эффективности взаимоотношений юношей и родителей как фактора, способствующего повышению мотивации к эффективной спортивной деятельности (достижению высоких спортивных результатов).

Большую часть выборки составляют спортсмены со средним уровнем сепарации от родителей. Они характеризуются отсутствием негативных и/или амбивалентных чувств по отношению к родителям. Выявлено значительное число спортсменов с низким уровнем мотивации в спортивной деятельности. Большинство респондентов продемонстрировали амбивалентный локус контроля с тенденцией к интернальности. Выявлено, что у юношей выше показатель по шкале «Стиль сепарации от матери» ($p \leq 0,05$), что говорит об их меньшей привязанности к матери. Данные представлены в табл. 1.

Таблица 1

Значимые различия показателей по опроснику PSI у юношей и девушек

Шкала	Девушки		Юноши		Критерий Стьюдента	<i>p</i>
	Среднее	Стандартная ошибка	Среднее	Стандартная ошибка		
Стиль сепарации от матери	3,55	0,11	4,00	0,13	-2,36	0,05

Значимые различия обнаружены также по шкалам «Социально-эмоциональный мотив» ($p \leq 0,01$); «Мотив достижения успеха» ($p \leq 0,05$) и «Гражданско-патриотический мотив» ($p \leq 0,01$). Эти мотивы сильнее выражены у юношей. Данные отображены в табл. 2.

Значимые различия показателей по методике «Мотивы занятий спортом» у юношей и девушек

Шкалы, демонстрирующие аффективный и поведенческий компоненты сепарации от матери, образовали по четыре одинаковые отрицательные связи со шкалами мотивации ($p \leq 0,05$), а именно с мотивом социального самоутверждения, социально-эмоциональным мотивом, социально-моральным и гражданско-патриотическим мотивом. Следовательно, отделение от матери (эмоциональная независимость, умение самостоятельно осуществлять значимые выборы) при общей неконфликтности субъектов сепарации отрицательно сказывается на социальной сфере в области спортивных мотивов. Чем сильнее девушки сепарируются от матери, тем меньше они стремятся проявлять свои способности и вносить свой вклад в развитие команды. Следовательно, матери поддерживают и радуются их достигнутым успехам в спорте, что для девушек является очень значимым.

Когнитивный компонент сепарации от матери обратно связан с интернальностью в области межличностных отношений ($r = -0,319$ при $p \leq 0,05$). Это показатель сильной зависимости девушек от матери в этом направлении.

Несмотря на то что большая часть связей образована со стилем сепарации от матери, обнаружены и три связи со стилями сепарации от отца. Аффективный компонент сепарации от отца обратно связан с интернальностью в области здоровья и болезни ($r = -0,349$ при $p \leq 0,05$). Возможно, именно отец является для них важным человеком в области заботы о своем здоровье. Когнитивный компонент сепарации от отца обратно связан с социально-моральным мотивом и с мотивом достижения успеха ($r = -0,353$ при $p \leq 0,05$ и $r = -0,350$ при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что чем больше девушки перестают разделять с отцом мировоззрение и взгляды на жизнь, тем меньше у них желание устанавливать взаимоотношения с товарищами по команде ради достижения общего успеха. Следовательно, отец также имеет большое влияние на социально-моральную сферу спортивных мотивов и на мотив достижения успеха. Стоит отметить, что все связи локуса контроля с мотивами занятием спорта положительны.

В группе юношей выделяется три центральных компонента (рис. 2). Это «Социально-эмоциональные мотивы занятия спортом», «Мотивы самоутверждения» и «Интернальность в области семейных отношений». Стили сепарации от родителей не только не образуют центральных связей, но и в целом представлены частично, при этом значимой является сепарация и от матери, и от отца.

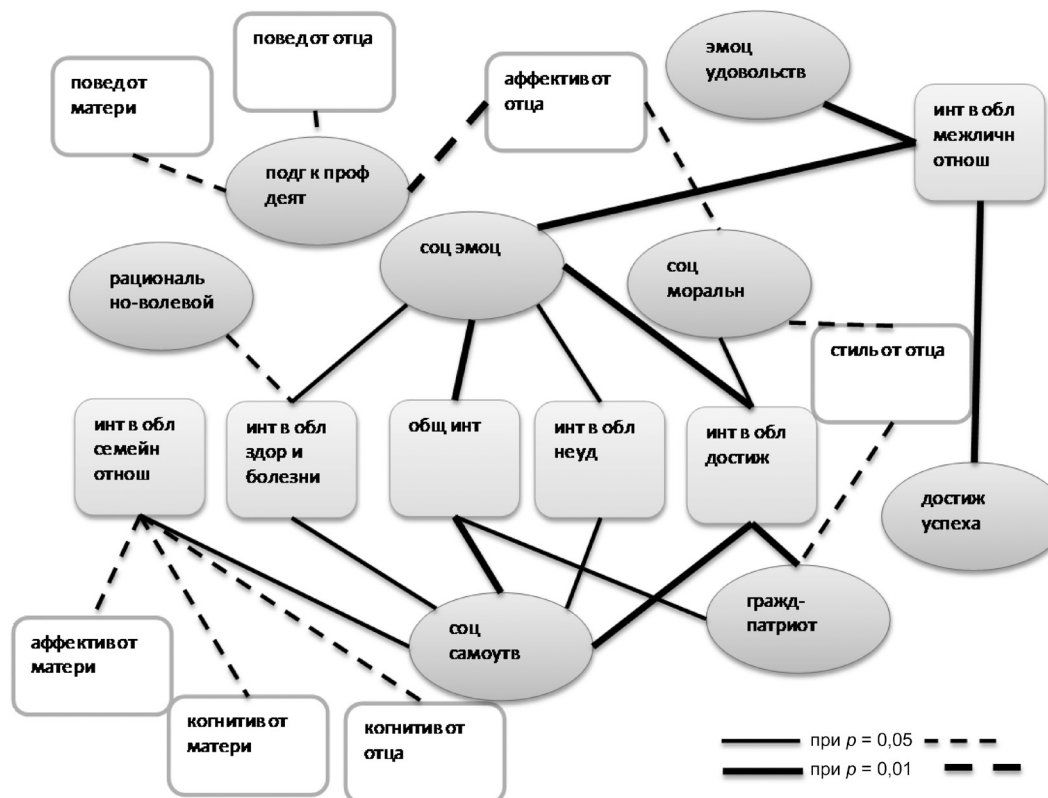


Рис. 2. Корреляционная плеяда связей шкал методик в группе юношей. Инт в обл неудач – шкала интернальности в области неудач

Социально-эмоциональный мотив связан с общей интернальностью, интернальностью в области достижений, неудач, межличностных отношений, здоровья и болезни ($r = 0,615$, при $p \leq 0,01$; $r = 0,678$ при $p \leq 0,01$; $r = 0,471$ при $p \leq 0,05$; $r = 0,614$ при $p \leq 0,01$ и $r = 0,412$ при $p \leq 0,05$). В результате, чем выше уровень интернальности, тем чаще юноши руководствуются в спорте мотивом социального самоутверждения. Возможно, это связано с тем, что если я полагаюсь только на себя, верю в себя, то окружающие должны это знать и тоже верить в меня.

Стиль сепарации от отца обратно связан с социально-моральным и гражданско-патриотическим мотивами ($p \leq 0,05$). Аффективный компонент сепарации от отца обратно связан с социально-моральным мотивом и мотивом подготовки к профессиональной деятельности ($p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$). Для юношей-спортсменов уже отношения с отцом служат важным источником поддержки и вдохновения.

Шкала «Рационально-волевой мотив» обратно связана с интернальностью в области здоровья и болезни ($r = -0,443$ при $p \leq 0,05$). Следовательно, экстернальность в области здоровья влечет за собой повышение желания заниматься спортом для компенсации дефицита двигательной активности. Таким образом, экстернальность выполняет позитивную функцию, однако данный вывод неоднозначен. Известно, что экстернальный локус контроля связан с повышенной тревожностью [21], возможно, именно это и приводит к развитию рационально-волевого мотива как стремление избежать пассивности в своей жизнедеятельности. Шкала «Гражданско-патриотический мотив» связана с общей интернальностью и интернальностью в области достижений ($r = 0,481$ при $p \leq 0,05$) и ($r = 0,587$ при $p \leq 0,01$). Юноши, защищающие честь своего коллектива и спортивного общества своей страны, берут на себя полную ответственность. Они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем и достигать новых вершин, благодаря общему высокому уровню субъективного контроля.

Общий психологический портрет выборки характеризуется средним уровнем психологической сепарации от родителей, низким уровнем спортивной мотивации и средним уровнем интернальности личности.

Выявлено, что для девушек характерна большая привязанность к матери, а у юношей выше мотивация по факторам «Социально-эмоциональный мотив», «Мотив достижения успеха» и «Гражданско-патриотический мотив». В группе выявлены отрицательные связи компонентов сепарации от родителей и мотивами занятий спортом. Отделение от матери при общей неконфликтности субъектов сепарации отрицательно сказывается на социальной сфере в области спортивных мотивов. Таким образом, для создания высокой спортивной мотивации студентам необходима более тесная связь с родителями, их поддержка и разделение взглядов с ними. Девушкам важнее поддержка матери, деление ответственности, особенно в области межличностных отношений и в ситуации успеха, молодым людям важна связь с отцом. У юношей прослеживается тенденция к высокой мотивации при возрастании интернального локуса контроля. При этом для юношей так же, как и для девушек, необходимо делить ответственность с родителями в такой узкой, но чрезвычайно важной области, как семейные отношения. Однако только в группе девушек гармоничная связь с обоими родителями становится причиной эффективных межличностных отношений.

Актуальность исследования не вызывает сомнения в связи с неоспоримыми ценностями семьи и молодежного спорта в нашей стране. Поставленная в проекте цель достигнута, практическая его ценность представлена развивающей программой с опорой на полученные данные в эмпирическом разделе работы.

Программа ориентирована на развитие взаимоотношений родителей и детей – спортсменов юношеского возраста. В основе программы исследование отечественного психолога А.Д. Воронина, который доказал необходимость активизации родителей, повышения их родительских устремлений и ожиданий в отношении своих детей. Кроме того, участие родителей в программе, построенной А.Д. Ворониным, повлияло на ощущение собственной успешности спортсменов [22].

Методологическая основа данной программы: концепция педагогики общей заботы И.П. Иванова. Также использовано положение Т. Гордона о естественном родительстве. В рамках этой концепции выдвигаются идеи об истинных чувствах родителей и их детей; принятии и непринятии друг друга; принятии желаний, ценностей и потребностей; конструктивном разрешении конфликтов, возникающих в семье, команде; о развитии чувства семейной ответственности. Пред-

ставления В. Сатир о семейной системе. Семья рассматривается как эмоциональная общность, в которой необходимо прояснение правил взаимодействия.

Новизна программы.

1. Разработанная программа построена в соответствии с принципами коллективно-творческой деятельности. Это всеобщая забота (о спортивном коллективе и о своей семье как части этого коллектива и отдельной единице), преемственность поколений: старших и младших, творческая активность. Аналогов данной программы нет ни в отечественной, ни в зарубежной традиции в области спорта, где были бы объединены родители и дети (спортсмены), что предполагает преемственность поколений и всеобщую заботу о спортивном коллективе и каждой отдельно взятой семье.

2. В программе объединены правила и принципы коллективно-творческой деятельности и тренинговой работы. Тренинг привносит в программу принципы «Здесь и сейчас», добровольности, открытости, искренности, конфиденциальности, безопасности и границ группы. Тренинг дает возможность эффективно начать и закончить взаимодействие в процессе программы, чему способствуют использование управляемого знакомства, осознание и принятия всех участников группы, упражнения на снятие напряжения и позитивное завершение каждой встречи и всей работы. Вместе с тем разработанная программа носит просветительский, психолого-педагогический и спортивный формат.

Объект программы. Спортсмены юношеского возраста от 15 до 20 лет, их родители. Общее количество 18–30 человек. Требования к пространству. Свободное помещение с ковровым покрытием, состоящее из двух-трех комнат, возможно, спортивный зал. Наличие удобных передвижных стульев, спортивный инвентарь (мячи, обручи, луки, стрелы и т. д.), компьютер, проектор; желательна возможность выхода на открытый воздух. Цель – развитие эффективности взаимоотношений студентов-спортсменов и их родителей.

Ожидаемые результаты. По завершении программы родители, дети лучше поймут потребности, ценности, возможности и желания друг друга, узнают об истории спорта в нашей стране; произойдет сплочение коллектива. Можно предположить, что проведение программы, направленной на улучшение взаимодействия родителей и детей-спортсменов, развитие принятия и понимания взрослыми своих детей уже само по себе будет иметь эффект хоторнского эксперимента («О нас заботятся, беспокоятся, о нас думают, и это важно»).

Программа включает в себя три блока: когнитивный, эмоционально-регулятивный, поведенческий. Основные методы: мини-лекции, дискуссии, тренинговые упражнения, элементы психодрамы и арт-терапии, игры, коллективно-творческое дело, визуализации, психологические разминки.

Программа рассчитана на 40 академических часов. Ее специфика предполагает разбиение взаимодействия на несколько дней по 2–3 часа в день. При этом включает в себя один день с полным погружением в коллективную творческую деятельность. Возможен выездной формат мероприятия.

Программа может найти применение в работе спортивного психолога, тренера при выстраивании взаимоотношений с родителями спортсменов и самими спортсменами юношеского возраста.

Список источников

1. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года. URL: https://storage.minsport.gov.ru/cms-uploads/cms/Strategiya_ced7bf6f15.pdf (дата обращения: 01.05.2024).
2. Шаболтас А.В. Мотивы занятия спортом высших достижений в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998. 21 с.
3. Дорофеева Н.В. Взаимоотношения в семье как фактор социальной установки на спорт у спортсменов олимпийского резерва: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2022. 25 с.
4. Цзинь Ц. Особенности, интересы и движущие мотивы принятия решений о начале занятий баскетболом в семье юного спортсмена // Мир спорта. 2022. № 3 (88). С. 52–55.
5. Эрматов угли С.А. Влияние семейных отношений в системе тренер – родитель – спортсмен // Scientific Journal Impact Factor (SJIF). 2021. 5.723 Directory Indexing of International Research Journals-CiteFactor 2020-21: 0.89. doi: 10.24412/2181-1385-2021-10-442-448

6. Feeney B.C., Collins N.L. A new look at social support: a theoretical perspective on thriving through relationships // *Pers Soc Psychol Rev.* 2015 May. Vol. 19, № 2. P. 113–147. doi: 10.1177/1088868314544222
7. Rouquette O.Y., Knight C.J., Lovett V.E., Heuzé J.-P. Parent-athlete relationships: A central but underexamined consideration within sport psychology // *Sport & Exercise Psychology Review.* 2020. Vol. 16, № 2. P. 5–23. doi: 10.53841/bpssepr.2020.16.2.5
8. Панкратова И.А. Влияние копинг-стратегий на мотивацию у спортсменов-профессионалов // *Мир науки. Педагогика и психология.* 2021. Т. 9, № 4.
9. Мазниченко М.А., Садилова О.П., Мушкин В.Г., Мушкина И.А. Представления тренеров по дзюдо о диагностике, развитии и поддержке спортивной одаренности в раннем возрасте // *Science for Education Today.* 2022. Т. 12, № 2. С. 7–32. doi: 10.15293/2658-6762.2202.01
10. Menescardi C., Estevan I. Parental and Peer Support Matters: A Broad Umbrella of the Role of Perceived Social Support in the Association between Children's Perceived Motor Competence and Physical Activity // *International Journal of Environmental Research and Public Health.* 2021. Vol. 18 (12). P. 6646. doi: 10.3390/ijerph18126646
11. Антошкина Е.А. Лocus контроля и его влияние на трудовую деятельность // *Новое в психолого-педагогических исследованиях.* 2021. № 1 (61). С. 39–46.
12. Байгужин П.А., Шибкова Д.З., Рыба Т.В. Двойной карьерный путь обучающихся-спортсменов как психолого-педагогический феномен // *Science for Education Today.* 2022. Т. 12, № 3. С. 48–67. doi: 10.15293/2658-6762.2203.03
13. Дзукаева В.П. Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 278 с.
14. Дорофеева Н.В. Взаимоотношения в семье как фактор социальной установки на спорт у спортсменов олимпийского резерва: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2022. 25 с.
15. Литвинова А.В. Психологическая сепарация от родителей как условие развития целеполагания студентов // *Психолого-педагогические исследования.* 2020. Т. 12, № 1. С. 59–71. doi: 10.17759/psyedu.2020120105
16. Бухарина Н.В. Особенности взаимодействия тренеров и родителей юных спортсменов // *Психология спорта: успешные старты в науке и профессии: материалы Третьей Всерос. конф. с междунар. участием / под ред. К.А. Бочавера, Л.М. Довжик. М.: Моск. ин-т психоанализа, 2022. С. 30–39.*
17. Дуброва А.А. Особенности взаимосвязи родительского отношения к занятиям спортом и показателей мотивации и перфекционизма юных спортсменов // *Физическая культура, спорт – наука и практика.* 2021. № 4. С. 106–110. doi: 10.53742/1999-6799/4_2021_106
18. Шумова Н.С. Проблема психологической надежности деятельности спортсменов // *Психология спорта: наука и практика / Московский институт психоанализа. М.: Моск. ин-т психоанализа, 2021. С. 166–180.*
19. Феодорова Э.З. Возможности оценки восприятия спортсменами-подростками родительского отношения: адаптация методики «Восприятие родителей» // *Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. Краснодар: Кубан. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2013. С. 263–264.*
20. Бабушкин Г.Д. Психологические факторы, определяющие результативность соревновательной деятельности в спорте. Саратов: Вузовское образование, 2022. 148 с.
21. Кожин В.В. Методологические исследования профессионального и любительского спорта в современном российском обществе // *Гуманитарий Юга России.* 2019. Т. 8, № 2. С. 206–213.
22. Воронин А.Д. Взаимодействие в системе тренер – ребенок – родители как средство улучшения показателей оценочно-результативного компонента успешности спортивной подготовки ребенка // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.* 2021. № 10 (200). С. 76–82. doi: 10.34835/issn.2308-1961.2021.10.p76-83

References

1. *Strategiya razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v Rossiyskoy Federatsii na period do 2030 goda* [Strategy for the development of physical culture and sports in the Russian Federation for the period up to 2030] (in Russian). URL: https://storage.minsport.gov.ru/cms-uploads/cms/Strategiya_ced7bf6f15.pdf (accessed 1 May 2024).

2. Shaboltas A.V. *Motivy zanyatiya sportom vysshikh dostizheniy v yunosheskom vozraste. Avtoref. dis. kand. psikholog. nauk* [Motives for playing high-performance sports in adolescence. Abstract of thesis cand. psy. sci.]. Saint Petersburg, 1998. 21 p. (in Russian).
3. Dorofeeva N.V. *Vzaimootnosheniya v sem'ye kak faktor sotsial'noy ustanovki na sport u sportsmenov olimpiyskogo rezerva. Avtoref. dis. kand. psikholog. nauk* [Family relationships as a factor of social attitude to sports among Olympic reserve athletes. Abstract of thesis cand. psi. sci.]. Moscow, 2022. 25 p. (in Russian).
4. Czzin' Cz. Osobennosti, interesy i dvizhushchiye motivy prinyatiya resheniy o nachale zanyatiy basketbolom v sem'ye yunogo sportsmen [Features, interests and driving motives of decision-making about the beginning of basketball lessons in the family of a young athlete]. *Mir sporta*, 2022, no. 3 (88), pp. 52–55 (in Russian).
5. Ermatov ugli S.A. Vliyaniye semeynykh otnosheniy v sisteme trener – roditel' – sportsmen [The influence of family relationships in the coach – parent – athlete system]. *Scientific Journal Impact Factor (SJIF)*. 2021: 5.723 Directory Indexing of International Research Journals-CiteFactor 2020-21: 0.89 (in Russian). DOI: 10.24412/2181-1385-2021-10-442-448
6. Feeney B.C., Collins N.L. A new look at social support: a theoretical perspective on thriving through relationships. *Pers Soc Psychol Rev*, 2015, no. 19 (2), pp. 113–147. doi: 10.1177/1088868314544222
7. Rouquette O.Y., Knight C.J., Lovett V.E., Heuzé J.-P. Parent-athlete relationships. A central but underexamined consideration within sport psychology. *Sport & Exercise Psychology Review*, no. 16 (2), pp. 5–23. DOI: 10.53841/bpssepr.2020.16.2.5
8. Pankratova I. A. Vliyaniye koping-strategiy na motivatsiyu u sportsmenov-professionalov [The impact of coping strategies on motivation among professional athletes]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2021, vol. 9, no. 4 (in Russian).
9. Predstavleniya trenerov po dzyudo o diagnostike, razvitiy i podderzhke sportivnoy odarennosti v rannem vozraste [Judo coaches' ideas about the diagnosis, development and support of athletic giftedness at an early age]. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 2, pp. 7–32. DOI 10.15293/2658-6762.2202.01
10. Menescardi C., Estevan I. Parental and Peer Support Matters: A Broad Umbrella of the Role of Perceived Social Support in the Association between Children's Perceived Motor Competence and Physical Activity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021, vol. 18 (12), pp. 6646. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18126646>
11. Antoshkina E.A. Lokus kontrolya i ego vliyaniye na trudovuyu deyatel'nost' [The locus of control and its impact on work activity]. *Novoye v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh – Innovation in Psychological and Pedagogical Studies*, 2021, no. 1 (61), pp. 39–46 (in Russian).
12. Bayguzhin P.A., Shibkova D.Z., Ryba T.V. Dvoynoy kar'yernyy put' obuchayushchikhsya-sportsmenov kak psikhologo-pedagogicheskiy fenomen [The dual career path of student-athletes as a psychological and pedagogical phenomenon]. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 3, pp. 48–67 (in Russian). DOI 10.15293/2658-6762.2203.03
13. Dzukaeva V.P. *Kul'turno-spetsificheskiye i semeynye faktory separatsii ot roditel'skoy sem'i v yunosheskom vozraste. Dis. kand. psikholog. nauk* [Cultural-specific and family factors of separation from the parental family in adolescence. Diss. cand. psy. sci.]. Moscow, 2016. 278 p. (in Russian).
14. Dorofeeva N.V. *Vzaimootnosheniya v sem'ye kak faktor sotsial'noy ustanovki na sport u sportsmenov olimpiyskogo rezerva. Avtoref. dis. kand. psikholog. nauk* [Family relationships as a factor of social attitude to sports among athletes of the Olympic reserve. Abstract of thesis cand. psy. sci.]. Moscow, 2022. 25 p. (in Russian).
15. Litvinova A.V. Psikhologicheskaya separatsiya ot roditel'ey kak usloviye razvitiya tselepolaganiya studentov [Psychological separation from parents as a condition for the development of students' goal-setting]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya*, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 59–71 (in Russian). DOI 10.17759/psyedu.2020120105
16. Bukharina N.V. Osobennosti vzaimodeystviya trenerov i roditel'ey yunikh sportsmenov [Peculiarities of interaction between coaches and parents of young athletes]. *Psikhologiya sporta: uspeshnyye starty v nauke i professii: Materialy Tret'yey vserossiyskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem* [Psychology of sport: successful starts in science and profession: materials of the Third All-Russian Conference with international participation]. Eds K.A. Bochaver, L.M. Dovzhik. Moscow, Moscow Institute of Psychoanalyses Publ., 2022. Pp. 30–39 (in Russian).

17. Dubrova A.A. Osobennosti vzaimosvyazi roditel'skogo otnosheniya k zanyatiyam sportom i pokazateley motivatsii i perfektsionizma yunikh sportsmenov [Features of the relationship between parental attitudes to sports and indicators of motivation and perfectionism of young athletes]. *Fizicheskaya kul'tura, sport – nauka i praktika – Physical Education, Sports – Science and Practice*, 2021, no. 4, pp. 106–110 (in Russian). DOI 10.53742/1999-6799/4_2021_106
18. Shumova N.S. Problema psikhologicheskoy nadezhnosti deyatelnosti sportsmenov [The problem of psychological reliability of athletes' activities]. *Psikhologiya sporta: nauka i praktika* [Sports Psychology: Science and Practice]. Moscow, Moscow Institute of Psychoanalyses Publ., 2021. Pp. 166–180 (in Russian).
19. Feodorova E.Z. Vozmozhnosti otsenki vospriyatiya sportsmenami-podrostkami roditel'skogo otnosheniya: adaptatsiya metodiki "Vospriyatiye roditel'ey" [The possibilities of assessing the perception of parental attitude by teenage athletes: adaptation of the "Perception of Parents" methodology]. *Materialy nauchnoy i nauchno-metodicheskoy konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma* [Proceedings of the scientific and scientific-methodical conference of the teaching staff of the Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism]. Krasnodar, Kubanskiy gosudarstvennyy universitet fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma Publ., 2013. Pp. 263–264 (in Russian).
20. Babushkin G.D. *Psikhologicheskiye faktory, opredelyayushchiye rezul'tativnost' sorevnovatel'noy deyatelnosti v sporte* [Psychological factors determining the effectiveness of competitive activity in sports]. Saratov, Vuzovskoe obrazovaniye Publ., 2022. 48 p. (in Russian).
21. Kozhin V.V. Metodologicheskiye issledovaniya professional'nogo i lyubitel'skogo sporta v sovremennom rossiyskom obshchestve [Methodological studies of professional and amateur sports in modern Russian society]. *Gumanitarniy Yuga Rossii*, 2019, vol. 8, no. 2, pp. 206–213 (in Russian).
22. Voronin A.D. Vzaimodeystviye v sisteme trener – rebenok – roditeli kak sredstvo uluchsheniya pokazateley otsenочно-rezul'tativnogo komponenta uspekhov sportivnoy podgotovki rebenka [Interaction in the coach-child-parent system as a means of improving the indicators of the evaluative and effective component of the success of a child's sports training]. *Uchyonyye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2021, no. 10 (200), pp. 76–82 (in Russian). DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.10.p76-83

Информация об авторах

Слотина Т.В., кандидат психологических наук, доцент, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I (пр. Московский, 9, Санкт-Петербург, Россия).

E-mail: vladislava-97@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7304-7446>

SPIN-код: 2089-6339

Web of Science Researcher ID: GWZ-2835-2022

Scopus ID: 57336731700

Орлова А.В., бакалавр, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I (пр. Московский, 9, Санкт-Петербург, Россия).

E-mail: orlova2002a@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8174-6980>

SPIN-код: 2826-8210

Комарова А.В., кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, Россия).

E-mail: alex_komarova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6104-0194>

SPIN-код: 4656-8652

eLibrary author ID245745

Scopus ID: 57226658543

Researcher ID: ABF-3288-2021

Scholar ID c606bmgAAAAJ

Information about the authors

Slotina T.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University of Railways of Emperor Alexander I (pr. Moskovskiy, 9, Saint Petersburg, Russian Federation).

E-mail: vladislava-97@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7304-7446>

SPIN-code: 2089-6339

Web of Science Researcher ID: GWZ-2835-2022

Scopus ID: 57336731700

Orlova A.V., student, St. Petersburg State University of Railways of Emperor Alexander 1 (pr. Moskovskiy, 9, Saint Petersburg, Russian Federation).

E-mail: orlova2002a@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8174-6980>

SPIN-code: 2826-8210

Komarova A.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (ul. Politekhnicheskaya, 29, Saint Petersburg, Russian Federation).

E-mail: alex_komarova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6104-0194>

SPIN-code: 4656-8652

eLibrary author ID: 245745

Scopus ID: 57226658543

Researcher ID ABF-3288-2021

Scholar ID c606bmgAAAAJ

Статья поступила в редакцию 12.07.2024; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 12.07.2024; accepted for publication 03.03.2025

ОБЗОРЫ

Научная статья

УДК 37.01

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-162-170>

Новое время – новое воспитание: обзор монографических исследований (2000–2024 гг.)

Эдуард Петрович Леонтьев

Томский государственный педагогический университет Томск, Россия,
ernestleontyev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8847-3325>

Аннотация

В работе дается обзор материалов – монографических исследований экспериментального, аналитического, научно-практического характера, авторы которых анализируют проблемы воспитания в контексте современных научных направлений. Авторы монографий представляют современные подходы к воспитанию в условиях парадигмальных изменений с учетом формирования нового времени и возможностей развития теории воспитания; рассматривают содержание воспитательного процесса с учетом новых значений и контекстов; актуализируют вопросы научно-методического сопровождения и профессиональной подготовки педагогов к полноценной воспитательной деятельности. Особое внимание авторы монографий концентрируют на осмыслении современных подходов к проектированию и реализации программ воспитания в образовательных организациях, описывают формы и виды совместной воспитательной деятельности, представляют социально значимые воспитательные проекты и программы, а также практики реализации тех или иных воспитательных моделей различных форм активности современной молодежи. В центре внимания исследований – дискуссионные вопросы о целях и ценностях воспитания в условиях новых ориентиров государственной политики в сфере воспитания, когда происходит «смена ценностных горизонтов».

Ключевые слова: воспитание, философия воспитания, направления воспитания, содержание воспитательного процесса, проектирование и реализация программ воспитания, воспитательные модели

Для цитирования: Леонтьев Э.П. Новое время – новое воспитание: обзор монографических исследований (2000–2024 гг.) // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 2 (60). С. 162–170. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-162-170>

REVIEWS

Original article

New time – new education: a review of monographic research (2000–2024)

Eduard P. Leontyev

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation,
ernestleontyev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8847-3325>

Abstract

The paper gives an overview of materials – monographic studies of an experimental, analytical, scientific and practical nature, the authors of which analyze the problems of upbringing in the context of modern scientific trends. The authors of the monographs present modern approaches to education

© Э.П. Леонтьев, 2025

in conditions of paradigmatic changes, taking into account the formation of a new time and development opportunities; consider the content of the educational process, taking into account new meanings and contexts; update the issues of scientific and methodological support and professional training of teachers for full-fledged educational activities. The authors of the monographs focus on understanding modern approaches to the design and implementation of education programs in educational organizations, describe the forms and types of joint educational activities, present socially significant educational projects and programs, as well as practices for implementing certain educational models of various forms of activity of modern youth. The focus of research is on discussion of the questions about the goals and values of education in the context of new guidelines for state policy in the field of education, when there is a “change in value horizons”. A scientific review of the published scientific monographs of the period under study will help researchers, specialists in the field of pedagogy and theory of education to obtain reliable information and form a clear idea of current trends, concepts, approaches and practices in education.

Keywords: *education, philosophy of education, directions of education, content of the educational process, design and implementation of education programs, educational models*

For citation: Leont'yev E.P. Novoye vremya – novoye obrazovaniye: obzor monograficheskikh issledovaniy (2000–2024 gg.) [New time – new education: a review of studies (2000–2024)]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 2 (60), pp. 162–170. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-162-170>

Обращение к проблематике воспитания в педагогической и философской науке с начала 2000-х гг. и по настоящее время является актуальным и достаточно полезным, особенно в условиях, когда происходит трансформация материально-экономической и духовной отстраненности человека, которая непосредственно связана с разобщением людей, навязыванием индивидуалистических ценностей, атомизацией общества. Тем самым назрела серьезная потребность осмысления системы и института воспитания как важнейшей компоненты и канала инновационных процессов, технологий, трансформаций.

Современное общественное и социальное развитие показало обоснованный переход от господствующей технократической парадигмы воспитания к гуманистической. На наш взгляд, это вполне закономерно, учитывая формирование нового времени и возможностей развития, когда происходит «скачок в сторону новой цивилизации (к иному качеству жизни)» [1, с. 7]: «рождение новой (иной) реальности» [2, с. 11] – «переход в смешанную реальность» [3, с. 6] – «новая реальность (иная нормальность)» [4, с. 8], когда происходит процесс «смены ценностных горизонтов» [5, с. 11]. Это время, в котором воспитание рассматривается как целенаправленное и личностно ориентированное содействие развитию ребенка, активно вовлекающее его в процесс освоения культуры и социальных норм, радикально отличаясь от традиционных авторитарных моделей, основанных на принуждении и жестком следовании нормам; это не просто передача знаний и навыков, а сложный, динамичный процесс формирования личности, учитывающий уникальные особенности каждого ребенка [6, с. 188].

За последние 20 лет появилось большое количество научных исследований, которые представляют собой различные позиции авторов по проблемам воспитания в онтологическом, социальном и антропологическом аспектах, в некоторых актуализируются результаты научных поисков прошлых лет, раскрываются особенности изменений в вопросах воспитания современных детей и подростков на современном этапе. Таким образом, цель статьи – на основании обзора отечественных монографических исследований текущего столетия (2000–2024 гг.) по проблемам воспитания выявить актуальные тенденции, концепции, подходы, модели и программы современного воспитания. В качестве методов исследования нами были применены общелогический метод – анализ содержания монографических исследований, теоретический метод – обобщение содержания монографий в контексте философии воспитания, а также эмпирический метод – непосредственное описание ключевых положений и подходов в содержании монографических исследований.

Научная новизна представленной работы предопределяется тем, что информация об изданных монографиях слишком рассеяна, многие издания выпускаются только для нужд своих организаций, вследствие чего часто возникает проблема аккумуляции всей информации об изданных монографиях. Решение этой проблемы в виде научного обзора о выпущенных научных монографиях

исследуемого периода поможет научным сотрудникам, специалистам в области педагогики и теории воспитания получить достоверную информацию и сформировать у них четкое представление об актуальных направлениях, концепциях, подходах и практиках воспитания.

В рамках нашего исследования были рассмотрены монографии как научные труды с углубленным изучением одной темы (в частности, темы воспитания) за период 2000–2024 гг., так как именно «монографии более всего цитируются в гуманитарной сфере» [7, с. 217]. Поиск таких научных трудов по ключевым словам «воспитание» и «монография» в рубрике «Народное образование. Педагогика» за указанный период в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU показал более 170 результатов, из них 38 – коллективных монографий, 22 – в открытом доступе. В представленных результатах достаточно большое количество публикаций, которые в аннотации указаны как различные типы учебных изданий (учебники, учебные пособия, учебно-методические пособия), а также учебно-методические издания (методические рекомендации).

Критериями отбора для анализа послужили традиционные монографии экспериментального, аналитического, научного и практического характера, наличие рецензий экспертов, а также сами тексты в открытом доступе в электронной базе eLIBRARY.RU. Коллективные монографии нами не принимались в расчет в силу их специфических характеристик, указывающих на то, что в большинстве своем они «представляют собой сборники научных статей или материалы конференций, выдаваемых за коллективную монографию», написанных «для повышения публикационной активности и для создания имиджа» [7, с. 215, 220–221]. Таким образом, в поле нашего исследования вошли 22 монографии, изданные в период 2000–2024 гг.

Тематика представленных монографий раскрывает теоретически обоснованные рассуждения, а также методологический анализ и осознание современных подходов к воспитанию в условиях парадигмальных изменений, уточнение содержательной составляющей воспитательного процесса с учетом новых значений и контекстов, а также определение и закрепление научно обоснованных педагогических условий для реализации программ воспитания в образовательных учреждениях. В фокусе внимания большинства исследований – дискуссионные вопросы о целях и ценностях воспитания в условиях новых ориентиров государственной политики в сфере воспитания, когда происходит «смена ценностных горизонтов».

Содержание всех монографий отражает идею гуманистической парадигмы, когда образование и воспитание должны быть направлены на развитие личности, у которой должна быть сформирована система навыков, ценностей и моделей поведения, являющаяся общей основой всемирно признанных ценностей. Тематика и содержание монографий соответствуют приоритетным направлениям, входящим в основу содержания базовой культуры личности. Например, проблемы патриотического воспитания отражены в научных изысканиях А.Н. Вырщикова [8] и Д.А. Криворотова [9]. Авторами раскрывается понятие патриотизма как идеи духовного единства, подтвержденной всей зарубежной и российской историей и отвечающей ее современным вызовам, указывая на его воспитательный потенциал в укреплении российской государственности, обеспечении ее национальной безопасности, консолидации современного российского общества. Ученые, опираясь на ключевые положения отечественной философии и на традиционные духовно-нравственные представления и конвенциональные идейно-мировоззренческие основы понимания российского патриотизма, выдвигают приоритетные направления по формированию патриотического сознания детей и взрослых (духовно-патриотическое, нравственно-патриотическое, историко-патриотическое и государственно-патриотическое), которые в дальнейшем были утверждены Экспертным советом по патриотическому воспитанию Роспатриотцентра [10]. Учитывая данный аспект, А.Н. Вырщиков представил концепцию понимания российского патриотизма и его воспитания в современных условиях, на основе которой были раскрыты инвариантные процессуальные характеристики патриотического воспитания (интенциональность, вариативность, коллизийность), конкретизированы ключевые группы ценностей и их концепты, на которые опирается единая идея-цель служения Отечеству (общественные, общечеловеческие, патерналистские, социоцентристские, державные). Автором дана классификация параметров педагогических технологий патриотического воспитания в системе образования, а также технологические параметры опыта личности в воспитании патриотизма у молодежи, представляющих матрицу технологических линий [8, с. 162–167].

В работе Д.А. Криворотова определены структура и организация содержательно-процессуальных компонентов развития педагогической деятельности по духовно-нравственному воспитанию подростков в системе классной и внеклассной работы; выявлены предпосылки для прогнозирования и стимулирования деятельности организации по патриотическому воспитанию детей, что позволило автору сформировать содержание и выделить конструктивные особенности вариативной региональной модели патриотического воспитания [9, с. 168–171].

Монографию В.В. Кузнецова можно отнести к двум ключевым направлениям – воспитание правовой и духовно-нравственной культуры. По мнению автора, духовно-нравственное воспитание опирается на социально и профессионально значимые компоненты духовной и нравственной культуры, вводя термин ДНК по аналогии с генетикой, утверждая, что «духовная культура выступает базисом становления человека, а нравственная культура через его поведение свидетельствует о духовности человека» [11, с. 78]. В монографии исследованы базовые положения и компоненты превентивной педагогики, представлены ее содержание, формы, условия педагогической превенции правонарушений, асоциального поведения обучающихся в образовательных организациях; отражена авторская концепция предупреждения тех или иных девиаций в поведении детей и подростков «на основе учета эйлеровой силы („псевдосилы“), при которой молодой человек начинает терять устойчивость» [11, с. 128].

К направлению воспитания нравственной культуры можно отнести монографию Ф.Х. Киргужевой, С.М. Дзидзоевой [12]. В ней авторы рассматривают условия и структуру планирования и реализации духовно-нравственного воспитания детей в начальных классах в образовательной организации, а также демонстрируют модель формирования духовно-нравственного воспитания обучающихся начальной школы в рамках реализации программы «Уроки духовности» в процессе учебной деятельности, исходя из положения, что ребенок в первую очередь является духовно-нравственной личностью, которая обладает необходимыми умениями саморазвития в стремлении к высшим ценностям [12, с. 61].

В монографии И.В. Верховых представлено описание теоретических подходов и направлений понимания природы различных видов воспитания [13]. Свое внимание автор акцентирует на вопросах духовно-нравственного воспитания непосредственно в начальной школе и представляет действенный механизм приобщения младших школьников к духовным ценностям и педагогические условия его функционирования (например, методы и приемы воспитания интереса к чтению у обучающихся начальной школы).

Монография Е.В. Тараторина представляет собой развернутый анализ диссертационных исследований, который выявляет концепции воспитательных процессов граждан разных возрастных и социальных категорий («гуманистического, нравственного, гражданско-патриотического, художественного, эстетического, экологического воспитания; социализации и адаптации; саморазвития, самореализации, самоутверждения и самосознания личности; категории „ценности“; активности как качества личности; воспитания здорового образа жизни» и т. д.) [14].

В русле гуманистических традиций, ориентируясь на выбор деятельности в соответствии с личной склонностью, в направлении трудового и свободного воспитания представлены монографии Т.И. Тарабарыной [15] и А.А. Валеева [16]. Т.И. Тарабарина раскрыла вопросы трудового воспитания детей в истории педагогики, представила методику формирования положительного отношения к труду детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности со взрослыми. В монографии А.А. Валеева рассмотрена теория и практика свободного воспитания в историческом развитии как объективной исторической и культурной составляющей гуманистической традиции зарубежного образования и воспитания. В контексте реализации теории свободного воспитания освещается достаточное количество актуальных аспектов данной парадигмы гуманистической педагогики, в частности такого, как синтетическое многообразие форм функционирования воспитательного пространства в условиях свободного воспитания, опираясь на образовательную деятельность Г. Винеке, М. Монтессори, А. Нейлла, Р. Штейнера.

В контексте воспитания физической и эстетической культур представлены работы Н.Н. Платонова [17] и Л.А. Мосуновой [18]. В монографии Н.Н. Платонова раскрыты методологические вопросы волевого развития личности в контексте теории и практики воспитания, продемонстрированы результаты экспериментальной работы по апробации методов формирования волевого разви-

тия личности в процессе физкультурно-спортивной деятельности в условиях Севера. Л.А. Мосунова с позиций гуманитарно-целостного подхода обосновывает процесс воспитания чувства прекрасного у молодежи и разрабатывает практико-ориентированную модель данного процесса в контексте ее духовного возрастания, опираясь на поэтапную совместную деятельность педагога и студентов.

В контексте философии воспитания личность с позиции деятельности рассматривали Т.А. Ромм, В.А. Беликов и О.Ю. Леушканова. В монографии Т.А. Ромм представлен анализ исторического генезиса теоретических образов социального воспитания (с учетом характера классической и неклассической рациональности), размышления методологических и цивилизационно-культурных детерминант (концептов) социального воспитания посредством интерпретативного общенаучного подхода [19]. В исследовании В.А. Беликова и О.Ю. Леушкановой рассмотрены вопросы воспитания личности с позиций деятельности обучающихся и преподавателей, в процессе которой формируются и развиваются индивидуально и социально значимые качества и компетенции личности [20]. В качестве подтверждения теоретических положений авторами приведен большой объем примеров реализации воспитания учащихся СПО Челябинской области (Магнитогорский педагогический колледж, Южноуральский энергетический техникум, Магнитогорский технологический колледж, Верхнеуральский агротехнологический техникум): программа воспитания, технологии воспитания (программа социального психолого-педагогического практикума по защите подростков от деструктивного влияния социальных сетей). Особое внимание уделено вопросам критериев и показателей диагностики и оценки эффективности воспитания.

В монографии Ю.С. Мануйлова отражены современные подходы и педагогические технологии воспитания [21]. В исследовании представлена концепция средового подхода в воспитании, основу которой составили концептуальные представления о среде и управлении ее влияниями, которые сформировались в научных областях знания, отражающих новую картину мира, миропонимание и мировоззрения (психология среды, этнология, синергетика, феноменология и т. д.). Автор исследует проблематику опосредованного управления процессом развития личности ребенка посредством технологии средового подхода в воспитании, что способствует в перспективе нестандартно изучать, планировать деятельность школы и продуцировать воспитательный результат с помощью среды.

Например, направление воспитания правовой культуры представлено исследованиями Т.И. Исаковой, А.Х. Кагировой, С.В. Шефель и В.А. Захаровой, В.В. Кузнецова.

Исследование Т.И. Исаковой аргументированно показало, что воспитание правовой культуры несовершеннолетних осужденных в социально-культурной среде воспитательных колоний требует от субъектов воспитательной деятельности целенаправленных действий (отдел по воспитательной работе с осужденными, начальник отряда) на основе принципа единого коллектива, адекватного реагирования и расширенного стимулирования [22]. Автором спроектирована и внедрена структурно-функциональная модель воспитания правовой культуры малолетних (не достигших 14 лет) и несовершеннолетних (не достигших 18 лет) в социально-культурной и образовательной среде воспитательной колонии, в которой отражена динамика процесса воспитания правовой культуры осужденных подростков через процессно-методический, организационно-содержательный, оценочно-коррекционный, нормативно-целевой компоненты. В ходе реализации модели автором разработана программа воспитания правовой культуры и правоориентированного поведения «Право плюс Культура равно Правовая Культура», реализуемая в четырех направлениях [22, с. 46].

В монографии А.Х. Кагировой раскрыта роль правового воспитания в преодолении деформации правосознания несовершеннолетних [23]. Автором представлен подробный анализ основных причин деформации правового сознания, дана классификация видов деформации (правовой инфантилизм, правовой негативизм, правовой нигилизм и правовой идеализм) и их проявление у современной молодежи [23, с. 33]. Раскрывая особенности правового воспитания в подростковом возрасте, А.Х. Кагирова представляет в исследовании механизм реализации правового воспитания на основе определенных методов, форм и приемов в условиях образовательного учреждения, учитывая главный фактор в направлении правового воспитания – его основой является правовое просвещение.

Правовые знания содействуют правильному пониманию общественных явлений, способствуют развитию социальной активности, дают возможность правильно ориентироваться в жизни, опре-

делять грань между дозволенным и запрещенным, выбирать законные пути и средства защиты личных прав и интересов. С.В. Шефель и В.А. Захаровой в своем исследовании удалось синхронизировать два направления – воспитание правовой и экологической культуры [24]. Низкое экологическое правосознание у преобладающей части крымчан подвигло авторов к созданию механизма внедрения технологий преобразования экоправовой границы общественного мировоззрения посредством системы мероприятий и образовательных событий воспитательного характера, которые показывают перспективный вектор правотворчеству, вступая в границы логики жизнедеятельности и подчеркивая основополагающие ценности экоправовой культуры. Исследователями предложена концепция построения модели экоправового воспитания населения, которая обеспечивает сбалансированное устройство экобезопасности в регионе. Данная концепция представляет собой новый методологический инструментарий реализации и поддержки стратегии экобезопасности государства и его граждан. В своем исследовании авторы делают акцент на описании средств и приемов предлагаемой концепции, реализация которых позволяет создать условия для ее использования и введения в практическую право-воспитательную деятельность.

С позиции *философии воспитания* исследованы следующие вопросы:

- профессиональная позиция педагога, типы и роли педагога в контексте матрицы социокультурных позиций, модель развития профессионально-педагогической позиции педагога (Н.М. Борытко) [25];

- система принципов воспитания педагогики высшей школы (научность, диалектическая методология, управление, единство познания и практики, единство чувственно-эмпирического и концептуального познания, творчество, единство социализации и индивидуализации, системообразующий – единство самопознания и самореализации личности (В.В. Байлук) [26];

- развитие коллектива и личности, воспитательных систем и воспитательного пространства (Л.И. Новикова) [27];

- содержание главных концептов теории воспитания как предмета мыслей и эмоций (принципы воспитания, формы и методы воспитания, воспитательные системы, педагогическое взаимодействие, коллектив как объект и субъект воспитания) (М.В. Полякова) [28];

- воспитание и профессиональное развитие студента, преподавателя, ученого в едином пространстве личностного становления и развития (в академической среде) (А.В. Гагарин, Ф.Р. Григорян, Н.В. Соловьева) [29];

- педагогика и этнопедагогика как основа формирования ценностных ориентаций, воспитание как ценность (А.В. Иванова, М.Д. Олесова) [30].

В целом в представленных монографиях актуализируются проблемы и освещаются вопросы осуществления научно-методического сопровождения и профессиональной подготовки педагогических работников к полноценной воспитательной деятельности, сопровождения педагогов как значимого субъекта воспитания общеобразовательных организаций, организаций СПО и ВПО. Особое внимание авторы монографий концентрируют на осмыслении современных подходов к проектированию и реализации программ воспитания в образовательных организациях всех уровней, описывают наиболее результативные формы и виды совместной воспитательной деятельности, представляют серьезные, социально значимые воспитательные проекты и программы, а также практики реализации тех или иных воспитательных моделей различных форм активности современной молодежи.

Список источников

1. Асмолов А.Г. Облачное детство: в поисках компромисса между технологизацией и гуманизацией // Образовательная политика. 2020. № 3 (83). С. 6–8.
2. Мау В.А. Экономика непредсказуемого: на пути к новой парадигме // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 8–11.
3. Асмолов А.Г. Кризис: социальная логика расширения возможностей // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 6.
4. Асмолов А.Г. В ожидании Щелкунчика // Образовательная политика. 2020. № 4 (84). С. 8.
5. Асмолов А.Г., Свинаренко А.Г., Соболева Е.Н. Главная задача школы – чтобы не разорвалась связь времен // Образовательная политика. 2020. № 4 (84). С. 6–17.

6. Зубова М.В. Философия воспитания: анализ ключевых проблем в рамках трансформации современного общества // Abyss (Вопросы философии, политологии и социальной антропологии). 2023. № 4 (26). С. 187–196. doi: 10.33979/2587-7534-2023-4-187-196
7. Лаврик О. Л. Коллективные монографии: попытка формализованной оценки научной ценности // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2017. № 28. С. 213–224. doi: 10.17223/22220836/28/21
8. Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. Волгоград: Авторское перо, 2006. 172 с.
9. Криворотов Д.А., Ибрагимова Л.А. Социально-педагогические аспекты патриотического воспитания и реализация его функций (на примере образовательных учреждений Ханты-Мансийского автономного округа – Югры). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. 270 с.
10. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации: методические рекомендации / Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи. М.: Федеральное агентство по делам молодежи, 2022. 93 с.
11. Кузнецов В.В. Превентивная педагогика: теория и практика. М.: Эгвес, 2015. 116 с.
12. Киргуева Ф.Х., Дзидзоева С.М. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в поликультурной среде как научно-педагогическая проблема. Ульяновск: Зебра, 2020. 94 с.
13. Верховых И.В. Современные подходы к воспитанию в начальной школе. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2021. 204 с.
14. Тараторин Е.В. Педагогические технологии воспитания личности в современной России / Минкультуры России, ОГИК. Тамбов: Юконф, 2022. 120 с.
15. Тарабарина Т.И. Трудовое воспитание дошкольников: история, теория, методика. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 95 с.
16. Валеев А.А. Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.). Казань: ТГГПУ, 2007. 397 с.
17. Платонов Н.Н., Колодезникова М.Г. Бег в экстремальных условиях Севера как воспитание волевой личности. Якутск: Изд. дом СВФУ, 2023. 116 с.
18. Мосунова Л.А., Солдатова И.Н. Воспитание чувства прекрасного у студенческой молодежи. Киров: Вятский гос. ун-т, 2023. 197 с.
19. Ромм Т. А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. Новосибирск: Изд-во НГТУ. 2007. 380 с.
20. Беликов В.А., Леушканова О.Ю. Личность. Воспитание. Деятельность (из опыта воспитания обучающихся педагогических колледжей). М.: Перо, 2021. 154 с.
21. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. 2-е изд., перераб. М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2002. 157 с.
22. Исакова Т.И. Воспитание правовой культуры у несовершеннолетних, отбывающих наказание в воспитательной колонии. Новокузнецк: Кузбасский ин-т ФСИН России, 2020. 134 с.
23. Кагирова А.Х. Основы правового воспитания молодежи в современных условиях. Махачкала: ДГУ, 2021. 63 с.
24. Шефель С.В., Захарова В.А. Экоправовое воспитание крымчан как условие обеспечения экологической безопасности региона. Симферополь: АРИАЛ, 2021. 150 с.
25. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2001. 214 с.
26. Байлук В.В. Человечествознание: в 5 кн. Книга пятая: Принципы и методы воспитания и самовоспитания студентов. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2007. 492 с.
27. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. М.: РАО, 2009. 349 с.
28. Полякова М.В. Концепты теории воспитания. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 172 с.
29. Гагарин А.В., Григорян Ф.Р., Соловьева Н.В. Воспитание в академической среде: интеграция традиций и инноваций / под общ. ред. А.В. Гагарина. М.: РУСАЙНС, 2022. 252 с.
30. Иванова А.В., Олесова М.Д. Воспитание как ценность. Якутск: Изд. дом СВФУ, 2023. 200 с.

References

1. Asmolov A.G. Oblachnoye detstvo: v poiskakh kompromissa mezhdu tekhnologizatsiey i gumanizatsiey [Cloudy childhood: In search of a compromise between technologization and humanization]. *Obrazovatel'naya politika – Educational Policy*, 2020, no. 3 (83), pp. 6–8 (in Russian).
2. Mau V.A. Ekonomika nepredskazuyemogo: na puti k novoy paradigme [The economy of the unpredictable: on the way to a new paradigm]. *Obrazovatel'naya politika – Educational Policy*, 2020, no. 1 (81), pp. 8–11.
3. Asmolov A.G. Krizis: social'naya logika rasshireniya vozmozhnostey [Crisis: The Social Logic of Empowerment]. *Obrazovatel'naya politika – Educational Policy*, 2020, no. 1 (81), p. 6 (in Russian).
4. Asmolov A.G. V ozhidanii Shchelkunchika [Waiting for the Nutcracker]. *Obrazovatel'naya politika – Educational Policy*, 2020, no. 4 (84), p. 8 (in Russian).
5. Asmolov A.G., Svinarenko A.G., Soboleva E.N. Glavnaya zadacha shkoly – chtoby ne razorvalas' svyaz' vremen [The main task of the school is not to break the connection of times]. *Obrazovatel'naya politika – Educational Policy*, 2020, no. 4 (84), pp. 6–17.
6. Zubova M.V. Filosofiya vospitaniya: analiz klyuchevykh problem v ramkakh transformatsii sovremennogo obshchestva [Philosophy of education: an analysis of key issues in the framework of the transformation of modern society]. *Abyss (Voprosy aologii, politologii i sotsial'noy antropologii) – Abyss (Studies in Philosophy, Political science and Social anthropology)*, 2023, no. 4 (26), pp. 187–196 (in Russian). DOI 10.33979/2587-7534-2023-4-187-196
7. Lavrik O.L. Kollektivnyye monografii: popytka formalizovannoy otsenki nauchnoy tsennosti [Collective monographs: an attempt at a formalized assessment of scientific value]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskusstvovedeniye – Journal of Cultural Studies and Art History*, 2017, no. 28, pp. 213–224 (in Russian). DOI 10.17223/22220836/28/21
8. Vyrshchikov A.N., Kusmartsev M.B. *Patrioticheskoye vospitaniye molodyozhi v sovremennom rossiyskom obshchestve* [Patriotic education of youth in modern Russian society]. Volgograd, Avtorskoye pero Publ., 2006. 172 p. (in Russian).
9. Krivorotov D.A., Ibragimova L.A. *Sotsial'no-pedagogicheskiye aspekty patrioticheskogo vospitaniya i realizatsiya yego funktsiy (na primere obrazovatel'nykh uchrezhdeniy Khanty-Mansiyskogo avtonomnogo okruga – Yugry)* [Socio-pedagogical aspects of patriotic education and the implementation of its functions (on the example of educational institutions of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra)]. Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk Humanities University Publ., 2009. 270 p. (in Russian).
10. *Osnovy patrioticheskogo vospitaniya grazhdan Rossiyskoy Federatsii: metodicheskiye rekomendatsii* [Fundamentals of patriotic education of citizens of the Russian Federation]. Moscow, Federal'noye agentstvo po delam molodezhi Publ., 2022. 93 p. (in Russian).
11. Kuznetsov V.V. *Preventivnaya pedagogika: teoriya i praktika* [Preventive pedagogy: theory and practice]. Moscow, Egves Publ., 2015. 116 p. (in Russian).
12. Kirgueva F.Kh., Dzidzoeva S.M. *Dukhovno-nravstvennoye vospitaniye mladshikh shkol'nikov v polikul'turnoy srede kak nauchno-pedagogicheskaya problema* [Spiritual and moral education of younger schoolchildren in a multicultural environment as a scientific and pedagogical problem]. Ul'yanovsk, Zebra Publ., 2020. 94 p. (in Russian).
13. Verkhovnykh I.V. *Sovremennyye podkhody k vospitaniyu v nachal'noy shkole* [Modern approaches to education in primary schools]. Chelyabinsk, A. Miller Library Publ., 2021. 204 p. (in Russian).
14. Taratorin E. V. *Pedagogicheskiye tekhnologii vospitaniya lichnosti v sovremennoy Rossii* [Pedagogical technologies of personality education in modern Russia]. Minkul'tury Rossii, OGIK. Tambov, Yukonf Publ., 2022. 120 p. (in Russian).
15. Tarabarina T.I. *Trudovoye vospitaniye doshkol'nikov: istoriya, teoriya, metodika* [Labor education of preschool children: history, theory, methodology]. Yaroslavl, YAGPU Publ., 2021. 95 p. (in Russian).
16. Valeyev A.A. *Razvitiye teorii i praktiki svobodnogo vospitaniya v zarubezhnoy pedagogike (XX v.)* [The development of theory and practice of free education in foreign pedagogy (XX century)]. Kazan, TGGPU Publ., 2007. 397 p. (in Russian).
17. Platonov N.N., Kolodeznikova M.G. *Beg v ekstremal'nykh usloviyakh Severa kak vospitaniye volevoy lichnosti* [Running in extreme conditions of the North as the education of a strong-willed personality]. Yakutsk, Northeastern Federal University Publ., 2023. 116 p. (in Russian).

18. Mosunova L.A., Soldatova I.N. *Vospitaniye chuvstva prekrasnogo u studencheskoy molodyozhi* [Fostering a sense of beauty among students]. Kirov, Vyatka State University Publ., 2023. 197 p. (in Russian).
19. Romm T.A. *Sotsial'noye vospitaniye: evolyutsiya teoreticheskikh obrazov* [Social education: the evolution of theoretical images]. Novosibirsk, Nauka, NSTU Publ., 2007. 380 p. (in Russian).
20. Belikov V.A., Leushkanova O.Yu. *Lichnost'. Vospitaniye. Deyatel'nost' (iz opyta vospitaniya obuchayushchikhsya pedagogicheskikh kolledzhey)* [Personality. Upbringing. Activity (from the experience of educating students of pedagogical colleges)]. Moscow, Pero Publ., 2021. 154 p. (in Russian).
21. Manuylov Yu.S. *Sredovoy podkhod v vospitanii* [Environmental approach in education]. N. Novgorod, Volga-Vyatka Academy of Public Administration Publ., 2002. 157 p. (in Russian).
22. Isakova T.I. *Vospitaniye pravovoy kul'tury u nesovershennoletnikh, otbyvayushchikh nakazaniye v vospitatel'noy kolonii* [Education of legal culture among minors serving sentences in an educational colony]. Novokuznetsk, Kuzbass IFPS of Russia Publ., 2020. 134 p. (in Russian).
23. Kagiroya A.Kh. *Osnovy pravovogo vospitaniya molodezhi v sovremennykh usloviyakh* [Fundamentals of legal education of youth in modern conditions]. Makhachkala, DSU Publ., 2021. 63 p. (in Russian).
24. Shefel' S.V., Zaharova V.A. *Ekopravovoye vospitaniye krymchan kak usloviye obespecheniya ekologicheskoy bezopasnosti regiona* [Ecological and legal education of Crimeans as a condition for ensuring environmental safety in the region]. Simferopol, ARIAL Publ., 2021. 150 p. (in Russian).
25. Borytko N.M. *Pedagog v prostranstvakh sovremennogo vospitaniya* [The teacher in the spaces of modern education]. Ed. N.K. Sergeev. Volgograd, Peremena Publ., 2001. 214 p. (in Russian).
26. Bayluk V.V. *Chelovekoznanie: v 5 knigakh. Kniga pyataya: Printsipy i metody vospitaniya i samovospitaniya studentov* [Humanity: in 5 books. Book Five: Principles and Methods of Education and Self-Education of Students]. Yekaterinburg, USPU Publ., 2007. 492 p. (in Russian).
27. Novikova L.I. *Pedagogika vospitaniya: izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Pedagogy of education: Selected pedagogical works]. Ed. by N.L. Selivanova, A.V. Mudrik. Moscow, RAE Publ., 2009. 349 p. (in Russian).
28. Polyakova M.V. *Kontsepty' teorii vospitaniya* [Concepts of the theory of education]. Yekaterinburg, RSPPU Publ., 2010. 172 p. (in Russian).
29. Gagarin A.V., Grigoryan F.R., Solov'yova N.V. *Vospitaniye v akademicheskoy srede: integratsiya traditsiy i innovatsiy* [Education in an academic environment: integration of traditions and innovations]. Ed. A.V. Gagarin Publ., Moscow, RUSAINS Publ., 2022. 252 p. (in Russian).
30. Ivanova A.V., Olesova M.D. *Vospitaniye kak tsennost'* [Education as a value]. Yakutsk, Northeastern Federal University Publ., 2023. 200 p. (in Russian).

Информация об авторе

Леонтьев Э.П., кандидат филологических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
 E-mail: ernestleontyev@mail.ru
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8847-3325>
 SPIN-код: 8408-8731

Information about the author

Leontyev E.P., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
 E-mail: ernestleontyev@mail.ru
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8847-3325>
 SPIN-code: 8408-8731

Статья поступила в редакцию 24.01.2025; принята к публикации 03.03.2025

The article was submitted 24.01.2025; accepted for publication 03.03.2025



Издательство  ТГПУ